

CONEDU VII Congresso Nacional de Educação

GT21 Políticas Públicas de Educação

O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL E EM CUBA: POLÍTICA E IDENTIDADE

Mariangela Camba¹
Michel da Costa²
Jessica Muniz Braga³
Vanessa de Oliveira Aguiar Laja⁴

Histórico do Curso de Pedagogia no Brasil

Analisar a trajetória do curso de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, em busca da compreensão das perspectivas que se apresentam na atualidade no campo educacional brasileiro, aponta a tensão que se evidencia no campo das disputas presentes nas definições educacionais de uma nação.

Para tanto, a história dessa trajetória considera o contexto sociocultural no qual esteve imersa e considera a legislação educacional, que como orientadora do currículo de curso tem garantido, por força de lei, que se caracterizassem diferentes perfis profissionais aos seus egressos, ao longo do tempo. Vale mencionar que,

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2006, p. 59).

Destaque é dado aos marcos importantes nos anos de 1930 como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública no mesmo ano pelo decreto nº 19 402, de 14 de novembro, encarregado do estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino, saúde. Da mesma forma, a criação do Conselho Nacional de Educação em abril de 1931, funcionando em sua primeira fase, até o ano de 1936 quando foi extinto e reaberto sob novas regras, mais firmes e mais próximas do que viria a representar o Estado Novo.

A proposta expressa na exposição de motivos seria que o CNE representasse “[...] um grande papel no conjunto da organização administrativa e técnica do ensino no Brasil, contribuindo com a sua influência e autoridade, para que se mantenham as linhas claras, firmes e definidas [...]” da educação brasileira e, para tanto, “[...] somente num grupo de elite, escolhido dentre o que temos

¹ Pós Doutora em Educação, Universidade Metropolitana de Santos - SP, mariangela.camba@unimes.br

² Doutor em Educação, Universidade Metropolitana de Santos - SP, michel.costa@unimes.br

³ Doutoranda em Educação pela PUC-SP; Mestra em Educação, Universidade Metropolitana de Santos - SP, jessicalinkamuniz@gmail.com

⁴ Mestra em Educação, Universidade Metropolitana de Santos - SP, vanessalaja@gmail.com

de melhor com matéria de cultura e de educação, poderá exercer essas altas e nobres funções de orientação e do conselho”.(GUILHERME; SANTOS, 2019, p. 2)

Porém, a definição de um modelo nacional de educação, não poderia deixar de expressar os conflitos de interesses entre educadores católicos e educadores laicos, quando estes, organizados a partir da IV Conferência realizada pela Associação Brasileira de Educação, em 1931, lançaram, no ano seguinte, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” pautados no ideário escolanovista, que propunha a reestruturação do sistema educacional laico e público e um projeto educacional democrático de sociedade.

Dessa forma, duas iniciativas de formação de professores em nível superior foram realizadas, uma no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (USP), criada e coordenada por Fernando de Azevedo em 1934 e outra na Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (UDF), no Rio de Janeiro, criada e coordenada por Anísio Teixeira em 1935. Essas duas experiências implementadas nos anos de 1930 foram abortadas pelo golpe de 1937 quando as instituições de ensino superior sofreram forte repressão.

O curso criado em 1939 foi um bacharelado em Pedagogia, com duração de três anos e que contemplava disciplinas voltadas aos fundamentos da Educação. Em seguida, para a obtenção da titulação de licenciado o graduando deveria se matricular no curso de Didática. Dessa forma, a criação do curso de Pedagogia por um Estado autoritário fez desaparecer a formação de professores primários das universidades, conforme propósito dos projetos realizados por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira na década de 1930, segundo Freitas (1996).

A segunda regulamentação do curso de Pedagogia foi gerada a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961 – LDB/1961 refletindo o pensamento pedagógico produzido nos anos de 1940 e 1950, caracterizando-se pela ampla mobilização das forças democráticas e liberais contra a ordem autoritária do Estado Novo, mobilização essa, encerrada pelo Golpe Militar, em 1964. A LDB homologada pelo Congresso em 1961, no entanto, segundo Romanelli (1978), mostrou-se submissa aos interesses da iniciativa privada.

Sob o regime militar-tecnocrático, no final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, foi implementada uma profunda reforma do ensino no Brasil.

Segundo Saviani (2004), a predominância do tecnicismo pedagógico e a crença no conhecimento técnico-organizacional foram responsáveis por introduzir a divisão do trabalho na escola, que se concretiza tanto na Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, a Lei da Reforma Universitária, que reforma a estrutura do ensino superior, assim como na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que reforma o ensino primário e médio, representando uma forma de adequar a legislação educacional aos princípios do regime militar-tecnocrático instalado.

Nova regulamentação promovida pelo Parecer CFE n. 252/1969 e a Resolução CFE n. 2/1969, de autoria ainda do professor Valnir Chagas e também sob os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade e das necessidades do mercado de trabalho. No que diz respeito à duração do curso, fixaram-se duas modalidades: a licenciatura plena, com duração de 2.200 horas e a licenciatura de curta duração, com 1.100 horas, destinada a formar os especialistas para atuar nas escolas de primeiro grau. (SCHEIBE; DURLI, 2011, p.92).

À época, as críticas ao curso, denunciavam um currículo teórico e generalista e uma fragmentação da formação, com a divisão técnica do trabalho na escola, e ao distanciamento entre teoria e prática. Uma formação representada por tendências opostas em educação: uma tendência generalista e outra tecnicista.

Somente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394 de 1996, o Parecer CFE n. 252/1969 e a Resolução CFE no 2/1969 perderam sua

vigência, o que manteve nesse período o curso de Pedagogia com dois objetivos principais, o de formar pessoal docente para o magistério nos cursos normais e formar especialistas para atuação nas escolas de 1º e 2º graus, atual Educação Básica.

A LDB 9394/96 em seu Título VI, trata dos Profissionais da Educação e indica inicialmente a condição de um bacharelado profissionalizante, destinado a formar os especialistas. Cria-se uma nova figura institucional, o Instituto Superior de Educação (ISE), e o curso Normal Superior, a lei, nesse aspecto desagradou a comunidade acadêmica por conta do percurso histórico já construído.

No Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular de sistemas de ensino, cursos, escolas fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP) foram instituídas pelos pareceres CNE/CP n. 05/2005 e CNE/CP n. 03/2006 e pela Resolução MEC/CNE n. 01/2006 por meio de um processo que envolveu comissões internas do Ministério da Educação, Comissões Bicamerais do Conselho Nacional de Educação, Comissões de Especialistas de Ensino de Pedagogia, entidades e associações da área da Educação (ANFOPE, ANPED, ANPAE, FORUMDIR, CEDES, entre outras).

Esse processo envolveu, portanto, intelectuais como mediadores dos diferentes interesses presentes na arena de confrontação em que se constitui o Conselho Nacional de Educação. Nessa arena, estiveram mais direta e fortemente representados dois projetos de formação de professores/educadores: a proposta de formação construída e defendida pelo amplo movimento coordenado pela ANFOPE, nas últimas duas décadas, e a proposta de formação de professores articulada no contexto das reformas da Educação Básica e do Ensino Superior, implantadas pelo governo desde a década de 1990. Os embates vivenciados no processo de definição das diretrizes estiveram pautados no antagonismo das propostas apontadas. (SCHEIBE; DURLI, 2011, p.100).

Compreender as alterações realizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais referentes à formação de professores por meio da argumentação da análise documental demonstra que ela tem sido marcada pela disputa por protagonismo e fragmentação com sucessivas mudanças ao longo das últimas duas décadas e que ao longo dos anos tem sofrido o efeito de ziguezague, ora atendendo as forças conservadoras, ora avançando na formação que se deseja.

Em 2015, com a edição da Resolução CNE/CP 02/2015 são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, o que faz com que as instituições de ensino superior assumam o desafio de criar políticas institucionais de formação de professores com identidade própria, associadas ao Projeto Pedagógico Institucional de modo a integrar todos os cursos de licenciatura, a pós-graduação lato e stricto sensu e as ações extensionistas de formação continuada. Constituiu-se uma ampla discussão com a sociedade interessada, entidades representativas de educadores e associações e entendida como uma política que representava os anseios relacionados à formação inicial e continuada dos professores.

Mediante o golpe de 2016 e a descontinuidade de políticas sociais, o PNE passa a ser tratado como se fosse uma política de governo e não como, de fato, uma política nacional, e novamente disputas e resistências se encontram em um mesmo espaço e, em meio a tudo isso, políticas de estado benéficas a educação se desfazem.

E, é nesse contexto que a nova DCN de 2019, a Resolução CNE/CP 02/2019, que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)” configura-se como projeto que burla conquistas

históricas. Aprovada, sem uma prévia discussão com a comunidade interessada e revogando a Resolução 02/2015.

Em 2021, o Conselho Nacional de Educação apresentou sua proposta de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, fragmentando a formação, diferenciando percursos na formação de professores e dos Profissionais da Educação.

Ao enfatizar mais uma vez uma concepção de caráter técnico-instrumental e fragmentado da formação, diferenciando percursos na formação de professores e dos Profissionais da Educação denominados Especialistas, desvela o não explícito na Res, 02/.2019, mas já anunciado pela ANFOPE – Associação Nacional pela formação dos Profissionais da Educação – , em seu XX Encontro Nacional realizado em fevereiro deste ano: o retorno da proposta de bacharelado, na proposta apresentada materializada parcialmente pela criação das complementações /habilitações. (FREITAS, 2021, p.1).

Considerados os tempos diversos em que, no Brasil, as forças antagônicas na educação se sucederam e se enfrentaram tornando o projeto de formação de professores complexo e frágil até a atualidade, educadores extraordinários marcaram a história da educação no país de forma relevante. Embora com perfis diferenciados, Anísio Teixeira e Paulo Freire, um liberal e o outro progressista dedicaram suas vidas ao Brasil e à Educação. Anísio Teixeira, educador brasileiro do século XX, defendeu a escola pública como o instrumento institucional para a construção da sociedade democrática e, por isso, deve ser entendida e defendida necessariamente como universal, gratuita, obrigatória, laica e de qualidade, uma educação pública, como um direito de todos e Paulo Freire propões uma formação permanente de professores, como um paradigma contra hegemônico, fator determinante, como reação crítica aos modelos dominantes de formação, uma possibilidade para a construção coletiva, de novas formas de agir e pensar a formação docente, em uma perspectiva crítico-transformadora.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve aproximá-lo ao máximo. (FREIRE, 1996, p.43)

Darcy Ribeiro, um dos intelectuais e pensadores brasileiros, visionário e que defendeu a educação pública e gratuita para todos, trabalhou como senador e criou o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1996 é chamada de Lei Darcy Ribeiro e visou estabelecer métodos de formação para os professores e garantir o acesso de todos à educação gratuita.

Há de se dar destaque a muitos outros educadores, no campo internacional, que realizaram estudos sobre a formação de professores, entre eles Tardif (2002) defendendo, o saber dos professores e as relações com a sua identidade, a sua experiência de vida, a sua história profissional e as suas relações com os estudantes em sala de aula, além de considerar as relações com os outros atores escolares.

Imbernóm (2011), que considera a formação continuada de professores um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional (...) onde, os docentes devem se assumir como protagonistas, com a consciência de que todos são sujeitos quando se diferenciam, trabalham juntos e desenvolvem uma identidade profissional. (IMBERNÓM, 2011, p.1).

O que se lamenta é que nos encontramos, ainda em um impasse, em relação a formação de professores, entendendo que a formação do professor não pode se fragmentar

como se primeiro nos formássemos para ter uma profissão e só, posteriormente, buscássemos outras aprendizagens desse fazer profissional, o que reduz a concepção de formação do professor já superada.

No Brasil correm novos ventos, uma eleição muito disputada abre uma porta e se quer acreditar em um novo projeto com uma política educacional que se proponha a orientar a formação de um professor por projetos emancipadores, democráticos, reflexivos e críticos coerentes com a proposição de uma educação de qualidade com vistas a uma sociedade que se quer mais justa.

A Política Educativa em Cuba

Uma grande mudança marcou o desenvolvimento da educação cubana desde o triunfo da Revolução. Após 1959, em constante movimento, a educação vem se aperfeiçoando e segundo os cubanos, sem abrir mão dos princípios básicos sonhados de acordo com o legado autóctone herdado do século XIX.

Segundo, Leite (2023), pedagogia cubana é a manifestação das formulações do marxismo-leninismo em matéria de humanismo e da elevação da capacidade intelectual do homem. Nesse contexto, as relações inerentes ao ato educativo fundamentam-se no conceito do estudante como um ente ativo e na relação professor-aluno, mediatizada pela concepção dialética. Em uma época marcada por vertiginosos avanços científico e técnicos, e por uma luta no campo ideológico, a educação cubana não escapou à implementação das novas diretrizes resumidas nos *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y de la Revolución* aprovadas para o período de 2011 a 2030.

Após a conclusão de um diagnóstico teórico e empírico foram construídos os princípios, as características, o alcance e a forma como o aperfeiçoamento poderia funcionar. Nesse sentido, foi realizado um conjunto de estudos comparativos relacionados com o trabalho da educação noutros países. Partimos necessariamente de nossa própria realidade, porque a educação cubana é *sui generis*, mas não pode virar as costas para o mundo. (Quintero, 2017, p.1).

É necessário enfatizar um conjunto de elementos presentes na escola cubana que tem se mantido por todos os tempos, como a gratuidade do ensino, a atenção diferenciada aos alunos, as possibilidades de igualdade de acesso, a condução do trabalho metodológico e a razão de ser da escola cubana, a formação integral das novas gerações, segundo Valle (2017).

A universidade também se aperfeiçoou, não havendo divórcio entre o que se desenvolve na educação básica e, principalmente na formação de professores, com a participação de educadores do Ministério da Educação, do Ministério do Ensino Superior, da Cultura por meio de uma construção multidimensional.

Na relação curricular os conteúdos essenciais são oportunidades para o acesso ao conhecimento científico com sucesso. Por outro lado, a necessidade de um maior vínculo com a busca de informações por parte dos alunos, se faz necessário já que nas séries superiores deve culminar com algumas investigações que podem ser realizadas no âmbito da instituição escolar, o aluno de mero observador, se transforma em uma pessoa que procura, gere, usa a informação para, com base nela, chegar a certas conclusões, que tem uma boa formação cidadã e que ama a sua Pátria e a sua Revolução.

Ainda na relação curricular, com base no desenvolvimento das TIC, se tem oportunizado o acesso dos alunos a adoção de aplicativos que permitam a leitura dos livros em diferentes dispositivos.

Segundo Chacón Arteaga

Entre los sistemas de ideas y conocimientos que conforman la concepción pedagógica de la formación docente cubana, hacemos alusión a fundamentos filosóficos, éticos, históricos, sociológicos, psicológicos, entre muchas otras áreas del saber que aportan los avances de las ciencias y la tecnología en los tiempos que corren, como por ejemplo los recursos didácticos digitales o la neuroeducación, entre otras muchas áreas que agregan contenido al amplio campo de las Ciencias de la Educación y de la Pedagogía como ciencia rectora, que a su vez se ramifica, en la medida en que crece la delimitación de objetos de estudios en una diferenciación de disciplinas pedagógicas, a la vez que se da un proceso dialéctico de integración. (Chacón Arteaga, 2022, p.1)

Com as ideias educativas avançadas do século XIX, José Martí teve suas teses essenciais transformadas em princípios para a educação cubana, particularmente para a formação do professor, cuja ideia integradora está em "Instruir em ciência e consciência", segundo Chacón Arteaga, como uma reivindicação em seu tempo da necessidade de uma educação científica, em sintonia com avanços da época e com consciência, como o cultivo de virtudes e qualidades morais que, em sua unidade, tornem os seres humanos íntegros e preparados para a vida.

Chacón Arteaga destaca, ainda, que o estudo dos "Julgamentos sobre a Educação Popular", de José Martí, é suficiente para exemplificar a profundidade do pensamento sobre este complexo processo de educação das novas gerações, concebido a partir de seu patrimônio cultural, gestado na luta revolucionária com uma visão da necessidade da mudança na realidade da Cuba colonial em que teve que viver, daí sua projeção à frente de seu tempo e a capacidade de tocar os problemas em suas essências. Essas ideias estão intimamente associadas aos ideais de independência, liberdade e soberania da pátria e do ser humano como sujeito.

Esse ideário de Martí é evidenciado na concepção pedagógica da formação de professores em Cuba, onde esses fundamentos teóricos estão explicitados como propósitos da formação.

Histórico e Organização da Pedagogia em Cuba

Os cursos de licenciatura em Cuba estão organizados primeiramente, pelo caráter teórico intensivo, com o objetivo de trabalhar aspectos psicológicos, pedagógicos e sociológicos. No segundo ano, os estudantes já são encaminhados às escolas denominadas "microuniversidades" (BATISTA e Carvalho, 2019, p.32).

De acordo com Leite (2023), inserida no Programa *Batalla de Ideas*, que foi desencadeado em 1999, a universalização da Educação Superior ocorreu em todos os bairros do país, quando diversos hospitais, escolas e fábricas foram convertidos em sedes universitárias, concebidas como "microuniversidades". O conceito de universalização não foi concebido exclusivamente à formação de professores, uma vez que, nas "microuniversidades", colocava-se o estudante de todas as carreiras em contato com a realidade de sua profissionalização.

Outro aspecto relevante dos cursos em Cuba é o diagnóstico integral do aluno que está iniciando o curso de licenciatura, por meio da qualificação do perfil de cada um dos discente, assim o estudante da licenciatura tem um perfil específico, e toda a sua formação voltada para a formação de um professor competente, que analisa teorias, exerce uma reflexão a respeito da prática de suas ações e faz uso de determinadas teorias para resolver os conflitos encontrados no dia a dia, tornando-se um docente reflexivo.

Na Pedagogia cubana os professores universitários recebem sua formação pedagógica na própria instituição em que atuam, e durante essa formação, os docentes são preparados

para lecionar no mencionado curso e para colocar em prática os saberes, tendo sempre em mente o objetivo da educação superior cubana. Para o Sistema Educacional cubano, o professor é a ponte entre a prática e a teoria. Não é somente o ser intelectual, mas um alguém que representa o conjunto entre o afetivo, o moral, o emocional e o intelectual (BATISTA e CARVALHO, 2018, p.189).

Cuba é uma referência quando se fala sobre a formação de professores, sua estrutura curricular, a organização dos cursos de licenciatura e a prática docente, com uma organização própria, o professor que ministra aulas para a educação infantil e para o ensino fundamental dos anos iniciais, tem a formação geral pedagógica, a introdução à didática, os fundamentos da Pedagogia e, após, as didáticas particulares. Em Cuba, o currículo nacional está no centro da formação docente. Os estudantes nas faculdades de formação docente aprendem teoria, mas se concentram muito mais na aprendizagem de como ensinar o currículo de modo eficaz. (CARNOY, 2009, p.133-134).

Ainda segundo Carnoy (2009), o currículo desenvolvido pelo Ministério da Educação tem como base as filosofias educacionais de estudiosos como Vygotsky, Makarenko e Dewey.

PERCURSO METODOLÓGICO

A opção por se realizar uma pesquisa documental se deu pelo fato de que por ser um tipo de pesquisa que utiliza dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente, ou até que já tenham sido utilizadas, mas ganham nova abordagem pelo olhar do pesquisador sem que se distancia dos fatos efetivos.

Com o objetivo de se relatar e analisar o percurso do Curso de Pedagogia no Brasil que tem sofrido alterações na sua essência ao longo dos anos e, também, se analisar o percurso do curso de Pedagogia em Cuba a pesquisa consistiu em três etapas, ou seja a pré análise, a organização dos documentos e a análise dos resultados.

Na fase de pré análise, foram definidos os objetivos da pesquisa documental, para após recorrer a fontes diversificadas como relatórios, documentos oficiais, obras publicadas sem tratamento analítico, já a análise documental se constituiu em uma etapa relevante por se tratar de uma pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.38).

Severino (2007, p.122) entende a pesquisa documental como: [...] fonte de documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais.

Do ponto de vista metodológico, verifica-se que hoje a internet configura-se como uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de pesquisas e estudos o que, com base na pesquisa e objetivos estabelecidos. Importante salientar que as fontes da internet foram as de segurança acadêmica, sejam as de órgãos governamentais ou sites confiáveis academicamente recomendados.

Dessa forma, na coleta de dados foram utilizados documentos oficiais em relação a temática, pesquisados no site oficial da Ministério da Educação, de ambos os países e base textos legais que constituíram o material imprescindível, a fim de compreender a maneira como o Curso de Pedagogia vem incidindo nos projetos societários contemporâneos no Brasil e em Cuba.

Foi utilizada, ainda a pesquisa bibliográfica em relação às produções acadêmicas ao Curso de Pedagogia identificando os seus fundamentos e foi realizada a partir do levantamento de referências teóricas já publicadas, especialmente as do banco de teses e dissertações da CAPES, o que permitiu um conhecimento prévio do que já se estudou sobre o assunto,

reconhecidos internacionalmente Anísio Teixeira (1966), Freire (2017), Darcy Ribeiro (2016), Tardif (2002), Imbernóm (2011), dentre outros.

Finalmente, conclusões que emergiram do processo de análise, foi decorrente do propósito do pesquisador, o de desvelar o papel dos fundamentos previstos no Curso de Pedagogia, evidenciando-se o consenso e dissenso nas Políticas de formação dos Cursos de Pedagogia no Brasil e em Cuba.

Consenso e dissenso nas Política de formação do Curso de Pedagogia no Brasil e em Cuba

O estudo realizado, de base documental, sobre o curso de Pedagogia, tem no Brasil o maior número de alunos matriculados na licenciatura, hoje implementado em instituições de ensino pública estadual, federal, municipal, com fins lucrativos e, também, sem fins lucrativos, todas elas existentes na atualidade. Os cursos se apresentam em conformidade com as normas para funcionamento e sofrem acompanhamento do Ministério da Educação por meio de avaliações periódicas.

No entanto, uma questão que se evidencia como premente em relação aos fundamentos que definem os princípios filosóficos, sociológicos que sirvam de base aos objetivos maiores da formação de professores se confundem com as inúmeras normatizações que têm emanado do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação e que tem se configurado em campo de tensão entre forças antagônicas e com diferentes objetivos.

Hoje, no Brasil, a Resolução CNE/CP n.º 02/2019 proposta como diretriz para a formação de professores sofre críticas severas da comunidade acadêmica, pois, sinaliza para uma fragmentação do curso de Pedagogia, além de segmentar a gestão da docência e silenciar sobre a pesquisa, um dos pilares que sustenta a formação e um dos princípios formativos, enquanto as Diretrizes Nacionais Curriculares para o curso de 2006 sistematizaram a docência como identidade e princípio, agregada à possibilidade da construção de conhecimentos pedagógicos em diferentes espaços educativos, tendo a gestão e a pesquisa como elementos constituintes. Se revela assim, um processo de controvérsias, tensões e perspectivas, segundo Militão e Cruz, (2021).

Já a educação cubana, segundo Trojan (2008)

tem se sobressaído pela sua efetividade em inúmeros estudos internacionais e, no contexto atual, toda a sua política educacional encontra-se vinculada ao ambicioso projeto de universalização da educação superior, no qual se destaca o modelo de formação docente inserido em todos os cursos de graduação. Esse modelo de formação tem como elementos fundantes a unidade entre educação e instrução e a articulação entre estudo e trabalho, o que o torna uma referência para estudo (TROJAN, 2008, p.53).

E ainda, de acordo com Leite (2023), as experiências educativas são próprias de cada lugar e não é um processo simples transferir inovações. As raízes das transformações educativas estão fincadas nas circunstâncias históricas locais. O que existe de significativo em Cuba é a atenção voltada aos possíveis desacertos e à consciência crítica de repará-los com prontidão. As conclusões acumuladas em retrocessos e avanços, aliadas ao resgate das experiências acumuladas, desde a década de 60, representam um fator decisivo na efetividade das transformações na Educação cubana. Nesse sentido vale assinalar que os lineamentos da educação cubana em relação ao curso de Pedagogia e de formação docente, tem avançado e no momento está em sua terceira fase de implementação, sempre avançando.

O que se depreende do estudo é que para que a educação cumpra sua função social, tanto no Brasil como em Cuba, atendendo às expectativas e necessidades apresentadas pelas

demandas atuais de formação em cada país e tendo em vista a qualidade do ensino, para além do compromisso, ética e justiça social, algo ainda deve avançar em relação as políticas no Brasil.

Ainda que não se possa tomar o exemplo de Cuba como modelo a ser adotado no Brasil, dadas as especificidades de cada país, como apontado anteriormente, já se reconhece o nível de excelência da educação em Cuba, não há como negar, o que deve e pode ser seguido como inspiração.

Referências

APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2006

BATISTA, Drielly Adrean, CARVALHO, Alonso Bezerra de. CUBA: A formação dos professores do curso de pedagogia, **Colloquium Humanarum**, vol. 15, n. Especial 2, Jul–Dez, 2018, p. 186-190.

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO – CFE (Brasil). **Parecer nº 251/1962**. Currículo mínimo e duração do Curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília, DF, nº 11, p. 59-65, 1963a.

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO – CFE (Brasil). **Resolução nº 62/1962**. Fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia. Documenta, Brasília, DF, nº 11, 1963b.

CARNOY, Martin. **A vantagem acadêmica de Cuba**: por que seus alunos são melhor na escola/ Martin Carnoy com Amber K.Gove e Jeffery H. Marshall, São Paulo, Ediouro, 2009.

CHACÓN ARTEAGA, Nancy Lucia. **Fundamentos esenciales de la concepción pedagógica de la formación docente en Cuba**, 2022. Documento impresso.

EVANGELISTA, O. **A formação universitária do professor: o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC/ Editora Cidade Futura, 2002.

FERREIRA, L.G., FERRAZ, R.D., FERRAZ R.C.S.N. **Diretrizes curriculares nacionais para formação de professores: desafios e configurações para as licenciaturas**, Disponível em: SciELO [file:///C:/Users/elisa/Downloads/lqf,+Artigo-licenciaturas+5+\(1\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/elisa/Downloads/lqf,+Artigo-licenciaturas+5+(1)%20(1).pdf). Acesso em 10 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H. C. L. de. Trabalho, relação teoria/prática e o curso de pedagogia. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **Formação de professores: um desafio**. Goiânia: UCG, 1996 .

FREITAS, H.C.L.de. **CNE indica os caminhos para a destruição da educação e da pedagogia**, 2021. Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021fev.2011/cne-indica-os-caminhos-para-a-destruicao-da-educacao-e-da-pedagogia/>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GUILHERME, Willian Douglas E SANTOS, Sônia Maria dos Santos. **O Conselho Nacional de Educação: 1931 a 1936, 2019**. Scientific Electronic Library Online Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/4FYFGzzHXHVm4GwSS6ZmYCb/?lang=pt>. Acessado em 16 mar 2023.

IMBERNÓM, Francisco. **Caminhos para melhorar a formação continuada de professores**. Entrevista realizada em 01 jul.2011. Disponível em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/456/francisco-imbernon-fala-sobre-caminhos-para-melhorar-a-formacao-continuada-de-professores>. Acesso em: 28 jan.2022,

LEITE, Maria do Carmo Luiz Caldas Leite. **Cuba Insurgente: identidade e educação**. Curitiba (Brasil): CRV, 2023.

LÜDKE, Menga, ANDRE Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo: EPU, 1986.

MAURÍCIO, Lucia Velloso. Darcy Ribeiro e a lição de Lúcia. **Revista de Avançado de Cultura Contemporânea**, 2018. Disponível em: <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/darcy-ribeiro-e-a-licao-de-lucia/>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MILITÃO, Andreia Nunes; CRUZ, Shirleide Pereira da. Curso de Pedagogia no Brasil: Tensões, controvérsias e perspectivas. **Revista da ANFOPE Formação em Movimento**. Edição v. 3. n. 5. 2021: Curso de Pedagogia no Brasil: tensões, controvérsias e perspectivas, 2021. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/issue/view/125>. Acesso em: 10 ago. 2023.

QUINTERO, Silvia Navarro. **Nueve preguntas sobre el perfeccionamiento de la educación cubana**, 2017. Disponível em <https://www.granma.cu/cuba/2017-06-08/nueve-preguntas-sobre-el-perfeccionamiento-de-la-educacion-cubana-08-06-2017-22-06-18>. Acessado em 20 mar 2023.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978

SAVIANI, D. O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. **Paidéia** – Cadernos de Psicologia e Educação, São Paulo – USP, v. 14, n. 28, p.113-124, mai./ago. 2004

SCHEIBE Leda, DURLI Zenilde. Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. **Revista UEMG**, ano 14, n. 17, jul – 2011 – p. 79-109. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/issue/view/125>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. O problema de formação do magistério. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.46, n.104, out./dez. 1966. p.278-287. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/fran/artigos/formagist.html>. Acesso em: 28 jan.2023

TROJAN, Rose Meri. Educação Básica e Formação Docente em Cuba: Prós e Contras. **Jornal de Políticas Educacionais**, 2008. Disponível em http://www.jpe.ufpr.br/n3_5.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

VALLE Lima, Alberto. **Nueve preguntas sobre el perfeccionamiento de la educación cubana**, 2017. Disponível em: <https://www.granma.cu/cuba/2017-06-08/nueve-preguntas-sobre-el-perfeccionamiento-de-la-educacion-cubana-08-06-2017-22-06-18>. Acesso em: 20 ago 2023.