UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ELAINE CRISTINA MELO DUARTE

DESAFIOS DA FORMAÇÃO HUMANA OMINLATERAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REALIDADE EDUCACIONAL CUBANA.

CAMPINAS
2018

ELAINE CRISTINA MELO DUARTE

DESAFIOS DA FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REALIDADE EDUCACIONAL CUBANA.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestra em Educação, na área de concentração Educação.

Orientador: Dermeval Saviani

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO ELAINE CRISTINA MELO DUARTE, E ORIENTADA PELO PROF.DR. DERMEVAL SAVIANI.

CAMPINAS

2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): CAPES, 1647703

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Duarte, Elaine Cristina Melo, 1987-
D85d Desafios da fomação humana ominlateral na educação infantil: um estudo da realidade educacional cubana / Elaine Cristina Melo Duarte. – Campinas, SP: [s.n.], 2018.

Orientador: Dermeval Saviani.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação integral. 2. Sistema educacional - Cuba. 3. Pré-escola. 4. Pedagogia histórico-crítica. I. Saviani, Dermeval, 1944-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Challenges for the omnilateral human development in childhood education: a study of Cuban education reality
Palavras-chave em inglês:
Childhood education Education
System Cuban Integral
education Historical-critical
pedagogy
Área de concentração:
Educação
Titulação: Mestra em Educação
Banca examinadora:
Dermeval Saviani [Orientador]
Angelo Antonio Abrantes Regis
Henrique dos Reis Silva
Data de defesa: 26/07/2018
Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DESAFIOS DA FORMAÇÃO HUMANA OMINLATERAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REALIDADE EDUCACIONAL CUBANA.

Autor : ELAINE CRISTINA MELO DUARTE

COMISSÃO JULGADORA:

DERMEVAL SAVIANI

ANGELO ANTONIO ABRANTES

REGIS HENRIQUE DOS REIS SILVA

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

2018

Por que el socialismo... no se ha hecho simplemente para tener hermosas fábricas, sino se ha hecho para el hombre integral.

Ernesto Che Guevara (http://www.hey-che.com/famous-quotes-from-el-che-guevara/)

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Victor e Aurora, que representam para mim a esperança do futuro. Vocês são o meu mundo, minha vida, minha felicidade.

Ao meu marido Newton, pelo apoio incondicional à minha pesquisa. Eu sou mais corajosa, mais forte e mais feliz porque tenho você. Te amo.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Mara Jacomeli por ter me acolhido no mestrado e ter conduzido a orientação desta dissertação até o exame de qualificação.

Ao Prof. Dr. Dermeval Saviani, por sua dedicação e seu profissionalismo exemplares na orientação da conclusão desta dissertação. Não tenho palavras para expressar o tamanho de minha gratidão.

Ao grupo de pesquisa HISTEDBR na pessoa do professor José Claudinei Lombardi, pelas riquíssimas reuniões de estudo.

À Prof. Dra. Olinda Maria Noronha e ao Prof. Dr. Régis Henrique dos Reis Silva por sua cuidadosa leitura do material que apresentei para o exame de qualificação, pelo apontamento detalhado dos aspectos que demandavam revisão, reelaboração ou aprofundamento. Talvez este trabalho tenha ficado aquém do desejável, mas sem as decisivas contribuições do exame de qualificação, com certeza ele teria ficado muito aquém de minhas próprias possibilidades.

Ao professor Guilhermo Árias Beatón pelo inestimável auxílio nos contatos com o Ministério da Educação de Cuba, viabilizando, dessa forma, minha visita a instituições educacionais daquele país.

À professora Maria Febles Elejalde por seu incansável auxílio nas visitas às instituições educacionais cubanas e no levantamento de material documental e bibliográfico. Elas representaram para mim a concretização da famosa frase de Che Guevara: "el revolucionário verdadero está guiado por grandes sentimientos de amor".

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp por ter disponibilizado recursos que possibilitaram a viagem a Cuba em abril de 2017.

Por fim, mas não com menor importância em meu coração, à Marta Loula e ao Leandro Sartori, colegas da pós-graduação que se tornaram grandes amigos e que me mostraram que nas relações de amizade também nascem os gérmens do que poderá ser, um dia, o socialismo.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 1647703".

RESUMO

DESAFIOS DA FORMAÇÃO HUMANA OMINLATERAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REALIDADE EDUCACIONAL CUBANA

Neste trabalho é apresentada uma análise documental e bibliográfica da educação infantil cubana, com foco na questão da formação humana omnilateral, também chamada de educação integral. Assim, no primeiro capítulo, é analisada a concepção marxista de formação humana omnilateral, a concepção de infância adotada pela pedagogia histórico-crítica e algumas das proposições dessa pedagogia para a educação infantil. O segundo capítulo apresenta um estudo histórico da educação cubana, com foco no período pós-revolucionário. O terceiro e último capítulo trata da formação integral na educação infantil e pré-escolar cubana, apresentando como se dá seu funcionamento, como a pré-escola é estruturada e como seu currículo é constituído. Também é abordado o programa *Educa a Tu Hijo*, no qual a família desenvolve atividades educativas com as crianças de 0 a 5 anos, com orientação e supervisão. Trata-se de um programa coordenado pelo Ministério da Educação, com a participação de vários outros ministérios, além de entidades comunitárias cubanas. Assim como nos círculos infantis, esse programa tem como objetivo alcançar o máximo desenvolvimento possível para cada criança, com o foco nos cuidados de saúde, nutrição e no desenvolvimento físico e psíquico por meio de atividades educativas. Em conclusão, nas Considerações Finais são feitas ponderações relativamente às aproximações e distanciamentos da experiência de educação integral cubana com a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação integral; Cuba; Pré-escola; Pedagogia histórico-critica.

ABSTRACT

CHALLENGES FOR THE OMNILATERAL HUMAN DEVELOPMENT IN CHILDHOOD EDUCATION: A STUDY OF CUBAN EDUCATIONAL REALITY

In this work is presented a documental and bibliographical analyses of Cuban Childhood Education, focusing on the omnilateral human development, also named “integral education”. From this perspective, in the first chapter is analyzed the Marxist theory of omnilateral human development; the concept of childhood adopted by the Historical-Critical Pedagogy and some propositions to childhood education defended by this pedagogical approach. The second chapter presents a historical study of education in Cuba focusing the post-revolutionary period. Finally, the third chapter focuses on the efforts of Cuban society to promote the basis of omnilateral human development in Childhood Education, presenting how pre-school works, its institutional structure and the design of its curriculum. It is also presented the social program *Educa a Tu Hijo*, in which the family develops educational activities with children from 0 to 5 years old, with orientation and supervision. It is a program coordinated by the Ministry of Education with participation of other ministries and communitarians committees. As in the institutional Childhood Education, in the program *Educa a Tu Hijo,* the main goal is to achieve the maximum possible development of each child, with focus on the healthcare and nutrition and physical and psychological development by means of educative activities. In addition, in the Final Considerations, we make some observations on the approximations and distances between the experience of Cuban integral education and the proposal of Historical-Critical Pedagogy.

Key-words: Childhood Education; Cuban Educational System; Integral Education; Omnilateral Human Development.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Desenvolvimento geral alcançado por meninos e meninas de 12 a 18 meses. ----------120

GRÁFICO 2 – Objetivos alcançados por meninos e meninas de 12 a 24 meses na comunicação. ----------121

GRÁFICO 3 – Objetivos alcançados por meninos e meninas de 6 a 12 meses no desenvolvimento intelectual. **----------**121

GRÁFICO 4 – Cumprimento de indicadores por esferas do desenvolvimento. **-------**133

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Estado do analfabetismo em Cuba por província em 1953.....63

TABELA 2. Educação em Cuba no ano de 1955.....71

TABELA 3. Educação em Cuba no ano de 1973.....72

TABELA 4. Estrutura do sistema nacional de educação de Cuba.....72

TABELA 5. Horário de funcionamento geral dos círculos infantis.....88

TABELA 6. Crianças de 0 a 5 anos de idade atendidas em educação pré-escolar.....134

TABELA 7. Indicadores gerais dos círculos infantis.....135

TABELA 8. Matricula final dos círculos infantis.....135

TABELA 9. Assistência média dos círculos infantis.....136

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....14

CAPITULO 1: A LUTA PELA SUPERAÇÃO DA UNILATERALIDADE NA VIDA E NA FORMAÇÃO HUMANA.....18

1.1 A concepção de infância na pedagogia histórico-critica.....26

1.2 A educação infantil na perspectiva da pedagogia histórico-critica.....32

CAPITULO 2: BREVE HISTÓRIA DE CUBA E DE SUA EDUCAÇÃO.....40

2.1. Período colonial (1492- 1898)
.....40

2.1.1. A educação durante o período colonial Cubano.....46

2.2 Período Neocolonial ou República (1902-1958) 47

2.2.1. Educação durante a república.....55

2.3. Período revolucionário, a partir de 1959.....58

2.3.1. Educação em Cuba após a revolução.....61

2.4. Estrutura do Sistema Nacional de educação de Cuba.....72

2.4.1. Educação pré-escolar.....74

2.4.2. Educação primária.....75

2.4.3. Educação secundária e superior.....,..75

2.4.4. Educação especial.....76

2.4.5. Educação de adultos.....76

CAPITULO 3. EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM CUBA E A FORMAÇÃO INTEGRAL.....,78

3.1 Organização da educação infantil.....82

3.2- O Currículo dos círculos infantis.....90

3.2.1- Programa curricular do segundo ciclo (segundo e terceiro ano de vida).....

3.2.1.1- Educação sócio-moral.....95

3.2.1.2- Língua materna.....98

3.2.1.3- Conhecimento do mundo dos objetos e de suas relações.....101

3.2.1.4- Educação física.....101

3.2.1.5- Educação plástica.....102

3.2.1.6- Educação musical e expressão corporal.....102

3.2.2- Programa curricular do terceiro ciclo (Quarto e quinto ano de vida) 103

3.2.2.1- Educação sociomoral.....105
3.2.2.2- Língua materna.....106
3.2.2.3- Conhecimento do mundo, dos objetos e de suas relações.....108
3.2.2.4- Conhecimento do mundo natural.....109
3.2.2.5- Conhecimento do mundo social.....110
3.2.2.6- Educação física.....111
3.2.2.7- Educação plástica.....111
3.2.2.8- Educação musical e expressão corporal.....112
3.2.3- Quarto ciclo (sexto ano de vida) 113
3.2.3.1- Educação sociomoral.....114
3.2.3.2- Língua materna.....115
3.2.3.3- Conhecimento do mundo, dos objetos e suas relações.....116
3.2.3.4- Conhecimento do mundo natural.....117
3.2.3.5- Conhecimento do mundo social.....118
3.3- Programa Educa a Tu Hijo.....119
3.3.1- Família.....122
3.3.2- Comunidade.....122
3.3.4- Enfoque intersetorial.....123
3.3.5. Capacitação dos agentes educativos do programa Educa a Tu Hijo 125
3.3.6. Recurso material.....126
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....137
REFERÊNCIAS......141
ANEXOS.....144

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende investigar a educação integral em Cuba com foco na educação infantil e pré-escola. Inicialmente o intuito era estudar a educação integral no Brasil, analisando de forma crítica as politicas para educação integral, especificamente o Programa Mais Educação que foi criado em 2007 pelo governo federal como uma estratégia para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Esse programa e atuais políticas públicas de educação integral no Brasil partem da constatação de que os resultados escolares deixam a desejar, sendo necessário mais tempo para a realização de ações que revertam tal quadro. Mas as causas dessa situação são identificadas como externas ao âmbito propriamente pedagógico. O aumento do tempo escolar, ao invés de ser empregado em atividades que melhorem a aprendizagem dos conteúdos escolares, acaba sendo destinados a atividades que supostamente atacariam os problemas que impediriam o sucesso escolar, quais sejam: violência, "família desestruturada", falta de interesse, ausência de perspectiva de vida etc. As escolas de tempo integral para o nível fundamental, comumente realizam, no chamado contra turno, atividades desconectadas do ensino dos conteúdos escolares, com um caráter predominantemente recreativo e que, de certo modo, acabam prejudicando o estudo da criança, pois ela chega em casa cansada e não faz as tarefas escolares.

Em outubro de 2016 realizamos uma apresentação de trabalho no "Seminário Dermeval Saviani 50 anos" em Vitória, Espirito Santo, e ao finalizarmos a apresentação um professor cubano que assistia à apresentação comentou sobre a experiência da educação integral em Cuba, ressaltando pontos bastante positivos. Dessa forma ficamos curiosos em saber como realmente funciona a educação naquele país. Foi assim que minha então orientadora falou da possibilidade de uma pesquisa de campo sobre a Educação Infantil cubana.

Considerando o fato de Cuba ser um país pautado no socialismo imaginamos que poderíamos trazer contribuições para a educação brasileira, especificamente para a educação integral que é o nosso objeto de pesquisa.

Em abril de 2017 embarcamos rumo à ilha cubana para entender e ver de perto como funciona a educação integral, especificamente no âmbito da educação infantil. Visitamos escolas, bibliotecas, centros de documentação pedagógica e espaços culturais nos quais tivemos a oportunidade de ter acesso a alguns materiais (Ver anexo 2). Todos os professores que nos receberam sempre foram extremamente atenciosos, nos acolheram com alegria e disposição, mesmo aqueles com idade avançada como foi o caso de uma professora de 75 anos que trabalha em um círculo infantil. É evidente a força de vontade daquele povo em lutar pela vida, é um povo guerreiro e de uma alegria contagiante.

Ao visitar um círculo infantil, ficamos admiradas com o funcionamento da instituição e resolvemos focar esse trabalho nesse nível de ensino, estudando a formação integral na educação infantil e pré-escola.

Os círculos infantis em Cuba são centros que atendem em tempo integral, ou seja, as crianças permanecem na escola o dia inteiro. E têm como objetivo oferecer um desenvolvimento integral a fim de alcançar o máximo desenvolvimento possível para cada criança do 2º ano de vida (12 meses) até o 6º ano de vida (5 anos de idade), considerando este desenvolvimento como omnilateral que inclui o intelectual, o afetivo-emocional, o motor, os valores, as atitudes, as formas de comportamento e o físico.

Em cuba a educação constitui um de seus pilares fundamentais, tendo como princípios: Abrangência da educação, combinação do estudo com o trabalho, coeducação, gratuidade e caráter democrático. O objetivo central da educação no país é a formação de um aluno culto, que contribua para a sociedade em que vive, no caso a socialista. As crianças são consideradas o futuro promissor do país, felicidade da família e tesouro da sociedade. As propostas educacionais cubanas afirmam que os alunos devem ter uma formação omnilateral em tempo integral, com professores capacitados, com excelente formação.

Com o triunfo da revolução, o governo Fidel Castro comprometeu-se com a qualidade da educação de toda população, com a elevação cultural do povo cubano e com o fim do analfabetismo. Ao visitar Cuba temos a impressão que os objetivos do governo revolucionário foram cumpridos. Em 1º de dezembro de 1961, a campanha de alfabetização foi lançada por Fidel Castro e em 22 de dezembro do

mesmo ano 707.000 pessoas haviam sido alfabetizadas, caindo o índice de analfabetismo para 3,9%. Hoje a taxa de analfabetismo na ilha é de apenas 0,2 %.

Enquanto isso no Brasil, o nível de analfabetismo é de 11,8 milhões, número que corresponde a 7,2 % da população segundo pesquisa do IBGE, referente ao ano de 2016, divulgada em dezembro de 2017. Em Cuba 99,7 % da população cubana sabe ler e escrever.

Em 2015 a Unesco divulgou o relatório de Monitoramento Global de Educação para todos onde consta que Cuba foi o único país da América Latina a cumprir todas as metas da educação. Em 2017 a Unicef divulgou que Cuba alcançou a taxa de mortalidade infantil mais baixa de sua história, com 4,0 por cada mil nascidos vivos.

De fato, os dados da educação cubana impressionam o mundo. Mesmo o país sofrendo fortes problemas econômicos, vivendo isolado e com poucos recursos devido ao bloqueio dos Estados Unidos, consegue se destacar como um exemplo de educação. É claro que sabemos que nem tudo são flores e que o país precisa melhorar em muitos aspectos, um deles é a questão da infraestrutura das instituições escolares que na maioria das vezes não apresentam sequer saneamento básico adequado e possuem uma infraestrutura precária.

Infelizmente no Brasil ainda existem poucos estudos e contribuições no que se refere à educação cubana, entre eles podemos citar a dissertação de mestrado de Maria do Carmo Luiz Caldas leite, a tese de doutorado de Alaíde Maria Pinto Digiovanni, um artigo de Margarida Quintero Lopez e um artigo de Justo Alberto Chavez Rodriguez. Esperamos que este trabalho possa contribuir de alguma forma para se pensar a educação em nosso país.

Nosso objetivo principal com este trabalho é contribuir para a área de história da educação por meio do estudo historiográfico da educação cubana, analisando os aspectos pós-revolução que possam auxiliar as pesquisas e práticas na educação escolar brasileira com foco na educação integral para a educação infantil. O mesmo está estruturado da seguinte maneira: no primeiro capítulo apresentamos a fundamentação teórica da formação integral e como se manifestou na tradição marxista. Além da discussão sobre educação integral, formação humana plena e formação omnilateral (que são sinônimos), bem como de educação em tempo integral (quando contribui ou não para a formação humana plena), também

discutimos outras questões como a da concepção de infância e de educação infantil na pedagogia histórico-crítica. Apresentamos, por exemplo, o que vem sendo defendido para a educação infantil na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, abordando a questão do ensino do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas. No segundo capítulo fizemos um estudo histórico mostrando um pouco da história de Cuba desde o período colonial até pós-revolução, bem como os principais marcos educacionais em cada um dos períodos. No terceiro capítulo tratamos especificamente da formação integral na educação infantil e pré-escolar cubana, de seu funcionamento, como é estruturada e como o currículo é constituído. Nas Considerações Finais apresentamos uma visão geral da experiência educacional cubana e traçamos um paralelo com a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica apontando aproximações e distanciamentos.

CAPITULO 1. A LUTA PELA SUPERAÇÃO DA UNILATERALIDADE NA VIDA E NA FORMAÇÃO HUMANA

O objetivo deste capítulo é, partindo do conceito de formação integral na área de educação, apresentar a fundamentação teórica do referido conceito tal como se manifestou na tradição marxista. Também discutimos a concepção de infância e de educação infantil na pedagogia histórico-crítica.

Os estudos marxistas em educação escolar e não escolar, têm como um de seus temas mais destacados o da formação integral ou omnilateral dos seres humanos. A formação humana omnilateral é o horizonte, por exemplo, das discussões sobre a politecnia, sobre a escola unitária (Gramsci) etc.

Não é nosso objetivo fazer aqui uma síntese das discussões acumuladas nesse terreno, o que estaria além de nossas possibilidades e ultrapassaria os limites desta introdução ao primeiro capítulo de nossa dissertação. Dessa complexa temática abordaremos aqui apenas alguns aspectos cuja explicitação é necessária para a compreensão do conceito de educação integral que empregamos neste trabalho.

Comecemos pelos esclarecimentos da terminologia. Para efeito das análises que apresentamos neste estudo, serão consideradas equivalentes as expressões “formação (ou educação) integral”, “formação (ou educação) omnilateral” e “formação (ou educação) plena”. Mas é preciso também esclarecer que não identificamos formação (ou educação) integral com escola de tempo integral, já que, nesse segundo caso, trata-se de uma referência ao tempo da jornada escolar diária e não necessariamente ao tipo de educação que se esteja implementando. Como esclarece Duarte (2017, p. 107):

> No que diz respeito à educação escolar, há necessidade de aprofundamento e de maior precisão conceitual em nossas análises sobre a formação omnilateral. Ela não se identifica, por exemplo, com educação de tempo integral, pois a defesa da educação de tempo integral pode se limitar à questão do tempo diário de permanência da criança na escola, sem uma proposta pedagógica que verdadeiramente assuma o compromisso com a superação do caráter unilateral da formação e da vida humana na sociedade burguesa. É o que acontece, por exemplo, com algumas escolas de tempo integral nas quais as atividades realizadas no chamado “contra turno” assumem um caráter predominantemente

> lúdico, chegando até a prejudicar a atividade de estudo, pois a criança retorna à sua casa, ao final da jornada, cansada e sem ter feito a lição de casa porque estava envolvida com atividades distantes do processo de aprendizagem das ciências, das artes e da filosofia. Nesse caso, a ampliação do tempo de permanência diário na instituição escolar não produz avanços em termos de uma formação plena do indivíduo e levanta questionamentos sobre a eficácia educativa dessa medida.

Ainda no plano do significado das palavras, omnilateral é o oposto de unilateral, da mesma forma que integral (ou pleno) é o oposto de parcial. Trata-se, portanto, da oposição entre uma formação humana unilateral, parcial e uma formação plena, integral, multilateral. Mas qual a referência para se considerar uma formação como unilateral e parcial ou omnilateral, integral, plena? No caso do marxismo, essa referência não pode ser um ideal puramente especulativo de ser humano, que se contraponha à realidade da vida de cada pessoa. A referência precisa ser a das possibilidades de desenvolvimento humano geradas na história. Sendo a história movida, até o presente, pela luta de classes, é necessário analisar as possibilidades de desenvolvimento humano produzidas pelas contradições das sociedades de classe. Nesse sentido, e considerando-se especialmente a sociedade capitalista, já que é nessa sociedade que vivemos na atualidade, é preciso considerar o caráter contraditório do trabalho no capitalismo, já que a atividade produtiva gera, ao mesmo tempo, o desenvolvimento multilateral das forças e capacidades humanas e a alienação dos indivíduos por meio da divisão social do trabalho.

Em *A Ideologia Alemã,* Marx e Engels mostram o caráter profundamente contraditório da divisão social capitalista do trabalho que gera, ao mesmo tempo, desenvolvimento da capacidade produtiva humana e cerceamento da vida dos indivíduos trabalhadores:

> A divisão do trabalho só se torna realmente divisão a partir do momento em que surge uma divisão entre trabalho material e [trabalho] espiritual. [...] com a divisão do trabalho está dada a possibilidade, e até a realidade, de que as atividades espiritual e material – de que a fruição e o trabalho, a produção e o consumo – caibam a indivíduos diferentes [...] Esse fixar-se da atividade social, essa consolidação de nosso próprio produto num poder objetivo situado acima de nós, que foge ao nosso controle, que contraria nossas expectativas e aniquila nossas conjeturas, é um dos principais momentos do desenvolvimento social até aqui realizado. O poder social, isto é, a força de produção multiplicada que nasce da cooperação dos diversos indivíduos condicionada pela divisão do trabalho,

> aparece a esses indivíduos, porque a própria cooperação não é voluntária, mas natural, não como seu próprio poder unificado, mas sim como uma potência estranha, situada fora deles, sobre a qual não sabem de onde veio nem para onde vai, uma potência, portanto, que não podem mais controlar e que, pelo contrário, percorre agora uma sequência particular de fases e etapas de desenvolvimento, independente do querer e do agir dos homens e que até mesmo dirige esse querer e esse agir. (Marx e Engels, 2007, p. 35-38).

A divisão do trabalho potencializa a capacidade produtiva humana, gerando desenvolvimento dessa capacidade, mas ela se impõe aos trabalhadores como uma força da natureza, razão pela qual Marx e Engels afirmam que ela é "natural", não é "voluntária", no sentido de que não é resultado de escolhas conscientemente feitas pelos indivíduos coletivamente organizados. A atividade humana gera, dessa maneira, um poder objetivo que se coloca acima das pessoas, que controla sua vontade e sua ação, que separa aqueles que trabalham daqueles que fruem ou usufruem dos produtos do trabalho, bem como aqueles que realizam a atividade material, daqueles que realizam a atividade espiritual.

Essa situação cria, porém, os pressupostos objetivos de sua superação e de construção de uma sociedade na qual os indivíduos possam se desenvolver de maneira plena, integral, omnilateral:

> Na história que se deu até aqui é sem dúvida um fato empírico que os indivíduos singulares, com a expansão da atividade numa atividade histórico-mundial, tornaram-se cada vez mais submetidos a um poder que lhes é estranho [...] um poder que se torna cada vez maior e que se revela, em última instância, como *mercado mundial*. Mas é do mesmo modo empiricamente fundamentado que, com o desmoronamento do estado de coisas existente da sociedade, por obra da revolução comunista (de que trataremos mais à frente) e com a superação da propriedade privada, superação essa que é idêntica àquela revolução, esse poder, que para os teóricos alemães é tão misterioso, é dissolvido e então a libertação de cada indivíduo singular é atingida na mesma medida em que a história transforma-se plenamente em história mundial. De acordo com o já exposto, é claro que a efetiva riqueza espiritual do indivíduo depende inteiramente da riqueza de suas relações reais. Somente assim os indivíduos singulares são libertados das diversas limitações nacionais e locais, são postos em contato prático com a produção (incluindo a produção espiritual) do mundo inteiro e em condições de adquirir a capacidade de fruição dessa multifacetada produção de toda a terra (criações dos homens). A dependência *multifacetada*, essa forma natural da cooperação *histórico-mundial* dos indivíduos, é transformada, por obra dessa revolução comunista, no controle e domínio consciente desses poderes, que, criados pela atuação recíproca dos homens, a eles se impuseram como poderes completamente estranhos e os dominaram. (Marx e Engels, 2007, p. 41, itálicos no original).

Nessa passagem destaca-se, entre outros pontos, a relação entre o desenvolvimento dos indivíduos e a criação das possibilidades para que os indivíduos sejam postos em contato prático com a produção material e espiritual de toda a humanidade, do mundo inteiro, superando-se as limitações locais e nacionais. Aqui o tema da formação omnilateral conecta-se ao tema da universalização do ser humano. O pleno desenvolvimento das capacidades humanas pelos indivíduos depende da apropriação, pelo conjunto da classe trabalhadora, da totalidade mundial das forças produtivas:

> Chegou-se a tal ponto, portanto, que os indivíduos devem apropriar-se da totalidade existente de forças produtivas, não apenas para chegar à auto atividade [superação do trabalho alienado], mas simplesmente para assegurar sua existência. Essa apropriação está primeiramente condicionada pelo objeto a ser apropriado – as forças produtivas desenvolvidas até formar uma totalidade e que existem apenas no interior de um intercâmbio universal. Sob essa perspectiva, portanto, tal apropriação tem que ter um caráter correspondente às forças produtivas e ao intercâmbio. A apropriação dessas forças não é em si mesma nada mais do que o desenvolvimento das capacidades individuais correspondentes aos instrumentos materiais de produção. A apropriação de uma totalidade de instrumentos de produção é, precisamente por isso, o desenvolvimento de uma totalidade de capacidades nos próprios indivíduos. (Marx e Engels, 2007, p. 73, acréscimo nosso entre colchetes)

Antes de qualquer outra coisa, há necessidade de apropriação das forças produtivas para se assegurar a própria vida dos trabalhadores, ou seja, é necessário colocar as forças produtivas a serviço da produção de alimentos, vestimentas, moradia, meios de transporte etc., que assegurem a existência de todos os seres humanos. Mas é importante prestar atenção à menção de Marx e Engels sobre a auto atividade. A apropriação da totalidade das forças produtivas, embora se imponha, antes de tudo, pela necessidade de sobrevivência de todos os seres humanos, vai além disso, e se mostra indispensável para a substituição do trabalho alienado pela autoatividade. Esta, diferentemente daquela, é livremente escolhida pelo indivíduo e ele mantém tanto para com a atividade como para com seus produtos, uma relação de reconhecimento, ou seja, ele se reconhece na atividade e nos seus produtos. No caso do trabalho alienado, o indivíduo mantém uma relação de estranheza e alheamento tanto para com a atividade como para com seus

produtos, já que ele não realiza a atividade de trabalho por livre escolha, mas por imposição da divisão social do trabalho e da luta pela sobrevivência numa sociedade marcada por enorme desigualdade em termos de acesso às condições materiais que assegurem uma vida digna. Também é importante destacar na passagem citada, a questão do desenvolvimento das capacidades humanas, que é vista por Marx e Engels em relação de direta dependência da apropriação da totalidade dos instrumentos de produção. O desenvolvimento pleno dos seres humanos está conectado à apropriação, pela classe trabalhadora, da totalidade das forças produtivas. Estão incluídos nas forças produtivas os conhecimentos científicos que se materializam no processo produtivo, como explica Marx (2011, p. 589) nos Grundrisse:

> A natureza não constrói máquinas nem locomotivas, ferrovias, telégrafos elétricos, máquinas de fiar automáticas etc. Elas são produtos da indústria humana; material natural transformado em órgãos da vontade humana sobre a natureza ou de sua atividade na natureza. Elas são órgãos do cérebro humano criados pela mão humana; força do saber objetivada. O desenvolvimento do capital fixo indica até que ponto o saber social geral, conhecimento, deveio força produtiva imediata e, em consequência, até que ponto as próprias condições do processo vital da sociedade ficaram sob o controle do |intelecto geral e foram reorganizadas em conformidade com ele. Até que ponto as forças produtivas da sociedade são produzidas, não só na forma do saber, mas como órgãos imediatos da práxis social; do processo real da vida. (Marx, 2011, p. 589)

A apropriação da totalidade das forças produtivas não tem, porém, suas características determinadas apenas pelo objeto, sendo esse processo de apropriação também determinado por seu sujeito, que, conforme Marx e Engels em *A Ideologia Alemã,* trata-se do proletariado. Esse sujeito revolucionário distingue-se de sujeitos de outras revoluções ocorridas na história pelo fato dele ter sido totalmente destituído dos meios de produção e das condições mínimas de sobrevivência, não lhe restando, na sociedade burguesa, alternativa que não seja a de vender a si mesmo, sua capacidade de trabalhar, sua atividade produtiva. Por essa razão a apropriação revolucionária das forças produtivas deve ser total.

> Somente os proletários atuais, inteiramente excluídos de toda autoatividade, estão em condições de impor sua autoatividade plena, não mais limitada, que consiste na apropriação de uma totalidade de forças produtivas e no decorrente

> desenvolvimento de uma totalidade de capacidades. [...] O moderno intercâmbio universal não pode ser subsumido aos indivíduos senão na condição de ser subsumido a todos. (Marx e Engels, 2007, p. 73)[1]

Assim, a referência para o desenvolvimento omnilateral dos seres humanos não é um ideal puramente especulativo de ser humano, mas sim as forças sociais concretas criadas de maneira contraditória pela mundialização do mercado. O capitalismo criou, contraditoriamente, as condições para que o proletariado, por meio da revolução, se aproprie dos recursos materiais e espirituais necessários ao desenvolvimento universal de todos os seres humanos. Como escreveram Marx e Engels no *Manifesto do Partido Comunista:*

> A burguesia, pela exploração do mercado mundial, configurou de um modo cosmopolita a produção e o consumo de todos os países. Para grande pesar dos reacionários, tirou à indústria o solo nacional onde firmava os pés. As antiquíssimas indústrias nacionais foram aniquiladas, e são ainda diariamente aniquiladas. São desalojadas por novas indústrias cuja introdução se torna uma questão vital para todas as nações civilizadas, por indústrias que já não laboram matérias-primas nativas, mas matérias-primas oriundas das zonas mais afastadas, e cujos fabricos são consumidos não só no próprio país como simultaneamente em todas as partes do mundo. Para o lugar das velhas necessidades, satisfeitas por artigos do país, entram [necessidades] novas que exigem para a sua satisfação os produtos dos países e dos climas mais longínquos. Para o lugar da velha autossuficiência e do velho isolamento locais e nacionais, entram um intercâmbio omnilateral, uma dependência das nações umas das outras. E tal como na produção material, assim também na produção espiritual. Os artigos espirituais das nações singulares tornam-se bem comum. A unilateralidade e estreiteza nacionais tornam-se cada vez mais impossíveis, e das muitas literaturas nacionais e locais forma-se uma literatura mundial[2].

Essa questão é retomada por Marx nos *Grundrisse,* onde ele argumenta que a riqueza resultante do trabalho se apresenta, na sociedade burguesa, como algo do qual o trabalhador está alienado, algo que o subjuga e o oprime. Mas a apropriação dessa riqueza pela classe trabalhadora será essencial, segundo Marx, para o pleno desenvolvimento dos indivíduos.

---

[1] No Manifesto do Partido Comunista, Marx e Engels sintetizam essa ideia da seguinte forma: "Podem as classes dominantes tremer ante uma revolução comunista! Nela os proletários nada têm a perder a não ser as suas cadeias. Têm um mundo a ganhar." (Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/marx/1848/ManifestoDoPartidoComunista/cap4.htm) Acesso em 01/05/2028.

[2] Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/marx/1848/ManifestoDoPartidoComunista/cap1.htm#t(13*) [acesso em 01/05/2018]

> De fato, porém, se despojada da estreita forma burguesa, o que é a riqueza, senão a universalidade das necessidades, capacidades, fruições, forças produtivas etc. dos indivíduos, gerada pela troca universal? [O que é senão o] pleno desenvolvimento do domínio humano sobre as forças naturais, sobre as forças da assim chamada natureza, bem como sobre as forças de sua própria natureza? [O que é senão a] elaboração absoluta de seus talentos criativos, sem qualquer outro pressuposto além do desenvolvimento histórico precedente, que faz dessa totalidade do desenvolvimento um fim em si mesmo, i.e., do desenvolvimento de todas as forças humanas enquanto tais, sem que sejam medidas por um padrão *predeterminado*? [O que é senão um desenvolvimento] em que o ser humano não se reproduz em uma determinabilidade, mas produz sua totalidade? Em que não procura permanecer como alguma coisa que deveio, mas é no movimento absoluto do devir? Na economia burguesa – e na época de produção que lhe corresponde –, essa exteriorização total do conteúdo humano aparece como completo esvaziamento; essa objetivação universal, como estranhamento total, e a desintegração de todas as finalidades unilaterais determinadas, como sacrifício do fim em si mesmo a um fim totalmente exterior. Por essa razão, o pueril mundo antigo, por um lado, aparece como o mais elevado. Por outro, ele o é em tudo em que se busca a forma, a figura acabada e a limitação dada. O mundo antigo representa a satisfação de um ponto de vista tacanho; ao passo que o moderno causa insatisfação, ou, quando se mostra satisfeito consigo mesmo, é *vulgar*. [Marx, 2011, p. 399-400, acréscimos entre colchetes e itálicos no original].

Mas essa apropriação, pela classe trabalhadora, da riqueza historicamente produzida requer, necessariamente, uma radical transformação do sistema de relações sociais ou, em outras palavras, a construção de novas formas de sociabilidade e de novos valores éticos. Como alertam Saviani e Duarte (2012, p. 5):

> [...] cumpre não entender a revolução como um momento reduzido à tomada do poder político e econômico, mas como um processo de transformação da sociedade e das pessoas, cuja extensão temporal pode ser grande, particularmente se considerarmos a dimensão e a complexidade dos problemas que têm sido criados pelas estratégias adotadas pela classe dominante na tentativa de se perpetuar no poder. Há que se formarem atitudes perante a sociedade, perante a vida, perante as pessoas e perante as atividades sociais, substantivamente diferentes e por vezes até diametralmente opostas àquelas que caracterizam o modo de pensar, sentir e agir dos indivíduos na sociedade capitalista contemporânea. Claro que essa formação de um novo *ethos* não se faz do nada, sendo necessária a apropriação do que exista de melhor no patrimônio cultural da humanidade. E também não se trata de um processo apenas no plano da consciência, devendo ter a base concreta das ações efetivamente transformadoras da realidade. Gramsci afirmou que o desenvolvimento ético de uma pessoa é uma síntese individual de ações transformadoras do mundo à volta do indivíduo, desde o ambiente mais imediatamente próximo até o gênero humano como um todo.

Mas, se o desenvolvimento omnilateral de todos os seres humanos depende desse complexo processo revolucionário, não seriam utópicas e especulativas as discussões sobre formação omnilateral, integral, plena, na educação escolar

contemporânea? Duarte (2017) apresenta duas considerações sobre essa questão. A primeira é a de que, de fato a formação omnilateral só poderá ser alcançada de forma socialmente generalizada com a superação da sociedade capitalista. Mas argumenta esse autor que a luta por mover, ainda nesta sociedade, a educação em direção ao horizonte da formação omnilateral, é uma parcela estrategicamente importante da luta pela revolução socialista. Outra consideração feita por Duarte (2017) é que a formação omnilateral nunca ocorre apenas na escola, ainda que a educação escolar tenha grande importância nesse processo. A formação omnilateral se dá na totalidade da vida dos indivíduos.

Há várias décadas o professor Dermeval Saviani vem insistindo na tese de que a educação escolar tem uma contribuição específica ao processo de socialização da riqueza humana e que essa contribuição reside na socialização do saber sistematizado. Nessa direção ele formula sua já clássica definição de trabalho educativo:

> [...] o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens, e aí se incluem os próprios homens. Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (Saviani, 2011, p. 13)

Essa “humanidade”, que é “produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” precisa ser produzida em sua integridade nos indivíduos, ou seja, é preciso fazer com que todos se apropriem das riquezas culturais que lhes permitam o desenvolvimento omnilateral.

Essa produção do humano nos indivíduos inicia-se no momento do nascimento de cada pessoa. Como explica Duarte (2013, p. 64):

> Entretanto, alguém poderia perguntar: “mas o recém-nascido não é, já de partida, um ser humano”? A resposta a essa pergunta é: sim e não. Toda pessoa possui, ao nascer, a condição de um ser humano no sentido de que nasce pertencendo à espécie humana. Igualmente, ela é um ser humano singular, no sentido de que se trata de um ser individualizado por características biológicas que herda geneticamente e que a singularizam como organismo. Aquele organismo ao nascer não é inteiramente igual a outros organismos humanos. Ele tem suas

> singularidades. Nesse sentido, bastante restrito, eu afirmaria: sim, toda pessoa nasce como um indivíduo humano. Por outro lado, eu afirmaria: ela nem é, ainda, plenamente um ser humano, nem é ainda plenamente um indivíduo. Ela tornar-se-á um indivíduo e tornar-se-á um ser humano por meio de um processo educativo que é essencialmente social e cultural: a transmissão da riqueza material e espiritual necessária ao desenvolvimento da individualidade. Essa transmissão será realizada, obviamente, por outros indivíduos, principalmente pelos adultos. Os adultos realizarão o trabalho de primeira inserção na cultura desse ser ainda não totalmente indivíduo e ainda não totalmente humano, que tem à sua frente, ao longo de sua vida, o desafio de se desenvolver plenamente como uma individualidade humana.

Uma concepção marxista da história, do ser humano e da educação não pode deixar de formular, de maneira coerente com seus pressupostos, uma concepção materialista, histórica e dialética da infância. Tal concepção precisa superar tanto as visões da infância marcadas por determinismos biologizantes, sociologizantes ou até mesmo de origem em concepções místicas, bem como as visões idealistas que veem a infância como a fase da vida humana na qual existiria a liberdade em sua forma mais pura que, entretanto, é reprimida pelas ações educativas, especialmente as que ocorrem no espaço escolar. Como a pedagogia histórico-crítica, pautada no marxismo, procura superar essas visões não materialistas, não históricas e não dialéticas da infância? Esse é o tema do próximo item deste capítulo.

1.1 A concepção de infância na pedagogia histórico-crítica

A primeira coisa a ser constatada é que, sendo a pedagogia histórico-crítica situada no interior da perspectiva marxista do ser humano, a criança é vista por essa pedagogia como um ser com existência material, situada histórica e socialmente. Vale para as crianças o mesmo que vale para todos os seres humanos, ou seja, desde que nasce, o ser humano se vê num determinado momento da história. Segundo Marx e Engels, em A Ideologia Alemã, em cada momento da história:

> [...] encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente estabelecida com a natureza e que os indivíduos estabelecem uns com os outros; relação que cada geração recebe da geração passada, uma massa de forças produtivas, capitais e circunstâncias que, embora seja, por um lado, modificada pela nova geração, por outro lado prescreve a esta última suas próprias condições de vida e lhe confere um desenvolvimento determinado, um caráter especial – que, portanto, as circunstâncias fazem os

> homens, assim como os homens fazem as circunstâncias. (Marx e Engels, 2007, p 43)

Se as crianças são seres situados histórica e socialmente, então elas existem na relação com os outros seres humanos e com a cultura produzida e reproduzida na prática social. Em outras palavras, não existe algo que possa ser realmente chamado “mundo infantil” ou “cultura infantil”. A criança é parte do mundo humano e da cultura humana.

Deriva dessa constatação inicial o entendimento de que a infância só existe na relação com as outras fases da vida humana, isto é, a criança existe por meio das relações com os humanos que não são mais crianças: adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Tudo isso cria possibilidades e limites de desenvolvimento da individualidade humana. Mas não nos esqueçamos da afirmação de Marx e Engels: “as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias”. A criança nunca é um ser passivo nas relações com as circunstâncias de sua vida, incluídas nessas circunstâncias as relações com os outros seres humanos. A criança reage às circunstâncias e age sobre elas, mesmo que não tenha consciência de que isso esteja ocorrendo.

Dermeval Saviani (2013), ao analisar a concepção de infância adotada pela pedagogia histórico-crítica, faz importantes esclarecimentos que consideramos necessário incorporar ao nosso estudo.

O autor inicia analisando o que chama os *a priori*[3] constitutivos da concepção de criança. O primeiro deles seria o de que a criança é “um corpo entre outros corpos, uma coisa entre as muitas coisas que perfazem o Universo”. Ou seja, Saviani parte da existência da criança como corpo físico situado no mundo para, desse ponto de partida, extrair um princípio a ser considerado pelos educadores: “Tenho de educar *esta* criança, *neste* lugar”. (SAVIANI, 2013, p. 252). Trata-se do caráter necessariamente situado da educação.

[3] Saviani (2013, p. 252), esclarece, em nota de rodapé, o significado com que emprega o termo *a priori*: “O termo *a priori* não tem, nesse contexto, o sentido do *a priori* lógico ou gnosiológico, como em Kant, que o define como as condições prévias e necessárias de possibilidade do.

> Esse primeiro dado revela a faceta física do homem, ou seja, o *a priori* físico da estrutura do homem. Ao termo desse primeiro momento analítico, noto como primeiro resultado positivo que, ao educar, eu não posso deixar de levar em conta a realidade física do educando. Eis porque o primeiro ato educativo da mãe e dos outros adultos que convivem com a criança desde o nascimento consiste em educar para que seu corpo se desenvolva sem distorções, evitando-se a incidência de eventuais acidentes que possam provocar lesões com sequelas às vezes irreversíveis. (Idem,ibidem).

O autor prossegue em sua análise constatando que a existência da criança como um corpo físico precisa considerar que se trata do corpo de um ser vivo, isto é, de um organismo que age em determinadas condições ambientais e a elas reage. Ou seja, o primeiro *a priori* conecta-se ao segundo: a existência da criança como um corpo físico é, necessariamente, sua existência como um organismo, um ser vivo.

> Como segundo resultado positivo, observo, pois, que, ao educar, eu não posso deixar de levar em conta, além da realidade física, a realidade biológica da criança. Entendemos, assim, porque os primeiros cuidados na educação das crianças se voltam, além da proteção de sua integridade física, para a alimentação e a higiene levando em conta as contribuições dos estudos de anatomia e fisiologia humanas, assim como os aportes da pediatria e do nutricionismo. (SAVIANI, 2013, p. 254)

O autor então considera que a criança, como ser vivo, possui também atividade psíquica que constitui seu “mundo interior” (Idem, p. 254). Esse mundo interior, que não é estático e se transforma a partir das experiências vividas pelo indivíduo, precisa ser levado em consideração pelas ações educativas, evitando-se, entretanto, o risco do psicologismo:

> Portanto, a educação da criança, se quiser obter êxito, deve levar em conta o *a priori* psicológico da estrutura do homem. Daí a importância da psicologia na organização do ensino infantil. conhecimento humano. Trata-se, nesse caso, do *a priori* existencial, isto é, as condições prévias e necessárias de possibilidade da existência humana Mas, se a relevância do *a priori psicológico* na atividade educativa é inegável, a hipertrofia do aspecto psicológico deu origem ao psicologismo pedagógico que conta com representantes recorrentes na história da pedagogia moderna.

Mas a existência da criança como um corpo físico de um ser vivo que é ativo física e mentalmente não esgota, segundo Saviani, a caracterização dos *a priori* que precisam ser considerados pela concepção de criança. A criança é também um ser

que vive, cresce e se desenvolve num ambiente essencialmente cultural. Sendo a cultura resultado da prática social, ela é historicamente construída, produzida e transformada. Isso configura a natureza necessariamente histórica da existência da criança.

> Esse contexto espaço-temporal revela a existência do *a priori cultural* da estrutura do homem. Este é, de certo modo, o mais importante porque resume e completa os anteriores. Salienta que tudo o que alguém pensa, diz, faz ou percebe se enquadra num meio humano, característico do homem, no qual ele se acha em casa, que lhe é familiar. [...] Para explicar esse fenômeno, os pensadores contemporâneos costumam referir-se à *historicidade*, o que converge para o entendimento de que o homem é resultado da História. (Idem, p. 256-257)

Saviani então argumenta que esses quatro *a priori* constituem o que pode ser chamado de aspecto empírico do ser humano (Idem, p. 258). Se a concepção de ser humano e, por consequência, de criança, se limitar ao que é constatável empiricamente, pode-se chegar a uma visão negativa da educação:

> Esse aspecto, levado às últimas consequências, conduziria à negação da educação. A educação deixa de possuir qualquer valor positivo, dada a situação humana: não vale a pena educar porque não se pode influenciar positivamente; a educação restringe-se, pois, a uma função negativa, ou seja, deixar que a criança cresça espontaneamente, ao sabor da situação em que se encontra e que a vai moldando paulatinamente. E quando o educador acreditasse estar operando mudanças reais, tal atitude poderia muito bem ser creditada a certo "idealismo romântico" concepção, aliás, bastante comum entre as pessoas que se dedicam à tarefa educativa. (Idem, p. 259)

A concepção de infância que não vá além desse "aspecto empírico" fica aprisionada à primeira parte da afirmação, aqui já citada, de Marx e Engels em *A Ideologia Alemã:* "as circunstâncias fazem os homens". Saviani, porém, não interrompe seu raciocínio nessa primeira parte da afirmação e segue avante, em busca da superação da perspectiva puramente determinista.

De fato, o que está em questão nesse ponto é exatamente a dialética entre determinação e liberdade na ação humana. Até que ponto os seres humanos são determinados e até que ponto são livres? A resposta está na integridade da mencionada afirmação feita por Marx e Engels: "As circunstâncias fazem os homens, *assim como os homens fazem as circunstâncias*".

Nessa direção, Saviani argumenta que além do “aspecto empírico” que estabelece determinações para a existência humana, também existe o “aspecto pessoal”, isto é, cada ser humano “reage pessoalmente” às determinações (Idem, p. 259). Entretanto, se a análise limitada ao aspecto empírico pode levar a um determinismo unilateral que nega as possibilidades positivas da educação, a análise limitada ao aspecto pessoal pode levar à conclusão de que a educação não é desejável porque ela seria uma intervenção ilegítima no direito essencial de todo ser humano a se desenvolver livremente. O reconhecimento da existência do aspecto pessoal não deixa de ser algo positivo para a educação, já que se trata da constatação de que o ser humano não é um resultado puramente passivo das determinações, ele é capaz de reagir às circunstâncias, fazer escolhas e assumir autonomamente as consequências das escolhas que faz. Não basta, porém, reconhecer que a educação é possível, é necessário saber se ela é desejável, ou seja, se ela é legítima, se não seria uma violação da liberdade do indivíduo:

> O problema que surge agora é a questão da legitimidade da educação. É legítima essa intervenção na vida do educando? Em virtude de que direito eu interfiro na vida da criança, pretendo orientá-la, encaminhá-la ou, mesmo, mudar-lhe os rumos? No aspecto pessoal, parece que não posso encontrar os meios de superar essa dificuldade. Se esse aspecto mostra a liberdade do homem e se essa liberdade é apanágio da pessoa, portanto, intransferível, devo convir que o educando também é uma pessoa e, como tal, um ser livre, capaz de decidir sobre o que é melhor para ele; e se as opções são relativas aos indivíduos, a pretensão de fixar ideais e objetivos para os outros, como ocorre na educação, parece ser uma flagrante violação da liberdade dos outros. Até esse ponto permanece sem resposta a pergunta sobre a legitimidade da educação. (Saviani, 2013, p. 263-264)

Para responder afirmativamente à questão da legitimidade da educação, Saviani se remete a um terceiro aspecto da existência humana que seria o “aspecto intelectual”, ou seja, o fato de que os seres humanos se relacionam de maneira consciente com a realidade. Nessa perspectiva, a educação seria a ação do educador com o objetivo de produzir o desenvolvimento da criança como um ser consciente, isto é, o desenvolvimento da capacidade de tornar objeto da consciência tanto os elementos da realidade exterior como as próprias ações que a pessoa realiza e os aspectos subjetivos, internos, como os pensamentos e as emoções. Saviani analisa esse desenvolvimento como um processo de constante movimento entre a “consciência irrefletida ou espontânea” e a “consciência refletida ou tematizada” (Idem, p. 266). Mas para que o ato educativo se torne uma intervenção

legítima no desenvolvimento da criança, é preciso que o próprio educador tenha desenvolvido sua consciência refletida a tal ponto que supere a identificação espontânea consigo próprio e consiga se colocar na perspectiva do educando e encontre as formas adequadas de impulsionar o desenvolvimento da consciência da criança:

> Se eu, enquanto educador, sou capaz de transcender a minha situação e opções pessoais para me colocar no ponto de vista do outro (o educando) e se a recíproca vai tornando-se cada vez mais possível por meio do ato educativo, então não há violação da liberdade, mas exercício dela; não há desrespeito à pessoa do educando, mas respeito. Portanto, a atividade educacional é legítima. Inegavelmente, é de extrema relevância para a educação das crianças a compreensão dessa dimensão da consciência considerada em suas duas modalidades, a irrefletida e a refletida, pois é a partir daí que o educador poderá mobilizar as energias infantis do âmbito do conhecimento tácito ou espontâneo para o âmbito do conhecimento conceitual ou científico. (Idem, p. 269)

A educação mostra-se, assim, possível e legítima, mas sua concretização requer uma concepção de infância que não isole os três aspectos: o empírico, o pessoal e o intelectual. Saviani argumenta então pela necessidade de uma visão dialética do ser humano e, consequentemente, da criança, superando-se a visão fragmentada da criança e alcançando-se uma visão dela como uma totalidade que integre o caráter situado da criança, a promoção de sua liberdade e o desenvolvimento de sua consciência.

> Assim, a situação humana é já uma situação transformada e em transformação pelo homem; portanto, implica a possibilidade de intervenção, a liberdade humana; a liberdade, porém, só se exerce na situação; ao mesmo tempo, não existe consciência do vazio; toda consciência é consciência de uma situação, do mesmo modo que a capacidade de intervir na situação (liberdade) está condicionada ao grau de consciência que se tem dessa situação; e a liberdade, por sua vez, é a própria consciência em exercício, ou seja, a forma de se manifestar da consciência é a liberdade. (Idem, p. 270)

A educação das crianças não se realiza, portanto, num plano abstrato e idealizado de um ser cujo desenvolvimento estaria livre das determinações, da mesma forma que não se trata de um processo mecânico e linear no qual a infância e as demais fases da vida humana sejam puro resultado passivo de influências biológicas, socioculturais, econômicas etc. O trabalho educativo com as crianças é sempre uma atividade historicamente situada na qual os sujeitos nela envolvidos desenvolvem sua consciência do mundo, de sua ação no mundo e de si próprios.

1.2 A Educação Infantil na perspectiva da pedagogia histórico-crítica

Assim como procedemos nas considerações anteriores, também neste item não pretendemos apresentar um amplo exame da literatura já existente sobre a temática. Propomo-nos apenas a abordar algumas questões que estejam mais diretamente ligadas ao objeto desta dissertação.

Um primeiro ponto a ser destacado é o de que a pedagogia histórico-crítica trava, no campo da Educação Infantil, enfrentamentos semelhantes aos que realiza nos demais níveis da educação escolar. Trata-se, sobretudo, da luta para que a escola realize aquilo que constitui sua especificidade no interior da prática social, ou seja, "a socialização do saber sistematizado" (SAVIANI, 2011, p. 14).

No caso dos debates, no Brasil, sobre a Educação Infantil, é objeto de polêmica a própria ideia de que a prática educativa realizada nas instituições de Educação Infantil deva ser analisada à luz das mesmas teorizações voltadas à educação escolar. Para alguns, a Educação Infantil estaria em outro campo que não o da educação escolar. Arce (2012, p 136-137) denomina essa tendência pedagógica presente na Educação Infantil como "pedagogia antiescolar" e lista algumas ideias defendidas por essa visão da Educação Infantil como uma educação não escolar:

> O foco do trabalho educativo na aprendizagem provinda das construções individuais; a inversão da ideia de que o adulto humaniza a criança, portanto, a infância passa a ser a portadora de todas as virtudes e de todas as forças que humanizariam os adultos; o princípio de que o lúdico, isto é, o prazeroso, deve ser o eixo central da prática educativa; a ausência de planejamento, a criança dita o ritmo do trabalho e o professor apenas a segue; a crença de que trazer a comunidade e a cultura local para dentro da escola tornará a criança um cidadão melhor no futuro; a crença de que conhecimento provindo da prática e retirado do cotidiano das crianças e professores vale mais do que qualquer livro; a defesa do lema "aprender a aprender", ou seja, o professor não ensina, apenas acompanha, orienta, estimula, partilha; a inexistência de um conhecimento universal, sendo este substituído por múltiplos significados, frutos de múltiplas leituras do cotidiano que devem ser negociados entre professores e alunos; a negação da repetição como recurso pedagógico; a ênfase nas múltiplas formas de comunicação que se diferenciam da "tradicional" transmissão verbal do conhecimento" (ARCE, 2012, p. 136-137)

Em ambientes educacionais e estudos pedagógicos em que prevaleçam essas ideias listadas por Arce, é considerado algo totalmente desprovido de sentido o objetivo de socialização do saber sistematizado.

Mas a pedagogia histórico-crítica, ao mesmo tempo em que faz a crítica ao "aprender a aprender" no campo da Educação Infantil, também tem procurado avançar em termos propositivos, por meio dos trabalhos de várias autoras e autores que não listaremos aqui pelo fato de que não nos propomos, como mencionado anteriormente, a fazer um balanço de toda essa produção.

Essas elaborações propositivas da pedagogia histórico-crítica no campo da Educação Infantil tomam, como não poderia deixar de ser, como ponto de partida, a conceituação de trabalho educativo elaborada por Saviani e que citamos no primeiro item deste capítulo. É importante recordar que após definir o trabalho educativo, Saviani (2011, p. 13) explica que esse trabalho implica uma necessária articulação entre conteúdos e formas:

> Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

O primeiro aspecto diz respeito aos conteúdos escolares, ou seja, à elaboração dos currículos. Diferentemente das citadas concepções "antiescolares" criticadas por Arce, a pedagogia histórico-crítica defende explicitamente que o currículo da Educação Infantil deva ter como referência as ciências, as artes e a filosofia em suas mais ricas produções.

Conforme Saviani (2012, p. 274):

> Trata-se de um trabalho pedagógico que deve se desenvolver desde a mais tenra idade, direcionando-se sempre para a apropriação, por parte de cada criança, das objetivações humanas nas suas formas mais desenvolvidas representadas pelos conceitos científicos respaldados nas elaborações do pensamento filosófico e na expressão estética das grandes obras de arte.

Mas como evitar-se que essa diretriz seja interpretada numa perspectiva elitista e etnocêntrica, que descole as produções culturais de sua história e das contradições geradas pela luta de classes? Como evitar que os conhecimentos constitutivos dos

currículos de Educação Infantil (e da educação escolar em geral) sejam vistos como coisas destituídas de vínculos com a materialidade fundamental da vida humana? Esse tipo de interpretação precisa ser evitado a todo custo pois isso contraria a própria fundamentação da pedagogia histórico-crítica no materialismo histórico-dialético. Como explicaram Marx e Engels em *A Ideologia Alemã:*

> A produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com intercâmbio material dos homens, com a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens ainda aparecem, aqui, como emanação direta do seu comportamento material. O mesmo vale para a produção espiritual, tal como ela se apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, de suas ideias e assim por diante, mas os homens reais, ativos, tal como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde, até chegar às suas formações mais desenvolvidas. A consciência [*Bewusstsein*] não pode jamais ser outra coisa do que o ser consciente [*bewusste Sein*], e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX e ENGELS, 2007, p. 93-94, colchetes no original)

Portanto, para não cairmos em posições elitistas ou etnocêntricas em nossos debates sobre os conhecimentos que devem integrar os currículos de Educação Infantil, a referência segura é, sem dúvida, a História, mas não entendida à maneira relativista pós-moderna que, na realidade, nega a História, pois transforma tudo numa questão de narrativas subjetivas. É preciso que tomemos como referência para os debates sobre o currículo a perspectiva histórica do desenvolvimento do gênero humano. Como esclarece Duarte (2015), o materialismo histórico-dialético, na análise da constituição dos valores humanos, supera tanto o relativismo como o dogmatismo, por adotar a perspectiva do desenvolvimento histórico do gênero humano. Essa questão, segundo o autor, conecta-se à da criação, preservação e perda dos valores materiais e espirituais pela prática social ao longo da história. É a prática social humana em sua totalidade que cria os valores. Sua preservação ou perda dependerá também da prática humana. Numa linha semelhante de raciocínio, o filósofo tcheco Karel Kosik analisa da seguinte maneira a incorporação, à

"natureza humana"[4], das produções culturais geradas na prática social histórica da humanidade:

> A formulação dialética do problema do absoluto e do relativo na história é a seguinte: como as etapas históricas do *desenvolvimento* da humanidade *tornam-se* elementos meta-históricos da *estrutura* da humanidade, ou seja, da natureza humana? Por conseguinte, em que relação a gênese e o desenvolvimento se acham com a estrutura e a natureza? As várias formas da consciência humana, nas quais as classes, os indivíduos, as épocas e a humanidade tomavam consciência e lutavam pelos *próprios* problemas praticamente históricos, tornam-se – logo que são formadas e *formuladas* – partes da consciência humana e, portanto, formas elaboradas nas quais *cada* indivíduo pode viver, tomar consciência e concretizar os problemas de toda a humanidade. [...] *A realidade social como natureza humana é inseparável dos próprios produtos e das formas de sua existência: esta não existe a não ser na totalidade histórica destes seus produtos, os quais em relação a ela não são "coisas" exteriores e acessórias, e que não só exprimem o caráter da realidade (natureza) humana, mas também, por sua vez, o criam.* (KOSIK, 2002, p. 147-148, itálicos no original)

A referência, portanto, não é uma determinada cultura em particular, mas sim o desenvolvimento histórico da humanidade, entendido, é claro, como processo contraditório, já que movido pela luta de classes.

Duarte, (2015), ao analisar a questão posta por Saviani (2011) do conceito de clássico como uma referência para o currículo escolar, mostra que, além da perspectiva do desenvolvimento histórico do gênero humano, é também preciso considerar outro aspecto.

> Situar o clássico na história de desenvolvimento do gênero humano resolve, porém, apenas parte da questão pedagógica, pois esta exige também situar o papel educativo do clássico num determinado momento da formação do indivíduo. Seja um clássico no campo das artes, ou das ciências, ou da filosofia, o grau de sua eficácia educativa será determinado tanto pela riqueza (pelo valor) de seu conteúdo, em termos de desenvolvimento histórico do gênero humano, quanto pelo significado que esse clássico terá, num determinado momento, para a efetivação das possibilidades de desenvolvimento da individualidade do aluno. Aqui se torna imprescindível a mediação de uma adequada articulação, por parte do professor, entre o conteúdo a ser ensinado e a forma pela qual ele será ensinado. O clássico é, em si mesmo, uma unidade entre conteúdo e forma e, ao ser transformado em conteúdo escolar, pode ser trabalhado por meio de diferentes formas didáticas. Não existe "a" forma de ensinar da pedagogia histórico-crítica, posto que a decisão pelo emprego de uma estratégia, uma técnica ou um procedimento didático dependerá sempre de uma avaliação que relacione, no mínimo, quatro elementos: quem está ensinando, quem está aprendendo, o que está sendo ensinado e em que circunstâncias a atividade educativa se realiza. Claro que nessa avaliação coloca-se sempre como pressuposto, em se tratando

[4] Saviani (2011, p. 18) emprega a expressão "segunda natureza": "...só se aprende, de fato, quando se adquire um *habitus*, isto é, uma disposição permanente, ou, dito de outra forma, quando o objeto da aprendizagem se converte numa segunda natureza."

> dessa pedagogia, que há algo a ser ensinado e cabe ao professor a tarefa de efetivação do ato de ensinar. (DUARTE, 2015, p. 18)

Em todos os níveis da educação escolar a questão da formação plena do ser humano exige análises aprofundadas e bem fundamentadas tanto do currículo, isto é, dos conhecimentos a serem ensinados e aprendidos, como das formas pelas quais esses conhecimentos serão trabalhados. Na Educação Infantil essa discussão das relações entre conteúdos escolares e formas do trabalho pedagógico assume um caráter de intensa polêmica, a ponto de, como já mencionamos, colocar-se em questão a própria natureza escolar da Educação Infantil. Já citamos aqui um texto de Arce, em que a autora analisou criticamente a hegemonia de pedagogias que se opõem à ideia de que deva existir, na Educação Infantil, ensino sistemático dos conhecimentos historicamente produzidos. Em outro texto, a mesma autora reafirma essa avaliação do quadro da Educação Infantil no Brasil:

> Quando se fala nas possíveis aplicações da Pedagogia Histórico-Crítica no campo educacional é com certa dúvida que afirma-se sua possibilidade para o campo da Educação de crianças menores de seis anos. Dúvida esta alimentada pela imagem vulgarizada de que esta dita Pedagogia seria conteudista. Conteudista entendida como uma Pedagogia baseada na memorização, no ensino livresco, algo quase medieval (mesmo sem se ter clareza do que teria sido a educação em tal época histórica). Portanto, para crianças pequenas Pedagogia Histórico-Crítica = tortura + criança deixando de ser criança, de ser feliz! Nada mais pode representar este tipo de afirmação do que o desconhecimento total a respeito do que seria a Pedagogia Histórico-Crítica e, mesmo de quais são as possibilidades para o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Contudo, este duvidar tem seu mérito, pois as políticas públicas para a educação de crianças pequenas bem como a produção hegemônica na área apontam para qualquer tentativa de intervenção intencional, direta por parte do adulto no desenvolvimento infantil como quase um verdadeiro sacrilégio. Algo que feriria a alma infantil. Dentro deste contexto marcado pelo discurso que prega a desescolarização da Educação Infantil, trazer uma Pedagogia que discute as possibilidades do “ensinar”, do “dirigir” intencionalmente o desenvolvimento infantil só poderia gerar dúvidas, desconfianças e, por vezes até sentimentos mais intensos. (ARCE, 2013, p. 5-6)

Para responder à pergunta sobre a possibilidade e pertinência de se falar em pedagogia histórico-crítica na Educação Infantil, a autora recorre à análise de resultados de pesquisas publicados entre 2004 e 2009 por pesquisadores ingleses: “Estas pesquisas procuraram investigar diversos aspectos da oferta e acesso à Educação Infantil apontando seus efeitos para a escolarização posterior” (Idem, p. 6).

Uma das questões bastante discutidas na Educação Infantil é o papel da brincadeira no desenvolvimento da criança. Não são poucos aqueles que entendem que isso signifique deixar as crianças brincarem espontaneamente, sem qualquer interferência e direcionamento por parte do professor. As pesquisas analisadas por Arce (idem) apontam, porém, que a intervenção do professor é essencial para fazer dessa atividade, a brincadeira, uma real fonte de desenvolvimento:

> [...] o professor trabalha com dois movimentos ao mesmo tempo procurando relacionar os conceitos que a criança possui do cotidiano com os conceitos presentes nos conteúdos a serem trabalhados, portanto, os conceitos científicos. Em situações de brincadeira aonde o pensamento compartilhado sustentado[5] é desejável, se não houver este movimento duplo de envolvimento, de certa forma, de envolvimento intersubjetivo com a criança, torna-se inviável a tentativa do professor por meio da brincadeira ensinar conceitos. Na brincadeira, cujos motivos são as atividades humanas presentes no cotidiano, sem este movimento a intervenção de caráter pedagógico tende a tornar-se enfadonha e a perder-se. Assim deixamos para trás a ideia de que a brincadeira é momento de não interferência do adulto, ou de que a brincadeira pode ser utilizada para a introdução de conceitos científicos via materiais deixados na sala para a criança explorar. Ambos os procedimentos não levam ao desenvolvimento de conceitos nem da própria brincadeira em si. Mas e as atividades estruturadas o que seriam? Estas atividades a serem propostas pelo professor nada mais são do que a materialização das áreas de conhecimento como as ciências, a língua portuguesa (os processos de alfabetização e letramento), a matemática, os conhecimentos advindos da geografia, história, educação física, música, etc., que também farão parte da brincadeira. Pensados metodologicamente a partir deste movimento duplo acima explicado para se ensinar as crianças o conhecimento acumulado pela humanidade. Estas atividades devem respeitar no seu planejamento as características do desenvolvimento das crianças para não se colocarem aquém ou além de suas possibilidades, capacidades físicas, intelectuais e emocionais. (Idem, p. 9)

Além de defender que a brincadeira, nas instituições de Educação Infantil, deva ser trabalhada de maneira a se produzir intencionalmente o desenvolvimento da criança, fazendo-se da brincadeira uma atividade que incorpora os conhecimentos produzidos ao longo da história humana, a autora também defende que as instituições de Educação Infantil realizem um trabalho formativo com os pais, considerando-se a importância da atuação destes na formação integral da criança:

> [...] se desejamos um processo educativo que leve ao desenvolvimento integral de nossas crianças na Educação Infantil, a escola não pode deixar os pais de fora. Isto significa integrá-los no trabalho, mas para isso faz-se necessário permitir aos pais o acesso ao conhecimento das possibilidades de desenvolvimento da criança e de como eles podem ajudar isso a acontecer. Ao fazer isso, professores, diretores, coordenadores estão a apresentar aos pais a importância que a Educação Infantil tem para os seus filhos. Assim desfaz-se a ideia das escolas de

[5] Autores analisados por Arce definem “pensamento compartilhado sustentado” como: “interação entre dois ou mais indivíduos trabalhando junto de modo intelectual para resolver um problema, definir um conceito, avaliar atividades, ou estender narrativas” (Idem, p. 7)

> Educação Infantil como sendo ambientes a substituírem o trabalho realizado pelas babás, ambiente apenas de cuidados corporais. (Idem, p. 10)

Dessa maneira, pensar Educação Infantil na perspectiva da formação humana integral requer a superação das visões espontaneístas de educação, avançando-se em direção àquilo que a pedagogia histórico-crítica vem defendendo a décadas, ou seja, a efetivação do trabalho educativo como um ato de produção direta e intencional da humanidade nos indivíduos.

> Então podemos falar que deve haver ensino na Educação Infantil? Sim! O ensino está permeando todo o trabalho educativo a ser realizado na Educação Infantil! Precisamos deixar para trás a ideia de que quando falamos em ensino este se reduz a aula expositiva, o ensino é a produção intencional da necessidade de conhecer, explorar, descobrir e, para isso a transmissão, reprodução, imitação são essenciais. O ensino na Educação Infantil é o momento em que o professor leva a criança a formar conceitos, a confrontar conhecimentos. Transmite a esta criança todo o conhecimento acumulado pela humanidade e presente nos objetos que nos cercam. O ensino está presente no planejar intencional que deve ser realizado pelo professor das atividades que pretende realizar com as crianças. (Idem, p. 10)

Tudo isso, é claro, remete a um conjunto de questões que não teremos condições de abordar aqui com a merecida atenção: as lutas no campo das políticas educacionais, incluindo-se a questão do financiamento da educação; as lutas entre as pedagogias hegemônicas e as pedagogias contra-hegemônicas (Saviani, 2009); a questão da formação de professores (Martins; Duarte, 2010) e, no limite, como abordamos no primeiro item deste capítulo, a questão da própria transformação radical da sociedade, em direção à superação da sociedade capitalista e construção de uma sociedade socialista (Lombardi, 2013).

Há muito ainda o que aprender com as revoluções socialistas do século XX, com seus êxitos, seus fracassos, com as vitórias e as derrotas, com as experiências bem-sucedidas e as malsucedidas, com os acertos e os erros. Nessa direção, no próximo capítulo, apresentaremos alguns aspectos da história da revolução cubana, necessários à contextualização histórica e política da configuração da Educação Infantil naquele país.

CAPITULO 2: BREVE HISTÓRIA DE CUBA E DE SUA EDUCAÇÃO.

2.1 Período colonial (1492- 1898)

O objetivo do presente capitulo é apresentar uma breve história de Cuba, bem como os principais marcos educacionais.

Para entender o triunfo da educação após revolução cubana faz-se necessário a compreensão de sua história de uma forma geral e a educação antes da revolução, ou seja, durante a colônia e república, para a partir de então compreender a educação cubana após revolução.

Cristóvão Colombo chegou a Cuba em 1492. Ao ocupar a ilha iniciou-se o processo para a colonização do continente pela Espanha. Em 1510 Diego Velázquez chega a Cuba e governa a ilha até 1524. Entre 1512 e 1519 foram fundadas por ele as primeiras vilas.

Na noite de 27 de outubro de 1492, Cristóvão Colombo ancora seus navios na ilha cubana, precisamente na antiga província de Camagüey. Em homenagem a Juan de Aragón Castilla, príncipe das Astúrias, inicialmente a ilha recebeu o nome de Juana. Cristóvão Colombo mantinha um diário de bordo durante sua primeira viagem, denominada por historiadores como viagem de descoberta. Cuba começa a ser mencionada nesse diário desde o dia 23 de outubro, quatro dias antes da chegada à Ilha.

> Quisiera hoy partir para la isla de Cuba, que creo que debe ser Cipango, según las señas que dan esta gente de la grandeza de ella y riqueza, y no me detendré más aquí ni...esta isla alrededor para ir a la población, como tenía determinado, para haber lengua con este rey o señor, que es por no me detener mucho, pues veo que aquí no hay mina de oro; y al rodear de estas islas ha menester muchas maneras de viento, y no vienta así como los hombres querrían. Y pues es de andar donde haya trato grande, digo que no es razón de se detener, salvo ir a camino y calar mucha tierra hasta topar en tierra muy provechosa, aunque mi entender es que ésta sea muy provechosa de especiería, mas que yo no la conozco que llevo la mayor pena del mundo, que veo mil maneras de árboles que tienen cada uno su manera de fruta y verde ahora como en España en el mes de mayo y junio y mil maneras de hierbas, eso mismo con flores, y de todo no se conoció salvo este liñáloe de que hoy mandé también traer a la nao mucho para llevar a Vuestras Altezas. Y no he dado ni doy la vela para Cuba porque no hay viento, salvo calma muerta, y llueve mucho. Y llovió ayer mucho sin hacer ningún frío; antes el día hace calor y las noches temperadas como en mayo en España en el Andalucía. (ACOSTA, 2016, p.53)

Quando os espanhóis chegaram a cuba a ilha era habitada por aproximadamente cem mil indígenas divididos em três grupos: guanahatabeyes, ciboneyes e taínos. Esses grupos tinham diferentes níveis e diferentes modos de desenvolvimento. 50 anos após a chegada dos Espanhóis à ilha, restavam aproximadamente cinco mil deles. Essa diminuição se dá pelo fato de que os índios eram usados como submissos e servos feudais, na monocultura de açúcar e tabaco, submetidos a situação precária de vida como maus tratos, doenças e extermínio. Com a redução da população indígena os índios foram substituídos por escravos africanos.

A ilha cubana quase não tinha riqueza como ouro e prata, causando desinteresse da monarquia espanhola. Esse desinteresse durou quinze anos. Somente em 1508, surge novamente o interesse espanhol pela ilha. Diego Velázquez de Cuéllar é enviado pelas autoridades espanholas para iniciar o processo de colonização.

Entre os anos de 1510 e início de 1511, Velázquez fundou a primeira vila de Cuba, nomeada de Nossa Senhora da Assunção de Baracoa. Entre 1512 e 1515, o território cubano foi incorporado ao domínio dos espanhóis, criando mais seis vilas: San Salvador de Bayamo, Trinidad, San Cristóbal de La Havana, Sancti Spiritus, Santa María del Puerto Príncipe e Santiago de Cuba.

O interesse fundamental dos colonizadores era o ouro. Esse era escasso na ilha, porém os índios trabalhavam arduamente para encontrar o máximo possível nas areias do rio. Dessa forma, após total extermínio do ouro a exploração do mesmo foi trocada pela pecuária. Porcos e cavalos foram usados para o consumo e também para exportação. A nova forma de economia trouxe prosperidade, constituindo assim a melhor forma de substituição da mineração.

A exploração da mão de obra indígena continuava de tal modo que eles tinham que trabalhar quatorze horas por dia, levando uma vida totalmente diferente do seu modo de vida original. Inicialmente eles trabalhavam na obtenção do ouro e posteriormente no trabalho agrícola. A partir de então os índios foram desaparecendo, devido à situação de maus tratos, condições inadequadas de vida e trabalho escravo.

Para Bartolomé de las Casas (1995, p. 34;35):

> Después de que todos los indios de la tierra desta isla fueron puestos en la servidumbre y calamidad de los de la Española, viéndo se morir perecer sin remedio, todos comenzaron unos a huir a los montes, otros a ahorcarse de desesperados, y ahorcábanse maridos y mujeres y consigo ahorcaban los hijos, y por las crueldades de un español muy tirano que yo conocí se ahorcaron más de docientos indios. Pereció desta manera infinita gente. Oficial del rey hobo en esta isla que le dieron de repartimiento trecientos indios y a cabo de tres meses había muerto en los trabajos de las minas los docientos y setenta, que no le quedaron de todos sino treinta, que fue el diezmo. Después le dieron otros tantos y más y también los mató, y dábanle y más mataba, hasta que se murió y el diablo le llevó el alma.

Segundo o frei Bartolomé de las Casas, foram cometidos crimes e injustiça contra a população indígena. Posteriormente ele ficou conhecido como protetor dos índios. Insatisfeitos com o trabalho dos índios, os espanhóis introduziram os negros africanos, que para os rigores de exploração eram considerados mais fortes que os índios. Eles foram usados no trabalho escravo da plantação de café e posteriormente na plantação de cana.

Em 1790, Cuba tinha uma população de aproximadamente 1 milhão e meio de habitantes, com uma sociedade totalmente polarizada, de um lado grande massa de escravos, brancos pobres do campo, de um outro lado proprietários de terras, grandes comerciantes e classe média espanhola.

O cultivo do café foi introduzido em cuba em 1778, com muita exploração da mão de obra escrava. Por volta de 1821, a situação econômica de cuba sofreu mudanças significativas. A produção do café diminuiu acarretando o enfraquecimento dos lucros. Seria então necessário introduzir outra forma de economia, o cultivo do açúcar, que passa a ser a atividade principal e única fonte de renda do país.

Em 1818 a Espanha autorizou o comércio entre os Estados Unidos e Cuba, que a partir de então começaram a investir na ilha. Nessa época iniciaram os movimentos contrários ao império espanhol. Esses movimentos reivindicavam o fim da exploração colonialista da Espanha sobre Cuba e o fim da escravidão, dando início a uma revolução anticolonial. Existiam dois grupos anticolonialistas, o partido liberal reformista, liderado pela oligarquia e o partido revolucionário cubano liderado

por Antonio Maceo y Grajales, Máximo Gómez, Juan Gualberto Gómez, Calixto García e José Martí.

Em 10 de outubro de 1868, iniciou-se o primeiro combate rumo à independência cubana. Era a guerra dos 10 anos, que foi liderada pelo latifundiário Carlos Manuel de Céspedes com o objetivo de resolver as contradições da sociedade colonial cubana. Ele libertou os seus escravos, e assim gradualmente a abolição de outros escravos foi acontecendo, embora ainda houvesse grande resistência por parte de outros latifundiários que não desejavam perder a mão de obra escrava, e não queriam alteração das posições sociais. A atitude de Carlos Manuel de Céspedes foi um passo importante para conquistar a total abolição dos escravos. Em 1878 a guerra foi encerrada com o apoio dos estados Unidos que não tinha interesse de ver Cuba emancipada nacionalmente.

Em 24 de fevereiro de 1895 se deu início à guerra de 95, liderada por José Marti, Antonio Maceo e Máximo Gómez. Essa guerra tinha o objetivo de ganhar a independência definitiva de Cuba e os motivos que levaram ao início da guerra de 95 foram políticos, econômicos e sociais. A economia cubana estava em grande crise, com orçamentos desviados e os Estados Unidos como metrópole econômica. Havia falta de direitos políticos para os cubanos, surgiam cada vez mais partidos políticos contrários à independência e apareceram novas classes sociais. Os problemas da ilha só aumentavam levando assim à luta pela independência.

Os líderes da luta armada estavam otimistas com a vitória que os levaria a vitória, mas em 19 de maio morre José Marti. Máximo Gomes continua a luta, a fim de atingir os objetivos traçados junto com o companheiro. A guerra fracassou, pois a Espanha teve auxilio dos Estados Unidos que tinham interesse de assumir a ilha de Cuba. Havia falta de unidade dos líderes cubanos, havia falta de um líder político e Cuba já tinha perdido um grande líder o José Marti.

Entre maio e agosto de 1898 acontece mais uma guerra, agora a hispano – americana. Essa guerra permitiu aos Estados Unidos o total controle da ilha de Cuba, iniciando uma fase imperialista. Em 10 de dezembro de 1898, os Estados Unidos assinaram o tratado de paz com a Espanha, no qual encerrava a guerra.

> Art. 1.° España renuncia a todo derecho de soberanía y propiedad sobre Cuba. En atención a que dicha isla, cuando sea evacuada por España, va a ser ocupada por los Estados Unidos, éstos, mientras dure su ocupación, tomarán sobre sí y cumplirán las obligaciones que, por el hecho de ocuparla, les impone el derecho internacional para la protección de vidas y haciendas.
>
> Art. 2.° España cede a los Estados Unidos la isla de Puerto Rico y las demás que están ahora bajo su soberanía en las Indias Occidentales, y la isla de Guam en el archipiélago de las Marianas o Ladrones.
>
> Art. 3.° España cede a los Estados Unidos el archipiélago conocido por las Islas Filipinas [...]. Los Estados Unidos pagarán a España la suma de veinte millones de dólares (20.000.000) dentro de los tres meses después del canje de ratificaciones del presente tratado.
>
> Art. 6.° España, al ser firmado el presente tratado, pondrá en libertad a todos los prisioneros de guerra y a todos los detenidos o presos por delitos políticos a consecuencia de las insurrecciones en Cuba y en Filipinas, y de la guerra con los Estados Unidos. Recíprocamente, los Estados Unidos pondrán en libertad a todos los prisioneros de guerra hechos por las fuerzas americanas, y gestionarán la libertad de todos los prisioneros españoles en poder de los insurrectos de Cuba y Filipinas [...]. (CORDÓN; MARTÍNEZ, 1978, p.305)

A partir do tratado de Paris Cuba estaria independente da Espanha, mas passa a ser neo-colônia dos Estados Unidos. Em 01 de janeiro de 1899 acontece a ocupação militar oficialmente do país norte americano na ilha.

Em 16 de junho de 1900 aconteceram as primeiras eleições de Cuba. Somente homens a partir de 21 anos que sabiam ler e escrever poderiam votar, o setor popular foi excluído e somente 14% da população votou. A eleição tinha como objetivo eleger 31 delegados para a assembleia constituinte, que elaborariam uma constituição para Cuba. Em novembro de 1901 a constituição foi aprovada com características e concepções liberais, confrontando então com os radicais e conservadores da época.

Sob um sistema presidencialista o poder legislativo foi então criado, estruturado em duas partes; senado e câmara dos representantes, ou seja, deputados. Dessa forma a república foi então criada, estabelecendo oficialmente a relação de dependência de cuba com Estados Unidos.

> (...) el Presidente por la presente, queda autorizado para dejar el Gobierno y control de dicha Isla a su pueblo, tan pronto como se haya establecido en la Isla un Gobierno bajo una Constitución, en la cual, como parte de la misma, o en una ordenanza agregada a ella se definan las futuras relaciones entre Cuba y los Estados Unidos sustancialmente, como sigue:

> I Que el Gobierno de Cuba nunca cederá con ningún Poder o Poderes extranjeros ningún Tratado u otro convenio que pueda menoscabar o tienda a menoscabar la independencia de Cuba ni en manera alguna autorice o permita a ningún Poder o Poderes extranjeros, obtener por colonización o para propósitos militares o navales, o de otra manera, asiento en o control sobre ninguna porción de dicha Isla.
>
> III Que el Gobierno de Cuba consciente que los Estados Unidos pueden ejercitar el derecho de intervenir para la conservación de la independencia cubana, el mantenimiento de un Gobierno adecuado para la protección de vidas, propiedad y libertad individual y para cumplir las obligaciones que, con respecto a Cuba, han sido impuestas a los Estados Unidos por el Tratado de París y que deben ahora ser asumidas y cumplidas por el Gobierno de Cuba.
>
> IV Que todos los actos realizados por los Estados Unidos en Cuba durante su ocupación militar sean tenidos válidos, ratificados y que todos los derechos legales adquiridos a virtud de ellos, sean mantenidos y protegidos.
>
> VI Que la Isla de Pinos será omitida de los límites de Cuba propuestos por la Constitución, dejándose para un futuro arreglo por Tratado la propiedad de la misma.
>
> VII Que para poner en condiciones a los Estados Unidos de mantener la independencia de Cuba y proteger al pueblo de la misma, así como para su propia defensa, el Gobierno de Cuba venderá o arrendará a los Estados Unidos las tierras necesarias para carboneras o estaciones navales en ciertos puntos determinados que se convendrán con el Presidente de Estados Unidos. [6]

A partir da Emenda Platt, que foi um conjunto de dispositivos legais, promulgada pelo congresso dos Estados Unidos e colocada como uma adição condicional à constituição cubana, o país Norte Americano poderia intervir política e militarmente na ilha. Cuba não tinha escolha porque, se não aceitasse, teria um conflito com o governo dos Estados Unidos, correndo o risco de ocupação militar permanente. A Emenda Platt causou indignação ao povo cubano que já tinha sofrido 30 anos de luta para emancipar-se da Espanha.[7]

> Cuba iniciaba su vida como Estado nacional con múltiples retos por delante. El más formidable era la condición jurídica impuesta por la Enmienda Platt a cuyo cumplimiento quedaba obligada. Debía mantener la estabilidad para evitar la intervención externa y cumplir los compromisos estipulados en el apéndice constitucional. Debía organizar su vida interna y atender los múltiples problemas heredados del colonialismo que habían permanecido en los años de ocupación. Necesitaba una política que propiciara el desarrollo económico para alcanzar el necesario despegue, pero todo esto se movía en un contexto desfavorable. (CIVEIRA, 2009, p. 28)

Texto completo da Emenda Platt. Disponível em: https://www.contactomagazine.com/articulos/enmiendaplatt-textocompleto.htm#.Wyqb66dKjIU

O primeiro artigo da Emenda Plat proibia Cuba de celebrar tratados com governos estrangeiros que pudessem colocar em risco seu território ou independência. O segundo artigo impedia que o país fizesse dívidas que excedessem sua capacidade de pagar. O terceiro artigo deu aos Estados Unidos o direito de ocupar militarmente a ilha, se a vida, propriedade ou liberdade do povo cubano estivesse em perigo. O quarto artigo totalmente de interesse do país norte-americano, dizia que poderia ser feito qualquer ato pelos militares dos Estados Unidos na ilha. O quinto artigo exigia que Cuba mantivesse condições sanitárias e de saúde, evitando surto de doenças para a população do sul do país Norte Americano. No oitavo artigo estabeleceu-se que os artigos da Emenda deveriam ser assinados como um tratado permanente entre as duas nações.

Em 02 de março de 1901 o congresso dos Estados Unidos assinou a Emenda e a mesma foi sancionada pelo governo americano, gerando revolta ao povo cubano que considerava isso um ataque contra sua independência.

2.1.1 A educação durante o período colonial Cubano

O início da educação cubana durante o período colonial se dá em 1522 onde foi criado o cargo de maestrescuelas com o objetivo de difundir e fortalecer o cristianismo. Entre 1574 e 1578 foram criados em Havana os primeiros centros de ensino, liderados por padres franciscanos. Em 1722 foi criado em Santiago de Cuba, o seminário conciliar de São Basilio Magno onde ensinava-se teologia, moral e filosofia. Inicialmente ensinava-se nesse seminário somente gramática latina e canto eclesiástico; um dos requisitos para o ingresso era a vocação para o sacerdócio.

Cuba foi fortemente influenciada pelo ensino espanhol vigente na época, que tinha como prioridade a valorização do avanço da cultura da nobreza. Dessa forma não houve uma preocupação com a educação primária e sim um rápido desenvolvimento dos níveis médio e superior. A educação primaria e a preocupação com as crianças só aconteceu por volta de 1754 quando foram fundadas algumas poucas escolas.

Em 1773 foi fundado o seminário Real de São Carlos, uma instituição de ensino superior para preparação eclesiástica que, além da filosofia, oferecia também

o ensino de letras. Em 29 de dezembro de 1841 foi criada a primeira lei escolar. Essa lei dizia que era obrigatório fundar em Cuba um número suficiente de escolas primárias e que fossem gratuitas para as crianças pobres.

> En el siglo XIX se realizaron varios planes con vistas a mejorar la educación, pero estos igualmente estaban dirigidos a la classe dominante, interesada en impedir la alfabetización de la gran masa de esclavos y de campesinos pobres; en este período se recibe en el país una Real Orden que establecía la Primera Ley Escolar de Cuba (ÁLVAREZ, 1997, p. 21).

As autoridades espanholas se comprometeram em 1850 em reformar e ampliar o ensino. Em 1857 foi fundada uma escola normal para treinar professores a fazer a espanholização do país, que funcionou até 1868. Outra lei escolar foi promulgada em 1863 referente ao ensino obrigatório de crianças de 6 a 9 anos idade. Os historiadores consideram que essas leis foram um avanço, embora não tenham sido cumpridas plenamente.

Em 1899 foi fundada em Havana a primeira escola de enfermaria, iniciando-se a formação de técnicos de nível médio. Foram fundadas também as escolas de ofícios para crianças abandonadas e jovens delinquentes. Nesse mesmo ano estima-se que cuba tinha 1.572.000 habitantes, sendo que 63,9% eram analfabetos. Entre as 312 escolas públicas primárias que existiam no país apenas 6% das crianças menores de 10 anos estavam alfabetizadas. O fato é que ao iniciar o novo século a situação da educação era precária.

2.2 Período Neocolonial ou República (1902-1958)

Em 2 de maio de 1902 os Estados Unidos acabam reconhecendo a independência de Cuba, porém com a condição de intervir nas relações exteriores e finanças. Na verdade, a ilha cubana não estava independente, mas sim subordinada pelos americanos. A independência só teve êxito de fato, após a revolução.

O primeiro presidente de Cuba foi Tomás Estrada Palma, que deveria enfrentar grandes desafios. Palma tinha no seu governo como objetivo o cumprimento da Emenda Platt. Em 1902 foi aprovado o tratado de reciprocidade comercial entre Cuba e Estados Unidos, permitindo a participação do país Norte

Americano, na indústria açucareira. Esse documento constitui-se em uma forma clara de dependência. Em 1903 foi feito o tratado permanente entre os dois países.

Em agosto de 1906 ocorreu a guerra de agosto, um conflito político causado pela reeleição do presidente Palma. Então, o partido liberal liderado por Miguel José Gomes fez um levante armado, resultando na segunda ocupação militar dos Estados Unidos em Cuba.

O período da republica foi de muitas contradições, muitos problemas sociais que, não sendo resolvidos, iam se acumulando. Muitas terras dos povos cubanos foram tomadas por empresas americanas. Dessa forma surgiram camponeses sem terra, pobres e subordinados à dependência dos proprietários de terra, vendendo sua força de trabalho para sobreviver. Os problemas se acumulavam cada vez mais levando a revoltas e início de lutas sociais por parte dos trabalhadores. Entre 1899 e 1990 houve tentativas de se criar um partido dos trabalhadores, mas resultou em fracasso pois essa classe ainda estava longe das possibilidades de organizar seu próprio partido.

> Otro sector poblacional que mostró su voluntad de abrirse espacios sociales fue el de las mujeres. La discriminación por sexo también era un problema social y el primer objetivo que logró aglutinar a un grupo femenino de avanzada fue el reclamo del derecho al voto. En 1912 surgió el Partido Nacional Feminista y en 1913 el Partido Sufragista. Ambos se fundieron para dar paso al Partido Nacional Sufragista. Aparecía una vanguardia feminista que hacía del derecho al sufragio el centro de sus demandas iniciales. (ÁLVAREZ, 1997, p.50.)

As mulheres por sentir-se marginalizadas começaram a reivindicar e lutar por seus direitos criando em 1912 o partido nacional feminista e em 1913 o partido sufragista. Em 1918 criaram o clube das mulheres de Cuba. Elas lutavam por seus direitos, mas também atuaram contra a prostituição, o trabalho infantil e o alcoolismo.

Entre 1920 e 1925 foi criada a confederação nacional dos trabalhadores de Cuba, levando à criação do órgão de imprensa “Luta de classes”, que foi um jornal importante na época. Ainda que limitada a presença do marxismo já se manifestava em pequenos grupos de Havana e de outras cidades.

Por volta de 1923 deu-se inicio a uma difusão do marxismo em Cuba. Foram estabelecidas relações com bibliotecas internacionais com o objetivo de obter obras

dos clássicos marxistas e autores revolucionários. Com o nascimento do partido comunista cubano em 16 de agosto de 1925 o movimento de liberação nacional cresceu qualitativamente. A criação do partido possibilitou que as ideias do socialismo cientifico influenciassem o movimento dos trabalhadores cubanos. Fidel Castro dizia que o partido comunista foi extremamente importante em Cuba por divulgar ideias marxistas e leninistas e por contribuir para a formação da consciência revolucionária dos trabalhadores e do povo cubano.

Centenas de milhares de livros marxista-leninistas foram publicados e divulgados. Milhares de folhetos passaram a circular através da imprensa legal e ilegal, rádio e outros meios de comunicação usados para propagar as ideias revolucionárias na ilha.

Em 1924 ocorreram as eleições gerais nas quais o partido liberal liderou a candidatura de Gerardo Machado. O seu governo apresentou um programa que determinava a manutenção das relações de dependência colonial. Em maio de 1925 começou a administração de seu governo, durando até 1927. Machado restringiu a produção do açúcar, tentando reverter a estagnação existente, mas não conseguiu, chegando ao fim o crescimento do setor. Com a diminuição da produção açucareira e diminuição do preço do produto, os salários caíram e o desemprego aumentou, causando revolta na classe trabalhadora.

> (...) no hay en la historia republicana de Cuba hechos más ilustrativos de la debilidad de nuestra estructura económica que los que caracterizan a la crisis deflacionaria de 1920-21. Ellos son los que ponen a la luz del día las graves consecuencias que tenía la estrecha vinculación de la economía cubana con la economía norteamericana a causa de la producción y el comercio particularmente exclusivo de azúcar. (RIVEREND,1965, pp. 236-237)

A situação do açúcar provocou uma grande crise na economia cubana em todo o seu conjunto, pois 80% das exportações cubanas eram do açúcar. Dessa forma a crise acabou levando ao aumento de problemas econômicos e sociais graves e à miséria da população.

Em 1928 Julio Antônio Mella fundou a associação dos emigrados e novos revolucionários cubanos. Ele tinha um programa com objetivo de libertação democrática nacional, que atraia várias forças. Mella desejava acabar com a tirania e abrir caminho para as transformações sociais e políticas, envolvendo as forças

revolucionárias e emancipatórias. Ele tinha grande capacidade de unir forças, mas foi assassinado no México em janeiro de 1929.

Em 1930 ocorreram muitas manifestações por insatisfação da sociedade cubana com a situação do país. As forças nacionais foram amadurecidas nesse ano. Greves, mobilização dos trabalhadores e manifestações dos estudantes deram início a um processo revolucionário e foram conquistadas algumas vitórias como a revogação da Emenda Platt e diminuição da jornada de trabalho para 8 horas diárias. O governo Machado estava em crise profunda e sem apoio.

> La crisis del machadato de 1930 potenció la aparición de una situación revolucionaria en Cuba. La confluencia de la crisis política del régimen y la crisis económica mundial con su desastrosa incidencia en Cuba, creó el contexto para que la base social de apoyo a Machado se redujera drástica y rápidamente a partir de 1930. Las acciones populares de ese año empujarían decisivamente en esa dirección. De manera que aparecía una situación revolucionaria que tendría un 109 rápido desarrollo en los años inmediatos, para llegar a la crisis revolucionaria con la que se daría el momento de cambio (CIVEIRA, 2012, p.109)

Diante da crise, Machado foi substituído por Carlos Manuel de Céspedes, com o intuito de amenizar manifestações e conter a euforia do povo, porém nem mesmo as forças armadas conseguiam conter a situação revolucionária.

> El gobierno presidido por Céspedes enfrentó el rechazo de todas las fuerzas inmersas en la lucha que habían repudiado la mediación. La insurgencia se mantenía de manera desorganizada, el pueblo destituía a las autoridades machadistas, perseguía a los asesinos y atacaba sus propiedades, había saqueos y ajusticiamientos. El Congreso y los cuerpos represivos estaban en desbandada huyendo de la justicia popular. El país vivía en un estado de caos que Welles trataba de controlar dictando la política al Presidente. (CIVEIRA, 2012, p.122)

O governo de Céspedes durou de 01 de agosto a 04 de setembro de 1933, período curto com muita efervescência revolucionária. O fato é que seu governo sofreu muitas consequências do regime caótico que Cuba vivia após a queda de Machado. Surge então o movimento militar liderado por grupos de sargentos e é dado um golpe de estado em 04 de setembro de 1933, com Fulgencio Batista assumindo a liderança militar. Após o golpe se instaurou um governo colegiado chamado de pentarquia substituído posteriormente por um governo presidencialista liderado por Ramón Grau San Martín.

O governo de Ramón durou 100 dias. Ele teve grande apoio da população cubana pois tinha medidas anti-imperialistas e populares, causando confronto com as tendências reacionárias e com o imperialismo norte americano. Foi durante o seu governo que a jornada de trabalho foi reduzida para oito horas com salário de um peso diário. Antes o salário era de vinte centavos de pesos por uma jornada de 10 horas. Foi criado o ministério do trabalho para melhorar a relação entre trabalhadores e empregados. E as tarifas de eletricidade foram reduzidas. Por atender aos interesses da população mais pobre, o governo de Ramón Grau san Martin não teve reconhecimento e nem apoio dos Estados Unidos, durando até 14 de janeiro de 1934 quando foi dado mais um golpe de estado.

Após a queda de Grau, com o apoio do chefe do exército Fulgencio Batista, Carlos Mendieta Montefur assume o poder, com o objetivo de restaurar no país a política oligárquica. Isso era de interesse dos Estados Unidos, então o governo de Mendieta teve todo apoio norte americano.

As lutas populares tinham ganhado força e como forma de estabelecer a ordem interna do país, Fulgencio Batista instaurou o militarismo. Estava decretada repressão em caso de rebelião popular. Tudo isso causava ainda mais resistência e mobilização por toda Cuba, fazendo crescer organizações populares e novos partidos em prol do reformismo e revolução.

Em maio de 1936 ocorreram as eleições gerais, elegendo por voto Miguel Mariano Gomez. Ele foi o primeiro presidente a ser eleito por voto popular. Gomes tinha um programa de governo que abarcava muitos problemas sociais e melhoria de vida para a população, mas tinha forte oposição política no congresso e divergências com Fugencio Batista dificultando a execução do seu programa. Dessa forma ele foi destituído em dezembro de 1936.

Em 24 de dezembro do mesmo ano Federico Laredo Brú assume a presidência. O governo de Brú obteve algumas melhorias na saúde e educação e promoveu uma abertura democrática com a legalização dos partidos políticos. Foi uma oportunidade para legalização dos partidos de esquerda, entre eles o partido marxista-leninista e o partido socialista popular. Em 1940 Brú aprovou uma Constituição, considerada a mais avançada da América Latina na época, A

Constituição reconheceu os direitos dos trabalhadores à greve, declarou o trabalho como direito humano, proteção à família, proibiu a discriminação racial, promoveu a igualdade das mulheres, ensino público e gratuito, saúde pública para todos, ratificou direitos civis e políticos e etc.

> La Constitución introducía cambios dentro de la organización de los poderes del Estado, reconocía un conjunto de derechos sociales fundamentales y, en general, expresaba el pacto social que imponía la época. Se establecía un régimen semiparlamentario al crear el cargo de Primer Ministro, designado por el Presidente, y mantenía la división de poderes y los dos cuerpos colegisladores. Modificaba el sistema electoral al establecer el voto directo para todos los cargos electivos. Se reconocía el sufragio universal de todos los ciudadanos, de ambos sexos, mayores de 20 años, pero se incluía su carácter obligatorio. Se prohibía la reelección presidencial, pues solo se podía volver a ocupar el cargo después de transcurridos 8 años. Se mantenía la libertad de cultos "sin otra limitación que el respeto a la moral cristiana", se reconocía el derecho a la expresión y a la libre asociación, aunque se calificaba de ilícita "la formación y existencia de organizaciones políticas contrarias al régimen de gobierno representativo democrático de la República". Se mantenía la gratuidad de la enseñanza primaria a cargo del Estado y el cobro de matrícula para la enseñanza preuniversitaria y universitaria y se reconocía el ejercicio privado de la enseñanza, así como el derecho a la creación de Universidades privadas (CIVEIRA, 2012, p. 157)

Algumas leis que estavam na Constituição nunca foram promulgadas e isso fez dela uma frustrante Constituição, cheia de esperança e expectativas não cumpridas.

Em 10 de outubro de 1940 o governo de Federico Laredo Brún chega ao fim, e Fulgencio Batista é eleito presidente de Cuba. O mesmo permanece no poder até 1944. Nesse mesmo ano decepcionado com a derrota eleitoral do seu partido ele se exila voluntariamente em Miami, Estados Unidos. Mesmo saindo de Cuba continuava a influenciar a política do país.

Ramón Grau San Martín foi o sucessor de Fulgencio Batista e assumiu a presidência pela segunda vez. Ele ficou no poder de 10 de outubro de 1944 a 10 de outubro de 1948. As próximas eleições estavam programadas para acontecer em junho de 1952, mas em março do mesmo ano por não ter possiblidade de vencer, Fulgencio Batista deu o terceiro golpe de estado e sua tirania durou até 1958.

Cuba viveu quase sete anos em confronto com a tirania. Foi um período cruel, sangrento, com muitas fases difíceis. O governo de Fulgencio ficou conhecido como o mais cruel, corrupto e criminoso de Cuba. Ele aboliu totalmente a Constituição de

1940 e durante o seu governo os Estados Unidos conseguiram o domínio econômico inteiro do país. Ele ordenou crimes, torturas, prisões e assassinatos. A partir de então começou um processo revolucionário radical com grupos se organizando contra o regime ditatorial. Em 1953 havia um grupo liderado por Frank País e outro por Rafael Garcia Barcena. No mesmo ano Fidel Castro já mostrava seu repúdio ao governo de Fugêncio publicando um manifesto. Dizia ele:

> [i]Patriotas no: liberticidas, usurpadores retrógrados, aventureros sedientos de oro y de poder; no fue un cuartelazo contra Prío (el 10 de marzo), fue un cuartelazo contra el pueblo (…) No llame Revolución a ese ultraje, a ese golpe perturbador e inoportuno, a esa puñalada que acaba de clavar en la espalda de la República. ¡Sé que su garantía a la vida será la tortura y el palmacristi! (…) ¡Hay tirano otra vez, pero habrá otra vez Mellas, Trejos y Guiteras (…) La hora es de sacrificio y de lucha! Si se pierde la vida, nada se pierde. ¡Vivir en cadenas es vivir en oprobio y afrenta sumidos, morir por la Patria es vivir! (Boletín Oficina de Asuntos Históricos del Consejo de Estado, no 11, 2012.)

Em julho de 1953 Fidel Castro dirigiu um grupo de 135 jovens e assaltaram o Quartel Moncada. O objetivo da luta armada era a total independência cubana.

> La estrategia del Moncada se basó en la necesidad, por una parte, de golpear la base de sustentación del régimen y demostrar con los hechos que era posible luchar exitosamente contra el aparato represivo, así como la necesidad de despertar la voluntad popular de combate mediante una acción que hiciera detonar la lucha de las masas, las cuales (...) serían convocadas de inmediato a la huelga general y armadas para desatar la insurrección popular (ALVAREZ, TABIO, LEYVA, 2003, p. 15, 16).

Foram organizados três grupos, um liderado por Fidel, outro por Abel Santa Maria e outro por Raul Castro. O grupo do Fidel atacou a fortaleza e os outros dois tomariam conta do hospital civil, para onde levariam os feridos e o palácio da justiça que apoiaria a ação. A operação fracassou, pois os revolucionários não tinham armas suficientes. Muitos foram mortos e os sobreviventes foram condenados à prisão.

A reação de Fulgencio Batista após o assalto ao quartel foi de extrema repressão. A primeira medida foi mandar matar dez revolucionários para cada soldado morto em combate. A segunda medida foi suspender as garantias constitucionais em todo o território cubano. O Assalto de Moncada foi importante para fortalecer o projeto revolucionário, abrindo uma nova etapa rumo à revolução.

Em 31 de agosto de 1956 Fidel Castro e José Antônio Echevarría, presidente da federação estudantil universitária, se reuniram no México. Os planos eram levar uma expedição a Cuba e dar início à guerra de guerrilhas e derrotar a ditadura de Fugêncio Batista.

Em 02 de dezembro de 1956 se inicia a guerra revolucionária na Serra Maestra, surgindo o exército rebelde. Essa guerra durou três anos. Em 13 de março de 1957 o diretório revolucionário planejava assaltar o palácio presidencial com o objetivo de acabar com o governo de Batista; durante o assalto o mesmo deveria ser morto e sua morte anunciada na rádio Relos. Porém o plano falhou, pois os envolvidos não conseguiram invadir o palácio e os que anunciariam a morte de Fugencio na radio Relos também não conseguiram efetuar a invasão. Consequentemente todos tiveram que fugir às pressas.

Durante a fuga muitos carros dos revolucionários foram cercados e atingidos por metralhadoras sendo um deles o de José Antônio Echeverría, grande dirigente revolucionário cubano, que morreu no dia 13 de março de 1957, aos 24 anos.

Em abril de 1958 foi convocada uma greve geral. A greve reivindicava mudanças para Cuba, mas não teve o apoio popular necessário e fracassou. Fulgencio Batista reagiu negativamente à greve e aumentou a repressão no país provocando, como reação, o revigoramento das forças revolucionárias. Em primeiro de janeiro de 1959 durante a madrugada o exército rebelde invade a cidade de Santa Clara. Che Guevara e Camilo Cienfuegos vão até a capital cubana e convocam uma greve geral. Dessa vez a greve geral teve apoio em massa da classe trabalhadora e de toda a população. A greve durou quatro dias favorecendo a vitória do exército rebelde e o triunfo revolucionário.

> La madrugada del 1º de enero de 1959 llegaban las noticias de la huida de Batista, quien había partido con sus más íntimos colaboradores hacia República Dominicana. En la capital se estructuró una junta cívico militar para cuya presidencia se invitó al magistrado más antiguo del Tribunal Supremo, Carlos Piedra. Cantillo estaba en el centro de todos los arreglos. Ante las primeras noticias de los acontecimientos, Fidel Castro impartió las órdenes pertinentes. Sus “Instrucciones a todos los comandantes del Ejército Rebelde y al Pueblo” fueron bien claras: no hacer alto al fuego y continuar las operaciones contra el enemigo, el pueblo debe mantenerse alerta pues se ha producido la caída de la dictadura pero no el triunfo revolucionário. (CIVEIRA, 2009, p. 253)

Finalmente foi decretada a vitória triunfal do exército rebelde e o fim da política golpista, o fim da exploração, o fim de toda forma de repressão. Cuba estava vivendo os dias mais bonitos de toda a sua história.

2.2.1- Educação durante a república

Após proclamada e independência cubana a educação teve forte influência norte americana. Para Hortensia Pichardo (1986)

> El período de la ocupación norteamericana en Cuba, iniciado en 1898, favoreció los avances en el sistema de enseñanza, y en el segundo semestre de 1890 el número de escuelas primarias ascendía a más de 3.300 -10 veces más que las disponibles el año anterior- Los escolares asistentes a clases sobrepasaron los 135.000; se incrementaron los textos, que eran traducciones de libros norteamericanos; se introdujeron nuevas asignaturas en los planes de estudios y se formaron gran número de maestros (PICHARDO, 1986, p. 119).

A educação após independência acabou crescendo a tal ponto que as escolas aumentaram 10 vezes mais, as matriculas aumentaram significativamente e a formação de professores foi melhorada.

Em 1909 foi criada a primeira lei escolar republicana. Fundamentalmente ela regularizava o ensino primário, dando grande importância à educação moral e cívica. Ffoi garantida também a formação profissional dos novos cidadãos.

> En la esfera de la educación se acometieron reformas en todos sus niveles, desde la escuela primaria hasta la Universidad, incrementando el número de instituciones educacionales. Esto incluyó la preparación de personal calificado de acuerdo con las concepciones pedagógicas norteamericanas, lo que evidencia la intencionalidad de formar a las nuevas generaciones a partir de patrones del país y la cultura dominantes. En este sentido, el envío de cerca de 1 300 maestros y maestras —la mayoría maestras— a pasar un curso en la Universidad de Harvard fue de los hechos más difundidos y discutidos. La posible incidencia de los nuevos métodos y conceptos en la sociedad cubana, así como lo inusitado de que un grupo de jóvenes mujeres saliera del seno del hogar para un viaje de esta naturaleza, provocó polémicas y recelos. Este viaje permitía, colateralmente, poner a esos jóvenes en contacto con la sociedad norteamericana y sus modos de vida. (CIVEIRA, 2012, p. 11)

Entre 1913 e 1921 são criadas mais escolas primarias, dividindo as escolas em urbanas e rurais. Foram fundadas também escolas normais. No ano de 1922

universitários pediam reformas referentes à transformação acadêmica e administrativa da universidade. O líder era Julio Antônio Mela, que tinha rápida maturação revolucionária. O movimento penetrou profundamente nos problemas cubanos. O resultado mais imediato foi a criação da universidade popular José Marti.

Segundo Padrón (1980) em 3 de novembro de 1923 é fundada a universidade popular José Martí por Julio Antônio Mella, destacado dirigente revolucionário, líder da Federação Estudantil Universitária e fundador do primeiro Partido Comunista de Cuba. Essa universidade teve papel importante para a formação dos trabalhadores preparando-os do ponto de vista ideológico para atuar na sociedade. Estima-se que havia 400 matriculados.

Por volta de 1934, Cuba estava passando por um processo muito complicado em que a repressão militar era muito forte em caso de rebelião e luta popular. Mesmo diante de tudo isso a luta da classe trabalhadora, estudantes e alguns partidos políticos era intensa por melhores condições de educação, de vida e independência nacional rumo à revolução. A luta estudantil teve imensa participação em muitas conquistas educacionais.

> Los estudiantes universitarios y de la enseñanza media también sostuvieron el combate contra la represión y la ocupación militar de planteles, por mantener la autonomía universitaria y la matrícula gratis para los estudiantes pobres, y por la depuración de machadistas y profesores ineptos. La dirección del movimiento estudiantil se había desarticulado después de la desaparición del DEU, ya que solo quedaba estructurada el Ala Izquierda Estudiantil, mientras que en la masa de estudiantes incidían también antiguos miembros del DEU y otros vinculados a distintas organizaciones como auténticos, abecedarios y otras que daban una gran diversidad ideológica. El AIE definió su línea y métodos en los II y III Plenos de su Comité Central: liberación nacional del imperialismo yanqui y sus agentes nativos, defensa del estudiantado pobre y medio y como método las acciones de masas y contra el terrorismo. En el fragor de la lucha se lograba constituir organismos unitarios temporales ante coyunturas, como el asesinato de Ivo Fernández Sánchez, la depuración de profesores o la matrícula gratis, pero quebraban rápidamente (CIVEIRA, 2012, p.140).

Em 1940 a constituição da república foi aprovada e foi criado o ministério da educação. Apoiado nessa constituição em 1944, foram formulados novos objetivos para a educação, porém faltava ordem e unidade. As ideias eram progressistas, mas a estrutura social vigente na época impedia sua realização.

Durante os anos de 1933 a 1958 houve um período de estagnação no cenário educacional cubano, diminuição do ensino primário, queda de frequência escolar, grande taxa de abandono no ensino primário e também em graus mais elevados, principalmente nas áreas rurais na quais as crianças tinham de trabalhar na agricultura.

Antes de 1959 Cuba ficou em terceiro lugar na América Latina no PIB per capita, porém com um sistema educacional igual a países economicamente atrasados. Filhos de classe média e alta frequentavam escolas particulares. Enquanto isso metade das crianças pobres em idade escolar não frequentavam a escola; a taxa de analfabetismo era imensa: mais de 1 milhão de analfabetos entre 10 e 49 anos. O ensino pré-universitário só era acessível para uma minoria de jovens urbanos, enquanto que os que moravam no campo eram excluídos. Existiam dez mil professores desempregados. O ensino industrial era ensinado em um único centro técnico médio. O ensino agrícola apresentava uma situação crítica, pois somente contava com seis escolas fazendas e um instituto florestal, sem possibilidade de matricula e sem recursos. Contrariamente as escolas de comércio com cursos como economia e administração tinham um maior nível de desenvolvimento, havendo onze centros estatais e um número maior de escolas controladas por organizações privadas. Segundo Figueroa:

> A partir de 1959, con el triunfo revolucionario el gobierno y el pueblo en general se enfrascaron en llevar adelante el primer proyecto social del país. En ese sentido uno de los primeros pasos fue la erradicación del analfabetismo en Cuba (FIGUEROA, 1997, p. 120).

Com a vitória da revolução em janeiro de 1959, houve grandes esforços para resolver os problemas do passado cubano, para organizar o ministério da educação e acabar com analfabetismo.

2.3 - Período revolucionário a partir de 1959

Em janeiro de 1959 Fulgencio Batista abandona o país e o governo revolucionário inicia a derrubada do regime neocolonial. A partir de então todos os cidadãos cubanos passaram a ter total exercício dos seus direitos.

Em fevereiro de 1959 Fidel Castro foi nomeado primeiro ministro, beneficiando a população, já que tomou medidas que a favoreceram. As praias tornaram-se públicas, a redução de rendas foi aprovada e em maio do mesmo ano

aprovou a lei da reforma agrária que eliminou os latifúndios, nacionalizou as propriedades com mais de 420 hectares e deu terra e moradia a milhares de camponeses.

> La Ley de Reforma Agraria de 1959 fue firmada el 17 de mayo de ese año por el primer ministro del Gobierno Revolucionario, Comandante Fidel Castro, en la Comandancia General del Ejército Rebelde en La Plata, Sierra Maestra, y puesta en vigor el 3 de junio. En su artículo primero, la Ley proscribió el latifundio y estableció en 30 caballerías (402 ha) el límite máximo de tierras que podía poseer una persona natural o jurídica. Se exceptuaron fincas mayores que demostraran un alto nivel de producción y productividad, aunque el límite definitivo para estas fue de hasta 100 caballerías. En su artículo 15, dejó sentado que solo podrían poseer tierras los ciudadanos cubanos o sociedades formadas por ciudadanos cubanos. Estos dos artículos constituyeron un golpe mortal para los terratenientes nacionales y extranjeros, en particular los estadounidenses, que habían acumulado enormes cantidades de las mejores tierras cubanas. La Ley decidió la distribución de tierras a los campesinos no propietarios (arrendatarios, colonos, subcolonos, aparceros y precaristas) y de esa forma consolidó la pequeña propiedad agrícola, al eliminar, por primera vez en Cuba, los arrendamientos de tierras en dinero y en especie. Aproximadamente, 200 000 familias campesinas fueron beneficiadas con la distribución de un poco más de cinco millones de caballerías.
> (LARA; GARCIA; LEÓN, 2006, p.157)

A reação dos Estados Unidos foi inédita e cheia de ódio. A primeira medida por parte do país norte americano foi uma extrema perseguição contra Cuba. Eles apoiaram os movimentos contra a revolução e fizeram de tudo para acabar com o novo sistema implantado.

Em julho do mesmo ano Fidel Castro renuncia e é substituído por Osvaldo Dorticós, mas a população não reage muito bem à renúncia e faz manifestações. Dessa forma Fidel retorna dias depois. Em 1960 Cuba começa a estabelecer relações com outros países, incluindo os socialistas. No mesmo ano Fidel castro nacionaliza todas as propriedades norte-americanas em Cuba. Mais uma vez os Estados Unidos reagem de forma negativa e criam organizações contra-revolucionárias em várias cidades de Cuba. Em janeiro de 1961 cortam definitivamente toda relação com a ilha.

Em abril de 1961 os Estados Unidos, em uma tentativa de ocupação, invadem Cuba pela Playa Girón, mas o exército da revolução os vence. Foi a primeira derrota do imperialismo norte americano na América. Um dia após esse acontecimento Fidel declara o caráter socialista da revolução. Dizia ele:

> Compañeros obreros y campesinos, esta es la Revolución socialista y democrática de los humildes, con los humildes y para los humildes. Y por

> esta Revolución de los humildes, por los humildes y para los humildes, estamos dispuestos a dar la vida.
> Obreros y campesinos, hombres y mujeres humildes de la patria ¿juran defender hasta la última gota de sangre esta Revolución de los humildes, por los humildes y para los humildes?

Em outubro do mesmo ano houve uma grande crise internacional, quando os misseis soviéticos se instalaram na ilha. O objetivo era acabar com o imperialismo contra Cuba.

Os grupos contra a revolução agiram em Cuba até 1965, liderados pelos Estados Unidos. Inconformados pela não liderança no território cubano os Estados Unidos conseguiram separar Cuba da Organização dos Estados Americanos. Somente os países socialistas e de terceiro mundo não romperam relações. Cuba viveu a partir de então um bloqueio econômico severo, mas, com o apoio da União Soviética e de outros países socialistas, conseguiu superar a escassez de suprimentos para indústria e agricultura, melhorando a economia.

Por volta de 1979 os Estados Unidos aumentaram sua perseguição contra a revolução realizando espionagens, ataques aéreos e também tentou prejudicar Cuba na Comissão de Direitos Humanos da ONU (Organização das Nações Unidas). Eles realmente estavam agredindo Cuba. Fidel Castro então responde às agressões falando que os cubanos lutam com todas as suas forças contra a agressão imperialista. Isso é chamado por ele de guerra de todo o povo.

Entre 1980 e 1985 Cuba teve um desenvolvimento econômico e social significativo, mas a partir de 1985 percebiam-se certas deficiências e uma queda no desenvolvimento econômico do País. A partir daí Fidel percebeu uma certa carência na formação do homem cubano e decidiu investir na criação do novo homem baseado na concepção do Marx e Lenin.

O País melhorou consideravelmente a saúde, educação, desenvolvimento cientifico e técnico, sendo aprovadas leis contra os principais problemas sociais da época: prostituição, jogos e drogas. Foi proibida a discriminação racial e iniciou-se a incorporação da mulher na sociedade.

A partir de 1991, com a queda da União Soviética, ocorre a desvinculação de Cuba do país socialista que era responsável por 85 % das relações econômicas de Cuba. Dessa forma, com o fim URSS, a economia cubana cai drasticamente e o País entra em crise. Os Estados Unidos já observando a difícil situação cubana,

planejam um novo governo, mas Fidel Castro já estava preparado para lidar com o que chamou de período especial. O período especial foi um conceito político de que era possível com força e garra superar a crise econômica sem deixar acabar o socialismo no País que foi conseguido com muito sacrifício.

Durante o período especial Cuba viveu crise econômica, alimentar, crise energética e produtiva. A importação também foi bastante reduzida e projetos na área da indústria foram congelados, dificultando ainda mais a economia. A qualidade de vida das pessoas ficou limitada à sobrevivência. Consequentemente a desigualdade social aumentou e o individualismo também.

Inconformados com a sobrevivência da revolução cubana em meio a tantas dificuldades, em 1992 os Estados Unidos aprovaram a Lei Torriceli que previa a imposição de sanções econômicas aos países que mantinham ou pretendiam manter relações comerciais com Cuba. A ideia era mesmo acabar com Cuba, ocasionar um problema ainda mais grave de crise e miséria. Mas nem todos os Países cortam relações econômicas com Cuba. Várias relações foram estabelecidas apesar de tudo.

Em julho de 1995, houve eleições na ilha e a população cubana mostrou total apoio à revolução com 87% dos votos. Ainda inconformados com o triunfo da revolução e com a vitória revolucionária nas urnas, os Estados Unidos criam mais uma lei, intitulada Ley Helms-Burton. Era mais uma tentativa de ter controle sobre Cuba, mais uma tentativa de causar fome e miséria no país. Essa lei, aprovada em 24 de fevereiro de 1996, decretava um bloqueio econômico total e internacional, proibindo qualquer tipo de investimento estrangeiro. Após a aprovação da lei os Estados Unidos acabam desistindo de tomar posse da ilha.

Sobrevivendo a mais uma situação crítica, Cuba segue crescendo. Aos poucos vai superando a crise sem deixar de investir em saúde e educação, que são prioridades para o país. Os anos posteriores mostram um enorme crescimento e desenvolvimento dessas áreas.

Em 2005 acontece a primeira reunião de negociação da União Europeia com Cuba, promovendo o diálogo político entre ambas as partes. Aconteceram outras reuniões posteriormente em 2008, 2014 e 2015. Em dezembro de 2014 os governos de Cuba e Estados Unidos anunciam a restauração de relações entre os dois países. Porém, recentemente em 2017, o atual presidente dos Estados Unidos,

Donald Trump, anunciou que cancelará o acordo firmado pelo seu antecessor, Barack Obama.

2.3.1- Educação em Cuba após a revolução

Em 1959, após a revolução, a população cubana tinha desafios a vencer no campo da educação. Um deles era a reforma integral do sistema de ensino e a erradicação do analfabetismo já que 57% da população cubana era analfabeta. Existiam poucas salas de aula e muitas crianças estavam fora da escola. Somente 55,6 % das crianças em idade escolar, entre 6 e 14 anos, frequentavam a escola por não haver escolas suficientes para todos e havia 10 mil professores desempregados.

A primeira medida tomada em relação à educação foi a reforma integral do ensino que tinha como objetivo principal o desenvolvimento do ser humano, educar toda população cubana levando a uma formação omnilateral.

Segundo as bases da reforma:

> La educación se propondrá el desarrollo pleno, íntegro, de la personalidad humana, es decir, el desarrollo de la naturaleza potencial o virtual del hombre a toda la plenitud de su ser y su valor. Por tanto, la educación no deberá centrarse en el cultivo del intelecto, sino que atenderá también a los afectos y sentimientos, al carácter y los hábitos. En consecuencia, la educación no se reducirá al proceso de información, sino que deberá insistir en el cultivo de las mejores aptitudes y actitudes del educando. Además, deberá descubrir y encauzar las provocaciones individuales, para que el alumno pueda realizar plenamente su vida. (LARA; GARCÍA; LEÓN, 2006, p. 220)

A escola deveria ter o papel de fazer as crianças desenvolver-se plenamente e estas deveriam apropriar-se de instrumentos básicos de cultura, deveriam ter uma formação de consciência nacional, um ideal democrático, obtendo também uma compreensão internacional.

Foi a partir da reforma integral do ensino que se iniciou uma preocupação com o nível pré-escolar. Até então não havia tido um compromisso com a educação dos pequenos.

> En un Plan de Reforma Integral de la Enseñanza, no puede quedar marginado el problema de la Educación Pre-Escolar. Numerosas causas, provenientes unas del cambiante status familiar, otras, del campo de la investigación pedagógica y de las ciencias educativas, y las más numerosas, de las exigencias de la vida democrática, obligan a revisar esta fase de la educación y a otorgarle, dentro de la capacidad humana y económica del País, el mejor encauce y organización. (LARA; GARCÍA; LEÓN, 2006, p. 222)

Segundo o documento da reforma integral do ensino cubano na maioria das vezes as famílias não podem fornecer aspectos sociais da educação da criança, portanto as instituições de ensino são obrigadas a fornecer esses aspectos. O objetivo do plano para a educação pré-escolar era desenvolver nas crianças cubanas as características biopsíquicas, bem como habilidades e competências, hábitos, atitudes, equilíbrio da vida emocional e cultura, atingindo assim a maturação e um crescimento como um ser humano integral e harmonioso. Dois anos após o triunfo revolucionário foram criados os primeiros círculos infantis para que as mães fossem trabalhar e tivessem onde deixar seus filhos.

A segunda medida tomada em relação à educação foi a organização do Ministério da Educação para acabar com o analfabetismo, fazendo também com que toda a população cubana tivesse acesso à educação, já que o índice de analfabetismo era imenso antes da revolução, principalmente no campo se comparado com a cidade. Na área urbana aproximadamente 11,5% das pessoas não eram alfabetizadas enquanto que na zona rural o índice chegava a 41%. Vejamos o censo realizado em 1953.

TABELA 1. Estado do analfabetismo em Cuba por província em 1953

PROVINCIA	POPULAÇÃO	ANALFABETOS	%
Pinar del Rio	322 249	99 377	30,83
La Habana	1 264 666	116 269	9,19
Matanzas	300 981	57 770	19,19
Las Villas	777 013	192 850	24,81
Camagüey	465 741	127 007	27,26
Oriente	1 245 879	439 576	35,28
Total	**4 376 529**	**1 032 849**	**23,59**

Fonte: Censo de población, vivienda y electoral. Imprenta P. Fernández y Cía, La Habana, 1955

Fidel Castro no primeiro congresso nacional dos conselhos municipais de educação falou que em apenas um ano o analfabetismo seria erradicado em Cuba. Mesmo sendo uma tarefa difícil, todos deveriam ser alfabetizados.

Dizia ele:

> "Nos estamos proponiendo algo muy ambicioso, una tarea difícil y que, en realidad, va a poner a prueba la capacidad de todos nosotros, va a poner a

> prueba la capacidad de nuestro pueblo, ya que nos estamos proponiendo hacer en un año lo que no pudieron o no quisieron hacer otros en 58 años. Es decir que nos proponemos en el año 1961, que ya lo hemos calificado como el Año de la Educación, erradicar el analfabetismo en nuestro país."[8]

Para Fidel a educação deveria ser convertida em virtude e a ignorância em vício. Segundo ele todos deveriam se envergonhar de não saber ler e escrever. Dessa forma ele daria a oportunidade a que todos aprendessem. Não importava se fosse jovem ou que tivesse 80 anos, todos deveriam aprender a ler e escrever, porque o conhecimento é importante para um ser humano revolucionário, dizia ele.

Em 1960 iniciou-se a primeira etapa da campanha de alfabetização com a criação de um Conselho Nacional para resolver os problemas práticos e políticos que eventualmente pudessem surgir durante a campanha. Na segunda etapa propôs-se a criação de uma cartilha que deveria ser revolucionária. Então foi solicitado aos alfabetizadores do exército rebelde que mostrassem os procedimentos positivos e negativos da cartilha que utilizaram para assim incorporar na cartilha da campanha as experiências positivas da alfabetização do exército rebelde. Professores e voluntários foram preparados, receberam cursos de curta duração para instrução de como usar a cartilha para alfabetizar. Dessa forma foi formado o exército de alfabetização. A terceira etapa foi o início da campanha nacional de alfabetização em janeiro de 1961.

Segundo Maria Leite, uma das poucas pesquisadoras brasileiras que pesquisa sobre Cuba e sua educação:

> Uma das metas mais ambiciosas do Governo Revolucionário foi a erradicação do analfabetismo em 1961, o "Ano da Educação". A Campanha de Alfabetização teve seus antecedentes na época do colonialismo espanhol, quando o exército dos mambises vinculou a aprendizagem da escrita e da leitura à formação dos valores patrióticos. A relação que estabelecera Martí entre cultura e emancipação –ser culto para ser livre – complementada com os pressupostos do movimento 26 de julho, serviu de base para a concepção do novo Sistema Nacional de Educação. (LEITE, 2017, p. 5)

[8] (Discurso pronunciado por el comandante Fidel Castro Ruz, primer ministro del gobierno revolucionario, en el acto clausura del primer congreso nacional de los consejos municipales de educación, efectuado en el salón teatro del palacio de los trabajadores, el 10 de octubre de 1960.)

A alfabetização acontecia em escolas, sindicatos, cooperativas e onde fosse possível. Em janeiro de 1961 iniciava-se a terceira etapa da campanha de alfabetização, a etapa final. Nesse mês aconteceu a primeira formatura dos alfabetizados, calcula-se que 3.500 pessoas foram alfabetizadas até então. A campanha continuou e em novembro aconteceram formaturas em massa de mais alfabetizados. Em 20 de dezembro é declarada o fim da campanha e em 22 de dezembro é declarado que Cuba é livre do analfabetismo.

Fidel Castro realizou na praça da revolução uma concentração para publicar a notícia de Cuba como um território livre do analfabetismo.

> Vamos a proceder a izar la bandera con la que el pueblo de Cuba proclama ante el mundo que Cuba es ya Territorio Libre de Analfabetismo. Ningún momento más solemne y emocionante, ningún instante de júbilo mayor, ningún minuto de legítimo orgullo y de gloria, como este en que cuatro siglos y medio de ignorancia han sido derrumbados. Hemos ganado una gran batalla, y hay que llamarlo así: batalla, porque la victoria contra el analfabetismo en nuestro país se ha logrado mediante una gran batalla, con todas las reglas de una gran batalla. Batalla que comenzaron los maestros, que prosiguieron los alfabetizadores populares, y que cobró extraordinario y decisivo impulso cuando nuestras masas juveniles, integradas en el ejército de alfabetización "Conrado Benítez", se incorporaron a esa lucha. Y cuando todavía hacía falta un esfuerzo mayor, llegó un nuevo refuerzo, el último refuerzo, el refuerzo de la clase obrera directamente, a través de millares de brigadistas "Patria o Muerte".[9]

Acredita-se que 707 mil cubanos foram alfabetizados. Cuba foi considerada o país com o menor índice de analfabetismo do mundo. Foi um grande sucesso revolucionário, apesar de ter sido uma luta árdua, uma grande batalha vencida, já que a campanha foi atacada por grupos contra-revolucionários que assassinaram brigadistas e professores alfabetizadores. Apesar da severa perseguição a revolução cada dia mais mostrava seu sucesso e superação.

Ao visitarmos uma escola de educação infantil em Cuba tivemos a oportunidade de conversar com uma professora Makarenko, a mesma tem 75 anos e ainda exerce a profissão na educação infantil. Em Cuba após a revolução, aproximadamente ao final dos anos 60, foi criado um instituto cuja base teórica estava sustentada em Anton Makarenko. Dessa forma foram capacitadas no país

[9] Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz, Presidente de la República de Cuba, en la concentración celebrada en la Plaza de la Revolución "José Martí", para proclamar a Cuba Territorio Libre de Analfabetismo, el 22 de diciembre de 1961.

professoras que ao se formar eram chamadas de Maestras Makarenko. Os principais objetivos da formação das professoras Makarenko era que elas proporcionassem aos seus alunos tarefas compartilhadas em um coletivo, a formação da personalidade com valores morais e cidadãs e orientassem a família de forma que a mesma tivesse o compromisso de contritribuir para a educação dos seus filhos a fim para formá-los para a vida.

Ao realizar uma conversa com a professora Makarenko Noris Danda ela nos relatou sua experiência na campanha de alfabetização. Segundo a mesma foi muito gratificante alfabetizar campesinos, porém foi muito triste presenciar a morte de tantos alfabetizadores pelos contrarevolucionários que achavam que dessa forma estariam intimidando o povo para não seguir as ideias de Fidel Castro. Ao falar de Fidel a professora se emocionou relatando que ele foi um grande homem que lhe ensinou muita coisa, que ele chegava facilmente ao povo, às classes mais humildes, era um homem sensível. Segundo ela o grande sonho de Fidel era que o seu povo crescesse culturalmente e agora ela está vendo o seu sonho realizado. Essa é uma conquista muito grande, segundo ela.

Ainda em 1961 foi feito um plano de educação chamado Ana Betancourt. O objetivo do plano era oferecer cursos de corte e costura para as camponesas. Mais de 14 mil mulheres do campo tiveram oportunidade de fazer o curso. A primeira escola de corte e costura foi instalada no hotel nacional de Cuba em Havana e posteriormente outras escolas foram criadas. Em dezembro de 1961 as mulheres se graduaram com um desfile de moda como resultado do curso. As roupas do desfile tinham sido confeccionadas por elas. Todas festejaram juntamente com Fidel Castro que deu a oportunidade da realização do curso.

Em 02 de junho de 1961 foi criada a Lei de Nacionalização Geral e GratuÍta do Ensino. O maior objetivo da lei era democratizar o acesso à educação em Cuba. Todo o ensino cubano, com a criação da lei, passou a ser público e gratuito e todo o sistema a partir de então deveria orientar-se por um sistema nacional único, que teria o compromisso de atender às necessidades culturais, educacionais, técnicas e sociais do desenvolvimento de toda nação cubana. O país passou a ter então um Sistema Nacional de Educação.

> ARTÍCULO 1.- Se declara pública la función de la enseñanza y gratuita su prestación. Corresponde al estado ejercer dicha función a través de los organismos creados al efecto con arreglo a las disposiciones legales vigentes.
> ARTÍCULO 2.- Se dispone la Nacionalización y por consiguiente se adjudican a favor del Estado cubano, todos los centros de enseñanza que a la promulgación de esta Ley sean operados por personas naturales o jurídicas privadas, así como la totalidad de los bienes, derechos y acciones que integran los patrimonios de los citados centros.
> ARTÍCULO 3.- La nacionalización y consiguiente adjudicación a favor del Estado cubano de los centros de enseñanza que se ordena en el artículo anterior, se llevará a efecto a través del Ministerio del Ramo para dictar las resoluciones necesarias a fin de incorporar esos centros al sistema educacional de la Nación y en general para el cumplimiento de lo que por la presente Ley se dispone. (Ley de Nacionalización general y gratuita de la enseñanza. Ley s/n de 6 de junio de 1961)

Em 10 de janeiro de 1962 foi promulgada mais uma lei, a Lei de Reforma do Ensino Superior, que pretendia abranger problemas e solucioná-los em cursos universitários. Tinha como objetivos universalizar o ensino superior a todos, formar profissionais que atendessem as necessidades da nação, incentivar a investigação cientifica e de pesquisa, proporcionar uma formação integral, completa, cultural, moral, política e física dos alunos. Deveria haver também o intercambio cientifico entre Cuba e outros países.

Em 26 de maio de 1964 foi criada uma resolução pelo ministério da educação para inserção do caráter politécnico na educação cubana, que foi a combinação do estudo com o trabalho. Sobre a importância da junção da educação com o trabalho Karl Marx já dizia:

> Por educação entendemos três coisas:
> Primeiramente: *Instrução intelectual.*
> Segundo: *Educação física*, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar.
> Terceiro: *Instrução politécnica,* que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios.
> Um programa gradual e progressivo de instrução intelectual, física e politécnica deve corresponder à classificação dos trabalhadores entre 9 e 17 anos nas três faixas etárias indicadas. Com exceção da primeira classe, os custos das escolas politécnicas deveriam ser em parte pagos pela venda dos seus produtos.
> A combinação de trabalho produtivo remunerado, formação intelectual, exercício físico e instrução politécnica, elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média.
> É evidente que o emprego de todas as pessoas dos 9 aos 17 anos (inclusive) em trabalho noturno e em todos os ofícios nocivos à saúde

> tem de ser estritamente proibido por lei (MARX, *Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório. As Diferentes Questões.* Apud SAVIANI, 2018, p. 77).

A combinação do estudo com o trabalho era fundamental para a pedagogia cubana para ajudar no crescimento do país. José Marti durante a luta pela independência cubana já falava da importância de articular a teoria com a prática, a escola com a vida e o ensino com a produção. Segundo ele o homem cresce com o trabalho que sai das suas mãos.

José Marti (1853- 1895) foi um lutador da independência cubana e das transformações necessárias em toda esfera da sociedade. Com apenas 15 anos em 1968 ele começou a lutar pela independência de Cuba, luta essa que demorou de 1868 a 1895. Seu desejo era alcançar não somente a independência cubana, mas também do resto das republicas latino-americanas, alcançando dessa forma uma América unida e isso para ele só seria possível se uma comunidade de interesse cultural fosse alcançada. Ele defendia que a cultura fosse acessível a todo o povo cubano, dizia ele que a educação era um direito humano e a mesma deveria preparar o aluno para a vida. Dizia ele:

> "Educar es depositar en cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida." (Marti, 1965, p. 278)

Fidel Castro também falava da importância da articulação da escola com trabalho, até mesmo das crianças que poderiam aprender coisas simples como plantar um tomate, colher uma fruta, as crianças poderiam produzir um pomar, dessa forma aprenderiam a gerenciar as leis da natureza. Para Fidel:

> Cualquier análisis que hagamos sobre el presente, sobre las realidades del presente, nos lleva a la convicción de que la vieja concepción universitaria no podía mantenerse. Y los hombres más preclaros, los que fueron capaces de ver más lejos, en el futuro de la sociedad humana, plantearon además la cuestión de la combinación del estudio y del trabajo como la forma verdaderamente revolucionaria de educar. De ello hablaron Marx y Martí mucho. Y Marx dijo que era el único método de producir hombres plenamente desarrollados. De modo que ya no es el interés directo de la sociedad o los servicios directos que se derivan en el orden económico de la combinación del estudio y el trabajo, sino además de la formación misma del hombre, si se quieren formar hombres integrales. En nuestro país, la necesidad de combinar el estudio y el trabajo era además muy obvia. No hay ningún país pobre, no hay ningún país subdesarrollado que pueda

> proclamar el principio de la educación universal. No hay ningún país pobre que se pueda proponer como meta darles la oportunidad de estudiar a todos los niños y a todos los jóvenes, porque tal posibilidad está, en la vieja concepción de la educación, fuera del alcance de su economía. Un país pobre con la vieja concepción tendría que optar por el principio de que solo estudiara una parte de la población, y condenar a la mayoría de la población a no estudiar; con la vieja concepción, un país estaría obligado a hacer exactamente lo mismo que hacía la sociedad capitalista, y darles la oportunidad de estudiar a unos pocos y condenar al analfabetismo a la inmensa mayoría. Eso no sería justo. Eso no sería moral. Eso no sería en ningún sentido revolucionario. Eso no permitiría a ningún país resolver a largo plazo los problemas.[10]

Em 30 de abril de 1971 aconteceu em Havana o primeiro congresso nacional de educação e cultura, Todos os professores do país participaram do congresso e 413 documentos foram discutidos. Os professores puderam levar suas opiniões, o que sentiam, o que desejavam e suas opiniões sobre a educação cubana. Foram discutidas a elevação da cultura e idealizadas a futura imagem do país. Nas palavras de Fidel Castro:

> Creemos que este Congreso significará un salto de calidad incuestionable; creemos que este Congreso contribuirá a poner en primer plano la importancia de la educación; creemos que este Congreso contribuirá decisivamente a que nuestro pueblo todo tome conciencia de la importancia fundamental de este problema.
> Creo que este Congreso que ha logrado "a priori" el apoyo de todos y muy especialmente de nuestras organizaciones de masas, tendrá asegurado ese apoyo en los años futuros en un nivel superior al que hayamos alcanzado jamás. Creo que este Congreso contribuirá a elevar extraordinariamente la dignidad de los educadores, que este Congreso elevará ante la conciencia de todo el pueblo el papel de los educadores como reconocimiento a su trabajo y, además, como reconocimiento a su sentido del deber. Y aunque el papel del educador merezca el reconocimiento de todo el pueblo, merecen especial reconocimiento esas palabras emanadas del Congreso al expresar que los propios educadores contribuirán decisivamente a ello, que los propios educadores deberán alcanzar el más alto puesto en la estima de nuestro pueblo por su propio esfuerzo, por su propio trabajo, por su propio espíritu de superación**.** [11]

.

[10]Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz, presidente de la república de cuba, en las conclusiones del acto de graduación de 2 095 estudiantes de la universidad de la habana, efectuado en el teatro de la ctc, el 8 de diciembre de 1972.

[11] Discurso pronunciado por el comandante fidel castro ruz, primer secretario del comite central del partido comunista de cuba y primer ministro del gobierno revolucionario, en la clausura del primer congreso nacional de educacion y cultura, efectuado en el teatro de la ctc, el 30 de abril de 1971.)

Segundo Fidel Castro o congresso iria ajudar a elevar a qualidade educacional do país. Ele dizia que gostaria que o exemplo da educação servisse para a América Latina, países africanos e asiáticos. Ele expressava seu desejo do país cubano ter os melhores livros, os melhores programas educacionais, o cumprimento desses, os melhores professores, mais escolas e superação de todas as dificuldades.

Em 1976 foi promulgada a Constituição da República de Cuba, declarando o país como socialista e independente. A Constituição continha fundamentos políticos, sociais e econômicos do Estado, a questão da cidadania, educação e cultura, igualdade, direitos, deveres e garantias fundamentais para toda população cubana, princípio de organização e funcionamento dos órgãos estatais, órgãos locais do poder popular e sistema eleitoral. No artigo 390 da constituição referente à educação e cultura diz que se atenderá os seguintes princípios:

> 1. fundamenta su política educacional y cultural en los avances de la ciencia y la técnica, el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y la universal;
>
> 2. la enseñanza es función del Estado y es gratuita. Se basa en las conclusiones y aportes de la ciencia y en la relación más estrecha del estudio con la vida, el trabajo y la producción. El estado mantiene un amplio sistema de becas para los estudiantes y proporciona múltiples facilidades de estudio a los trabajadores a fin de que puedan alcanzar los más altos niveles posibles de conocimientos y habilidades. La ley precisa la integración y estructura del sistema nacional de enseñanza, así como el alcance de la obligatoriedad de estudiar y define la preparación general básica que, como mínimo, debe adquirir todo ciudadano;
>
> 3. promover la educación patriótica y la formación comunista de las nuevas generaciones y la preparación de los niños, jóvenes y adultos para la vida social. (Constitución de la República de Cuba, 1976)

A educação cubana é função do Estado e toda a sociedade pode participar dela. A política educacional e cultural do país se fundamenta nos fundamentos da ciência, da técnica e da tradição pedagógica cubana. Proporciona a toda população facilidade de estudo a fim de construir seres humanos ricos de conhecimentos e desenvolvidos com a mais alta elevação cultural.

Em 28 de julho de 1976 foi criado o ministério da educação superior sob a lei de número 1306. O ministério deveria oportunizar a formação integral dos jovens

universitários, formar para defender a revolução, dirigir a formação acadêmica, propor políticas em relação às categorias de ensino, desenvolver pesquisas cientificas etc.

A educação superior em cuba deveria estar fundada em três princípios sendo o primeiro deles a unidade entre instrução e educação e vínculo entre estudo e trabalho; o segundo princípio, educação continuada em todas as áreas do conhecimento; o terceiro a investigação cientifica; o quarto, a extensão universitária.

Em 1991 após o fim da União Soviética Cuba passou por uma grande crise acarretando problemas de ordem financeira ao sistema nacional de ensino, ou seja, à educação cubana, porém graças à boa formação ideológica, patriota e cidadã dos profissionais da educação, o nível, o sucesso educacional do país não foi prejudicado. Mesmo faltando recursos materiais, os educadores assumiram a responsabilidade de continuar a obra revolucionária na educação do povo cubano. O fato é que a revolução fez um novo povo, uma nova educação, um novo país. Foram várias conquistas, uma dava continuidade à outra. O país ficou livre do analfabetismo, foi criado um sistema nacional de ensino, várias escolas foram construídas, surgiram os círculos infantis, a universidade deixou de ser uma instituição classista e excludente, o acesso à universidade foi universalizado. Vejamos nas tabelas abaixo as conquistas educacionais após o triunfo revolucionário cubano.

TABELA 2. Educação em Cuba no ano de 1955

Ensino	Alunos	Professores	Escolas
Pré-escolar	64.305	----	----
Ciclo elementar	728.087	20.119	----
Ciclo secundário básico e pré-universitário	46.914	1.963	----
Ensino normal	7.966	842	----
Ensino técnico de segundo grau	21.63	1.860	----
Educação especial	267	62	----
Educação superior	24.273	975	4
Adultos	-----	----	----

Fonte: "LA EDUCACION EN CUBA" (Estudio comparativo sobre el estado de la educacion en Cuba durante el periodo del presidente Batista y el periodo revolucionario de Fidel Castro)

TABELA 3. Educação em Cuba no ano de 1973

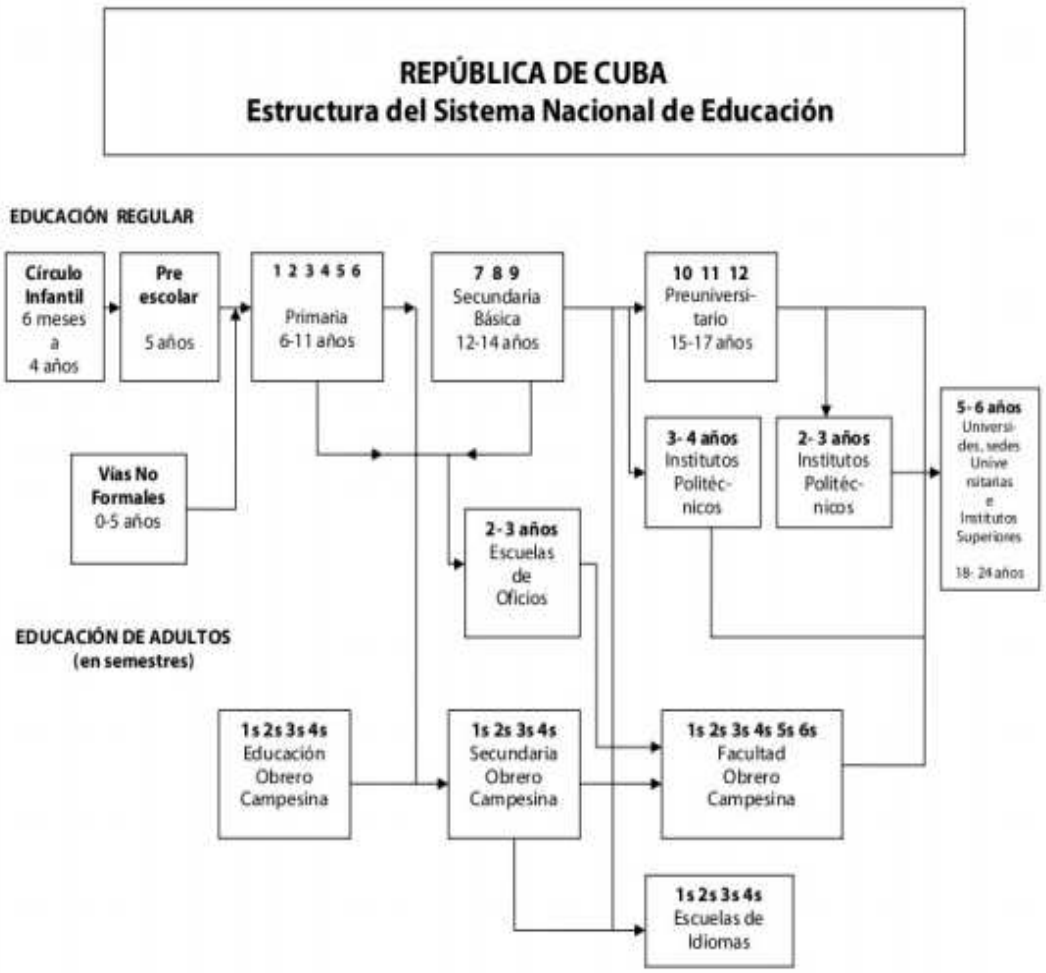
Ensino	Alunos	Professores	Escolas
Pré-escolar	118.491	----	----
Ciclo elementar	1.778.724	71.906	15.200
Ciclo secundário básico e pré-universitário	265.589	21.475	420
Ensino normal	30.398	2.231	13
Ensino técnico de segundo grau	56.959	5.454	108
Educação especial	8.878	1.560	132
Educação superior	55.435	4.697	6
Adultos	393.918	30.597	19.500

Fonte: "LA EDUCACION EN CUBA" (Estudio comparativo sobre el estado de la educacion en Cuba durante el periodo del presidente Batista y el periodo revolucionario de Fidel Castro)

Percebe-se o grande crescimento educacional. Aumentou o número de alunos e escolas, duas novas universidades foram construídas, muitos professores que antes estavam desempregados foram contratados, a educação para adultos que antes não existia passou a existir.

2.4 Estrutura do Sistema Nacional de educação de Cuba

TABELA 4. Estrutura do sistema nacional de educação de Cuba



Fonte: Oficina Nacional de Estadística, República de Cuba, 2012

Hoje Cuba está entre os países com melhor desempenho em educação e continua preocupando-se com o desenvolvimento educacional de seus cidadãos. O ensino em cuba é organizado totalmente pelo sistema nacional de ensino, que trabalha em conjunto com subsistemas articulados de forma orgânica.

O processo educacional inicia-se com os círculos infantis que recebem crianças do 2º ano de vida (12 meses) até o 6º ano de vida (5 anos); com 6 anos elas vão para o ensino primário que vai do primeiro ao sexto ano, nele permanecendo até os 11 anos de idade. Dos 12 aos 14 anos elas cursarão o ensino secundário básico correspondente ao sétimo, oitavo e nono ano; após a escola secundária há a opção do ensino técnico-profissional, que prepara trabalhadores com um nível básico profissional. Dos 15 aos 17 o ensino pré-universitário no qual o aluno pode optar pelo nível técnico na área das ciências médicas, agropecuárias,

biológicas, física, ciências técnicas, naturais e matemática ou ciências pedagógicas. Não optando pelo nível técnico ele pode se preparar para entrar na universidade. A educação de adultos, organizada por semestres, se divide em três níveis: Educação obreira e campesina, correspondente à escola primária, secundária obreira e campesina e faculdade obreira e campesina.

2.4.1- Educação pré-escolar

A educação pré-escolar atende crianças de 0 a 5 anos, sendo que por via institucional funcionam os círculos infantis que atendem as crianças do 2º ano de vida (12 meses) até o 6º ano de vida (5 anos) e por via não institucional o programa Educa a tu Hijo que atende as crianças desde o nascimento até os 5 anos de idade. Os círculos infantis atendem apenas 15 % das crianças em idade escolar, o programa Educa a tu Hijo 69% e as escolas de pré-escolar 15%, totalizando 99,5 % ao atendimento de crianças de 0 a 5 anos.

TABELA: 5

Niños de 0-5 años de edad atendidos en educación preescolar

Año	En Círculos Infantiles	En Escuelas Primarias	En Vías no formales	Total	% cobertura
1994	156788	139434	490148	786370	79.2
1995	152427	143732	546740	842899	87.9
1996	152123	128287	595548	875958	95.3
1997	151145	117754	605399	874298	98.0
1998	145364	112967	614592	872923	98.3
1999	154104	109731	614731	878566	99.2
2000	154569	111047	622502	888118	99.2
2001	146760	106337	616180	869277	99.5

Fonte: Cuba: estructura del sistema educativo. International Bureau of Education - Unesco, 2006 Atendimento de crianças do 0 aos 5 anos em escolas primárias

2.4.2- Educação primária

Em Cuba as crianças permanecem no nível primário de ensino durante seis graus, ou seis séries. O mesmo funciona do primeiro ao sexto ano dividido em dois ciclos. O primeiro ciclo funciona do primeiro ao quarto ano e tem um caráter de formação propedêutica. Nesse ciclo as crianças têm acesso aos conteúdos considerados essenciais como espanhol, matemática, noções de natureza e sociedade, educação física laboral e estética.

O segundo ciclo que funciona no quinto e sexto anos é uma transição do primeiro ciclo para o ensino secundário básico; nesse ciclo há uma maior prioridade para o desenvolvimento das habilidades intelectuais gerais.

2.4.3- Educação secundária e superior

A educação secundária está dividida em dois níveis: secundária básica e nível médio. A secundária básica é obrigatória. Os alunos entram com 12 anos e saem com 15 anos. Esse primeiro nível equivale ao ensino fundamental 2 do Brasil. O segundo nível corresponde ao ensino médio. O jovem ingressa com 15 anos e termina com 18 anos; este não é um ensino obrigatório, pois quando o aluno terminar o nono ano, ou seja, o primeiro nível da educação secundária, pode optar tanto pela educação pré-universitária como pela educação técnica e profissional.

A educação secundária básica pode realizar-se em dois tipos de centros: escola secundária básica urbana (ESBU), na qual as crianças usam uniforme marrom, ou escola secundária básica no campo (ESBEC), na qual as crianças usam uniforme azul. Esta funciona num regime de internato e combina o estudo com o trabalho.

O nível médio ou pré-universitário trabalha para a incorporação do aluno no ensino superior ou centros de ensino técnico e profissional. Podem ser realizados nos institutos pré-universitários da cidade ou do campo. Existem também os institutos pré-universitários militares (PVCE), porém o ingresso nos mesmos se dá por um processo rigoroso de seleção. Os alunos que desejam ingressar nesses institutos devem ter tido uma nota mínima de 88 pontos na educação secundária básica e realizar uma prova de ingresso de matemática e espanhol, cumprindo também outros requisitos. Os institutos militares reforçam o conhecimento das

ciências básicas, o conhecimento técnico, a formação vocacional e a orientação profissional e incentivam o trabalho de investigação cientifica com aplicação de solução de problemas concretos da produção. Mas preparam somente alunos que desejam ingressar em centros universitários ou politécnicos.

Ao terminar o ensino pré-universitário o jovem pode optar pelo ingresso na universidade ou centros politécnicos. Para ingresso à universidade ele passa por um processo de seleção que se dá basicamente por 50% da média de notas do ensino pré-universitário e 50% de pontuação no exame para ingresso à universidade. Não optando pela universidade o jovem pode ingressar nos centros politécnicos que atendem à formação da força de trabalho qualificada. Esses centros pertencem ao Ministério da Educação.

O ensino superior cubano está estruturado para atender as necessidades sociais da ilha, capacitando o futuro profissional para enfrentar e resolver os problemas existentes no contexto social. O ministério da educação é responsável por exercer toda direção metodológica, técnica, docente e administrativa das universidades, institutos e centros de educação superior.

2.4.4- Educação especial

O subsistema de educação especial está encarregado de realizar o desenvolvimento psíquico adequado, preparação escolar e laboral das crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais. Escolas especiais e círculos infantis atendem crianças com necessidades educacionais especiais tais como surdos, cegos, portadores de estrabismo, amblioptia, transtorno de linguagem, transtorno de conduta e retardo no desenvolvimento psíquico. Somente são atendidos pela escola especial os alunos que não têm condições de cumprir com as exigências da escola geral em consequência do seu problema.

2.4.5- Educação de adultos

A educação de adultos é atendida por cursos elementares (educação obreira e campesina), médio básico (secundária obreira e campesina) e médio superior (Faculdade obreira e campesina). Para o ingresso na educação obreira e campesina é necessário um domínio mínimo de leitura e escrita, sendo oferecido um curso com duração de um ou dois semestres para aquelas pessoas que apresentem

dificuldades nessas habilidades. Para ingressar no nível secundário campesino é necessária a idade mínima de 16 anos e ter cursado o sexto ano do ensino secundário. Esse nível oferece uma base cultural e geral para ingresso nos centros politécnicos. Já o nível faculdade obreira campesina é um nível superior para adultos. Qualquer pessoa com mais de 17 anos e com um nível escolar de nono ano, tem direito de ingressar no mesmo.

CAPITULO 3. EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÉ-ESCOLAR EM CUBA E A FORMAÇÃO INTEGRAL.

Em toda atividade humana para satisfazer as necessidades biológicas e socioculturais, se articulam diferentes sistemas fisiológicos, psicológicos e sociais de grande complexidade. Isso implica que cada indivíduo tem uma maneira particular de ser e estar no mundo, de relacionar-se com a realidade, com outras pessoas, com o espaço e os objetos.

Segundo Lopez, (2009) essa dialética entre o indivíduo e a sociedade, o subjetivo e o objetivo, se constrói e se desenvolve desde os primeiros anos de vida. É nessa fase que se constroem as bases, os fundamentos essenciais para o desenvolvimento posterior. Os primeiros anos de vida da criança, do nascimento aos seis, sete anos de idade, constituem a base para um crescimento saudável e harmonioso. É um período marcado por um desenvolvimento intenso e rápido, que se realiza a partir das atividades essencialmente socioculturais que a criança realiza em interação com os adultos e com outras crianças. Nesse período inicial da vida humana criam-se muitas possibilidades, positivas e negativas, daquilo que virá a ser o futuro de uma pessoa. Sem adotar uma perspectiva determinista para a qual a vida adulta seria um reflexo passivo do que foi a infância de uma pessoa, entendemos que na infância são construídos alicerces do que poderá vir a ser o indivíduo. Quanto mais consistentes forem esses alicerces, mais possibilidades de desenvolvimento integral terá o ser humano.

O cuidado e a educação de crianças pequenas por meio de ações integradas e apropriadas fornecem um meio de solucionar o problema óbvio de desigualdade de oportunidades. Concordamos que todas as crianças nascem iguais e devem ter acesso igual não apenas ao conhecimento e cultura de todos os povos, mas também devem crescer como cidadãos iguais de seu país e do mundo em geral. Apesar de ser uma verdade universalmente reconhecida no plano das declarações de intenção, infelizmente, no plano da realidade social, política e econômica, há muitas crianças que ainda não podem exercer esse direito. Toda criança nasce em uma família cuja situação social, econômica e cultural exerce uma grande influência em seu desenvolvimento, o que afeta muito seu crescimento físico, intelectual e

emocional. Arce (2013), apresenta pesquisas que demonstraram a importância das relações entre a escola e a família para a promoção do desenvolvimento integral da criança. Segundo a autora, essas pesquisas.

> [...] ao investigarem as influências que a presença de um ambiente de aprendizagem em casa possui para o desenvolvimento, por parte de crianças menores de cinco anos, dos processos de alfabetização e conhecimentos matemáticos, chegaram à conclusão de que este trabalho é fundamental, sendo por vezes diferenciador para estes processos. Mas que atividades propiciadas em casa levam a este diferencial? Segundo os autores [...], algumas atividades podem ser pontuadas como geradoras de oportunidades de aprendizagem: ler, ir a bibliotecas, pintar, desenhar, brincar com números e letras, trabalhar com músicas, ouvir ou ler poemas e rimas. Os pais ou responsáveis pelas crianças que propiciaram este ambiente de aprendizagem permeado pelas atividades acima geram desenvolvimento intencional positivo para os processos de alfabetização e de constituição do pensamento matemático. E se este trabalho for pensando como uma continuação do trabalho realizado nas instituições de Educação Infantil, a integração por ele gerada leva a padrões excelentes no desenvolvimento infantil. Quando a escola procura levar os pais a conhecerem o que podem fazer para o desenvolvimento de seus filhos, esta intervenção da escola, segundo os autores [...], propicia a melhora da interação dos pais com seus filhos, para além de gerar desenvolvimento nas crianças. *Portanto, se desejamos um processo educativo que leve ao desenvolvimento integral de nossas crianças na Educação Infantil, a escola não pode deixar os pais de fora*. Isto significa integrá-los no trabalho, mas para isso faz-se necessário permitir aos pais o acesso ao conhecimento das possibilidades de desenvolvimento da criança e de como eles podem ajudar isso a acontecer. (ARCE, 2013, p. 10. Itálico nosso).

Nessa perspectiva a educação infantil escolar e familiar articulam de maneira mutuamente fértil, o que potencializa as condições para a formação integral da criança.

A educação infantil ou pré-escolar em Cuba tem dois objetivos principais: o primeiro deles é a formação integral das crianças desde o nascimento até os 5 anos de idade. Essa formação integral deve abranger os aspectos físico, estético, moral e laboral. Já o segundo é a preparação da criança para a futura aprendizagem escolar.

> La educación preescolar cubana, que como ya fue expresado, tiene la aspiración de lograr el máximo desarrollo integral posible en cada niño-a, comprendido este como un derecho que abarca la atención a la salud, nutrición, desarrollo intelectual, socioafectivo, motriz y físico, tiene -entre sus premisas fundamentales- la formación permanente y capacitación sistemática del personal encargado de la atención educativa de los niños y

> niñas incluyendo a la familia y a los diversos agentes educativos de la comunidad. (MINED, 2009.)

A educação das crianças cubanas em idade pré-escolar se propõe a assumir uma concepção que:

- Reconhece o papel das características biológicas

Cada sujeito nasce com certas características biológicas que podem ser consideradas como pré-condições necessárias para o seu desenvolvimento. É um equívoco considerar que essas características biológicas determinem o que o indivíduo virá a ser, mas seria igualmente equivocado ignorar as particularidades biológicas de cada criança.

- Dá importância ao ambiente social que não é apenas uma condição externa e sim uma fonte fundamental para o desenvolvimento da criança.

Se a criança se desenvolve no processo de apropriação da cultura material e espiritual que as gerações anteriores legaram, são fundamentais as condições de vida e educação em que se desenrola esse processo e que são histórica, social e culturalmente condicionadas. A criança nasce em um estágio histórico específico e, portanto, em um mundo de objetos materiais e espirituais culturalmente determinados; isto é, seu meio mais específico é condicionado pela cultura de seu ambiente mais próximo, pelas condições de vida e educação em que vive e se desenvolve, não é um meio abstrato e metafísico.

O ambiente social não é simplesmente uma condição externa no desenvolvimento humano, mas uma fonte real para o desenvolvimento da criança, uma vez que contém todos os valores e capacidades materiais e espirituais humanos que a criança tem que concretizar no seu processo de desenvolvimento.

- Reconhece que o processo de apropriação da cultura e conhecimento se dá na interação da criança com as pessoas, objetos e ambiente.

O processo de apropriação da cultura como fator essencial para o seu desenvolvimento deve ser concebido não como um processo em que a criança é um simples receptor, mas como um processo ativo no qual a participação ativa do

sujeito é indispensável. Nesse processo, a criança não apenas interage com objetos materiais e culturais, mas está imersa em um processo de interação ativa com os sujeitos ao seu redor, adultos, outras crianças, objetos e ambiente. Portanto, as atividades que a criança realiza, bem como as inter-relações, a comunicação que estabelece com as demais pessoas, são tão importantes nesse processo de apropriação, de assimilação ativa, como meio essencial para sua formação.

- Reconhece a importância do papel do adulto no processo de apropriação da cultura.

O papel do adulto é essencial, como aquele que domina as formas de ação que a criança tem que executar, a tal ponto que não se pode pensar na possível apropriação da criança pela própria cultura, mesmo com a existência de outras crianças, objetos culturais, materiais e espirituais em que essa cultura é concretizada, sem o adulto, sua presença e ação orientadora. Por exemplo: Nos livros há muito conhecimento, porém, as crianças permanecem alheias a ele, até que as mesmas alcancem o processo de leitura e para que isso aconteça é necessária uma ação conjunta com os adultos.

- Reconhece o papel da educação tanto nas instituições de ensino como na sociedade.

Antes da revolução cubana não havia uma preocupação com o nível pré-escolar e educação infantil. Em 1959 a educação para crianças de 0 a 6 anos era bastante limitada. Havia apenas 38 creches, todas destinadas a crianças abandonadas, voltadas mais para a questão assistencial. Em 1961 houve a união de um grupo de feministas revolucionárias que reivindicavam um lugar onde pudessem deixar seus filhos para trabalhar. Dessa forma no mesmo ano o comandante Fidel Castro ouviu o pedido e disse que era preciso estudar esse caso e que as mulheres trabalhadoras deveriam ter um lugar onde pudessem deixar seus filhos durante o período de trabalho. Foi assim que em 10 de abril de 1961 surgiram as primeiras instituições para crianças de 0 a 5 anos. Assim, quando realizamos nossa visita às instituições educacionais cubanas, em abril de 2017, os círculos infantis completavam 56 anos de existência.

Em 1980 com a resolução de número 577 é criado um regulamento para creches. Em 1984 com a lei 76, são criados os primeiros círculos infantis. Sobre os círculos infantis dizia Fidel Castro:

> "El círculo infantil es quizás la más importante institución de educación de este país, les digo que es tan importante un círculo como una universidad, es más, voy a decir más, es casi más importante el círculo que la universidad, porque allí es donde el niño adquiere los primeros hábitos de la vida social, aprende a actuar con los demás, a colaborar con los demás, a hacer las cosas con los demás, a aprender de los demás, a respetar a los demás, recibir la educación, la disciplina, conocimientos artísticos, conocimientos de la vida, conocimientos culturales, conocimientos alimenticios, incluso hay algunas canciones que han preparado para los niños, que los educan sobre cualquier cosa práctica de la vida"[12]

Segundo Fidel Castro, um círculo infantil é tão importante quanto uma universidade porque é nos círculos infantis, é na idade pré-escolar que a criança aprende os primeiros hábitos de vida social, aprende a respeitar, colaborar. Aprende conhecimentos culturais, artísticos, canções, aprende conhecimentos necessários para a vida.

3.1 Organização da educação infantil

A educação infantil em Cuba está organizada em duas vias: a institucional e a não institucional. A institucional são os círculos infantis e aulas de pré-escolar. A não institucional é o programa Educa a Tu Hijo (Educa teu filho) que é um programa orientado pelo ministério da educação e atende à maioria das crianças da educação infantil e em idade pré-escolar.

Os círculos infantis são centros que têm como proposta atender em tempo integral, oferecendo um desenvolvimento integral para os filhos de mães trabalhadoras. Eles trabalham para ter como resultado o máximo desenvolvimento de todo o potencial físico e mental das crianças, com a preparação destes para a escola, a continuidade da vida escolar, e assimilação da nova atividade do seu desenvolvimento, o estudo. Preparação que envolve não apenas a assimilação de certos conhecimentos, hábitos e habilidades essenciais para a aprendizagem escolar, mas também a formação de qualidades psicológicas essenciais para o

[12] Discurso pronunciado en el acto de inauguración del círculo infantil "Los Abelitos", en el municipio Boyeros, de Ciudad de La Habana, el 10 de diciembre de 1987.

sucesso em tal aprendizado. Garante-se que as condições de desenvolvimento das crianças sejam estabelecidas durante sua estada na instituição educativa, em coordenação harmônica com a família e a comunidade, concretizando assim os requisitos fundamentais que caracterizam a instituição social.

Os círculos infantis se propõem a desenvolver uma ação educativa conectada tanto ao contexto local quanto ao âmbito social e político mais amplo:

> Un centro infantil es una institución que está insertada en una cierta realidad, y que sufre la influencia de dicha realidad. Al mismo tiempo, expresa los intereses, los valores, la cultura, la ciencia, la política y la ideología de esa sociedad en el que está insertado, y no es, por lo tanto, una institución neutra frente a dicha realidad social. (MENDOZA 2005, p.87)

No que diz respeito à educação integral das crianças, os círculos infantis elencam dez objetivos. O primeiro deles é:

> Uno de estos propósitos fundamentales es posibilitar el máximo desarrollo de las potencialidades físicas y psíquicas del niño, de sus capacidades y habilidades, en un proceso continuo, vinculado directamente al medio circundante y el contexto sociocultural en que se encuentra, así como con el contexto familiar. Desde este punto de vista, y como se ha señalado anteriormente en este módulo, el educar no es una tarea exclusiva de los educadores del centro infantil, sino también de los padres y la comunidad, y donde el centro infantil constituye el complemento de la educación familiar, que es en el seno del hogar y por los padres, donde recae la responsabilidad principal de la educación de los hijos. (MENDOZA 2005, p.69)

Trata-se, segundo esse objetivo, de se buscar o máximo de desenvolvimento da criança, num processo de mútua colaboração entre a instituição educativa e a família.

O segundo objetivo é:

> Es propósito también que este proceso de aprendizaje se realice dentro de una metodología activa y participativa, y favorecer las situaciones de dicho aprendizaje con un enfoque humanista, que eduque y favorezca en los niños la autoiniciativa, la autodisciplina, la independencia. Estos principios pueden llevar a los niños y niñas a adquirir capacidades y habilidades que les permitan analizar el mundo que les rodea, enfrentarse a los problemas y resolverlos, a convivir con otros de modo cooperador y participante. (Idem, ibidem).

Esse objetivo está relacionado ao tipo de indivíduo e de atitudes desse indivíduo perante o mundo. O “enfoque humanista” refere-se à perspectiva de que é o próprio ser humano o artificie do mundo sociocultural e que, portanto, a construção

de um futuro melhor para todos os seres humanos é responsabilidade de todos e de cada um.

O terceiro objetivo é:

> Finalidad importante del centro infantil es no crear un niño reproductivo, sino un ser creador, y donde el propósito básico es formar las estructuras psíquicas que están en la base de todo proceso de conocimiento mas que atiborrarlo de conocimientos, desarrollar los instrumentos del conocer, el aprender a aprender. (Idem, p.90)

Nesse objetivo nota-se uma clara influência das “pedagogias do aprender a aprender” (DUARTE, 2001), especialmente pelo fato de que se opõe a formação das estruturas psíquicas ao processo de transmissão de conhecimento. Dominar os instrumentos do conhecer e a criatividade é visto em oposição à reprodução do que existe. Diferentemente dessa perspectiva unidirecional do conceito de reprodução, a pedagogia histórico-crítica trabalha com uma perspectiva dialética desse conceito, como mostra Duarte (2016). Isso mostra algo já esperado, ou seja, que a educação cubana não está (e não poderia estar) isenta da luta entre concepções pedagógicas conflitantes e nem sempre efetivamente compatíveis com a perspectiva marxista de formação humana omnilateral.

O quarto objetivo é:

> Importantes finalidades y propósitos lo constituyen la formación de valores, la cooperación y la ayuda mutua, la solidaridad, la amistad, el contacto y comunicación con los demás, el altruismo, entre otras tantas cualidades positivas de la personalidad (MENDOZA 2005, p.90).

Esse objetivo, de natureza ética, opõe-se diametralmente ao caráter competitivo e individualista que prevalece na sociabilidade da sociedade capitalista e que acaba por fazer com que as pessoas se isolem, se sintam constantemente ameaçadas pelo outro, ao invés de se sentirem amparadas pelo outro. Trata-se de formar o espírito de crescimento coletivo, a humanização das relações interpessoais, a solidariedade e a amizade. Em suma, trata-se de fazer com que as relações entre as pessoas tenham conteúdos verdadeiramente humanizadores.

O quinto objetivo é:

> Revelar en cada niño y niña la concientización de sus posibilidades físicas y psíquicas, de su expresión y comunicación, y de sus potencialidades cognoscitivas, de modo tal que conduzca a una autoconciencia y autovaloración de estas potencialidades y posibilidades acorde con el nivel de desarrollo alcanzable por cada cual. (Idem, ibidem)

Esse objetivo refere-se à valorização do potencial de cada criança, fazendo-se com que ela também tome cada vez mais consciência de que é um ser humano pleno de possibilidades que podem se transformar em realidade desde que sejam ofertadas as condições socioeducativas adequadas à promoção do desenvolvimento integral.

O sexto objetivo é:

> Un propósito a su vez es potencializar igualmente la individualidad de cada niño y niña, entendida la misma, no como una formación egoísta e individualista, sino como la plena formación de cada uno como persona, como individuo, como personalidad (Idem, p. 91).

Esse objetivo está relacionado ao desenvolvimento da individualidade plena que, em nossa interpretação, aproxima-se da tese defendida por Duarte (2013), de que a pedagogia histórico-crítica vê a educação em geral e a educação escolar em particular, como um processo de formação da "individualidade para si". Uma educação verdadeiramente omnilateral é uma educação que promove o desenvolvimento da individualidade livre e universal o que, certamente, deve ser um processo que tenha início na mais tenra infância.

O sétimo objetivo é:

> Asimismo, evaluar su crecimiento y desarrollo, en su salud, su nutrición y desenvolvimiento psíquico, con vista a la realización de actividades apropiadas para consolidarlos, es siempre un propósito mantenido del centro infantil (MENDOZA 2005, p. 91).

Esse objetivo revela a preocupação com a constante avaliação do desenvolvimento infantil em sua integralidade física e psíquica, para que as atividades realizadas nos círculos infantis possam consolidar cada vez mais esse desenvolvimento, evitando-se problemas que possam obstaculizar esse processo evolutivo.

O oitavo objetivo é:

> Posibilitar en los niños y las niñas la oportunidad de descubrir, explorar, investigar, inventar, por sí mismos, en la búsqueda de las relaciones esenciales de los objetos y fenómenos del mundo que les rodea, como base para el desarrollo de cualidades tales como la creatividad, la autonomía y la sensibilidad (Idem, p. 92).

Este objetivo assemelha-se bastante ao terceiro, razão pela qual não é necessário aqui repetir os argumentos que apresentamos em relação àquele

objetivo. Mas podemos apenas acrescentar que a crítica ao “aprender a aprender” não se opõe à valorização da criatividade, da autonomia e da sensibilidade. Trata-se, tão somente, de não se opor a essa valorização a transmissão sistemática de conhecimentos na educação infantil, como argumenta Arce (2013, p. 11):

> O professor ensina o tempo todo de formas variadas, como por exemplo, ao estimular a criança a expressar-se, a tomar a iniciativa. Cria novos motivos, novos interesses para esta criança, a leva a pensar. Isto demanda do professor planejamento cuidadoso para saber equilibrar conjuntos de atividades por ele estruturadas e atividades que estimulam a livre iniciativa das crianças, pensando com elas, sustentando e compartilhando ideias, conceitos. E esta intencionalidade tão necessária e cara ao desenvolvimento infantil só é compreendida se nos desfizermos destes mitos, mas principalmente se nos desfizermos da ideia de que haveria um desenvolvimento natural da criança, bastando, consequentemente, darmos a ela o alimento para seu corpo biológico e, colocá-la em contato com os objetos e, as outras crianças deixando-a livre para que ela cresça sendo feliz. Esta ideia romântica de infância tem negado a milhares de crianças em nosso país o direito ao conhecimento e ao desenvolvimento integral! Gerando descompassos no processo de escolarização e, ao mesmo tempo, frustrações, visões pejorativas do trabalho escolar, desvalorizando e precarizando o trabalho do professor, da professora de Educação Infantil.

O nono objetivo é:

> Una finalidad importante la constituye consolidar en los niños y las niñas una actitud de respeto, consideración y colaboración, educarlos en el amor a la paz y el amor y cuidado del medio ambiente que los circunda, de la naturaleza inanimada y la fauna y la flora (MENDOZA 2005, p. 92).

Esse objetivo é também de natureza ética e se opõe à proliferação no mundo capitalista contemporâneo, da cultura do ódio pelo outro, do cultivo da violência como resposta aos problemas sociais. Nessa preocupação de natureza ética é também incluído o respeito pela natureza e o cuidado com o meio que circunda a todos e a cada pessoa. Uma formação integral não pode, certamente, descurar-se dessa importantíssima dimensão ética da educação das crianças.

O décimo objetivo é:

> Fomentar la expresión corporal y musical es un propósito y finalidad significativa, con vista a desarrollar su gusto estético hacia el movimiento y la unidad de sonidos armoniosos, así como a la expresión de la belleza plástica y literaria (Idem, ibidem).

Esse objetivo aborda algo sem dúvida da maior importância para a formação integral dos indivíduos desde a infância, isto é, o papel das artes e da literatura no desenvolvimento pleno. Como abordamos no primeiro capítulo desta dissertação,

trata-se da busca pela superação do caráter unidimensional que o capitalismo imprime à vida humana, reduzindo-a a uma única dimensão: a do ter.

A organização do tempo nos círculos infantis leva em conta a satisfação das necessidades básicas como alimentação, sono, higiene. Também há várias atividades pedagógicas que promovem um bom desenvolvimento. A proposta educacional cubana para a educação infantil considera que o processo educativo abrange toda a vida da criança, tanto em casa como na instituição escolar. Cada momento da vida tem que ser educacional, quando a criança aprende, quando faz algum trabalho simples, quando é alimentada e até mesmo quando ela dorme. Tudo deve ser organizado e concebido para contribuir para o seu desenvolvimento e formação integral.

As crianças recebem atendimento médico, odontológico e nutricional. Os círculos infantis funcionam durante todo o curso escolar, de setembro a junho, que corresponde ao período letivo normal. Nos demais meses utilizam-se atividades recreativas. Eles abrem às 6:00 da manhã e fecham às 19:00 horas. As crianças entram as 7:00 horas da manhã e os pais as buscam a partir das 16:00 horas.

Cada grupo de crianças, e cada dependência do centro infantil, tem sua programação particular de atividades, geralmente conhecida por seus membros, mas, para fins organizacionais, é necessário conhecer seu funcionamento como um todo, a fim de planejar todo o sistema de atividades.

TABELA 5: HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO GERAL DOS CÍRCULOS INFANTIS.

HORÁRIO	ATIVIDADE REALIZADA
6:00 horas da manhã	Chegada do primeiro turno de funcionários.
6:00 às 8:00 da manhã.	Entrada. Boas vindas para as crianças.

8:00 às 11:00 da manhã.	Atividades educativas nos diferentes grupos, limpeza, lanche para os grupos maiores, alimentação nos lactentes.
8:00 às 11:00 da manhã.	Chegada do resto dos funcionários nos respectivos turnos de trabalho.
11:00 às 12:30	Almoço em grupos. Preparação para o cochilo.
12:30 às 15:00	12:30 às 15:00 Sono
13:00 às 13:30	13:00 às 13:30 almoço dos funcionários.
13:30 às 14:30	13:30 às 14:30 Melhoria técnica e cultural do pessoal.
14:00	14:00 Saída do primeiro turno de trabalho.
15:00 às 17h30	15:00 às 17h30 Atividades educativas, limpeza, alimentação das crianças.
17h30 às 19:00	17h30 às 19:00 Jogos e entrega aos pais.
18:00 às 19:00	18:00 às 19:00 Organização do centro para o dia seguinte: áreas, instalações, recursos. Limpeza
18:30 às 19:00	18:30 às 19:00 Saída da equipe.

São oferecidas refeições, sendo lanches e uma refeição completa (almoço). O cardápio é preparado para atender as necessidades alimentares das crianças. Os círculos infantis contam com professoras graduadas e auxiliares pedagógicas. As professoras dos círculos infantis são licenciadas pelos institutos pedagógicos superiores. Essa licenciatura tem duração de 5 anos. As professoras que trabalham com formação pedagógica com nível médio recebem uma preparação universitária com um curso que dura 6 anos. As auxiliares pedagógicas recebem um curso básico de dois anos.

As aulas de pré-escolar ocorrem em escolas primárias e atende crianças dos 5 aos 6 anos de idade. As aulas podem acontecer tanto em escolas primárias como

também em alguns círculos infantis. As crianças permanecem na escola no período de 8:00 da manhã até as 16:00 horas da tarde, porém isso não é generalizado pois há crianças que permanecem apenas um período na escola.

Há também os círculos infantis mistos e especiais. Os círculos infantis mistos atendem tanto crianças de mães trabalhadoras como crianças que estão em uma situação em que os pais não têm condição física ou mental para cuidar delas. Nesses casos há a possibilidade de a família ser substituída. Os círculos infantis especiais atendem as crianças com necessidades educativas especiais.

A educação institucional inicia-se a partir do segundo ano de vida (12 meses). Em 2003 foi aprovada a lei de licença maternidade para um período de um ano. Assim, durante o primeiro ano da criança a mãe pode acompanhar de perto o desenvolvimento de seu filho. Dessa forma o ingresso nos círculos infantis acontece fundamentalmente a partir do segundo ano de vida. Porém nem todas as mães que trabalham podem colocar seus filhos nos círculos infantis, pois há um número pequeno de instituições pré-escolares em relação à população cubana, ou seja, não há vaga suficiente para todas as crianças em idade pré-escolar que necessitam de ingresso nos círculos infantis. O critério para obtenção de vagas nos círculos infantis é a comprovação de que a mãe trabalha fora, ou seja, a mãe que trabalha fora tem mais chances de conseguir vaga nos círculos infantis que uma mãe que não trabalha fora.

Já a educação não institucional atende as crianças desde o nascimento até o ingresso na escola primária.

A organização pré-escolar cubana acontece por ciclos: primeiro, segundo, terceiro e quarto ciclos.

Primeiro ciclo

O primeiro ciclo, vai de 0 a 12 meses. Abarca o primeiro ano de vida. As crianças são atendidas junto com as famílias por vias não institucionais.

Segundo ciclo

Atende do segundo ao terceiro ano de vida. (De 12 meses a 2 anos).

Terceiro ciclo

Atende do quarto ao quinto ano de vida. (De 3 a 4 anos de idade).

Quarto ciclo

Atende crianças no sexto ano de vida, com 5 anos de idade.

3.2- O Currículo dos círculos infantis

Cuba tem uma proposta de desenvolvimento integral do ser humano desde o nascimento, e isso pressupõe considerar o crescimento físico das crianças, o estado de saúde e nutrição, a qualidade dos hábitos pessoais, os hábitos de comportamento social, a aquisição do domínio da linguagem, o desenvolvimento intelectual, moral e socioafetivo, sempre levando em consideração as particularidades das idades e o contexto em que se encontram as crianças.

Para o MINED (1998), o principal objetivo de qualquer currículo é conseguir que todas as crianças da etapa educacional a que se destinam obtenham o nível esperado de desenvolvimento que é definido de acordo com as expectativas da sociedade, independentemente do fato de que algumas crianças, por suas próprias características individuais, superem as outras. Se for esse o caso, o currículo deve ter um corpo de objetivos e conteúdos específicos que possibilitem alcançar essas conquistas para todas as crianças na etapa educacional de referência, para que suas metas sejam lógicas e acessíveis para todos e com flexibilidade suficiente para adaptá-lo às possibilidades individuais.

A proposta curricular para a educação infantil cubana considera a criança como uma unidade biopsicossocial, portanto deve-se afirmar que o currículo, em termos de seus objetivos, deve contribuir para o desenvolvimento de realizações em todas as áreas: física, intelectual, emocional, social, estética e motora. Garantindo assim o desenvolvimento multilateral (em todos os aspectos do desenvolvimento) e o desenvolvimento harmônico (que cada área do desenvolvimento tenha um nível similar). Desta forma, o currículo deve ser destinado a permitir conhecimento e compreensão, processos e habilidades, disposições, atitudes e motivações.

Para o MINED (1998) é importante que o currículo tenha uma ampla variedade de conteúdos, que sejam relevantes e significativos para os alunos. O mesmo deve estar estreitamente relacionado com a posição teórica assumida por aqueles que o desenvolveram, de modo a organizar o sistema de bases, deve envolver critérios amplos, permitindo a inclusão de uma ou outra posição, seja ela qual for. Além disso, todo currículo sempre envolve uma certa projeção sobre a relação entre o mundo material e o mundo espiritual, entre o ser e o pensamento,

entre o individual e o social, entre o crescimento pessoal e cultura geral, incluindo a educação e desenvolvimento, que, naturalmente, deve responder às peculiaridades sócio-históricas e culturais, científicas e técnicas, ao grupo humano onde o currículo é desenvolvido.

Segundo a proposta curricular cubana para a educação infantil alguns fundamentos são extremamente importantes para uma boa elaboração de currículo. São eles:

- Fundamentos filosóficos

Segundo MINED (2008), qualquer currículo, embora não o expresse explicitamente (que é um dos problemas mais frequentemente encontrados na elaboração dos diferentes modelos curriculares), parte de uma certa concepção filosófica, já que mesmo aqueles que afirmam não estarem designados para determinada posição, na verdade estão assumindo isso ao levantá-lo. A concepção do mundo é a principal contribuição da filosofia e deve resultar em que consiste a relação entre o mundo material e o mundo ideal, entre o ser e o pensar, entre a consciência e a atividade.

- Fundamentos socioculturais e antropológicos.

Segundo MINED (2008) o currículo, como uma expressão do que se pretende alcançar na educação dos alunos em termos de realizações de desenvolvimento, reflete as particularidades do grupo social do qual ele é derivado. Nesse sentido, existe uma estreita relação entre o currículo e o ambiente social, porque tanto a educação quanto o desenvolvimento são um reflexo da realidade que os cerca e respondem aos interesses da classe trabalhadora.

Segundo MINED (2008) os aspectos culturais da sociedade representam uma base de fundamental importância no desenvolvimento de modelos de currículo, que, para ser verdadeiramente eficaz não pode ser alheio a tais condições ou existir como "tipo de currículo" para qualquer tipo de sociedade.

Ainda segundo esse documento oficial do Ministério da Educação cubana, a diversidade cultural é cada vez mais reconhecida, e isso exige dos aprendizes maior habilidade para interagir em contextos presentes e futuros, gerando uma atitude aberta a diferentes cenários, onde a capacidade de aprendizagem é nutrida pelas diversas possibilidades oferecidas por estes meios. Nesse sentido, segundo o

documento, a criança deve se concentrar não apenas como receptora de culturas, mas também como construtora delas.

Seria necessário um aprofundamento do estudo sobre como vem sendo entendidos esses fundamentos “socioculturais e antropológicos” do currículo já que, numa primeira leitura eles parecem um tanto influenciados pela perspectiva multiculturalista que, como mostrou Malanchen (2014), aponta para currículos escolares numa perspectiva bastante distinta daquela preconizada pela pedagogia histórico-crítica.

- Fundamentos biológicos

Segundo MINED (2008), todos os currículos a serem considerados integrais, devem levar em consideração as peculiaridades biológicas, fisiológicas e constitucionais dos alunos a quem são dirigidos, bem como os fundamentos básicos da higiene escolar para o sistema ou estágio educacional para o qual é proposto. Desse ponto de vista, um currículo para a educação infantil deve considerar as diferenças, em termos de desenvolvimento orgânico, entre os alunos da educação infantil e os da educação básica.

- Fundamentos psicológicos.

Segundo MINED (2008), o pleno conhecimento do desenvolvimento psíquico da criança, que estabelece as formas de apropriação da experiência social que possibilitam o processo de humanização, constitui um fundamento básico de qualquer modelo curricular. Não é possível conceber um currículo sem o conhecimento das leis do desenvolvimento infantil, as particularidades de cada estágio de desenvolvimento, as condições e formas de aprendizagem, a formação de diferentes faculdades e propriedades psíquicas que são específicas para cada período da vida.

- Fundamentos pedagógicos

Segundo MINED (2008), embora os fundamentos psicológicos do currículo nos digam como, por que e de que maneira o desenvolvimento psíquico ocorre, os

fundamentos pedagógicos constituem os meios pelos quais se propicia esse desenvolvimento e quais realizações são possíveis. Há uma estreita inter-relação entre esses fundamentos, e não se pode conceber um currículo para a educação infantil que não se sustente em uma determinada teoria do desenvolvimento psíquico.

- Fundamentos ecológicos e ambientais

Segundo o MINED (1998), quando se fala de fundamentos ecológicos e ambientais do currículo, às vezes eles são restritos a levantar questões sobre a preservação do meio ambiente e manutenção do *habitat* sustentável, que, embora importante, não pode ser reduzida a um problema de ensinar certas atitudes e hábitos comportamentais, a serem formados em crianças. O documento considera que esses fatores devem ser considerados do ponto de vista das próprias possibilidades daquilo que o currículo em si pode alcançar em termos de desenvolvimento. Existe, segundo o documento, uma estreita relação entre a psique e o ambiente que cerca o indivíduo, que irá identificar oportunidades de crescimento e desenvolvimento, facilitando ou impedindo a assimilação do conteúdo cognitivo. Essas oportunidades agirão sobre o bem-estar emocional das pessoas, e também influenciarão sua psicologia, sua maneira de abordar a vida, as formas de inter-relação humana, entre muitos outros. Em um ambiente ecológico e ambientalmente desfavorável em que a luta pela sobrevivência pode ser, talvez, o principal motivo da atividade humana, muito pouco pode fazer o currículo, por mais fundamentado que esteja do ponto de vista filosófico, sócio-histórico, biológico, psicológico e pedagógico, em termos do desenvolvimento da criança e alcance de objetivos.

Assim como no caso dos fundamentos socioculturais e antropológicos, também no caso dos fundamentos ecológicos e ambientais assinalamos que seriam necessários mais elementos para compreendermos melhor em que direções apontam esses fundamentos. Numa primeira leitura pareceu-nos que questões referentes às relações entre sociedade e natureza se misturam, nesses fundamentos, a questões referentes às relações entre os seres humanos, como é o caso da luta pela sobrevivência.

O projeto curricular dos círculos infantis é construído por meio de um processo de adequação do currículo geral às condições particulares de cada círculo,

levando-se em conta a experiência acumulada de cada círculo e as características das crianças que o frequentam.

Segundo Mendoza (2004), os fatores e elementos básicos do projeto curricular dos círculos infantis cubanos são: o fator humano, o ambiente físico e a organização do tempo. Em relação ao fator humano, crianças, pais e educadores formam uma comunidade e à medida que a aprendizagem se realiza essa comunidade passa a ser um ambiente de vida que se dá entre seres humanos. Esses seres humanos constituem os agentes fundamentais que dão sentido e direção ao que-fazer no círculo infantil como parte de uma atividade curricular. Esse é o ponto de partida de qualquer currículo. Em relação ao ambiente físico Mendoza (2004) acredita que é importante saber a maneira como se organiza o espaço no ambiente para o processo educativo. Esse ambiente deve estar claramente organizado de modo que as crianças tenham consciência de quais atividades são apropriadas e em que espaços. Segundo ele a forma como se prepara o ambiente físico é uma estratégia efetiva para alcançar os objetivos do projeto curricular. Quanto à organização do tempo Mendoza (2004) considera que o tempo é um aspecto importante do ambiente de aprendizagem. O projeto curricular deve estabelecer intervalos de organização do tempo à medida que cada um de seus componentes é posto em prática.

O currículo escolar cubano está organizado por ciclos: segundo ciclo (12 meses a 2 anos), terceiro ciclo (de 3 a 4 anos) e quarto ciclo (5 anos de idade). No primeiro ciclo de 0 a 12 meses a criança fica com os pais e entra nos círculos infantis no segundo ano de vida. Dessa forma não há uma proposta curricular para o primeiro ciclo.

3.2.1- Programa curricular do segundo ciclo (segundo e terceiro ano de vida)

Segundo a proposta curricular do ministério da educação MINED (1998):

> La edad preescolar constituye uma etapa fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño, y en su formación integral influirán decisivamente las condiciones de la vida y educación, ya que este proceso no es espontaneo. Por ello, el objetivo principal del programa educativo es lograr el máximo desarrollo posible de cada niño, mediante la elaboración de un sistema de influencias pedagógicas sistemáticamente organizadas y estructuradas, dirigidas al desarrollo de las distintas esferas de la pernonalidad en

> correspondencia con las particularidades de esta edad, lo cual debe garantizar uma preparación optima del niño para la vida escolar.

O segundo ciclo atende ao período correspondente ao segundo e terceiro ano de vida. Os objetivos gerais são propostos no inicio da etapa, ou seja, no segundo ano de vida e devem ser alcançados no final, ao concluir o terceiro ano de vida. De acordo com a proposta curricular para o segundo ciclo ao terminar o terceiro ano de vida a criança deverá ser capaz de:

- Manter um ânimo alegre e ativo em seus períodos de vigília, ao realizar as atividades e relacionar-se com os adultos e as crianças que a rodeiam.
- Manifestar comportamentos que reflitam uma assimilação elementar da socialização e regulação verbal da sua conduta.
- Manifestar hábitos alimentares corretos com relação aos alimentos que lhe são oferecidos e comê-los por si só.
- Realizar com frequência ações lúdicas e manter relações harmoniosas durante o jogo.
- Reconhecer as propriedades de objetos e realizar tarefas simples, orientando-se pelas mesmas.
- Realizar ações com objetos que lhe permitam estabelecer relações entre eles e solucionar algumas simples tarefas cognitivas.
- Estabelecer relações especiais com objetos reais, tomando como ponto de partida seu próprio corpo.
- Possuir um vocabulário que lhe permita expressar-se com orações simples, compreender o que o adulto lhe disse e estabelecer uma conversação curta e simples em situações da vida cotidiana.
- Manifestar prazer em estar em contato com a natureza, com estímulos musicais e ao usar materiais para sua expressão plástica.

Segundo o ministério da educação de Cuba, (1998) a proposta curricular do segundo ciclo está integrada por programas que se correspondem com as áreas do conhecimento e desenvolvimento, cujos conteúdos se relacionam uns com os outros. Os programas são os seguintes:

- Educação sócio moral
- Língua materna
- Conhecimento do mundo dos objetos e suas relações
- Educação física
- Educação plástica
- Educação musical e expressão corporal.

3.2.1.1- Educação sócio moral

Segundo o MINED (1998), os objetivos do programa para educação sócio moral estão encaminhados para que a criança assimile simples normas sociais que se convertam progressivamente em guias de sua ação e para que isso ocorra o adulto desempenha um papel fundamental. O conteúdo do programa tenta alcançar maior estabilidade do desenvolvimento emocional da criança e satisfazer sua crescente necessidade de independência e de reafirmação do seu eu, aspectos considerados fundamentais no desenvolvimento da sua personalidade. As professoras e auxiliares pedagógicas trabalharão para alcançar os objetivos do programa com as crianças para que elas sejam capazes de:

- Manter um estado emocional alegre e ativo
- Assimilar simples norma sociais
- Desenvolver sentimentos de amor pela sua família
- Estabelecer relações positivas com os adultos e demais crianças
- Regular sua conduta mediante a linguagem
- Assumir hábitos alimentares e de comer sozinhas
- Incorporar hábitos higiênicos e culturais
- Realizar simples tarefas com agrado e satisfação

Para que os objetivos sejam alcançados é necessário levar em consideração as diferenças que marcam o desenvolvimento das crianças de cada ano de vida.

> En este ciclo en el trabajo a realizar en la esfera socio moral, aunque persigue objetivos comunes que se evalúan al final del mismo, no se pueden dejar de tener en cuenta las diferencias que marcan el desarrollo de

> los niños de cada ano de vida. Por ello se debe encaminar su trabajo en función de los logros a obtener en el año, de acuerdo con las particularidades de cada niño y del grupo en general. Teniendo en cuenta que la educación moral está presente en todos los momentos de la vida del niño no se establece en el horario de actividades ninguna frecuencia dedicada a estos objetivos, por lo que se trabajan en cada una de las restantes áreas de desarrollo. (MINED, 1998.)

Segundo o MINED (1998), as educadoras devem fazer um trabalho e traçar os objetivos de acordo com a idade da criança. No segundo ciclo há crianças no segundo e terceiro ano de vida, dessa forma as atividades propostas devem levar em consideração as duas idades. Por exemplo: uma criança no segundo ano de vida muda frequentemente seu estado de ânimo, então é necessário oferecer a ela um ambiente estável e a imprescindível socialização. Nessa fase a criança tem uma relação emocional com o adulto que continua sendo sua via mais importante para a satisfação das suas necessidades afetivas. É importante então que o adulto faça a criança se sentir segura e apoiada emocionalmente. Nas crianças do terceiro ano de vida as mudanças que ocorrem em relação às emoções são resultado do desenvolvimento da sua linguagem, de ações com objetos e independência. Dessa forma é importante proporcionar-lhes um ambiente cheio de estímulos e realizar atividades que as deixem em estado de ânimo alegre e ativo.

Para a interação entre as crianças são usados jogos musicais, motores, didáticos, são usados livros para que as crianças possam observar as imagens juntas, desfrutando assim de novas experiências. Há um estimulo de conversas entre as crianças para que elas percebam que a companhia dos amiguinhos lhes agrada.

Para desenvolver sentimentos de amor e carinho pela família os círculos infantis fazem um estimulo para que isso aconteça. As crianças fazem pequenas lembrancinhas para os pais, brincam de imitar o pai, a mãe, os irmãos, representam situações do dia a dia como: lavar, cozinhar, plantar, cuidar do jardim, ir ao mercado etc.

Em relação a assimilar hábitos alimentares e incentivar as crianças a comer sozinhas, os processos de alimentação são acompanhados com palavras e demonstrações em todas as ações das crianças relacionadas com a comida. Quando elas estão comendo há uma estimulação de ações independentes,

provocando uma atitude positiva em relação aos alimentos e a imitação de outras crianças.

Para que as crianças compreendam as formas elementares de relações sociais como, por exemplo, jogar amistosamente ou relacionar-se com as demais crianças, são oferecidas condições favoráveis durante o jogo, unindo as crianças em pequenos grupos. Isso estimula a organização e o contato entre elas. Há uma estimulação de conversação entre as crianças e também de compartilhamento dos brinquedos e objetos.

Em relação a adquirir hábitos de higiene trabalha-se para que as crianças se habituem a estar sempre limpas e a tomar banho diariamente, usar o babador ao comer, lavar e secar as mãos, escovar os dentes após comer etc. De forma sistemática é reforçado o controle dos esfíncteres para que as crianças sejam capazes de comunicar a necessidade de ir ao banheiro. No segundo ano quando a criança utiliza no banheiro o vaso sanitário há uma ajuda para limpá-la, porém no terceiro ano de vida ela deverá ser capaz de fazer isso sozinha. Portanto, não há ajuda.

As crianças costumam dormir em horário estabelecido em um ambiente calmo, sem estimulo de luz e som, para que durmam tranquilamente e acordem em um estado de ânimo adequado.

3.2.1.2- Língua materna

A língua materna conta com uma frequência semanal de cinco atividades programadas no segundo ano de vida e quatro no terceiro. Este programa é articulado com os demais programas do ciclo. Todos os seus conteúdos estão dirigidos para compreensão e utilização da linguagem. Os objetivos propostos para o programa são:

- Compreender a linguagem oral do adulto
- Compreender as entonações básicas da língua
- Compreender o significado de algumas expressões que regulam sua conduta e relações interpessoais.
- Usar em seu vocabulário ativo, de maneira correta, substantivos, verbos, adjetivos e advérbios.

- Estabelecer diálogos de caráter situacional
- Repetir rimas, simples poesias, e fragmentos de contos curtos.

O conteúdo da língua materna deve ter uma ampliação e consolidação da significação e utilização na linguagem ativa de palavras e orações que designem nomes ações e qualidades de:

- Pessoas
- Jogos e objetos conhecidos do mundo que os rodeia
- Animais e suas crias
- Plantas
- Alimentos que ingerem
- Partes do corpo humano, dos animais e das plantas
- Objetos e mobiliários de seu entorno
- Objetos de uso pessoal e vestuário
- Partes significativas e características dos objetos
- Meios de transportes
- Fenômenos simples da natureza
- Pronunciação de palavras de forma paralela aos seus sons onomatopeicos correspondente. Pronunciação de palavras que suscitam os sons onomatopaicos.
- Estimulação da expressão oral como medida de comunicação com outras crianças e adultos em atividades da vida cotidiana e em relações habituais de seu grupo.
- Utilização em sua expressão oral de substantivos e adjetivos em distinto gênero e número.
- Utilização de contos, descrições, narrativas, rimas e versos, para reforçar a audição, compreensão e expressões de entonação básicas da língua
- Compreensão e utilização de palavras que impliquem regulação de conduta da criança e de suas relações com as demais pessoas que a rodeiam

- Estabelecimento de relações reais propiciadas para a concentração em escutar a linguagem do adulto para compreender sua explicação e orientação
- Estabelecimento de diálogos simples sobre a base de perguntas e respostas sobre objetos, animais, plantas, crianças e adultos conhecidos, que usem nas orações substantivos, verbos, adjetivos e advérbios.
- Apresentar compreensão das relações de lugar: em cima, embaixo, dentro, fora.
- Presença de palavras que expressem relações de tempo: hoje, amanhã.
- Audição e repetição de fragmentos de contos curtos, rimas e simples poesias.
- Dizer seu nome e sobrenome, nome das educadoras e de seus amiguinhos.

Para cumprir objetivos do programa e trabalhar o conteúdo proposto, a realização das atividades se dá por métodos verbais, com conversação, perguntas e respostas, narração, relato, descrição e explicação, por métodos visuais com observação direta, indireta e demonstração.

Para o alcance dos objetivos é feito também um trabalho com a família, orientando-a sobre como contribuir para o desenvolvimento da linguagem dos filhos. Uma vez por semana há um encontro entre educadores e a família onde são passadas orientações de como trabalhar a linguagem em casa de forma a contribuir para o bom desenvolvimento da criança. Os pais relatam as dificuldades que percebem na linguagem da criança e os educadores orientam o procedimento a ser feito.

3.2.1.3- Conhecimento do mundo dos objetos e de suas relações

O conteúdo desse programa tem como objetivo principal que a criança realize várias ações com os objetos, permitindo o domínio das ações de correlação e

algumas ações com instrumentos, que tem uma repercussão decisiva no desenvolvimento psicológico dessa idade.

A realização de atividades se dá 3 vezes na semana com duração de 7 minutos com no máximo 4 crianças. São utilizadas atividades de construção, utilizando peças de brinquedos, familiarizando a criança com algumas técnicas elementares de construção, garantindo a aprendizagem e colocação das peças em diferentes posições. Ao final do ciclo a criança é capaz de realizar construções simples mediante a interpretação e utilização de modelos gráficos de vista frontal desmembrados. Dessa forma a educadora trabalhará para que a criança desse ciclo possa:

- Realizar ações de correlação
- Realizar ações com instrumentos
- Agrupar objetos seguindo um modelo
- Reconhecer as propriedades dos objetos
- Utilizar as expressões igual e diferente referidas às propriedades dos objetos
- Estabelecer as relações espaciais: “em cima, em baixo, dentro, fora”.
- Utilizar a relação “muito, pouco”
- Reproduzir um modelo integrando três partes

3.2.1.4- Educação física

O programa de educação física do segundo ciclo se caracteriza pela realização sistemática de ações com objetos estimuladas por um adulto em função do movimento com a incorporação de habilidades primárias que facilitem um maior controle das mesmas.

> La educación física en este ciclo contribuye a mantener en el niño un estado de ánimo alegre y activo, al realizar las actividades y relacionar-se con los adultos y niños que le rodean, al establecer relaciones espaciales con objetos reales tomando como punto de partida su cuerpo en movimiento, al expresarse en oraciones sencillas, comprender las indicaciones del adulto y al acompañar con movimientos corporales los estímulos musicales, entre otros. (MINED,1998, p. 75)

A educadora trabalha para que as crianças possam:

- Executar distintos tipos de exercícios, onde se trabalham elementos de coordenação, equilíbrio, flexibilidade.

- Manifestar boa postura

Para que os objetivos sejam alcançados são feitas atividades como: caminhar para ver a postura correta, correr que contribui para coordenação, equilíbrio, orientação e flexibilidade, saltar, lançar, rodar, escalar e jogos com movimentos.

3.2.1.5- Educação plástica

As atividades de educação plástica são iniciadas com a familiarização das crianças com materiais plásticos de fácil manuseio, permitindo-as deixar imagens enquanto trabalham sobre o papel. As atividades não dependem de um horário fixo e devem ser aproveitados todos os horários de atividade independente.

Objetivos do programa:

- Manejar os materiais plásticos com segurança, de maneira que lhes permitam realizar manchas, traços e formas modeladas

Conteúdo

- Familiarização com os materiais:
- Lápis, tintas, esponjas, varas de tecidos salpicados, barro, argila etc.
- Obtenção de manchas, traços e formas modeladas
- Jogos com papel
- Jogos com os dedos

3.2.1.6- Educação musical e expressão corporal

Segundo o MINED (1998), o programa de educação musical e expressão corporal desenvolve nas crianças a sensibilidade, o interesse e o gosto pela música. Ao finalizar o ciclo as crianças devem acompanhar uma música e cantar partes dela, relacionando por si mesmas com movimentos corporais. O programa está estruturado em três aspectos:

- Desenvolvimento do ouvido para a música
- Desenvolvimento da voz
- Desenvolvimento da capacidade rítmica corporal

A educadora deve trabalhar para que a criança seja capaz de:

- Escutar diferentes musica
- Perceber as diferentes qualidades do som
- Entonar sílabas, palavras e frases de canções
- Realizar movimentos naturais de locomoção
- Percutir o pulso de canções simples
- Expressar corporalmente os gestos de trabalho, social e emocional com estímulos musicais.

Para desenvolver o ouvido musical são realizadas audições de músicas vocais e instrumentais, priorizando as canções infantis. As crianças devem perceber os sons pelo timbre: sons de instrumentos musicais e voz de pessoas. Altura: som grave, agudo e intensidade: som forte e suave. Para desenvolver a voz as crianças escutam canções que propiciem a reprodução de sílabas, palavras e frases. Para o desenvolvimento rítmico e expressão corporal é trabalhado com as crianças imitação rítmicas de sons, movimentos naturais de locomoção como: caminhar, engatinhar, correr, saltar, arrastar-se e rodar. São usados também movimentos com diferentes partes do corpo, dançar ao escutar a música, gestos emocionais, sociais e de trabalho.

3.2.2- Programa curricular do terceiro ciclo (Quarto e quinto ano de vida)

O terceiro ciclo atende crianças no quarto e quinto ano de vida, ou seja, crianças com 3 e 4 anos. Para o programa curricular do terceiro ciclo as educadoras trabalharão para que as crianças sejam capazes de:

- Manter um estado de ânimo estável, alegre e ativo, manifestar sentimentos de carinho e respeito para com os adultos que cuidam delas e as educam.
- Reconhecer alguns símbolos e heróis da pátria cubana, manifestando amor e respeito por eles.
- Reconhecer e respeitar o trabalho dos adultos relacionados com a sua vida cotidiana.
- Expressar sentimentos de amor e cuidado pela natureza.

- Cumprir normas elementares de conduta social e assimilar ações dirigidas para regulação de sua conduta nos distintos momentos da sua vida e nos círculos infantis.
- Manifestar hábitos alimentares corretos
- Demonstrar independência no jogo e nas diversas atividades do círculo infantil
- Manifestar satisfação ao relacionar-se com os colegas e saber avaliar suas atitudes negativas e positivas com os demais.
- Realizar operações com conjuntos e estabelecer relações quantitativas
- Estabelecer relações espaciais, tomando como ponto de partida seu próprio corpo e um ponto externo.
- Ter um vocabulário amplo a respeito dos objetos e fenômenos que conhecem e ser capaz de articular adequadamente os sons do idioma.
- Recitar poesias e versos com expressividade e entonação
- Narrar contos simples e curtos.
- Expressar de forma plástica suas ideias, vivências e sentimentos mediante um tema sugerido.
- Realizar movimentos onde possam manifestar-se: a flexibilidade, a regulação, a adaptação e mudanças motoras, o equilíbrio, a coordenação e a diferenciação.
- Adotar uma boa postura.

O programa do terceiro ciclo está composto por oito programas que correspondem às áreas de conhecimento e desenvolvimento e cujos conteúdos se relacionam. São eles: Educação sociomoral, língua materna, conhecimento do mundo, dos objetos e suas relações, conhecimento do mundo natural, conhecimento do mundo social, educação física, educação plástica e educação musical e expressão corporal. Segundo o MINED, (1998, p8,) todos os programas contribuem para o desenvolvimento harmônico da criança e estão dirigidos para a formação de hábitos e habilidades gerais e específicos e também assimilação de uma série de conhecimentos que servirão de base para a aprendizagem escolar.

3.2.2.1- Educação sociomoral

O programa de educação sociomoral do terceiro ciclo se articula com o do segundo e, consequentemente, o do terceiro se articulará com o do quarto ciclo. O objetivo desse programa é propiciar e estimular o desenvolvimento das inter-relações infantis, a formação de emoções, sentimentos, qualidades, noções e representações morais, hábitos culturais e normas de comportamento social. Para o MINED (1998), é de extrema importância a educação familiar para o cumprimento dos objetivos propostos. Dessa forma no início do programa os pais devem ser chamados para que saibam o que devem fazer e como colaborar para o desenvolvimento sociomoral do seu filho.

No programa de educação sociomoral do terceiro ciclo as crianças devem ser capazes de:

- Manter um estado de ânimo alegre e ativo e manifestar sentimentos de carinho e respeito com os adultos.
- Expressar satisfação ao realizar diferentes tipos de tarefa
- Cumprir normas elementares de conduta social e assimilar ações dirigidas e sua regulação.
- Manifestar hábitos alimentares corretos e incorporar hábitos higiênicos-culturais elementares.
- Estabelecer relações adequadas de cooperação e ajuda mútua com seus companheiros e apreciar algumas situações positivas e negativas no comportamento dos demais.

Para cumprir com os objetivos do programa para esse ciclo as educadoras fazem inicialmente um processo de familiarização com as crianças para conhecer suas características e desenvolvimento alcançado no ciclo anterior. A partir dessa familiarização são propostas atividades para realizar ao longo do ciclo.

3.2.2.2- Língua materna

É por volta do quarto e quinto ano de vida que a linguagem da criança se aperfeiçoa, se desenvolve o vocabulário, a linguagem gramaticalmente correta, as habilidades linguísticas e que se educa a estrutura fônica. Como no programa de

educação moral, o programa de língua materna do terceiro ciclo inicia-se a partir dos alcances do ciclo anterior. As crianças do terceiro ciclo no programa de língua materna devem:

- Ter um vocabulário amplo acerca dos objetos, fenômenos, fatos da vida cotidiana e obras literárias e construção de orações usando esse vocabulário.
- Articular adequadamente os sons do idioma.
- Utilizar palavras que indiquem relações de tempo e de lugar.
- Utilizar em suas conversas e narrativas de maneira correta os tempos verbais: presente e passado.
- Conversar com expressões corretas e ser capazes de expressar de forma clara e compreensível suas ideias e sentimentos.
- Reproduzir poesias e outras manifestações da linguagem literária com expressividade e entonação.
- Narrar obras literárias, trechos da vida cotidiana e imaginários das suas próprias vivências.

Nesse ciclo o programa está estruturado da seguinte forma: Desenvolvimento do vocabulário, construção gramatical, expressão oral e estruturas fonatórias motoras. Cada um desses aspectos constitui conteúdos específicos vinculados entre si. As atividades de língua materna são realizadas 5 vezes na semana no quarto ano de vida, com duração de até 15 minutos preferencialmente no período da manhã. No quinto ano de vida as atividades também acontecem 5 vezes por semana e têm duração de até 20 minutos.

Para o aspecto vocabulário é trabalhado com as crianças:

- Introdução de novos vocábulos, baseados em fatos da vida cotidiana, suas qualidades e ações.
- Consolidação da compreensão e utilização de palavras que indicam relações de tempo: Hoje, dia, noite.
- Consolidação e utilização de palavras que designam lugar; dentro-fora, em cima- em baixo, junto-separado, esquerda-direita e ao redor de.

- Consolidação e utilização de palavras que designam relações de tempo: cedo, tarde, manhã, pronto, então, depois, antes, logo, nunca, todavia.
- Introdução de palavras generalizadoras sobre objetos, pessoas, animais e plantas.

Para o aspecto de construção gramatical são trabalhadas:

- Construções de orações simples combinando palavras.
- Ampliação de orações simples com palavras.
- Utilização correta de concordância entre sujeito-verbo e substantivo-adjetivo.
- Utilização correta dos tempos verbais presente e passado e inicio do tempo verbal futuro.

Para o aspecto de expressão oral são trabalhados:

- Audição e compreensão da linguagem dos adultos e da linguagem extraída de obras literárias.
- Utilização de formas de linguagem dialogada.
- Utilização das formas de linguagem monologada.
- Descrição de atividades e objetos.

Para o aspecto das estruturas fonatória-motora são trabalhados:

- Desenvolvimento da fluidez da linguagem: emissão de frases curtas e longas com pronúncia vocálica.
- Articulação da linguagem: emissão de sons isolados e combinados: p, l, ch, j, k, s, f, r.
- Trabalho preparatório para o desenvolvimento da voz.
- Exercitação da respiração.

Segundo o MINED (1998), as atividades de língua materna são realizadas em todas as atividades nos momentos dos círculos infantis: no jogo, nas atividades independentes, nas atividades programadas e em todo processo de satisfação das necessidades básicas. Assim como no segundo ciclo é feita a conscientização e trabalho com a família mostrando que a sua contribuição é necessária para que seu filho desenvolva as suas potencialidades: uma linguagem clara, precisa e bela.

3.2.2.3- Conhecimento do mundo, dos objetos e de suas relações.

O programa do terceiro ciclo de conhecimento de mundo, dos objetos e de suas relações possibilita a assimilação e utilização dos padrões sensoriais de cor, forma e suas variações, as relações de tamanho, o reconhecimento das texturas e temperaturas, assim como a ampliação de relações espaciais que a criança domina.

> El programa propicia el desarrollo de la percepción visual y táctil y del pensamiento representativo, de esta manera sirve de base para el sexto año de vida, en el que se da un enriquecimiento del desarrollo perceptual y el estabelecimiento de relaciones cuantitativas. En las actividades que se derivan de este programa se propicia el incremento del nivel de la independencia de los niños, porque realizan acciones por si mismos y obtienen sus propios resultados, se favorece la asimilación de normas elementares para regular su conducta y se estimula que se pongan de acuerdo para compartir materiales y coordinar acciones. (MINED, 1998, p. 52,53)

Nesse programa as educadoras devem estimular, desde as primeiras atividades, a criatividade da criança como por exemplo: ao colocar as peças em uma construção de determinado objeto a criança deve elaborar um modelo de acordo com um tema proposto de forma livre. As educadoras trabalharão de modo que as crianças possam:

- Agrupar objetos levando em consideração a cor, a forma e suas variações e a relação de tamanho.
- Reconhecer os padrões sensoriais de cor e forma.
- Obter uma cor secundária a partir da união de outras cores primárias.
- Ordenar as cores atendendo as suas nuances.
- Reconhecer a forma, a textura e tamanho dos objetos.
- Estabelecer correspondência de tamanho entre séries de três e quatro elementos.
- Reproduzir modelos com elementos que representam as variações dos padrões sensoriais de forma, cor e relações de tamanho.
- Reproduzir um modelo a partir da integração de suas partes
- Realizar operações de formação, reconhecimento, decomposição e união de conjuntos de acordo com as características dos objetos.
- Estabelecer relações quantitativas de muito, pouco e nenhum, entre conjuntos mediante a comparação global.

Segundo o MINED (1998) o programa tem como conteúdo nesse ciclo: atividades dirigidas ao desenvolvimento da percepção e pensamento das crianças, ao domínio dos padrões sensoriais e as primeiras relações quantitativas mediante o trabalho com conjuntos desde o ponto de vista qualitativo, assim como realizar construções com distintos tipos de modelos.

3.2.2.4- Conhecimento do mundo natural

Segundo o MINED (1998), os interesses das crianças do quarto e quinto ano de vida partem de sua realidade imediata, do mundo que os rodeia. A natureza é uma fonte importante para propiciar o desenvolvimento de interesses, conhecimentos e habilidades das crianças, já que esta tem a vantagem de ser rica em materiais, experiências e atos observáveis.

O objetivo fundamental do programa de conhecimento natural desse ciclo é que as crianças ampliem e enriqueçam as vivências acerca dos fenômenos naturais e se apropriem do modo de intercambio com o mundo natural que lhes permita explorá-lo e cuidar melhor. Os objetivos gerais para ser alcançados pelas crianças são:

- Observar algumas características da água, do sol e do ar.
- Comparar plantas enquanto tamanho, forma e cor e suas partes.
- Conhecer algumas características das plantas ornamentais, alimentícias e medicinais.
- Diferenciar partes do corpo humano e ações que podem realizar com elas.
- Conhecer os órgãos, os sentidos e suas funções.
- Reconhecer a importância de utilização e cuidado com a natureza.

São trabalhados conteúdos como:

Natureza inanimada: fazer observação de características do sol, observação de manifestação da necessidade de luz para plantas e pessoas, conhecimento de algumas características da água, conhecimentos da existência do ar, observação das nuvens e diferenciação de mudanças e estado de tempo.

Mundo vegetal: comparação de plantas quanto à forma tamanho e cor, reconhecimento das partes das plantas, conhecimento sobre algumas plantas alimentícias e identificação de algumas plantas medicinais.

Mundo animal: conhecimento de algumas características dos animais e seu cuidado.

Ser humano: diferenciação das partes do corpo humano e suas funções, conhecimentos dos órgãos e dos sentidos e sua importância.

3.2.2.5- Conhecimento do mundo social

O programa de conhecimento do mundo social do terceiro ciclo tem como principio fundamental ampliar os conhecimentos das crianças sobre os processos e fenômenos da vida social, contribuindo ao estabelecimento de determinados padrões de conduta nas relações sociais, na formação e desenvolvimento das atitudes, valores, normas, noções e sentimentos principalmente em relação ao caráter patriótico. Os objetivos a serem cumpridos pelas crianças são:

- Conhecer os diferentes membros que integram a família e as relações de parentesco entre eles.
- Manifestar sentimentos de carinho e respeito pela família e adultos que os educam.
- Expressar alegria e satisfação ao realizar diversas atividades
- Identificar lugares mais significativos ao seu redor e sua localidade, experimentando vivências que contribuam para a formação de sentimento de orgulho pelo lugar onde vive como parte do seu país.
- Conhecer algumas características e particularidades do país.
- Conhecer a importância social do trabalho, principalmente dos ofícios e profissões que realizam os adultos relacionados com sua vida cotidiana e sua localidade.
- Conhecer alguns símbolos, heróis e defensores da pátria, manifestando sentimento de amor e carinho por eles.

O programa trabalha com os seguintes conteúdos: a família, o círculo infantil, o lugar onde vive, conhecimentos de outras cidades de Cuba, o trabalho das

pessoas, o campo e a cidade, os símbolos pátrios, revolucionários cubanos, a revolução cubana e defensores da pátria.

3.2.2.6- Educação física

O programa de educação física para o quarto e quinto ano de vida se caracteriza pela realização de ações motrizes variadas e combinadas. Segundo o MINED 1998, o exercício físico proporciona às crianças pequenas alegria e satisfação pela atividade motriz, que propicia a assimilação de ações dirigidas e regulação de conduta. O programa curricular de educação física compreende: a atividade programada, a ginastica matutina, a atividade motriz independente e a atividade física recreativa. Os objetivos a serem alcançados pelas crianças são:

- Realizar movimentos que manifestem a flexibilidade, regulação, adaptação, mudanças, equilíbrio, coordenação, orientação e diferenciação.
- Adotar boa postura.

O conteúdo do programa de educação física para o terceiro ciclo são deslocamento: caminhar, correr, saltar. Exercício para o desenvolvimento físico geral para cabeça, tronco, membros e pernas. Exercícios principais: caminhar, correr, saltar, rodar, escalar e jogos de movimento.

3.2.2.7- Educação plástica

Segundo o MINED (1998), as crianças do terceiro ciclo apresentam mudanças significativas na atividade plástica em relação ao ciclo anterior. Elas representam as imagens de forma intencionada dando nomes e relacionando com objetos conhecidos. Essa etapa recebe o nome de animação de imagens.

O projeto curricular de educação plástica para o terceiro ciclo propõe atividades com caráter dinâmico, lúdico, emocionante, criador, independente e sistêmico. As atividades realizadas podem relacionar-se com diferentes programas. As educadoras deverão trabalhar para assegurar que as crianças desse ciclo possam:

- Perceber a beleza refletida nos objetos, na natureza a nas obras de arte.

- Expressar de forma plástica suas ideias, vivencias e sentimentos sobre um tema sugerido selecionado com ajuda de um adulto ou por si só.
- Desenvolver habilidades manuais.

Os conteúdos que fazem parte do programa são a apreciação plástica de alguns fenômenos da natureza: situações do meio, ilustrações de livros infantis, pinturas, esculturas e fotografias; produção de imagens plásticas (gráficas, visuais e visuais-verbais); utilização de técnicas plásticas, utilização de jogos com as mãos, confecção de objetos para utilizar no jogo, recortes e cola.

3.2.2.8- Educação musical e expressão corporal

Para o MINED (1998) o programa de educação musical e expressão corporal do terceiro ciclo é tão enriquecedor quanto o do segundo, pois ao finalizar este as crianças são capazes de cantar sozinhas ou com colegas, cantar canções acompanhadas de instrumentos, relacionar os movimentos com toda as partes do corpo, representar imagens com ajuda do adulto com movimentos corporais que sugerem os estímulos musicais.

O programa é estruturado em três aspectos: desenvolvimento do ouvido musical, desenvolvimento da voz, desenvolvimento da capacidade rítmica e expressão corporal. As educadoras deverão trabalhar o conteúdo contemplando os três aspectos. As mesmas deverão trabalhar para que as crianças sejam capazes de:

- Escutar diferentes melodias
- Diferenciar os sons por seu timbre, altura, intensidade e duração.
- Cantar canções, tanto de maneira individual como coletiva e por iniciativa própria.
- Expressar os movimentos naturais de locomoção com estímulos musicais.
- Reproduzir simples esquemas rítmicos.
- Expressar corporalmente, com estímulos musicais, gestos de trabalho, emoções e sociais.

Os conteúdos do programa são basicamente os três aspectos já citados anteriormente: desenvolvimento do ouvido musical em que é trabalhada a audição de música vocal, instrumental, infantil, tradicional, cubana e fragmentos de obras clássicas. Desenvolvimento da voz que trabalha cantos de canções de textos curtos, com adulto, em coletivo e por iniciativa própria; por ultimo o desenvolvimento rítmico que trabalha os movimentos rítmicos de locomoção como caminhar, saltar, correr, rodar, reprodução de simples esquemas rítmicos, movimentos com as distintas partes do corpo e gestos emocionais, sociais e do trabalho.

Assim como no segundo ciclo, todos os programas do terceiro ciclo trabalham em parceria com as famílias, conscientizando-as sobre a importância de participar e colaborar para o desenvolvimento integral dos seus filhos.

3.2.3- Quarto ciclo (sexto ano de vida)

O quarto ciclo é composto por nove programas correspondentes a áreas de conhecimento e desenvolvimento. São eles:

- Educação sociomoral
- Língua materna
- Conhecimento do mundo, dos objetos e de suas relações
- Conhecimento do mundo natural
- Conhecimento do mundo social
- Noções elementares de matemática
- Educação física
- Educação plástica
- Educação musical e expressão corporal.

As crianças do sexto ano de vida no quarto ciclo devem:

- Mostrar um estado de ânimo alegre e positivo, mantendo relações adequadas com outras crianças e adultos.
- Participar ativamente da realização de atividades demostrando maior dependência.
- Mostrar sentimentos de amor e respeito pelos símbolos pátrios.

- Identificar os lugares mais importantes do seu país e conhecer as características e particularidades de cada um, compreendendo também a significação dos principais heróis da pátria cubana.
- Conhecer algumas formas de trabalho do homem explicando sua importância e utilidade.
- Expressar sentimentos de amor e cuidado pela natureza.
- Cumprir as normas de conduta social que são transmitidas pelos adultos
- Jogar de forma amistosa com outras crianças
- Manifestar hábitos corretos de alimentação
- Mostrar atitude favorável pela escola e demonstrar desejo de aprender.
- Realizar simples observações e experiências sobre fenômenos naturais vinculados com sua vida cotidiana.
- Estabelecer relações espaciais partindo de esquemas gráficos.
- Realizar operações com conjuntos a partir do aspecto quantitativo.
- Reconhecer quantidades acima de dez elementos.
- Utilizar um vocabulário amplo
- Pronunciar corretamente os sons do idioma
- Evidenciar o desenvolvimento das habilidades especificas relacionadas com a preparação para aprendizagem da leitura e escrita.
- Escutar com prazer diversos tipos de obras musicais e cantar canções.
- Expressar imagens com movimentos corporais
- Executar por iniciativa própria os movimentos com maior variação e boa postura.

3.2.3.1- Educação sociomoral

Segundo o MINED (1998) o programa de educação sociomoral para o sexto ano de vida adquire uma conotação especial porque as crianças ao concluir essa etapa devem ter uma base que permitam um ajuste adequado às exigências da educação primária. Esse ciclo continua com o trabalho de educação laboral iniciado no ciclo anterior, assim como também a formação e desenvolvimento e qualidades de sentimentos morais. As crianças nesse ciclo devem no programa de educação sociomoral:

- Mostrar de forma estável um estado de ânimo positivo
- Expressar satisfação ao realizar distintos tipos de tarefa
- Cumprir as normas de conduta social transmitidas pelos adultos
- Mostrar comportamento que indique uma atitude positiva com os colegas, demonstrando também ajuda mútua em trabalhos em grupo.
- Manifestar hábitos corretos de alimentação
- Fazer atividades laborais individuais e coletivas com alegria e satisfação.

3.2.3.2 - Língua materna

Segundo o MINED (1998), as crianças com cinco anos, no sexto ano de vida devem demonstrar um desenvolvimento das suas habilidades comunicativas que lhes permita manter uma comunicação rica e eficiente com possibilidades de expressar seu pensamento de forma intencionalmente clara com uma ordem lógica das ideias utilizando corretamente as regras gramaticais em presente passado e futuro, pronunciando adequadamente todos os sons que compõem as palavras. Dessa forma os objetivos a serem alcançados pelas crianças são os seguintes:

- Expressar com qualidade, fluidez e coerência acerca de experiências simples da vida cotidiana e coisas que aprende
- Utilizar um vocabulário amplo relacionado com os objetos do mundo que as rodeiam.
- Pronunciar corretamente sons do idioma
- Fazer análises sonoras de palavras
- Ter destreza motora fina.
- Sentir gosto estético e satisfação ao utilizar as distintas formas da linguagem literária.

O conteúdo para língua materna do quarto ciclo é basicamente:

Vocabulário

- Formação de famílias de palavras
- Utilização de palavras extraídas de obras literárias, contos e poesias.
- Uso de palavras generalizadoras de um determinado conteúdo dado.

Construção gramatical:

- Combinação de palavras para formar orações simples
- Ampliação de orações simples com complemento.
- Construção de orações compostas
- Utilização correta de singular e plural
- Concordância de sujeito, verbo, substantivo, adjetivo.
- Utilização correta dos diferentes tempos verbais: presente, passado e futuro.

Expressão oral:

- Utilização de uma linguagem clara e precisa
- Audição e compreensão
- Dramatização
- Narração
- Criação de relatos.
- Análise fônica.

3.2.3.3- Conhecimento do mundo, dos objetos e suas relações

Segundo o MINED (1998), os conteúdos para o programa de conhecimento do mundo, dos objetos e suas relações estão encaminhados para que as crianças ao finalizar a etapa pré-escolar sejam capazes de descobrir, analisar e valorizar as diversas qualidades presentes nos objetos do mundo que as rodeiam. Sendo assim as educadoras deverão trabalhar para que as crianças possam:

- Reconhecer os nomes das cores, as formas e as relações de tamanho dos objetos e suas variações.
- Agrupar os padrões dos objetos tendo em conta os padrões sensoriais e suas variações.
- Estabelecer relações de tamanho entre os objetos, mediante comparação.
- Criar figuras a partir de combinações dos padrões sensoriais e suas variações.
- Denominar as diferentes texturas dos objetos por percepção tátil.
- Orientar-se no espaço seguindo sua reprodução esquemática por um plano.

- Realizar construções complexas utilizando modelos gráficos de diversos tipos.

Os conteúdos do programa são: percepção de cor, percepção da forma, percepção do tamanho, percepção analítica, percepção tátil, relações espaciais e construção.

3.2.3.4- Conhecimento do mundo natural

Segundo o MINED (1998), as crianças no sexto ano de vida devem alcançar um desenvolvimento intelectual que lhes permita não só ampliar suas vivências acerca de ações e fenômenos naturais, mas também representar a natureza como coisas relacionadas entre si. As crianças devem descobrir que todas as coisas da natureza podem reunir-se em dois grandes grupos: o que vive e o que não vive e que dentro destes existem subgrupos menores: as plantas, os animais, os homens estão dentro do grupo que vive, enquanto as coisas em estado natural e as transformações feitas pelo homem se situam dentro do grupo que não vive. Os objetivos a serem alcançados são:

- Reconhecimento da importância do ar, da água, e do calor para a vida.
- Agrupar os elementos da natureza entre vivos e não vivos.
- Identificação das partes das plantas
- Comparação entre os animais quanto ao aspecto exterior e à maneira de mudança entre um e outro.
- Expressar de maneira simples como o homem utiliza a natureza.
- Reconhecer os órgãos do sentido e sua importância.

Os conteúdos do programa para quarto ciclo são: observação das características do sol, da água e do ar, observação do estado de tempo e suas mudanças, reconhecimento da importância de alguns elementos da natureza, reconhecimento da diferença das plantas e dos animais, diferenciação dos seres vivos e não vivos, observação das partes das plantas, diferenciação dos homens em relação a outros seres vivos, conhecimento dos órgãos do sentido e sua importância e reconhecimento da importância de cuidar e utilizar melhor a natureza.

3.2.3.5- Conhecimento do mundo social

Segundo o MINED (1998), esse programa para o quarto ciclo ocupa um lugar importante porque amplia os conhecimentos que a crianças têm sobre os processos e fenômenos da vida social e contribuem ao estabelecimento de determinados padrões de conduta nas relações sociais em que as crianças estão inseridas. Os objetivos a serem alcançados pelas crianças no programa para o quarto ciclo são:

- Distinguir os membros e as relações de parentesco da família, conhecer seus trabalhos e responsabilidades mais importantes.
- Mostrar sentimento de amor e respeito pela família e os adultos que os educam.
- Mostrar uma atitude favorável em relação à escola expressando o desejo de ser um estudante.
- Identificar os lugares e características mais significativas de sua pátria.
- Manifestar sentimentos de admiração e orgulho por seu país.
- Conhecer algumas formas de trabalho do homem e sua utilidade.
- Mostrar sentimento de amor e respeito pelos símbolos pátrios.
- Conhecer o significado das principais comemorações locais e nacionais.
- Explicar simples ações da vida social, expressando as representações que têm acerca desse tipo de fenômeno.

Os conteúdos para o programa de conhecimento do mundo social para o quarto ciclo são: a família, os círculos infantis e a escola, o lugar onde vive, cidade de Havana capital de cuba e outras cidades importantes, o trabalho das pessoas, a cidade e o campo, os símbolos pátrios, revolucionários cubanos, a revolução cubana, defensores da pátria, a polícia de trânsito e por último as crianças de outros países.

Infelizmente não conseguimos acesso aos programas curriculares do quarto ciclo para noções elementares de matemática, educação física, educação plástica, educação musical e expressão corporal. Não nos foi disponibilizado durante a visita dos círculos infantis.

3.3- Programa Educa a Tu Hijo

Por via não institucional funciona o programa Educa a Tu Hijo, que atende crianças de 0 a 5 anos. As crianças são atendidas antes mesmo do nascimento. Há todo um acompanhamento desde o período pré-natal. Tanto a educação por via institucional quanto a não institucional trabalham com o mesmo propósito que é uma formação integral, alcançando o máximo desenvolvimento possível para cada criança, entendendo isso como um direito que abrange os cuidados de saúde, nutrição, desenvolvimento intelectual, sócio afetivo, motor e físico, o que contribui para uma melhor preparação para a aprendizagem escolar.

Segundo o CELEP (1998) Cuba é um país líder em termos de educação e atenção integral à primeira infância. Na América Latina e no Caribe, tem a maior cobertura com ações desde o momento em que a mãe engravida, passando pelo nascimento da criança até ingressar no ensino fundamental.

As primeiras ideias do programa “Educa a Tu Hijo” surgiram por volta de 1980 quando o ministério da educação começou a investigar formas de inserir as crianças da zona rural na educação pré-escolar. A pré-escola funcionava junto com o ensino primário e isso dificultava o desenvolvimento das crianças menores e sua preparação para o ingresso à escola. A partir de então surgiu a ideia de preparar os pais das crianças para atuar como professores dos seus próprios filhos. Uma ou duas vezes por semana as mães de crianças entre 5 e 6 anos assistiam aula junto com seus filhos em uma escola primária. Orientada pelo professor a mãe recebia instruções do que e como fazer em casa para preparar seu filho para a escola e reduzir o fracasso escolar. Posteriormente as mães começaram a levar seus filhos menores à escola pois não tinham com quem deixar. Surgiu então a ideia de atender crianças menores. Dessa forma o programa passou a atender crianças de 0 a 6 anos.

Entre 1982 e 1992 foram feitos estudos sobre o programa por um grupo de profissionais que incluía pedagogos, psicólogos, pediatras, nutricionistas, especialistas em crescimento e desenvolvimento, em cultura física, higienistas e sociólogos. Ao final do estudo de mais de uma década eles chegaram à conclusão que a família pode sim contribuir para o desenvolvimento integral de seu filho desde o nascimento até a escola primária.

Foi realizado um experimento pedagógico que diz que o mesmo tem boa eficácia. As famílias receberam orientações com conteúdo sobre desenvolvimento

intelectual, comunicação, movimentos e desenvolvimento sócio afetivo. Foram formados três grupos de crianças, de acordo com a idade delas. O primeiro grupo era destinado para crianças de 0 a 6 meses, o segundo de 6 a 12 meses e o terceiro de 12 a 18 meses.

Segundo dados da Unicef (2011), as crianças de todas as faixas etárias que participaram do experimento tiveram um desenvolvimento superior ao das crianças que não participaram.

GRÁFICO 1 :

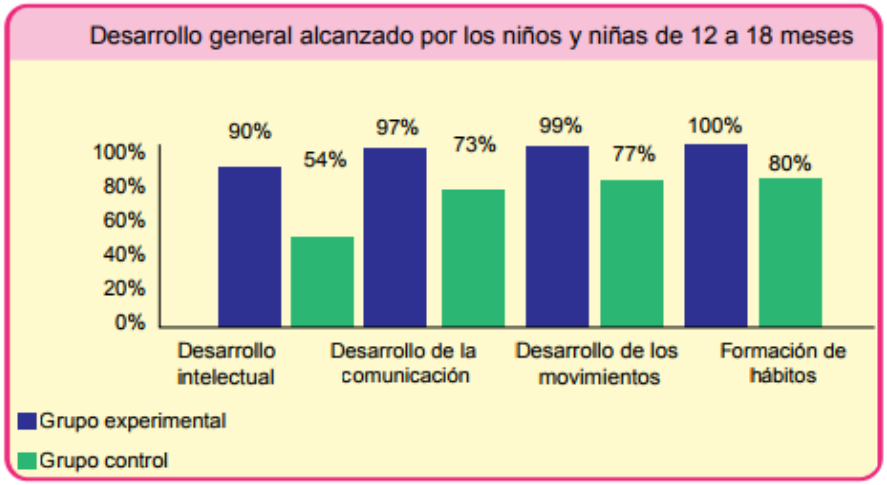


GRÁFICO 2:

GRÁFICO 3:

Fonte de todos os gráficos: La Contextualización del Modelo de Atención Educativa no Institucional Cubano "Educa a tu Hijo" en Países Latinoamericanos, Unicef, 2011.

Em 1992 o programa foi aprovado pelo ministério da educação e passou ao nível municipal, criando assim um modelo educativo não institucional. O programa Educa a tu Hijo tem como objetivo o desenvolvimento das crianças e a preparação para o ingresso no ensino primário, reconhecendo o adulto como mediador fundamental do processo de interação das crianças. Um princípio fundamental na concepção do processo educacional cubano é o papel que é atribuído ao adulto, principalmente no ambiente familiar. É o adulto realmente, por sua posição e experiência, quem deve organizar, orientar e dirigir o processo educacional das crianças, o que elas devem alcançar e como podem alcançá-las. Os elementos

básicos e fundamentais do programa são a família, a comunidade e o enfoque intersetorial.

3.3.1- Família

A família é o primeiro elemento básico do programa, pois tem a primeira experiencial social da criança já ao nascer. Em seguida ele proporcionará à criança as necessidades básicas de sobrevivência como alimentação, banho, sono, entre outras coisas.

A inclusão da família é um dos pilares fundamentais do programa e Segundo o CELEP (2008) isso não é acidental. É devido ao fato de reconhecer o potencial da família na educação infantil, uma vez que ela, muito cedo influencia o desenvolvimento social, físico, intelectual e moral de seus filhos, um fato que ocorre em uma base emocional muito forte.

> De lo que se trata ahora no es solo lograr que la familia llegue a adquirir conocimientos y a desarrollar determinadas habilidades o competencias que le permitan ejercer más acertadamente su función educativa, sino también que esto tenga lugar involucrándose cada vez más la familia de forma responsable y consciente en la conducción del desarrollo y educación de sus hijos lo que, a su vez enriquece extraordinariamente cualquier programa educativo. (FERREIRO; GOMEZ, 2005, p.8)

Para que a família exerça a função educacional no programa Educa a Tu Hijo ela deve adquirir conhecimentos e habilidades e dessa forma possam participar do estimulo para o desenvolvimento integral dos seus filhos. Através de atividades conjuntas, são trabalhadas com as famílias a formação de hábitos, no desenvolvimento da linguagem, exercícios para o desenvolvimento motor físico, atividades culturais e recreativas.

Os pais devem participar de duas reuniões semanais em que o trabalho educativo é realizado em três momentos: no primeiro momento são passadas orientações à família, no segundo momento são demostradas atividades a serem realizadas com as crianças, e no terceiro momento, a família comenta ações ou tarefas já realizadas em casa.

3.3.2- Comunidade

A justificativa do programa para participação da família e comunidade é que as famílias e as crianças não vivem isoladas, mas sim em grupo, em contato com a

comunidade, têm histórias comuns, mesma cultura, condições econômicas semelhantes. Dessa forma podem ser treinadas algumas pessoas da comunidade para que auxiliem a família no processo educativo das crianças.

> La vinculación de la educación del niño y la niña con el entorno es otro principio que se encuentra en la base de todo programa educativo y que deviene, elemento central en la etapa temprana y preescolar, ya que en este período de su vida ellos aprenden, se forman, y desarrollan mediante las experiencias que viven y las relaciones directas que establecen con los objetos y personas. Es en contacto con su medio, con su tiempo y con su espacio que los niños, en un acercamiento a su realidad sienten el deseo de comprenderla, hacerla suya, cuidarla, amarla y, al apropiarse de ella, enriquecerse y desarrollarse. (CELEP,2008, P. 22)

Para o CELEP, (2008) a comunidade juntamente com representantes da organização da saúde, recreação, cultura esportes, organizações feminina entre outros, devem trabalhar e contribuir para o desenvolvimento das crianças pertencentes ao seu meio e devem trabalhar para:

- Cooperar na busca de pessoal para orientar a família.
- Promover e realizar diferentes ações para o desenvolvimento infantil (cultural, esportivo, recreativos, sanitários, entre outros).
- Fornecer instalações para atividades com as crianças.
- Promover juntamente coma família a fabricação de brinquedos e materiais para baixo custo.
- Estimular a participação das famílias nas ações educativas do programa.

3.3.4- Enfoque intersetorial

Os representantes de organizações das áreas da saúde, educação, cultura, esporte, lazer, proteção, entre outras, têm o compromisso de contribuir para o bem-estar e desenvolvimento das crianças da comunidade. Por exemplo: na área da saúde há médicos e enfermeiras que dão atenção à gestante e todo um acompanhamento para as famílias com crianças de 0 a 2 anos. Há consultórios médicos para a família em vários conselhos populares. No caso da cultura, cedem espaços como teatros, museus, casas de cultura etc. para um trabalho com a família e crianças. No esporte

há um trabalho de atividades recreativas e esportivas que trabalham em conjunto com família e crianças.

Houve um processo a ser seguido para que fosse feita a implementação do programa na comunidade. O primeiro passo foi a criação de grupos de coordenadores que convocaram associações, instituições governamentais e não governamentais que pudessem ajudar as crianças e família e contribuir para o desenvolvimento dos pequenos. É importante passar para a família a importância e necessidade do desenvolvimento integral das crianças na primeira infância.

A organização dos grupos de coordenadores é feita da seguinte maneira: há um grupo coordenador nacional que tem a tarefa de traçar políticas e estratégias para implementação do programa, divulgar e fazer campanha. Há grupos coordenadores em nível de província, que atendem as características da província, orientam e controlam a implementação do programa em todo o território. Os grupos de coordenadores municipais têm a tarefa de capacitar profissionais envolvidos, família e comunidade, supervisionar e controlar todas as atividades. Os grupos de coordenadores em nível de conselho popular têm o papel de incentivar a participação voluntária da comunidade. Eles podem ajustar o projeto de acordo com as necessidades e interesses da comunidade.

Para que o programa seja implantado em determinado lugar, comunidade, é necessário fazer um plano de ação. O primeiro passo do plano é ter os profissionais que serão envolvidos e contribuirão para a execução do programa; o segundo passo é o diagnóstico da população; o terceiro passo é a capacitação das pessoas que venham a interferir no programa; o quarto passo é a organização das modalidades de atenção à família e crianças. Há três modalidades de atenção: atenção às gestantes, atenção individual e em grupo. A atenção às gestantes se realiza uma vez por mês; o acompanhamento por médicos e enfermeiros é feito desde o início da gestação. O sistema de saúde cubano tem uma capacitação para as gestantes pela qual elas aprendem a monitorar o crescimento e desenvolvimento do bebê desde o útero materno. A atenção individual é destinada a crianças de 0 a 2 anos porque é considerada uma idade de risco e vulnerável. Para as crianças entre 2 e 6 anos utiliza-se a atenção grupal uma vez por semana durante 1 hora e 30 minutos, sendo as atividades realizadas para crianças e famílias.

O quinto e último passo para execução é a divulgação e início do programa. É importante fazer o plano de ação para verificar o senso da população infantil que o programa atenderá e também das gestantes, já que é na gestação que tudo se inicia.

Os recursos humanos que atuam diretamente no programa são os promotores e executores. Os promotores capacitam os executores, trabalham juntamente com coordenador para concretização do programa, o qual pode ser da área educacional, saúde, esporte, entre outras. Os executores trabalham diretamente com as famílias preparando-as para realizar atividades educativas controlando a qualidade dessas atividades. É disponibilizado para o programa um executor para 6 crianças.

3.3.5. Capacitação dos agentes educativos do programa Educa a Tu Hijo

Para o CELEP, (1998) o sucesso do programa Educa a Tu Hijo, se dá basicamente pelas estratégias, ações e treinamentos que são feitos com os diferentes agentes educacionais que participam do programa, são eles: promotores, executores e principalmente a família e comunidade.

Os promotores e executores recebem uma capacitação especializada de acordo com a tarefa que eles desenvolverão. O treinamento realizado com os mesmos deve garantir educação e desenvolvimento das crianças, formas e procedimentos com a família e comunidade. Esse treinamento é realizado em nível nacional, provincial, municipal e conselho popular. O ponto de partida são os resultados obtidos anteriormente no programa, detectando problemas e necessidades, garantindo assim a qualidade do trabalho no programa.

Acontecem também, seminários, reuniões entre outros, com professores de institutos superiores pedagógicos, metodólogos educacionais, médicos da família, promotores comunitários, especialistas da cultura, crescimento e desenvolvimento, higiene e etc.

Os médicos e enfermeiras dispõem de consultórios como cenários de orientação para as gestantes e pais, há participação de diversos especialistas na área da saúde no programa, podendo dessa forma dar atenção integral à família.
Representantes da organização nos Grupos de Coordenação.

Os Promotores culturais e instrutores de arte como promotores e executores, devem criar expressão artística e literária para crianças. Devem providenciar

instituições culturais para a família com seus filhos, casa de cultura, museus, galerias, bibliotecas, entre outros. Devem também oferecer apoio bibliográfico para todo pessoal envolvido no programa, inclusive a família.

Professores de cultura física e esporte devem oferecer instalações e equipamentos esportivos disponíveis para famílias, crianças e executores para realizar as sessões de orientação do Programa. Devem apresentar suporte bibliográfico que contém orientações sobre desenvolvimento e procedimentos motores para sua estimulação, festivais e outras atividades de cultura física e recreativa com famílias, crianças e membros da comunidade e programas de televisão com a participação de promotores, executores e famílias com suas crianças.

As organizações femininas dispõem de casas de orientações à mulher e família em todos os municípios. Elas trabalham para fortalecer a educação familiar em relação à igualdade de gênero, educação sexual, entre outros. Elas também oferecem suas instalações como espaços para orientação do programa com as famílias, ajudam na confecção de brinquedos e materiais didáticos. As organizações femininas também orientam as famílias através de publicações na revista Mujeres, Muchachas, folhetos, vídeos e etc.

A participação da área da educação no programa conta com ajuda da universidade pedagógica que está ligada ao programa de duas formas: tendo a inclusão do Educa a Tu Hijo no currículo do curso de formação de professores pré-escolar e oferecendo treinamento para grupo de coordenadores, promotores e executores do programa em todo o país. Educadores participam na preparação de materiais didáticos: textos, cartazes, vídeos e etc, assessoram o controle de eficácia das ações do Programa por meio de visitas, reuniões, intercâmbios, monitorização e avaliação, informação estatística, entre outros.

3.3.6. Recurso material

Quanto aos recursos utilizados como material de apoio ao programa há um manual de apoio ao promotor. Trata-se de um guia sobre as características, funções, responsabilidades, métodos de trabalho do promotor, bem como outros aspectos de interesse para planejar, organizar estratégias de trabalho e avaliar resultados. Há também o apoio ao manual do promotor em cinco volumes sendo eles: (Apoio para o Manual do Promotor um). Contém diretrizes para a organização do trabalho do grupo

coordenador, promotores e executores em seu escopo de ação e condições para o desenvolvimento de crianças na primeira infância e pré-escola. (Apoio ao Manual do Promotor 2). Ele resume um conjunto de ideias básicas sobre o desenvolvimento da criança durante os primeiros anos de vida e o papel que o adulto deve desempenhar para estimulá-la. (Apoio ao Manual do Promotor 3). Contém explicações simples e acessíveis sobre cuidados de saúde infantil, higiene alimentar e a importância de uma nutrição adequada nas primeiras idades. (Apoio ao Manual do Promotor 4). Oferece sugestões sobre formas e técnicas de trabalho comunitário. (Apoio ao Manual do Promotor cinco). Contém diretrizes para promotores, familiares e demais agentes educativos da comunidade sobre as formas, procedimentos e materiais para elaboração de brinquedos e outros meios didáticos de baixo custo, que possam ser utilizados na realização das atividades.

Além disso há pequenos livros e artigos que orientam o programa. São eles: Cuba: una alternativa no formal de Educación Pré-escolar: contém os elementos essenciais da concepção do programa e suas formas de realização. Mamá, tú y yo en el grupo múltiple: expõe as formas e procedimentos didáticos para realizar atividades com grupos de crianças de diferentes idades e suas famílias. El médico y la enfermera en la educación família: contém diretrizes para essa equipe sobre formas de trabalhar com a família para realizar atividades que estimulem o desenvolvimento de crianças em diferentes esferas. Un nuevo concepto de Educación Infantil: oferece uma teoria do desenvolvimento infantil que apóia a prática educacional deste estágio, baseada na teoria histórico-cultural de L. S. Vygotsky; constitui contribuição para a preparação dos profissionais responsáveis pelas ações educativas das crianças. El juego en la edad Preescolar: amplia o conhecimento teórico e prático sobre o jogo para que possa ser utilizado na preparação de promotores e implementadores que orientam as famílias. La formación de hábitos en los niños y niñas de 0 a 6 años: destina-se a todas as pessoas envolvidas na atenção educacional para crianças de 0 a 6 anos, pela importância da formação de hábitos nessas idades. Los niños y las niñas de 0 a 6 años: su adaptación al médio: baseia-se na necessidade de se conseguir um bom ajuste ao novo, uma adaptação rápida e adequada ao meio ambiente; este material favorece a preparação daqueles que participam desse processo, tanto na família quanto na instituição. Seria necessário realizar um estudo mais detalhado desse material e de suas premissas teóricas pois, como mostra

Duarte (2001), a ideia de educação como processo de adaptação é um dos quatro princípios valorativos contidos nas pedagogias do aprender a aprender.

Como suporte pedagógico para a família , há distribuição de 10 folhetos intitulados “educa a tu hijo”. Todos os folhetos seguem um propósito de sensibilizar a família sobre a importância de participar da educação dos filhos para que estes tenham um máximo de desenvolvimento. Contém nos folhetos:

- Uma apresentação que visa sensibilizar a família sobre a importância de realizar uma educação sistemática para alcançar o desenvolvimento ideal de seu filho.
- Uma explicação simples das características da criança em cada idade.
- Recomendações de atividades necessárias para promover seu desenvolvimento sócio afetivo, intelectual, linguagem e motor, bem como a formação de valores, hábitos higiênicos, qualidades morais, cuidados de saúde e prevenção de acidentes.
- Finalmente, no final de cada folheto, aparecem indicadores sob a forma de realizações a que as crianças devem chegar a cada faixa etária permitindo que a própria família avalie o nível de desenvolvimento alcançado por seus filhos em cada período e idade.

O primeiro folheto é intitulado: Cómo soy antes de nacer? Basicamente é o bebê conversando com os pais, como ele está se formando na barriga e se desenvolvendo, os direitos que ele terá ao nascer e os cuidados que toda família deve ter com a mamãe para que ela tenha uma gestação tranquila.

> Mami y papi, ¡qué contentos están!, ya soy parte de ustedes; aunque apenas sea un “huevito muy pequeño” dentro de la barriga de mamá, soy fruto de su amor. Ah!, pero… ahora seguro quieren saber cómo soy antes de nacer. Desde las primeras semanas y hasta el tercer mes, mi cuerpo se forma completamente: mi corazón, mis pulmones, mi cerebro, mi estómago… todo lo que necesito para vivir; también mis ojitos, mi boquita, los dedos de mis pies y las manos… hasta mis labios se entreabren, hago pequeñas muecas y de vez en cuando, hasta puedo sacar la lengua. Entre los tres y cuatro meses, sigo creciendo cada vez más, ya tengo orejas y

> cejas, oigo ruidos, puedo mover las piernas, los pies, abro y cierro los dedos, doy volteretas, aunque todavía no puedas sentirlo; mis brazos son cada vez más fuertes, me agarro el cabello, me chupo el dedo. Mamá, ¡estoy tan unido a ti, que cuando te duermes, duermo y si despiertas, despierto; ¡si estás tranquila o alterada, yo también lo estaré! En el quinto mes, ya me muevo más, por eso ya lo sientes; también yo puedo sentirlos a ustedes, si tocan suavemente la barriga, lo cual me gusta mucho, ¡sobre todo, si lo hacen mamá y papá!; también puedo llorar, aunque ustedes no me escuchen.

O segundo folheto é intitulado: Cómo soy desde que nazco hasta que cumplo tres meses? Também é o bebê conversando com os pais desde o momento que nasce até os três meses, solicitando cuidados de saúde, alimentação, carinho e atenção de toda família.

> Cuando nazco soy indefenso y dependo totalmente de todos los que me rodean; de mi mamá, de mi papá, de mis abuelos… por eso necesito que me atiendan siempre; puedo enfermarme con facilidad, a veces puede que no sienta deseos de comer, por lo que necesito mucho, mucho de sus cuidados; pero como ustedes me quieren y me cuidan tanto, si me alimentan bien, si me hablan siempre, si me dan “cariñitos”, si todo lo que me rodea está limpio, si ustedes, que están cerca de mí, están sanos, no me enfermaré y cada mes “seré más grande y más fuerte”, y por tanto, más feliz. (Cuba educa, portal educativo cubano)

O terceiro, quarto e quinto folhetos: Cómo soy desde los seis hasta los nueve meses? Cómo soy desde los nueve hasta los doce meses? Cómo soy de uno a dos años? Seguem a mesma linha dos anteriores, a criança falando com os pais pedindo cuidados que atendam as necessidades básicas e contribuam para o seu desenvolvimento.

No sexto folheto “cómo soy de uno a dos años?” a criança fala que ela continua precisando de cuidados, pois nessa fase ela pode ficar doente, deixar de comer. Já consegue andar, movendo-se de um lado para o outro, cai e levanta, aos poucos vai ganhando confiança. Quer tocar em tudo e faz coisas simples que os pais solicitam, como por exemplo: colocar a boneca para dormir, dar comida, penteá-la etc. Como toda criança nessa fase ainda necessita de muitos cuidados com a saúde e alimentação. Precisa de atenção, interação com os adultos e afeto.

> Como ven, aún sigo creciendo, aunque más lento que en el año anterior; deben estar muy atentos a mi salud, porque puedo enfermarme, dejar de comer, quizás más que hasta ahora. Casi siempre me mantengo contento, alegre, pero verán que también puedo pasar de la alegría al llanto y al

> revés. Me gusta sentir que mis padres están cerca y que me quieren; los necesito mucho, mucho. Aunque me vean pequeño, ya camino mejor, me muevo de un lado para otro, todavía me caigo, pero poco a poco me voy sintiendo más seguro; ya próximo a los dos años, hasta puedo llegar a subir y bajar varios escalones. También puedo tirar una pelota y eso me encanta. Me gusta comer "solito", pero todavía no sé utilizar bien la cucharita y el jarrito, por eso sigo necesitando la ayuda de ustedes.Como estoy comenzando a conocer lo que me rodea, toco y cojo todo lo que está a mi alcance y hasta puedo hacer "cosas" sencillas que veo que ustedes hacen o que me piden: darle de comer a la muñeca, dormirla, peinarla; también, arrastrar y tirar algunos objetos y juguetes, sobre todo si son pequeños y no pesan mucho.Ya entiendo casi todo lo que me dicen, con gestos, también con palabras y hasta pronunciar algunas y muchas veces, con una sola, puedo decir muchas cosas.; aunque no haga lo que me piden, sí comprendo el "se puede" y "no se puede".

No sétimo folheto "Cómo soy de dos a tres años?" além da criança pedir os cuidados básicos, ela também pede para que lhe ensinem a se comportar em sociedade, pede para que lhe contem sobre José Marti.

> •Sonríanme, muéstrenme su amor con gestos, miradas, besos; acarícienme, cárguenme y consuélenme, cuando lo necesite. También conversen mucho conmigo, escuchen lo que yo digo, eso me hace sentir bien y aprendo a hablar mejor.
>
> •Invítenme a jugar y también jueguen conmigo, eso me dará mucha alegría, seguridad y "aprenderé" muchas cosas. Preparen un lugar donde pueda tener mis juguetes y otras cosas con las que pueda jugar, que esté limpio, que no tenga peligros, ¡Ah! y recuerden, pídanme recoger los juguetes cuando haya terminado de jugar. Muestren su alegría, su "aprobación ", cada vez que lo haga.
>
> •Llévenme a pasear a diferentes lugares, a conocer a otras personas, pídanme que los salude, que converse con ellos, que me despida y propicien que juegue con otros niños.
>
> •Cuando puedan, siéntense conmigo a ver la televisión, por supuesto, programas infantiles, de poca duración, que son los que debo ver, además de entretenerme, "aprendo" cosas nuevas. ¡Ah! y traten de no dejarme solito.
>
> •Déjenme regar las plantas junto con ustedes, así aprendo a cuidarlas, a no maltratarlas; igual con los animalitos, enséñenme a quererlos.
>
> •Recuerden decirme, cada vez que sea necesario, lo que puedo y lo que no puedo hacer, no es que se me olvide, es que lo voy aprendiendo poco a poco.
>
> •Muéstrenme la bandera cubana cuando vamos a la escuela de mi hermanito, a las actividades de la cuadra, cuando sale en la televisión, así aprendo a quererla.
>
> •Enséñenme a conocer y a querer a José Martí, mostrándome su foto, poniéndole flores a su busto, diciéndome poesías y cantándome canciones.

No oitavo folheto “Cómo soy de tres a cuatro años?” a criança pede paciência dos pais para consigo, pede carinho, pede para que a deixem fazer certas coisas sozinha como vestir-se, tomar banho, calçar os sapatos. Pede para que lhe ensinem os cumprimentos: bom dia, boa tarde, boa noite, obrigado, por favor, que os pais continuem a cuidar da sua saúde e alimentação.

> Mami, papi, abuelo, abuela, ustedes saben que soy un pequeño o pequeña alegre, que me gusta que me quieran y que me lo demuestren. No solo necesito que me den cariño, sino también que me com-prendan, respondan a mis llamados, que tengan mucha paciencia, pues me siento capaz de hacer las cosas que ustedes hacen, aunque todavía no puedo hacerlas bien. Por eso, a veces, me pongo caprichoso, obstinado y hasta parezco “desobediente.” Si me ayudan, sentiré que puedo hacer “todo lo que deseo”, y poco a poco, podré ser más independiente, alegre y feliz. Siento amor y cariño por mi familia y por otras personas cercanas, por eso trato de complacerlos y cumplir las cosas que me piden; siento también cariño por mis amiguitos; voy aprendiendo sobre lo que es bueno y lo que es malo, lo que puedo y lo que no puedo hacer; siento “orgullo” por las cosas que hago bien, sobre todo cuando me las aprueban y “vergüenza”, por las que no hago tan bien. Comienzo a pedir las cosas de favor, a dar las gracias, a saludar y a despedirme. Ya puedo comer solito, utilizar la cuchara, la cucharita y si ustedes me “enseñan”, puedo comenzar a usar el tenedor. Me gusta comer en la mesa, junto con mi familia, así “comparto” y veo cómo lo hacen. Puedo también, lavarme las manos, cepillarme los dientes, e "ir al baño" sin ayuda.

No nono folheto “Cómo soy de cuatro a cinco años?” A criança pede que os pais introduzam o jogo na sua vida como jogo com blocos, bolas, formas geométricas, cores. Nessa fase a criança já canta o hino de Cuba e fala o nome de José Martí, de Fidel Castro, do Chê e de outros que são considerados heróis pelo povo cubano. Nesse folheto a criança continua falando sobre a importância dos cuidados básicos que os pais devem ter.

> • Jueguen conmigo a muchas cosas: a la pelota, a los rompecabezas, al escondido..., pero sobre todo, al juego de "roles", así podré ser, de "mentirita", la mamá, el papá, la maestra, el médico, el policía, el campesino, el constructor... Ustedes pueden sugerirme algunas cosas que ellos realizan, así como los objetos que utilizan. De esta forma puedo, con mis juguetes y otras cosas, hacerlas y sentirme como una verdadera mamá, como un chofer, como una maestra, como un bodeguero, como un médico o enfermera... "aprender" y disfrutar mucho, sobre todo, si ustedes participan también en el juego.
>
> • Permítanme escoger los juguetes que me pueden comprar y después, dejar que juegue con ellos, solo tienen que recordarme que los cuide; ¡eso me alegra mucho!
>
> • Háblenme de Cuba, de mi país: enséñenme canciones y poesías que hablen de la bandera, de sus colores; también, del himno, de los héroes de la Patria, sobre todo de José Martí, de Fidel, de Raúl, de sus padres, de cuando eran niños, de cómo querían a Cuba y lucharon por ella.

O décimo e último folheto “Cómo soy de cinco a seis años?” é mais complexo e extenso. A criança com 5, 6 anos no folheto fala com os pais solicitando ainda cuidados, atendimento e também atividades para o seu desenvolvimento. A criança pede que os pais cantem para ela, que dancem juntos, que recitem poesias, que as ensinem sobre a árvore genealógica, que ensinem a compartilhar suas coisas, seus objetos, que os pais a ensinem pouco a pouco sobre os lugares do bairro, da cidade, que ensinem a amar Cuba e sua bandeira, que ensinem sobre os trabalhos das pessoas, sobre as profissões, que mostrem fotos dos heróis cubanos e contem suas histórias. A criança fala que o que ela mais gosta de fazer nessa fase é jogar e pede para os pais jogarem com ela, pede para que ela possa jogar com amigos e familiares também, proponham jogos de saltar, cantar, correr, esconder.

> Ya ustedes saben que me gusta mucho jugar, y sobre todo, caminar, correr, saltar, lanzar, capturar y patear pelotas, arrastrarme por debajo de los muebles, subirme a los muros, trepar por un palo y también, dibujar, colorear, modelar, recortar, rasgar, pegar, empezar a "escribir" algunas letras, sobre todo las de mi nombre... claro, si todo eso lo sigo haciendo junto a ustedes, cada vez lo haré mejor y seré más fuerte, saludable y feliz.

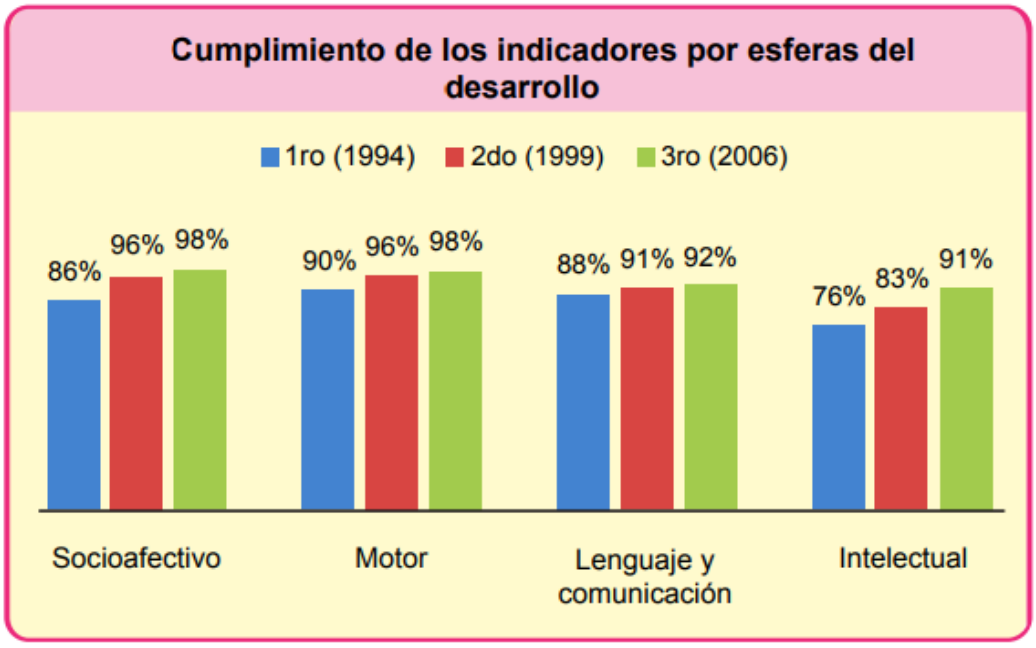
Solicita que os pais a ensinem a cantar e dançar com acompanhamento de instrumentos musicais feitos em casa junto com ela, como por exemplo latas de refrigerante com pedrinhas. Pede também que os pais brinquem de comparar objetos, maior, menor, que brinquem de agrupar objetos da mesma cor, que usem tintas com água para dar tonalidade mais clara ou mais escura. Que os pais usem objetos com formas geométricas diferentes e as ensinem à criança, que ensinem noção de direita e esquerda, alt e, baixo, imitação de barulhos entre outras coisas.

> Invítenme a cantar y a bailar acompañados con instrumentos musicales que ustedes puedes hacer (maracas de güiras o latas con piedrecitas, vainas de flamboyán, claves y también con flautas hechas de caña-bambú). Cuando esté jugando a imitar a las personas mayores, ¡jueguen conmigo!, conviértanse en otras personas, pero fíjense, déjame tomar "iniciativas y decisiones": puedo ser el médico y ustedes los pacientes, o el maestro con sus alumnos, el constructor, el campesino... Nos vamos a divertir mucho cuando la mamá va a comprar el pan a la bodega; los papás llevan los niños a la escuela y hablan con sus maestras o los abuelos ayudan a los campesinos a limpiar la tierra y a sembrar. Aunque es de "mentirita", disfrutamos, pero también aprendemos las cosas que hacen los trabajadores, cómo se comportan y como comparten lo que hacen.

No final de cada folheto aparece uma lista de indicadores para que a família possa avaliar o desenvolvimento do filho. A mãe por ser a principal cuidadora, deve colocar ao lado dos indicadores, sim ou não. (ver anexo 1)

Indicadores de pesquisas realizadas pela UNICEF em 1994, 1999 e 2006 afirmam o sucesso do programa "Educa a tu hijo" em todas as esferas de desenvolvimento infantil.

GRÁFICO 4:



Fonte: La Contextualización del Modelo de Atención Educativa no Institucional Cubano "Educa a tu Hijo" en Países Latinoamericanos, Unicef, 2011.

Segundo os dados estatísticos da Unicef em 1994 86% das crianças apresentaram resultados satisfatórios na esfera sócio afetiva, 90% na esfera motor, 88% em linguagem e comunicação e 76% na esfera intelectual. Em 1999, 96% apresentaram ótimos resultados na esfera socioafetiva, 90% na esfera motora, 91% em linguagem e comunicação e 83% na esfera intelectual. Em 2006, 98% das crianças apresentaram resultados satisfatórios na esfera socioafetiva, 98% na esfera motora, 92% em linguagem e comunicação e 91% na esfera intelectual. Percebe-se que no intervalo de tempo das pesquisas há um aprimoramento do programa e

consequentemente uma melhora em todas as esferas. Hoje o programa atende 70% da população cubana infantil na pré-escola.

> En Cuba existen hoy 1 130 círculos infantiles atendidos por más de nueve mil educadoras y aunque no cubren la demanda, satisfacen las necesidades de más de 154 mil niños. El 70 por ciento de la población infantil preescolar participa en el programa Educa a tu hijo. (Garcia, 2017 p. 126,)

Considerando-se que a maioria da população cubana em idade pré-escolar é atendida pelo programa educa a tu hijo, surge uma dúvida: Por que não construir círculos infantis para todas as crianças? Não que os pais não possam participar da educação dos filhos. Não só podem como devem participar. Mas a interação entre as crianças é importante, a escola é importante, a transmissão dos conhecimentos historicamente construídos é importante.

Os círculos infantis em Cuba são destinados apenas para filhos de mães trabalhadoras e as mesmas precisam apresentar uma carta ou documento para comprovação do emprego. A verdade é que existem poucos círculos infantis no país.

Em 2014 foram publicadas pesquisas referentes a pré-escolas e círculos infantis pela Oficina Nacional de Estatísticas e Informações de Cuba, que tem um site oficial. As estatísticas apresentadas são suficientes para comprovar uma escassez de círculos infantis na ilha. Desde 2009 até a data da pesquisa realizada houve diminuição do número de círculos infantis, consequentemente diminuição do número de matriculas e mães beneficiadas. Isso vai contra as políticas de fomento à natalidade. Vejamos os números.

TABELA 6. Indicadores gerais dos círculos infantis

CONCEPTO	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Círculos infantiles	1 108	1 105	1 102	1 086	1 082	1 078
Capacidad a final del año	150 625	150 622	151 190	151 582	152 469	152 786
Matrícula final	130 965	131 538	134 110	138 681	139 878	137 501
Asistencia promedio anual	109 493	104 223	107 709	111 303	114 303	110 002
Personal técnico educacional	20 421	22 037	23 611	24 126	23 734	23 292
Madres beneficiadas	120 861	120 749	121 607	128 578	129 988	125 801

TABELA 7. Matricula final dos círculos infantis

CONCEPTO	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	**130 965**	**131 538**	**134 110**	**138 681**	**139 878**	**137 501**
1er año	10	8	11	12	5	2
2do año	22 899	23 713	25 374	25 598	24 654	22 362
3er año	26 488	27 376	28 976	30 520	29 667	29 257
4to año	30 437	29 309	30 052	31 888	33 096	31 977
5to año	30 610	30 574	29 412	30 356	32 100	32 714
6to año	20 521	20 558	20 285	20 307	20 356	21 189
Niños de 0 a 5 años por 10 000 niños en esas edades	1 823	1 837	1 840	1 915	1 876	1 829

TABELA 8. Assistência média dos círculos infantis

CONCEPTO	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	**109 493**	**104 223**	**107 709**	**111 303**	**114 303**	**110 002**
1er año	9	8	8	10	5	1
2do año	16 589	15 657	17 593	17 806	17 883	15 255
3er año	22 016	21 167	23 088	24 343	23 914	23 336
4to año	26 092	24 560	24 713	26 200	27 465	25 944
5to año	26 406	24 999	24 572	25 268	26 992	27 146
6to año	18 381	17 832	17 735	17 676	18 044	18 320

Fonte de todos as tabelas: Oficina nacional de estatística e informação, Cuba, 2014.

Sabemos que os círculos infantis têm como prioridade máxima o desenvolvimento integral das crianças e justamente por oferecer uma formação integral, com um currículo rico, se comparado aos folhetos do programa educa a tu hijo, todas as crianças em idade pré-escolar deveriam frequentar os círculos infantis e as famílias, sob orientação de educadores e outros profissionais, fariam em casa o trabalho que já vêm sendo feito no programa Educa a tu hijo. É claro que sabemos também da dificuldade financeira daquele país e do bloqueio econômico realizado pelos Estados Unidos existente no mesmo e isso afeta diretamente a educação e

outros setores. Mas o fato é que as famílias precisam dos círculos infantis para deixar seus filhos e não existe uma quantidade suficiente dos mesmos para a população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da leitura desse trabalho talvez o leitor espere que respondamos a pergunta: Afinal de contas a educação infantil cubana se apresenta como uma educação omnilateral no sentido das considerações que fizemos no primeiro capítulo? Na verdade, precisamos concluir essa dissertação sendo honestos com o leitor e dizendo que a pesquisa levanta elementos tanto para responder afirmativamente como para responder negativamente a essa pergunta, e não temos condições nesse momento de dar uma resposta conclusiva. Podemos dizer que esse foi um estudo fértil no sentido de levantar elementos que apontam em duas direções opostas: Uma seria a direção da educação cubana aproximando-se de uma formação integral, aproximando-se de formulações da pedagogia Histórico-Crítica e do materialismo dialético, a outra seria de indícios no sentido oposto.

Pois bem, a educação infantil cubana se aproxima da Pedagogia histórico-crítica no sentido de valorizar as relações entre a escola e a família para a promoção do desenvolvimento integral da criança. Quando dá importância ao processo de apropriação da cultura material que as gerações anteriores legaram, quando considera o processo de apropriação da apropriação da cultura como fator essencial para o desenvolvimento da criança. Ela se aproxima da pedagogia histórico-crítica e também do materialismo dialético, quando considera o ser humano o artificie do mundo sociocultural, valorizando o enfoque humanista. Quando tem como propósito potencializar a individualidade de cada criança, entendida como plena formação de cada pessoa, como individuo. Isso relaciona-se ao desenvolvimento da individualidade plena que, em nossa interpretação, aproxima-se da tese defendida por Duarte (2013), de que a pedagogia histórico-crítica vê a educação em geral e a educação escolar em particular, como um processo de formação da “individualidade para si”. Uma educação verdadeiramente omnilateral é uma educação que promove o desenvolvimento da individualidade livre e universal o que, certamente, deve ser um processo que tenha início na mais tenra infância. A educação infantil cubana valoriza o papel das artes e da literatura e acredita que isso contribui para desenvolvimento pleno, como já citamos no primeiro capítulo. Isto se liga à busca pela superação do caráter unidimensional que o capitalismo imprime à vida humana, reduzindo-a a uma única dimensão: a do ter.

A Educação infantil cubana se afasta das formulações da pedagogia histórico-critica quando parecem um tanto influenciada pela perspectiva multiculturalista e, como mostrou Malanchen (2014), isso aponta para currículos escolares numa perspectiva bastante distinta daquela preconizada pela pedagogia histórico-crítica.

Os círculos infantis cubanos têm, como objetivo importante não criar uma criança reprodutiva, mas sim criativa, onde o propósito básico é formar as estruturas psíquicas que estão na base de todos os processos de conhecimento, em vez de amontoá-los com conhecimentos. Segundo a proposta cubana para os círculos infantis, deve-se desenvolver os instrumentos de conhecer, aprendendo a aprender. Nota-se claramente influência das “pedagogias do aprender a aprender” (DUARTE, 2001), especialmente pelo fato de que se opõe a formação das estruturas psíquicas ao processo de transmissão de conhecimento. Dominar os instrumentos do conhecer e a criatividade é visto em oposição à reprodução do que existe. Diferentemente dessa perspectiva unidirecional do conceito de reprodução, a pedagogia histórico-crítica trabalha com uma perspectiva dialética desse conceito, como mostra Duarte (2016). Isso mostra algo já esperado, ou seja, que a educação cubana não está (e não poderia estar) isenta da luta entre concepções pedagógicas conflitantes e nem sempre efetivamente compatíveis com a perspectiva marxista de formação humana omnilateral.

Outro indício de afastamento da educação cubana em relação à pedagogia histórico-critica e perspectiva de formação omnilateral do ser humano, é o programa “Educa a tu hijo”, porque o desenvolvimento omnilateral requer entre outras coisas, que todas as crianças tenham acesso às instituições escolares da melhor qualidade e na educação infantil cubana há uma separação entre as crianças que vão para os círculos infantis e as crianças que são educadas pela família. No nosso entendimento isso se distancia da perspectiva de socialização da riqueza não material e, no caso da pedagogia histórico-critica, esse é um ponto fundamental porque, como diz o professor Saviani, a função especifica da escola é a socialização do saber sistematizado; e para haver socialização é preciso haver um sistema educacional: Público, gratuito e universal, que atenda a todos. Então a existência do programa “Educa a tu hijo” que deve ser analisada em todos os fatores conjunturais, como a situação da economia cubana, limitação de recursos, do ponto de vista educacional e pedagógico, ele se afasta da pedagogia histórico crítica.

É claro que devemos levar em consideração as grandes dificuldades que o país passa. Podemos dizer que ele é sobrevivente no mundo e nem por isso deixa de priorizar a saúde e educação, dois itens extremamente necessários para uma boa qualidade de vida e para investimento no futuro de um país.

Cuba é um país que ainda enfrenta muitos problemas econômicos e isso afeta não somente outros setores, mas também a educação. Entre eles estão os problemas de infraestrutura dos prédios escolares, falta de saneamento básico adequado nesses prédios e falta de profissionais para a educação. Sim, Cuba sofre com a escassez de professores. O problema salarial atinge todo país, porém no caso de educadores esse problema se intensifica. Por exemplo, um guia turístico pode ganhar em um dia o que um professor ganha em um mês.

Segundo a Oficina Nacional de Estadística e Informação da República de Cuba (ONEI) na sua divulgação de estadística do ano de 2016, edição de 2017, nos últimos oito anos aproximadamente vinte mil educadores, saíram da sala de aula em busca de melhores salários. Como solução foram contratados 17 mil aposentados e também alguns estudantes de pedagogia para suprir as necessidades de profissionais da área. Acreditamos que isso possa interferir no sucesso educacional já que os professores aposentados já estão cansados e com idade elevada para exercer a profissão. É o caso da professora Noris de 75 anos que entrevistamos. A mesma trabalha em um círculo infantil e ama o seu trabalho, mas aparentemente está cansada para trabalhar com crianças de 0 a 5 anos que requerem demanda de muita energia e esforço físico.

Outra questão que merece atenção são as poucas vagas oferecidas nos círculos infantis, destinadas apenas para filhos de mães trabalhadoras, que precisam apresentar uma carta comprovando que trabalham para garantir a vaga do filho na escola. As demais crianças são atendidas em casa pela família através do programa “Educa a Tu Hijo”. Isso também leva à questão do bloqueio econômico que Cuba sofre. Dessa forma o país não tem recursos financeiros para atender a demanda de crianças que necessitam frequentar a pré-escola. Quanto aos outros níveis de ensino não há problemas em relação à oferta de vagas.

Concluímos esse trabalho sem dar a resposta que o leitor tanto esperava; porém, estudos futuros mais extensos, mais detalhados talvez possam responder à

pergunta: Afinal de contas a educação infantil cubana se apresenta como uma educação omnilateral?

REFERÊNCIAS

ARCE, A. É possível falar em pedagogia histórico-crítica para pensarmos a Educação Infantil? *Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 5-12, dez. 2013.*

ARCE, A. Pedagogia da Infância ou Fetichismo da Infância? In: Duarte, N. (org.) *Crítica ao Fetichismo da Individualidade.* Campinas: Autores Associados, 2012, 2a ed., p. 129-150.

ACOSTA De Arriba, Rafael. *Diário de a bordo del primer viaje de Cristóbal Colón*, Editorial: Editorial Verbum, S.L., 2016.

ALVAREZ, Pedro; LEYVA, TABÍO y José M. *Apuntes sobre el Moncada*. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 2003.

BOLETÍN Oficina de Asuntos Históricos del Consejo de Estado, no 11, 2012.

CIVEIRA, Francisca López. *Cuba entre 1899 y 1959 seis décadas de historia.*

Boletín Oficina de Asuntos Históricos del Consejo de Estado, no 11, 2012.

CORDÓN, Lopez M.ª Victoria; MARTÍNEZ, José Urbano*. Análisis y comentarios de textos históricos.II.* Edad Moderna y Contemporánea, Madrid, Alhambra, 1978.

CELEP, Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. Estudio de caso “Programa social de atención educativa a niñas y niños de 0 a 6 años: Educa a tu Hijo”, La Habana, 1999.

CUBA educa*, portal educativo* disponível em:

http://preescolar.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=1114:-isabes-como-soy-4-5&catid=80&Itemid=6 acesso em 10/07/17

Constituição da república de cuba disponível em: http://www.cuba.cu/gobierno/cuba.htm acesso em 03/07/17

Emenda Platt. Disponível em: http://www.cubagob.cu/otras_info/minfar/enmienda_platt.htm

DUARTE, N. A Individualidade Para-Si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. Campinas, Autores Associados, 2013.

DUARTE, N. A Pedagogia Histórico-Crítica e a Formação da Individualidade Para Si. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, dez. 2013.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, n. 18, set-dez 2001, p. 35-40.

DUARTE, N. Educação Escolar e Formação Humana Omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. In: Lombardi, J. C. (org.) *Crise Capitalista e Educação Brasileira.* Uberlândia: Navegando, 2017, p. 101-122.

DUARTE, N. Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos. Campinas, Autores Associados, 2016.

FERREIRO Irene Rivera; GÓMEZ Ana María Siverio. Alternativa de atención no institucional a la infancia temprana: “Educa a tu hijo”. Ciudad de La Habana, Cuba, 2005.

FIGUEROA , Oneida, Álvarez,. El sistema educativo cubano en los noventa. Centro de Investigaciones de Economía Mundial, Ciudad de La Habana, Cuba, 1997.

GARCÍA- Puente Rodríguez. "La Educación en Cuba" *(Estudio comparativo sobre el estado de la Educación en Cuba durante el período del presidente Batista y el período revolucionario de Fidel Castro),* 1988.

GARCIA, Olga Franco. *Los círculos infantiles en Cuba: una obra de la revolución*, 2017.

KOSIK, K. *Dialética do Concreto.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, 7ª ed

LARA, José Bell; GARCIA, Lopez Luiza Delia; LEÓN, Caram Tania. Documentos de la Revolución cubana. Editorial de Ciencias Sociales, 2006.

LAS CASAS, Bartolomé. Brevíssima Relação da Destruição das Índias, Alianza editorial 1552.

LEITE, Maria do Carmo Luiz Caldas. *Educação popular em cuba: trajetória e desafios.* 38º Reunião Nacional da ANPED, 2017.

LOMBARDI, J. C. Notas sobre a educação da infância numa perspectiva marxista. In: Marsiglia, A. C. G. (org.) *Infância e Pedagogia Histórico-Crítica.* Campinas: Autores Associados, 2013, p. 7-16.

LÓPEZ Hurtado, Josefina. Un nuevo concepto de educación infantil. Ed. Pueblo y educación, La Habana, 2001.

MALANCHEN, J. A pedagogia histórico-crítica e o currículo: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. [Tese]. Araraquara: FCL/UNESP, 2014.
Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115677

MARTÍ J. Obras Completas. T 8. La Habana: Editorial Nacional de Cuba; 1965.

MARTINS, L. M.; Duarte, N. (orgs.) *Formação de Professores: Limites Contemporâneos e Alternativas Necessárias.* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARX, K.; Engels, F. *A Ideologia Alemã.* São Paulo: Boitempo: 2007.

MARX, K. *Grundrisse.* São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. Instruções para os Delegados do Conselho Geral Provisório. As Diferentes Questões. Lisboa: Editorial Avante, 2008. Disponível em:

https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm acesso em 02/07/17.

MENDOZA, Franklin Martinez. *El projecto curricular.* Editora Pueblo y Educacion, Havana, 2004.

MENDOZA, Franklin Martinez. El Proyecto Educativo del Centro Infantil: Editorial Pueblo y Educación 2005.

MINED, Ministério de Educación. Atención integral a la primera infancia y los educadores, 2009.

MINED, Ministério de Educacion. *Educacion pré-escolar, programa segundo ciclo*. Editora Pueblo y educacion, Havana, 1998.

MINED, Ministério de Educacion*. Educacion pré-escolar, programa terceiro ciclo*. Editora Pueblo y educacion, Havana, 1998.

MINED, Ministério de Educacion. *Educacion pré-escolar, programa quarto ciclo.* Editora Pueblo y educacion, Havana, 1998.

PADRÓN. P, L . *Julio Antonio Mella y el Movimiento Obrero*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, Cuba, 1980.

PICHARDO, H. *Documentos para la Historia de Cuba*. Segunda Parte No IV, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba, 1986.

RIVEREND Julio Le: Historia económica de Cuba. Ed. Nacional de Cuba, La Habana, 1965.

SAVIANI, D. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.* Campinas: Autores Associados, 2011, 11ª ed.

SAVIANI, D.; Duarte, N. *Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação Escolar.* Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. Infância e Pedagogia Histórico-Crítica. In: Marsiglia, A. C. G. (org.) *Infância e Pedagogia Histórico-Crítica.* Campinas, Autores Associados, 2013, p. 247-280.

SAVIANI, D. “O legado de Karl Marx para a educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 10, n. 1, p. 72-83, mai. 2018.

UNICEF La Contextualización del Modelo de Atención Educativa no Institucional Cubano “Educa a tu Hijo” en Países Latinoamericanos, 2011.

ANEXO 1

Niño/niña de 0 a 3 meses:

• Sonríe ante el rostro del adulto.

• Emite sonidos o vocalizaciones como forma de comunicación.

• Mantiene su cabeza firme estando cargado.

• Acostado boca abajo levanta la cabeza y parte del tronco apoyándose en los brazos.

• Agarra casualmente objetos colocados a su alcance.

• Fija su mirada durante algunos segundos en el rostro de las personas y objetos.

• Sigue con la mirada la cara de una persona u objeto que se mueve en diferentes direcciones.

• Mueve la cabeza hacia el lugar de donde proviene un sonido o la voz de una persona.

Niño/niña de 3 a 6 meses:

• Reconoce a las personas que lo atienden y puede llorar ante la presencia de un extraño.

• Balbucea y ríe cuando está contento.

• Cambia de posición de boca arriba a boca abajo y viceversa.

• Puede agarrar un juguete y mantenerlo en sus manos algún tiempo.

• Se sienta con apoyo o por sí solo por unos instantes.

• Reconoce la voz de las personas mas allegadas a él.

• Busca con la vista los objetos que caen frente a él.

Niño/niña de 6 a 9 meses: Niño/niña de 6 a 9 meses:

• Se sienta por si mismo y conserva el equilibrio.

• Puede agarrar objetos pequeños con dos dedos.

• Mete y saca objetos de diferentes tamaños en una caja o depósito de boca ancha.
• Busca un objeto que le llama la atención cuando se lo esconden ante su vista
• Juega a tirar y recoger objetos.
• Emite sonidos o imita otros nuevos que le hacen.
• Presta atención cuando escucha su nombre.

Niño/niña de 9 a 12 meses:

• Da pasitos por si solo.
• Puede sostener un juguete o halarlo mientras camina.
• Tira, rueda y bota los juguetes.
• Puede hacer cosas sencillas: mecer una muñeca, pasear un gato de juguete.
• Tapa y destapa cajas para coger el objeto que se encuentra dentro.
• Puede cumplir órdenes sencillas: “coge el juguete”, “toma”, “dame”.
• Pronuncia algunas palabras.
• Bebe por si sólo de un jarrito.

Niño/niña de 1 a 2 años:

• Camina con equilibrio.
• Es capaz de subir y bajar escaleras.
• Lanza una pelota.
• Coloca aros para formar una pirámide.
• Tapa y destapa cajas y frascos.
• Puede cumplir simultáneamente hasta 3 órdenes sencillas.
• Es capaz de expresar oraciones de hasta 3 palabras.
• Puede comer solo.

Niño/niña de 2 a 3 años:
• Comprende lo que se le dice y se expresa utilizando un mayor número de palabras.
• Imita acciones sencillas que realizan los adultos.
• Corre con seguridad.
• Puede saltar con los dos pies al mismo tiempo o con uno primero y el otro después.
• Selecciona un objeto igual a otro por su color o por su forma.
• Construye una torre, un caminito o un puente con mas de 3 bloquecitos o casitas.
• Hace rayitas o garabatos sobre una hoja de papel.
• Sostiene el jarro y la cucharita con firmeza.
• Avisa cuando quiere orinar y defecar.
• Dice adiós para despedirse.
• Acepta la relación con otras personas aunque sean desconocidas.

Niño/niña de 3 a 4 años:
• Mantiene conversaciones sencillas.
• Juega con sus amiguitos en forma amistosa.
• Se relaciona bien con los adultos y niñas conocidos.
• Corre libremente con seguridad.
• Salta mas seguro.
• Ordena 3 objetos por su tamaño.
• Arma rompecabezas sencillos de dos a 4 piezas.
• Juega utilizando algunos objetos como si fueran otros (palitos por peines, hojitas por dinero).
• Se viste y desviste solo aunque a veces necesita ayuda.
• Puede acordonar sus zapatos y abrochar botones medianos.
• Se expresa bien con oraciones cortas, puede decir lo que vio en sus paseos.
• Repite cuentos y poesías cortas.

Niño/niña de 4 a 5 años:

• Se viste y desviste y hasta puede bañarse solito.

• Se alegra cuando juega con otros niños.

• Cumple tareas hogareñas sencillas que le proponen.

• Arma rompecabezas hasta de 6 piezas.

• Compara y agrupa objetos iguales por su forma o color.

• Puede colocar cuatro objetos ordenándolos por su tamaño.

• Corre, salta y trepa con seguridad.

• Conversa y se expresa con claridad.

• Puede contar bastante bien aquello que le interesa en pasado y presente.

• Conoce el lugar que los objetos ocupan en el espacio (arriba, abajo, delante, detrás).

Niño/niña de 5 a 6 años:

• Ya se vale por sí mismo y con cierta independencia, realiza hábitos de la vida diaria como

bañarse y comer.

• Comprende lo que debe y no debe hacer y es capaz de comportarse de acuerdo a ello.

• Muestra disposición por ayudar a hacer cosas en el hogar.

• Colorea bien, trata de no salirse de los contornos, recorta con precisión.

• Le encantan los trabajos manuales y traza rasgos que luego lo ayudarán a escribir.

• Al correr, saltar o trepar realiza movimientos de su cuerpo con armonía y buena coordinación.

• Le gusta que le pongan problemas difíciles o tareas que le hagan pensar.

• Conversa mucho, puede expresar lo que piensa y siente en presente, pasado y futuro.

• Hace muchas preguntas, quiere saber muchas cosas.

• Expresa el deseo de ir a la escuela y de aprender a leer y a escribir.

ANEXO 2

LEVANTAMENTO DO MATERIAL COLETADO EM CUBA.

LIVROS:

BATALLA POR LA EDUCACION INTEGRAL – CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION, MINED S\D.

LA FORMACION DEL EDUCANDO, TOMO X.

LECTURAS PARA EDUCADORES PREESCOLARES, EDITORA PUEBLO Y EDUCACION, 2004.

MODELO DE ESCUELA PRIMARIA; PRINCIPALES TRANSFORMACIONES.

NORMATIVA: UN ACERCAMIENTO DESDE EL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL.

PSICOLOGIA PARA EDUCADORES, EDITORA PUEBLO Y EDUCACION. 1998.

REGLAMENTO DEL TRABAJO METODOLOGICO DEL MINISTÉRIO DA EDUCACION, ,IMISTERIO DA EDUCACION 2014.

TEORIA Y METODOLOGIA DEL APRENDIZAGEM, EDITORA PUEBLO Y EDUCACION, 1996.

UN NUEVO CONCEPTO DEL EDUCACION INFANTIL, EDITORA PUEBLO Y EDUCACION, 2004.

ARTIGOS

LEGADO HISTÓRICO EDUCACIONAL DE NUESTROS PUEBLOS: EXPERIENCIASTEÓRICO METODOLÓGICAS DE LAINVESTIGACIÓN HISTÓRICA EN LA EDUCACIÓN CUBANA. ÓRGANO EDITOR EDUCACIÓN CUBANA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007.

EL CENTRO INFANTIL PARA LA PRIMERA INFANCIA ANTE LOS RETOS DE HOY.

SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LOS NIÑOS EN LA EDAD TEMPRANA Y PREESCOLAR.

EL PROCESO DE PERFECCIONAMIENTO EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Y SUS TRANSFORMACIONES CURRICULARES EN LA ASIGNATURA LENGUA ESPAÑOLA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2017.

ALGUNAS CONSIDERACIONES ACERCA DEL MODELO DE ESCUELA PRIMARIA ACTUAL. UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS RAÚL GÓMEZ GARCÍA GUANTÁNAMO, 2014

PERFECCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA DISCIPLINA DE

MARXISMO EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS (UCI)", CONGRESO INTERNACIONAL PEDAGOGÍA 2009.

EL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO Y LAS MODIFICACIONES DEL COMPORTAMIENTO SOCIAL DE LA INTERNAS DE LA PRISIÓN GUAMAJAL MUJERES DEL MUNICIPIO DE SANTA CLARA, PROVINCIA VILLA CLARA, 2010.

RECOMENDACIONES TEÓRICO METODOLÓGICA PARA PREPARAR

DIRECTIVOS EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS AGENTES

EDUCATIVOS EN FUNCIÓN DE LA PREPARACIÓN DE LAS FAMILIAS EM LAS LLAMADAS ZONAS SOCIALMENTE COMPLEJAS, UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS "FÉLIX VARELA".

DISEÑO DE LA DIMENSIÓN DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO DE LA RELACIÓN COM EL ENTORNO" PARA EL 4TO, AÑO DE VIDA. UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS " FELIX VARELA" VILLA CLARA. CUBA.

CUADERNO DE ACTIVIDADES ENCAMINADAS AL DESARROLLO GRAFOMOTOR DE LOS NIÑOS DE ATENCIÓN EDUCATIVA DISPERSOS. CELEP.

ACTIVIDADES LÚDICAS PARA PREVENIR DEFORMIDADES DE LA COLUMNA VERTEBRAL EN NIÑOS/AS DE LA PRIMERA INFANCIA. IX EVENTO INTERNACIONAL DE LA DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LAS PROMOTORAS DEL PROGRAMA “EDUCA A TU HIJO”: UNA TAREA IMPORTANTE PARA LA PREVENCIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EM EL LENGUAJE. UCP: “FÉLIX VARELA” IX ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR.

FOLLETO DIRIGIDO A LA FAMILIA DE LOS NIÑOS/AS DEL PETH SOBRE LOS ACCIDENTES MÁS FRECUENTES EN LAS EDADES DE CERO A SEIS AÑOS, UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS “FÉLIX VARELA”

MONTAJE DE CANCIONES INFANTILES TRADICIONALES PARA LA PREPARACIÓN DE EJECUTORAS EN EL PROGRAMA “EDUCA A TU HIJO”. LIC. LEYDIS MARTÍNEZ SÁNCHEZ.

PREPARACIÓN DE LAS PROMOTORAS DEL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO PARA LA CONFECCIÓN DE OBJETOS Y JUGUETES. UCP ”FÉLIX VARELA”, IX ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR.

LOS MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y SU PERTINENCIA EN EL ESTUDIO DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES EN EL DESARROLLO ATENDIDOS POR VÍAS NO INSTITUCIONALES. IX EVENTO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR.

SISTEMA DE ACCIONES DE ORIENTACIÓN A LA FAMILIA EN EL TRABAJO PREVENTIVO DEL LENGUAJE DE SUS HIJOS. INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO “FÉLIX VARELA”

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA PERFECCIONAR LA

PREVENCIÓN DE LOS RIESGOS EN LOS EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA ORIENTACIÓN DEL TUTOR.

LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON DISLEXIA Y DISGRAFIA. LIC. DAYMARA AMELIA PEROJO MARTÍNEZ. MS.C OFELIA SANDRA MARTÍNEZ LÓPEZ.

BOSQUEJO HISTÓRICO DEL MARXISMO EN AMÉRICA LATINA. PABLO GUADARRAMA GONZÁLEZ.

LEER ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ? DIRECCIÓN DE INFORMACIÓN CIENTÍFICO TÉCNICA Y BIBLIOTECAS ESCOLARES, MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

“LA MOCHILA VIAJERA”: UN RECURSO PARA ACERCAR A LOS NIÑOS A LA LECTURA. CONGRESO INTERNACIONAL LECTURA 2005

LA FORMACION DE UNA CULTURA HISTÓRICA DESDE EL TRATAMIENTO DE LA HISTORIA LOCAL. JULIA MARÍA LÓPEZ PARDO.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIRIGIDAS ALA PREVENCIÓN DELUSO DE LAS DROGAS PORTERAS (ALCOHOL Y TABACO) EN ESCOLARES DEL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA" YANET LETICIA PÉREZ PÉREZ.

EL DESARROLLO CULTURAL RECREATIVO DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS EM EL TALLER COMUNITARIO DESDE LAVINCULACIÓN ESCUELA- FAMILIA-COMUNIDADE. YADYRA DE LA CARIDAD PIÑENA CONCEPCIÓN

PERFECCIONANIIEANTO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE EM LA EDUCACIÓN PRIMARIA. REINALDO FERNÁNDEZ PALENZUELA.

METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. IDALMIS ROSA MENDOZA DEL TORO. 2016

LA INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LA HISTORIA NACIONAL Y LOCAL EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. MANUEL ABELARDO ORTIZ URIARTE. LAS PRUEBAS OBJETIVAS Y EL TRABAJO METODOLÓGICO. EXPERIENCIA DESDE UNA ESCUELA PRIMARIA CUBANA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS.

HACIA UNA ACERTADA MOTIVACIÓN Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LOS ESTUDIANTES QUE SE INCLINAN POR LA PROFESIÓN DE MAESTRO PRIMARIO.

EL SISTEMA DE FORMACIÓN PRÁCTICO DOCENTE DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA “TANIA LA GUERRILLERA” Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS PRIMÁRIOS.

LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS DESDE LAS POTENCIALIDADES DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.

LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES EN LA DIMENSIÓN EDUCACIÓN Y DESARROLLO DE RELACIÓN CON EL ENTORNO EN LAS ESCUELAS PEDAGÓGICAS.

FUNDAMENTOS PARA LA INTEGRACIÓN CURRICULAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.

LA HABILIDAD PROFESSIONAL PEDAGÓGICA DIRIGIR LA EDUCACIÓN PATRIÓTICA DE LA ESPECIALIDAD MAESTROS

PRIMARIOS DE LA ESCUELA PEDAGÓGICA: “RAÚL CORRALES FORNOS”

TEORÍA DEL CONFLICTO SOCIAL Y POSMODERNIDAD THE THEORY OF SOCIAL CONFLICT AND POSTMODERNITY.LA VOZ DEL ALUMNADO Y EL CAMBIO ESCOLAR EN EL CAMINO HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA:

APRENDIENDO DE LA EXPERIENCIA DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.

LA INCLUSIÓN Y LA ATENCIÓN ESCOLAR A LA DIVERSIDAD ESTUDIANTIL EN CENTROS EDUCATIVOS PRIMARIOS: UN PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

DIDÁCTICA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.

APROXIMACIÓN A LA EXCELENCIA: MÉTODOS Y COMPETÊNCIAS

LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS.

LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE PARA NIÑOS, NIÑAS Y JOVENES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LOS ESCOLARES PRIMARIOS EN SITUACIÓN DE DESVENTAJA SOCIAL.

APUNTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PARA UNA PROPUESTA CURRICULAR EN LA ACTIVIDAD PRE- LABORAL CON JÓVENES DE LA ENSEÑANZA ESPECIAL.

LA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA-COMUNIDAD; ACCIONES QUE POSIBILITAN LA LABOR DEL PGI EN FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LOS ADOLESCENTES EN LA ESCUELA SECUNDARIA BÁSICA EN EL CAMPO ENRIQUE HART DÁVALOS.

LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ADOLESCENTES EN LAS CONDICIONES DEL NUEVO MODELO DE SECUNDARIA BÁSICA. AUTOEDÚCATE PARA PROMOVER SALUD EFICIENTEMENTE.

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL POSTGRADUADA PARA POTENCIAR LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE LOS ISP EN LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA ÉTICA DE LOS FUTUROS EDUCADORES.

APROXIMACIÓN A LA EXCELENCIA: MÉTODOS Y COMPETENCIAS.

EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA BRIGADA ESTUDIANTÍL UNIVERSITARIA: UNA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN DE LA SALUD Y LA SEXUALIDAD.

MOTIVACIÓN Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA

ACTUALIDAD DE NUESTRO PAÍS. RETOS Y PERSPECTIVAS

LA ORIENTACION VOCACIONAL ASESORIA ESCOLAR HACIA LA EDUCACION INTEGRAL

EL COMPORTAMIENTO CIUDADANO. UN RETO PARA LA EDUCACIÓN CUBANA HOY.

ORIENTACIÓN Y PROYECTOS DE VIDA PROFESIONAL COMO PREMISAS PARA EL ÉXITO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL DE LA EDUCADORA Y EL EDUCADOR PREESCOLAR.

TÍTULO: GÉNERO, SEXOLOGÍA Y EDUCACIÓN. ALTERNATIVAS PARA LA FORMACIÓN PRE Y POSGRADUADA DE LAS Y LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO CUBANO ACTUAL.

LA LITERATURA: LECCIÓN DE HUMANIDAD EN LA FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN.

METODOLOGÍA PARA LA CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO DE ACTUACIÓN DEL ESTUDIANTE EN UN CENTRO EDUCACIONAL FORMADOR DE MAESTROS.

EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL. UNA VÍA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL

DISSERTAÇÕES E TESES:

MODELO PEDAGÓGICO PARA LA FORMACIÓN MARTIANA DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE NIVEL MEDIO SUPERIOR PARA LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PROPUESTA METODOLÓGICA BASADA EN EL ENFOQUE COGNITIVO COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL PARA EL TRABAJO CON LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL ANÁLISIS DEL DISCURSO EN CUARTO GRADO.

EJERCICIOS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN LA CONSTRUCCIÓN TEXTUAL, PARA ESTUDIANTES DE PREUNIVERSITARIO EN LAS ESCUELAS DEPORTIVAS DE ALTO RENDIMIENTO.

UN MODELO SOCIO-PSICO-PEDAGOGICO PARA LA INTEGRACION EN LA RELACION ESCUELA – COMUNIDAD.

ALTERNATIVA EDUCATIVA A LA FAMILIA PARA AMPLIAR LA EDUCACIÓN SEXUAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDAD PREESCOLAR QUE SON ATENDIDOS POR EL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO.

METODOLOGÍA PARA LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD DE LOS ADOLESCENTES EN EL CONTEXTO DE LAS ACTIVIDADES EXTRADOCENTES DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO DE SECUNDARIA BÁSICA.

ACTIVIDADES DIRIGIDAS A LA EDUCACIÓN DEL VALOR RESPONSABILIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS.

ACTIVIDADES EDUCATIVAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LOS ESCOLARES DEL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA “RAQUEL PÉREZ GONZÁLEZ”.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA CONTRIBUIR AL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DE LAS EDUCADORAS EM FORMACIÓN.

PROPUESTA DE JUEGOS RÍTMICOS MUSICALES PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULO INFANTIL “CONSTRUCTORES DEL FUTURO”

LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS ESCRITAS EN LAS Y LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO SEMESTRE DE EDUCACIÓN INTEGRAL DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE EDUCADORES DESDE LA ASIGNATURA PROYECTO SOCIO EDUCATIVO.

ALTERNATIVA METODOLÓGICA AL PROYECTO DISSÍMILIS PARA EDUCANDOS DEL CENTRO PSICOPEDAGÓGICO BENJAMIÍN MORENO.

TALLER METODOLÓGICO PARA LA PREPARACIÓN DE LAS MAESTRAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LA EDUCACIÓN AUDITIVA

PROPUESTA DE JUEGOS RÍTMICOS MUSICALES PARA DESARROLLAR LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULOINFANTIL “CONSTRUCTORES DEL FUTURO”

SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO DE LA VINCULACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES EN FORMACION DEL VI SEMESTRE DE EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA ALDEA UNIVERSITARIA ANEXO “ALBERTO ADRIANI”

DIDÁCTICA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRESENCIAL Y A DISTANCIA.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA CAPACITACIÓN LABORAL AMBIENTAL DE TRABAJADORES NO DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS “RAFAEL MARÍA DE MENDIVE”

LA ORIENTACIÓN A LOS AGENTES EDUCATIVOS PARA LA ESTIMULACIÓN DE LOS PROCESOS DE LA ACTIVIDAD PSÍQUICA DE LOS NIÑOS DE LA INFANCIA PREESCOLAR DEL SECTOR RURAL.

EL DESARROLLO HISTÓRICO DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA COMO CIENCIA EN CUBA.

EL VALOR RESPETO DESDE LA CULTURA FAMILIAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL JESÚS MAESTRO.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA PREPARACIÓN DE LAS ESTUDIANTES DEL 6TO SEMESTRE DE EDUCACIÓN INICIAL EN LAS RELACIONES DE GÉNERO.

LA GENERALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO DE LA VIDA Y OBRA DE SIMÓN BOLÍVAR DESDE EL ÁREA DE APRENDIZAJE CIENCIAS SOCIALES CIUDADANÍA E IDENTIDAD

ESTRATEGIA DE SUPERACIÓN DIRIGIDA A LOS DOCENTES PARA FAVORECER LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LOS EDUCADORES PREESCOLARES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR.

LA SUPERACIÓN DE LOS MAESTROS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA REALIZACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES PARA LOS ALUMNOS CON RETRASO MENTAL.

TALLERES DE PREPARACIÓN A LOS MAESTROS PRIMARIOS EN LA ATENCIÓN DIFERENCIADA A LOS NIÑOS DE PRIMER GRADO CON ALTERACIONES EN EL LENGUAJE ORAL DEL MUNICIPIO SAN ANTONIO DE LOS BAÑOS.

LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE NIVEL MEDIO SUPERIOR PARA LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS MAESTROS DEL PRIMER CICLO DE LA EP EN EL TRATAMIENTO DE LA OBRA MARTIANA DESDE LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA, PARA EL MEJORAMIENTO DE SU DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO.

MODELO PEDAGÓGICO DE ESTIMULACIÓN PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE LAS PRIMERAS EDADES.

CONCEPCIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA PARA EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO DE PRIMER GRADO EN EL PROCESO DE ARTICULACIÓN CON EL SEXTO AÑO DE VIDA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR.

SISTEMATIZACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS DE LAS TESIS DE MAESTRÍAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR DE LA PROVINCIA CIEGO DE ÁVILA.

LA FORMACIÓN EMOCIONAL DEL ESTUDIANTE DE EDUCACION PREESCOLAR.

“EJERCICIOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS NOCIONES GRAMATICALES EN EL SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA”.

LA FORMACIÓN DE INTERESES PROFESIONALES PEDAGÓGICOS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

MODELO ACERCA DE LOS FUNDAMENTOS BIOPSICOLÓGICOS DEL DIAGNÓSTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

LA PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL PRIMER AÑO INTENSIVO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA A LA FAMILIA EN EL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO.

PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL USO DE LOS SOFTWARE EDUCATIVOS EN LA LENGUA ESPAÑOLA

LA EDUCACIÓN ESTÉTICA DEL ESCOLAR COM NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES POR RETRASO MENTAL LEVE.

ACTIVIDADES PARA LA COMPRENSIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS EN EL TERCER GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

ACCIONES PARA INSERTAR LA LABOR DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR EN EL SISTEMA DE TRABAJO DEL IPI “DIOSMEDES CÓRDOVA ARREDONDO”: UNA VÍA NECESARIA PARA ELEVAR LA CALIDAD DEL PROCESO PEDAGÓGICO PROFESIONAL.

UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD VALORATIVA EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA MILITAR SUPERIOR “COMANDANTE ARIDES ESTÉVEZ SÁNCHEZ”.

LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO PARA CORREGIR LAS DIFICULTADES MÁS FRECUENTES DE SUSTITUCIONES DE LETRAS EN LA ESCRITURA DE NIÑOS Y NIÑAS EN EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

MÓDULOS:

MÓDULO DE EDUCACIÓN MUSICAL. CELEP, 2000.

PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJEM. MODELOS DIDÁCTICOS.

EL JUEGO: TEORÍA Y PRÁCTICA

CURSOS:

MODELO DE ESCUELA PRIMARIA; PRINCIPALES TRANSFORMACIONES.

GEOGRAFÍA UNIVERSAL: UNA EXPERIENCIA TELEVISIVA EN EL PROGRAMA UNIVERSIDAD PARA TODOS.

LA COMPUTACION EN LAS EDADES PREESCOLARES.

EL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA.

PROFESIONALIDAD Y ACTIVIDAD INVESTIGATIVA DEL DOCENTE.

EDUCACIÓN PATRIMONIAL.

ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA Y LOS EDUCADORES.

EL PROTAGONISMO SOCIAL DE NIÑOS Y JÓVENES EN EL DESARROLLO CULTURAL COMUNITARIO.

POTENCIALIDADES DE LA OBRA MARTIANA EN LA FORMACIÓN DE VALORES. EXPERIENCIA CUBANA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

LEGADO HISTÓRICO EDUCACIONAL DE NUESTROS PUEBLOS: EXPERIENCIAS TEÓRICO METODOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA EN LA EDUCACIÓN CUBANA.

CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DE LA ATENCIÓN A LOS ALUMNOS CON TRASTORNOS DE LA CONDUCTA.

EL TRABAJO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA. EXPERIENCIAS DESDE UNA CONCEPCIÓN INTEGRADORA