

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E
INCLUSÃO

Mario Mariano Ruiz Cardoso

A CONCEPÇÃO SOCIALISTA DE UNIVERSIDADE NA ETAPA INICIAL DA
REVOLUÇÃO CUBANA

Belo Horizonte

2022

Mario Mariano Ruiz Cardoso

**A CONCEPÇÃO SOCIALISTA DE UNIVERSIDADE NA ETAPA INICIAL DA
REVOLUÇÃO CUBANA**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Júlio de Menezes Neto.

Belo Horizonte

2022

C268c
T

Cardoso, Mario Mariano Ruiz, 1984-

A concepção socialista de universidade na etapa inicial da revolução cubana [manuscrito] / Mario Mariano Ruiz Cardoso. - Belo Horizonte, 2022. 265 f. : enc, il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Antônio Júlio de Menezes Neto.

Bibliografia: f. 195-215.

Anexos: f. 216-265.

1. Guevara, Ernesto, 1928-1967 -- Teses. 2. Castro, Fidel, 1927-2016 -- Teses. 3. Educação -- Teses. 4. Educação -- História -- Cuba -- Teses. 5. Ensino superior -- Relações raciais -- Cuba -- Teses. 6. Cuba -- Ensino superior -- Teses. 7. Socialismo -- Cuba -- Teses. 8. Reforma universitária -- Cuba -- Teses. 9. Cuba -- Educação -- Teses. 10. Cuba -- História -- Revolução -- Teses.

I. Título. II. Menezes Neto, Antônio Júlio de. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.972391

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

A CONCEPÇÃO SOCIALISTA DE UNIVERSIDADE NA ETAPA INICIAL DA REVOLUÇÃO CUBANA

MARIO MARIANO RUIZ CARDOSO

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 24 de fevereiro de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Antonio Julio de Menezes Neto - Orientador
UFMG
Prof(a). Pablo Luiz de Oliveira Lima
UFMG
Prof(a). Geraldo Marcio Alves dos Santos
UFMG
Prof(a). Aline Fae Stocco
UFVJM
Prof(a). Luis Eduardo Acosta Acosta
UFRJ

Belo Horizonte, 11 de abril de 2022.

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 14/04/2022, às 08:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1378099** e o código CRC **A34A6156**.

Ao povo trabalhador de todo o mundo, em especial, àqueles que fizeram triunfar a revolução e que, neste momento, estão na luta diária da transição socialista.

AGRADECIMENTOS

Aos amigos e amigas da Sierra Maestra.

Aos colegas trabalhadores da educação.

Aos estudantes parceiros de luta.

À Tarcila, sempre.

Ao Joaquim.

À Cecília.

Aos meus pais e família.

Um agradecimento especial ao Mário Sérgio Cardoso que para além de pai foi nesse período de pesquisa um apoio fundamental.

Aos camaradas de todo o canto e aos poetas camaradas.

Aos companheiros e companheiras de luta do ANDES SN que constroem a luta sindical em cada instituição de ensino superior desse país e defendem uma universidade atrelada aos interesses e necessidades da classe trabalhadora.

Ao meu orientador Professor Antônio Júlio de Menezes Neto que me inspira a permanecer um professor engajado no projeto de transformação radical de nossa sociedade.

Aos professores e professoras da banca de defesa da tese: Pablo Luiz de Oliveira Lima, Aline Faé Stocco, Luiz Eduardo Acosta Acosta, Geraldo Márcio Alves dos Santos, Maria de Fátima Almeida Martins e Fernando Correa Prado.

Aos professores e professoras da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com quem pude compartilhar momentos de formação através das disciplinas que realizei durante o percurso do doutorado. Um agradecimento especial para o Mateus de Moraes Servilha que me acolheu em sua casa em Belo Horizonte durante a fase de realização de disciplinas.

Aos amigos e amigas do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da FAE/UFMG. À CAPES/PROEX, pelo apoio ao Programa.

Aos amigos e amigas do Grupo de Estudos e Pesquisas Marx, Trabalho e Educação ligados ao Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação da FAE/UFMG e ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Revolução Cubana (UFVJM-UFES).

Aos meus colegas do Departamento de Ciências Biológicas da Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

Aos amigos e amigas de Cuba, que com suas vidas, militâncias, trabalhos e palavras me ajudam a compreender a Revolução Cubana para além da bibliografia acadêmica: Maikel, Arelys, Maitê, Olga Perez Soto, Yoana, Iramís, Felipe Pérez Cruz e Julio.

“Queremos uma Universidade nova, que faça no campo da cultura o que no da produção farão as fábricas do amanhã, sem acionistas parasitas nem capitalistas exploradores.”

(Julio Antonio Mella, O Conceito Socialista de Reforma Universitária, 1928)

Resumo

O presente texto traz os resultados da pesquisa que teve como foco a compreensão da concepção socialista de universidade que se consolidou na Revolução Cubana na década de 1960. O referencial teórico e metodológico da pesquisa é a Teoria Social de Marx, bem como a expressão da sua rica tradição, com especial destaque para o marxismo latino-americano. Os dados analisados têm caráter documental e bibliográfico, sendo que uma parte deles foram coletados em viagem de campo a Cuba no mês de fevereiro de 2019. De modo a explicitar o conteúdo político e pedagógico da concepção investigada, o texto apresenta os seguintes itens: 1) uma introdução em que são indicadas as dimensões gerais da pesquisa; 2) uma reflexão sobre conhecimento e emancipação em Marx; 3) as raízes da concepção aqui estudada, com destaque para a Reforma de Córdoba em 1918, as ideias sobre educação, universidade e socialismo em José Carlos Mariátegui e o pensamento e a vida política de Julio Antonio Mella no que tange a relação entre universidade e socialismo em Cuba na década de 1920; 4) As lutas estudantis em Cuba antes de 1959 e sua relação com as mobilizações da classe trabalhadora cubana contra o regime de Fulgêncio Batista; 5) O contexto de transformações educativas após 1959 e a Reforma Universitária de 1962 em Cuba já no seio da vitória da Revolução Cubana; 6) O pensamento de Ernesto Che Guevara sobre universidade e socialismo; 7) As ideias de Fidel Castro sobre educação e universidade na transição socialista em Cuba na década de 1960. O conjunto de resultados obtidos apontam para a consolidação de uma concepção socialista de universidade na década de 1960 na Revolução Cubana, que deve ser compreendida na sua relação com a totalidade do processo revolucionário em curso naquele período. Essa concepção apontou para a incorporação das massas trabalhadoras ao conjunto de conquistas sociais, dentre elas a educação superior, a centralidade da teoria revolucionária marxista e sua tradição para a formação universitária, a importância do protagonismo do movimento estudantil nos novos rumos da universidade, a articulação entre formação técnico-científica e formação revolucionária, o foco na socialização, produção de conhecimento e formação de profissionais para atender as necessidades da revolução e da transição socialista iniciada.

Palavras-chaves: Universidade. Socialismo. Revolução Cubana. Reforma Universitária de 1962. Che Guevara. Fidel Castro.

Abstract

This text brings the results of the research focused on understanding the socialist concept of university that was consolidated in the Cuban Revolution in the 1960s. The theoretical and methodological framework of the research is Marx's Social Theory, as well as the expression of his rich tradition, with special emphasis on Latin American Marxism. The analyzed data are documental and bibliographical, and part of them were collected on a visit to Cuba in February 2019. In order to clarify the political and pedagogical content of the investigated conception, the text presents the following items: 1) an introduction indicating the general dimensions of the research; 2) the Marx thought on knowledge and emancipation; 3) the roots of the conception studied here, with emphasis on the 1918 Cordoba Reform, the José Carlos Mariátegui ideas about education, university and socialism and the Julio Antonio Mella thought and political life regarding the relationship between university and socialism in Cuba in the 1920s; 4) Student struggles in Cuba before 1959 and their relationship with the Cuban working class mobilizations against the Fulgencio Batista regime; 5) The context of educational transformations after 1959 and the 1962 University Reform in Cuba already in the heart of the victory of the Cuban Revolution; 6) Ernesto Che Guevara's thoughts on university and socialism; 7) Fidel Castro's ideas on education and university in the socialist transition in Cuba in the 1960s. The set of results obtained point to the consolidation of a socialist conception of university in the 1960s in the Cuban Revolution, which must be understood in its relationship with the totality of the revolutionary process underway in that period. This conception pointed to the incorporation of the working masses to the set of social achievements, among them higher education, the centrality of revolutionary Marxist theory and its tradition for university education, the importance of the student movement's leading role in the university's new directions, the articulation between technical-scientific education and revolutionary education, the focus on socialization, knowledge production and formation of professionals to meet the needs of the revolution and the socialist transition initiated.

Keywords: University. Socialism. Cuban Revolution. 1962 University Reform. Che Guevara. Fidel Castro.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 - Mural de Raul Martinez Gonzalez em saguão do Cidade Universitária Jose Antonio Echeverria

Foto 2 - Obra artística intitulada Carlos Marx de Lázaro Saavedra em exposição na Fábrica de Artes em Havana, Cuba em 2019.

Foto 3 - Busto de Julio Antonio Mella no hall de entrada da Faculdade de Economia da Universidade de Havana em Cuba

Foto 4 - Monumento construído no túmulo de Julio Antonio Mella no México.

Foto 5 - Estátua de Antonio Echeverria na entrada principal da *Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría* (CUJAE)

Foto 6 - Painel com fotos e informações sobre a inauguração em 1964 da Cidade Universitária José Antonio Echeverria

Foto 7 - Lousa em sala de aula de uma escola cubana na região de Havana com um escrito que faz referência ao Programa de Moncada

Foto 8 - Capa de reportagem da Revista Cuba do INRA de 1962 sobre as *Facultades Obreras*

Foto 9 - Monumento em homenagem a Ernesto Che Guevara na cidade de Santa Clara em Cuba

Foto 10 - Primeiro símbolo da UJC aprovado no I Congresso de 1962

Foto 11 - Símbolo da UJC já com imagem de Ernesto Che Guevara em frente a sede do Comitê Nacional da UJC na cidade de Havana.

Foto 12 - Quadro com fala de Fidel sobre a juventude na sede nacional da UJC em Havana

Foto 13 - Fidel jogando basquetebol no Colégio Belén em 1943

Foto 14 - Bandeira da Campanha de Alfabetização que simbolizava as regiões livres do analfabetismo em Cuba

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Plano de estudos da Universidade Popular José Martí em 1923

Tabela 2 - Assistência Técnica Estrangeira na Universidade Central de Las Villas (1959-1960)

Tabela 3 - Organizações de Massas criadas na década de 60 do século XX em Cuba

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIT - Associação Internacional do Trabalhadores
ANAP - Associação Nacional de Pequenos Agricultores
CDR - Comitês de Defesa da Revolução
CLACSO - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
CTC - Central de Trabalhadores de Cuba
CUJAE - Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría
DR - Diretório Revolucionário 13 de Março
ENFF - Escola Nacional Florestan Fernandes
EUA - Estados Unidos da América
FEU - Federación Estudiantil Universitária
FEUO - Federación Estudiantil Universitária da Universidade de Oriente
FAE - Faculdade de Educação
FMC - Federação de Mulheres Cubanas
FOC - Facultades Obreras y Campesinas
MEGA - Marx-Engels-Gesamtausgabe
MNR - Milícias Nacionais Revolucionárias
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
M-26 - Movimento 26 de julho
PSP - Partido Socialista Popular
RDA - República Democrática Alemã
UES - União de Estudantes Secundários
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UJC - União de Jovens Comunista de Cuba
UPM - Universidade Popular do Mexicana
UPJM - Universidade Popular José Martí
UPR - União de Pioneiros Rebeldes
URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 O recorte temporal da pesquisa	17
1.2 Metodologia, procedimentos e instrumentos de coleta de dados	18
1.3 Referencial Teórico	21
1.4 Percurso formativo e contexto geral de desenvolvimento da pesquisa	24
2. CONHECIMENTO E SOCIALISMO EM MARX	29
2.1 O materialismo marxiano e o conhecimento	32
2.2 Conhecimento e a questão do método em Marx	37
2.3 Conhecimento e emancipação humana em Marx	40
3. SOCIALISMO, UNIVERSIDADE E AMÉRICA LATINA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX	48
3.1 Córdoba (1918): marco da rebeldia estudantil latino-americana	48
3.2 Mariátegui: socialismo, educação e uma universidade da classe trabalhadora	53
3.2.1 Vida e obra de Mariátegui	54
3.2.2 Lutas de classe e lutas populares: contribuição da concepção educativa de Mariátegui para a emancipação humana	57
3.2.3 José Carlos Mariátegui e o problema da universidade na luta pelo socialismo	60
3.3 Julio Antonio Mella: socialismo e universidade na América Latina	65
3.3.1 Da experiência da Universidade Popular à necessidade de uma revolução socialista e universitária em Cuba	70
3.4 A rebeldia antes de 1959: a construção revolucionária da unidade entre estudantes e a classe trabalhadora em Cuba.	77
4. SOCIALISMO E UNIVERSIDADE EM CUBA: ANOS INICIAIS DA REVOLUÇÃO	85
4.1 A universidade antes da revolução: o contexto colonial e o capitalismo neocolonial em Cuba	86
4.2. A construção inicial do socialismo e a educação em Cuba	91
4.3 A Reforma Universitária de 1962 em Cuba	100
5. CHE, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO	120
5.1 Che e educação	120
5.2 Universidade, Revolução e Socialismo no pensamento de Che Guevara	123
6. FIDEL, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO NA REVOLUÇÃO CUBANA	134
6.1 Nascimento, infância e adolescência: primeiros passos escolares e formativos	134
6.2 O jovem universitário Fidel	139
6.3 Moncada como uma nova síntese entre teoria e prática revolucionária: primeiras ideias sobre a educação e a transformação de Cuba	143

6.4 A luta revolucionária e a educação do povo em luta	147
6.4.1 O trabalho educativo do Exército Rebelde	148
6.5 Universidade e educação na etapa inicial da Revolução: aportes do pensamento de Fidel Castro	152
6.5.1 A concepção educativa de Fidel na luta e construção do socialismo em Cuba	154
6.5.2 Universidade socialista na etapa inicial da Revolução Cubana: aportes do pensamento e ação política de Fidel Castro	166
CONCLUSÃO	180
REFERÊNCIAS	195
ANEXO I - Lei da Reforma Universitária de 1962	216
ANEXO II - Periódico Hoy com a notícia das transformações da reforma	264

INTRODUÇÃO

Foto 1 - Mural de Raul Martinez Gonzalez em saguão da Cidade Universitária José Antonio Echeverría



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa situa-se na reflexão sobre Universidade e Socialismo. Tanto as ideias como as experiências que se vinculam e se vincularam historicamente às perspectivas socialistas tiveram repercussões no campo educativo, produzindo conceitos, ideias, concepções (e também teorias) e ações concretas em torno de uma educação socialista e de uma concepção socialista de educação¹. Nesse sentido, essa repercussão é um fenômeno histórico que se desenvolveu e se expressou (e se expressa) a partir de ideias, valores, práticas, teorias, políticas educacionais, ações coletivas e individuais. Ainda sobre essa reflexão, podemos diferenciar a educação como parte das lutas sociais que assumem como horizonte a perspectiva socialista dentro de contextos capitalistas e a própria educação socialista desenvolvida como política, ações e ideias educacionais em países e experiências socialistas.

Dentro desse debate, nosso interesse de pesquisa refere-se a uma dimensão do processo educativo: a universidade. Especificamente, nossa investigação situa-se no campo da compreensão de uma concepção socialista de universidade, ou seja, aquele conjunto de ideias educacionais e pedagógicas que dão forma e conteúdo para a construção de experiências universitárias no seio de processos de luta e transição socialista. Cabe ressaltar que estamos incorporando a reflexão elaborada por Saviani, que entende as ideias educacionais

como aquelas ideias referidas à educação, quer sejam elas decorrentes da análise do fenômeno educativo visando a explicá-lo, quer sejam elas derivadas de determinada concepção de homem, mundo ou sociedade sob cuja luz se interpreta o fenômeno educativo (SAVIANI, 2010 p. 06).

Enquanto que as ideias pedagógicas entendem “as ideias educacionais, não em si mesmas, mas na forma como se encarnam no movimento real da educação,

¹Nereide Saviani faz uma distinção entre “educação socialista”, entendida “enquanto política educacional de países socialistas” e “concepção socialista de educação” que seriam as visões teóricas e práticas em educação que teriam como matrizamento a teoria social de Marx (SAVIANI, 2018). No caso desta investigação ora usaremos o termo “educação socialista” ora “concepção socialista” por se tratar de análise que engloba a concepção socialista de universidade anunciada e debatida por figuras importantes da Revolução Cubana e também a própria concepção socialista de universidade expressa nas transformações concretas vividas pela universidade em Cuba após a vitória revolucionário de 1959, com destaque para a década de 1960 e a Reforma Universitária de 1962.

orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa” (SAVIANI, 2010 p. 06).

Neste sentido, a pesquisa de doutorado que aqui apresentamos pretendeu discutir o papel da universidade na luta pelo socialismo, a partir da investigação sobre a concepção socialista de universidade surgida nos anos iniciais da Revolução Cubana. Qual a centralidade da universidade na perspectiva socialista que se desenvolveu em Cuba após 1959? A universidade era compreendida como parte da luta e construção do socialismo em Cuba? Que relação essa compreensão estabeleceu com a perspectiva de formação de quadros revolucionários com a ideia de elevação da formação cultural e a socialização do conhecimento científico para a classe trabalhadora? Na experiência socialista, a universidade que se desenvolveu sob a lógica do capitalismo deveria ser popularizada, modificada, transformada, extinta, dar lugar a uma proposta totalmente nova?

Diante dessas questões, o problema de pesquisa pode ser elaborado da seguinte maneira: **Qual a concepção de universidade que se consolidou no início da transição socialista da Revolução Cubana?**

Assim, a pesquisa investigou a concepção socialista de universidade na Revolução Cubana tendo como foco: 1) as raízes latinoamericanas dessa concepção, que identificamos na Reforma de Córdoba de 1918, na Argentina; 2) O pensamento marxista latino-americano do peruano José Carlos Mariátegui e do cubano Julio Antonio Mella, bem como as experiências de universidades populares nas quais ambos participaram, no contexto das lutas socialistas nas quais eram dirigentes; 3) As lutas estudantis e sua articulação com as mobilizações da classe trabalhadora cubana antes da vitória revolucionária de 1959, que fizeram parte de um amplo quadro rebelde que culminou com derrubada do ditador Fulgêncio Batista; 4) As transformações revolucionárias no âmbito da educação, com destaque para concepção de universidade da Reforma Universitária de 1962 em Cuba; 5) O pensamento socialista sobre universidade² na década de 1960 em Cuba, a partir de Che Guevara e, mais especialmente, o pensamento de Fidel Castro sobre o tema.

² De modo mais secundário nesta investigação, também constam os aportes sobre a concepção de universidade socialista de dirigentes revolucionários que estiveram envolvidos na etapa inicial da Revolução com as temáticas da educação e da universidade como Armando Hart Dávalos que foi o primeiro Ministro da educação de Cuba pós 1959, Carlos Rafael Rodríguez e Juan Marinello Vidarrueta, os dois últimos professores e intelectuais ligados ao movimento comunista de Cuba de longa data, que estiveram envolvidos diretamente no processo da Reforma universitária de 1962.

Também se recorrerá à pesquisa bibliográfica sobre o tema, a partir da fundamentação teórica do marxismo e de uma perspectiva latino-americana³ de universidade.

1.1 O recorte temporal da pesquisa

Do ponto de vista do recorte temporal da pesquisa, nos pautamos pela discussão sobre a periodização do Ensino Superior em Cuba apresentada por Masson Cruz e Torres Mirando (2016) e também discutida por Guadarrama Gonzalez (2005) que apontam a década de 60 do século XX como período em que se superou as concepções de universidade atreladas ao regime capitalista neocolonial anterior a 1959 no contexto da construção das bases de uma educação socialista em Cuba (CHÁVEZ RODRÍGUEZ & DELER FERREIRA, 2013). Nessa primeira década após a vitória revolucionária, se deram as bases conceituais e práticas “do modelo da nova universidade cubana em função das transformações da Revolução” (MASSON CRUZ & TORRES MIRANDA, 2016, p. 51, tradução nossa).

A partir da orientação inicial do debate marxista sobre a questão do conhecimento e da emancipação humana, seguimos para investigar o tema da universidade na construção do socialismo em Cuba.

Identificamos e analisamos informações e dados sobre o que consideramos ser a gênese da concepção de universidade socialista em Cuba, passando pelos debates latino-americanos de perspectiva socialista sobre a reforma universitária na primeira metade do século XX e seus rebatimentos no contexto cubano. Também foram analisadas as lutas estudantis em Cuba antes de 1959, uma vez que dentre os elementos principais da concepção socialista de universidade consolidada nessa etapa inicial da Revolução Cubana se encontra o protagonismo do movimento estudantil rebelde e sua relação com o projeto de transformação socialista levado a cabo pelas massas trabalhadoras em Cuba.

Cabe destacar que os resultados que apresentamos aqui apontam a Reforma Universitária de 1962 como um marco fundamental na educação superior da Revolução Cubana, pois expressou a síntese da nova concepção de universidade, a

³ Ver Leher (2008).

concepção socialista de universidade da Revolução Cubana, ao mesmo tempo que impulsionou as transformações concretas nas estruturas e processos acadêmicos.

Investigamos os primeiros traços de alteração concreta da universidade socialista cubana após a Reforma Universitária de 1962. Destacamos a importância do Departamento de Filosofia da Universidade de Havana criado após a reforma e organizado pelo governo revolucionário para efetivar a socialização da riqueza da tradição marxista no seio da sociedade cubana. Apresentamos uma reflexão sobre as ações que permitiram concretamente a entrada e permanência das massas trabalhadoras cubanas com a criação das “*Faculdades Obreras e Campesinas*”. Além disso, oferecemos uma visão da concepção de universidade que Ernesto Che Guevara e o líder máximo da Revolução Cubana, Fidel Castro, expuseram através dos debates públicos, discursos e documentos da década de 1960. Ao longo do texto também aparecem as ideias de integrantes dos governos revolucionários que tiveram papéis centrais na consolidação do novo modelo de universidade, como Armando Hart Dávalos, que foi ministro da educação no período, Juan Marinello Vidarrueta, que se tornou reitor da Universidade de Havana com a Reforma Universitária e era um histórico militante comunista em Cuba, e Carlos Rafael Rodríguez, que participou ativamente do processo de discussão da Reforma Universitária de 1962 e que também era um quadro importante do PSP (partido comunista).

1.2 Metodologia, procedimentos e instrumentos de coleta de dados

A pesquisa tem como referencial metodológico, o que Netto (2011a) denomina de o “método de Marx”. Sabe-se que Marx não escreveu uma obra específica de apresentação e detalhamento do seu método de pesquisa e produção de conhecimento. Entretanto, é possível reconhecer, no seu percurso investigativo, um “caminho de como conhecer” (e transformar) o objeto, que em Marx era o estudo da gênese, desenvolvimento e tendência de superação da sociedade burguesa.

Em Marx, a relação entre sujeito e objeto é compreendida de modo que não se pode falar em neutralidade no processo de pesquisa. A prática de pesquisa e a produção de conhecimento são vistas como dimensões da prática social da vida dos homens e mulheres. Não há como concebê-la de modo isolado do conjunto das

relações sociais de uma determinada sociedade e do histórico momento de seu desenvolvimento. Quer se dizer aqui que se pretende, com essa pesquisa, interferir na realidade social, levando em conta os limites e possibilidades da atividade de pesquisa no seio das relações sociais de produção e reprodução da vida social. Se reconhece as determinações econômicas, sociais e culturais que afetam essa pesquisa e, nesses marcos, pretende-se produzir um tipo de conhecimento que apoie os processos sociais de luta em direção à emancipação humana.

Tal postura não impede, na visão de Marx, a produção de conhecimento capaz de revelar o movimento real do objeto. Nas palavras de José Paulo Netto,

Como bom materialista, Marx distingue claramente o que é da ordem da realidade, do objeto, do que é da ordem do pensamento (o conhecimento operado pelo sujeito): começa-se "pelo real e pelo concreto", que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples. Este foi o caminho ou, se quiser, o método (...) (NETTO, 2011a, p. 42)

(...)

Marx considera que este procedimento analítico foi necessário na emergência da economia política, mas está longe de ser suficiente para reproduzir idealmente (teoricamente) o "real" e o "concreto". Com efeito, depois de alcançar aquelas "determinações mais simples", "teríamos que voltar a fazer a viagem de modo inverso, até dar de novo com a população, mas desta vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas" (NETTO, 2011a, p. 43)

Cabe ressaltar, nesse momento, que a escolha pela referência metodológica marxiana se justifica tanto pela sua riqueza de possibilidades de apreensão do objeto em questão, quanto pela decisão de se construir uma pesquisa que tenha como centralidade a luta de classe (MENEZES NETO, 2016, p. 16). No caso aqui em tela, a dimensão dessa luta se expressa na reflexão sobre o papel da universidade na luta pelo socialismo.

1.2.1 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

No que se refere aos instrumentos de pesquisa, o referencial marxiano não exclui de pronto algum tipo de técnica. As escolhas em torno das mais variadas possibilidades de instrumentos de coleta de dados se dá a partir de um critério para

o método de Marx: o próprio objeto. Segundo Netto (2011a, p. 26), essa orientação metodológica marxiana se traduz no fato de que “o próprio Marx recorreu à utilização de distintas técnicas de pesquisas (hoje caracterizadas como análise bibliográfica e documental, análise de conteúdo, observação sistemática e participante, entrevistas, instrumentos quantitativos, etc)”.

Nesse sentido, apontamos os seguintes procedimentos e instrumentos de coleta de dados, relacionados a investigação aqui presente:

- ❑ Documentos - foram buscados materiais como “jornais”, impressos políticos, discursos em texto, “filmes”, “gravações”, “documentos legais” para coleta de dados sobre o tema da pesquisa. Como alerta Severino (2007, p. 123), tais documentos se caracterizam por não terem “nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise”.
- ❑ Bibliografia - tem como base os trabalhos científicos (artigos, teses e livros) publicados sobre os temas centrais desta pesquisa, bem como de temas que sustentam o desenvolvimento da compreensão da dinâmica da pesquisa, elaboração e preparação dos instrumentos de coleta de dados e escrita dos resultados em forma de tese para sustentar a escrita lógica do texto. Nesse sentido, buscaremos o levantamento, análise e interpretação dos dados bibliográficos, “decorrente de pesquisas anteriores”. Serão utilizados “dados [e] categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados” (idem, p. 122).
- ❑ Viagem de campo - em fevereiro de 2019 realizamos uma viagem para Cuba em que pudemos participar de um evento cuja a temática era o ensino superior e permanecemos por volta de 20 dias passando pelas cidades de Havana, Santa Clara e Trinidad. Nessa viagem pudemos estabelecer contatos iniciais com pesquisadores cubanos do campo da educação e coletar materiais relacionados ao tema da pesquisa. Essa atividade se estabeleceu como uma pesquisa exploratória em que pudemos levantar informações iniciais e delimitar melhor o caminho da pesquisa numa aproximação inicial com o objeto e realidade social em que ele se insere (SEVERINO, 2007).

Especificamente nessa investigação sobre a concepção socialista de universidade na etapa inicial da Revolução Cubana, tais técnicas de coleta de dados têm como foco:

- Documentos e bibliografia referentes ao histórico de discussão da questão da universidade na América Latina numa perspectiva socialista, com especial atenção para o debate sobre a Reforma de Córdoba de 1918;
- Documentos e bibliografia referentes ao pensamento de José Carlos Mariátegui no tange ao problema educativo e da universidade;
- Documentos e bibliografia referentes à vida e à obra de Julio Antonio Mella;
- Documentos e bibliografia referentes às lutas estudantis em Cuba antes de 1959;
- Documentos e bibliografia sobre a Revolução Cubana, com destaque para a articulação entre socialismo, educação e universidade;
- Documentos e bibliografia referentes à Reforma Universitária de 1962 em Cuba e sobre o Departamento de Filosofia da Universidade de Havana na década de 60 do século XX;
- Documentos e bibliografia referentes ao pensamento de Ernesto Che Guevara sobre educação e universidade;
- Documentos e bibliografia referentes ao pensamento de Fidel Castro sobre educação e universidade, com foco para os discursos na década de 60 do século XX;
- Documentos e bibliografia sobre as ideias socialistas sobre a universidade em autores como Armando Hart Dávalos, Juan Marinello Vidaurreta e Carlos Rafael Rodríguez;
- Livros, artigos, teses, dissertações, textos e documentos sobre: teoria marxiana e marxista; educação e marxismo; estudos sobre universidade na América Latina, Cuba e Universidade e Socialismo.

1.3 Referencial Teórico

Dentro da tradição marxista, o problema educativo possui farta bibliografia,

chamando especial atenção o tratamento e riqueza das elaborações situadas em “regiões periféricas” (NETTO, 2019, p. 16), como é o caso do debate cubano sobre educação e socialismo. Marx não elaborou uma teoria da educação, mas essa dimensão da vida social esteve presente em sua obra, tanto na crítica à sua expressão na sociedade capitalista (MARX, 2013a, p. 578), como nos apontamentos sobre a educação como bandeira de luta da classe trabalhadora (MARX, 2012, p. 45-46; MUSTO, 2014, p. 229-230). A teoria social de Marx, em sua crítica ao capitalismo e como ferramenta teórico-política, possibilita a abordagem da questão educativa como parte da totalidade da vida social e coloca o processo de superação da sociabilidade do capital, ou seja, a transição socialista e a construção do comunismo como horizonte da luta dos seres humanos. É nesse desafio que se encontra a reflexão sobre universidade e socialismo nesse texto.

Nesse sentido, a pesquisa aqui em tela tem como referencial teórico a Teoria Social de Marx desenvolvida por toda sua obra e expressa de modo mais desenvolvido na sua pesquisa sobre a gênese, desenvolvimento e tendências de transformação da sociedade burguesa no livro “O Capital” (MARX, 2013a; 2014; 2017).

O arcabouço de ferramentas teóricas disponível na teoria marxiana coloca um desafio de compreensão radical deste referencial, a ser buscado tanto no trato direto com as obras de Marx, quanto nos debates e reflexões em atividades acadêmicas (disciplinas, grupo de estudo, eventos). Também, como forma de apropriação substantiva e rica do referencial teórico de Marx, cabe chamar a atenção para dois desafios, dentro de uma tradição marxista não dogmática, elencados por Netto (2012a, p. 34): “de uma parte, uma constante e crítica interlocução com as tradições e vertentes não marxistas e antimarxistas; de outra, uma viva interação com os movimentos e forças sociais que operam factualmente contra a ordem burguesa”.

De modo a apreender o problema da universidade na perspectiva socialista sem cair numa visão isolada da educação e da universidade em relação à sociedade, ou seja, para apreender o objeto de pesquisa como “síntese de múltiplas determinações, unidade na diversidade” (MARX, 2011a, p. 54), tem centralidade no referencial teórico desta pesquisa a categoria de totalidade. Segundo Mauro Iasi, essa perspectiva fez com que o revolucionário Karl Marx, mesmo que ativamente comprometido com a transformação e lutas sociais da Alemanha, descobrisse que “a chave para a compreensão da Alemanha não estava na Alemanha”, mas sim na

investigação sobre o “capitalismo mundial” e o “modo de produção capitalista que se universalizava” (IASI, 2017, p. 39). Dessa maneira, a pesquisa sobre universidade, educação e socialismo, que passou pela análise da experiência socialista cubana e sua concepção de universidade, teve que se preocupar sempre com as relações recíprocas entre educação e sociedade e, nesse caso mais específico, com as relações entre universidade e sociedade. De alguma forma, foi necessário enfrentar o desafio de compreender as experiências socialistas em questão em sua totalidade, de modo a reconstituir o papel da universidade nesses processos. Da mesma maneira, as ideias socialistas sobre universidade no material bibliográfico dessa investigação não foram apartadas do debate mais geral sobre o socialismo em seus aspectos econômicos, sociais e culturais.

Também temos como referência teórica o modo como Marx articula a categoria de luta de classes na sua reflexão por toda sua obra, nos servindo como instrumento de investigação sobre o objeto dessa pesquisa. A luta de classes em Marx não possui conotação estritamente econômica, mas se expressa em outras lutas sociais de “perfil” cultural, ambiental, de gênero, etc (BRAZ, 2012). Essa perspectiva é desenvolvida por Domenico Losurdo no livro “A luta de classes: uma história política e filosófica” (LOSURDO, 2015).

Dessa maneira, procura-se apoio nessas ferramentas teóricas e em outras⁴ para a análise do papel da universidade na luta e construção do socialismo em Cuba.

O projeto aqui em tela se fundamenta também na tradição teórica marxista sobre educação, dentre eles os estudos de Dermeval Saviani (1990; 1991; 2008; 2010), Lombardi & Saviani (2011), Marx & Engels (2011), Mészáros (2008) e Tonet (2006). Nossa compreensão sobre essa tradição foi desenvolvida em trabalhos anteriores (CARDOSO, 2014; CARDOSO & MARTINS, 2014; SAVIANI, MARTINS & CARDOSO, 2015; CARDOSO, 2017).

Por fim, ressaltamos que optamos por um esforço em considerar a importância da produção teórica cubana para entender a história de Cuba, a transição socialista, bem como o debate, propriamente, sobre universidade e

⁴ Os estudos que tratam mais diretamente sobre a Universidade no contexto capitalista também são referências indiretas para nossa pesquisa, dentre eles, podemos citar aqui os trabalhos de Roberto Leher (2001;2008;2011a;2014;2017) e Valdemar Squissardi (2008). Também como referencial teórico para a análise da universidade e socialismo apontamos a produção de Florestan Fernandes sobre o assunto (FERNANDES, 1975).

socialismo na Revolução. Consideramos que essa postura teórica e metodológica é necessária para enfrentarmos o desafio de superar o modo pelo qual uma parcela considerável da produção científica cubana é enquadrada, como uma “visão oficial” por um conjunto de pesquisas sobre Cuba com repercussão no Brasil. Compreendemos que ao identificar os resultados da produção acadêmica em Cuba como sendo parte de uma “visão oficial”, tais investigações têm se apresentado como uma crítica ao que seria uma “contaminação ideológica” de uma parcela importante das pesquisadoras e dos pesquisadores cubanos residentes na ilha, reconhecidamente comprometidos com o processo revolucionário em curso e com a perspectiva socialista. A nosso ver, há uma tendência dessa crítica em querer se apresentar a partir de uma certa neutralidade política e ideológica revestida de uma aparente objetividade. Esse debate tem sido enfrentado também por historiadores que atuam em Cuba. Izquierdo Canosa (2010, tradução nossa) aborda o assunto assinalando o caráter ideológico de pesquisas no campo historiográfico que possuem o objetivo de “desacreditar os historiadores cubanos e desmerecer os textos que são publicados em [...] editoriais nacionais”. Segundo o autor, em muitos casos os pesquisadores cubanos são denominados como “funcionários oficialistas”, termo considerado ofensivo por Izquierdo Canosa. Não é o caso de aprofundarmos essa discussão nesse texto, o que fugiria dos objetivos específicos desta pesquisa, mas compreendemos que se faz necessário ainda uma crítica, a partir da teoria marxista, sobre essa produção sobre Cuba que se apresenta e se legitima como um conhecimento que estaria “fora da luta de classes”, desvelando suas bases políticas, econômicas e culturais ligadas, a nosso ver, ao pensamento de base liberal, mesmo que em suas tendências democráticas e de esquerda.

1.4 Percurso formativo e contexto geral de desenvolvimento da pesquisa

O nosso percurso formativo no Programa de Pós Graduação em Educação da FAE-UFMG foi iniciado no primeiro semestre do ano de 2018. Participamos de um conjunto de disciplinas que nos possibilitaram a incorporação de conteúdos que enriqueceram nossa formação pessoal, bem como, uma parte importante pôde ser diretamente aproveitada no processo de investigação da pesquisa de doutorado. Cabe destacar a possibilidade de relação e diálogo com estudantes, professores e

demais trabalhadores da UFMG que fizeram do período em que convivemos no espaço da universidade, um processo de formação mais ampla e crítica.

Também participamos das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Marx, Trabalho e Educação da FAE-UFMG que, de modo geral, estiveram diretamente vinculadas ao referencial teórico e metodológico adotado nesta investigação.

Uma das principais atividades que aportaram contribuições valiosas para o andamento desse trabalho foram as reuniões de orientação. Nelas pudemos discutir os caminhos da pesquisas, alterações e contratempos inerentes a uma atividade desenvolvida por um período de 4 anos. Nesse sentido, o Professor Antonio Julio Menezes Neto, a partir de sua vasta experiência e conhecimento no campo da educação e, em especial, sobre educação e socialismo, foram fundamentais para os resultados, que avaliamos como satisfatórios, alcançados nesse percurso.

Como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor no Programa e de modo a possibilitar a discussão e socialização dos resultados parciais da pesquisa, publicamos os seguintes trabalhos diretamente ligados a esta tese e que foram computados através da disciplina de Atividades de Comunicação Científica:

- CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. Mariátegui, lutas de classes e educação. Trabalho Completo em Anais de Evento. Pedagogía 2019 - Encuentro Internacional por la unidad de los educadores. La Habana, Cuba: Educación Cubana, 2019
- CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. Universidade e a Revolução Cubana: fundamentos de uma concepção de universidade socialista e latino-americana. In: GENEROSO, Lidia M. de Abreu; CALEGARI, Ana Paula Cecon. Revolução Cubana: perspectivas históricas e desafios atuais. Belo Horizonte, MG: Initia Via, 2021.
- CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. Universidade e Socialismo: contribuição a partir da Revolução Cubana e do pensamento de Ernesto Che Guevara. In: REBELATTO, Franciele; ACOSTA, Luis; PINHEIRO, Milton. A Universidade Popular. São Paulo: ICP, 2021
- PANDOLFI, Aline Fardin et al. Revolução cubana-60 anos depois: relato de um curso de extensão universitária. Raíces e Rumos, v. 9, n. 1, p. 106-118, 2021. (co-autoria)

Nesse período da pesquisa demos início à formação de um Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Revolução Cubana com pesquisadores das universidades de Minas Gerais, Espírito Santo e Cuba. Em 2020 esse grupo, com colaboração de outros pesquisadores, organizou o curso “Revolução cubana – 60 anos depois” de caráter extensionista que gerou ao final uma publicação de artigo.

Por fim, cabe mencionar que a partir do ano de 2019 a população mundial vem enfrentando a pandemia da COVID-19 que alterou profundamente a vida de bilhões de pessoas em todo o planeta. No Brasil, a lógica do capital que orientou o governo federal nessa situação teve como principal efeito a morte por COVID-19 de 620 mil pessoas. Por certo, o agravamento da crise sanitária nesse contexto esteve sempre articulada à crise econômica, política e social que se aprofundou no Brasil nos últimos anos. Tal situação impactou diretamente o andamento da pesquisa, em especial, devido às medidas de distanciamento social que impossibilitaram a execução de atividades que tinham sido planejadas como viagens a Cuba para coleta de materiais e realização de entrevistas e também as atividades presenciais de reuniões de orientação e participação em eventos.

Diante dessa conjuntura e coerente com as opções políticas, teóricas e éticas nos envolvemos diretamente nas lutas e mobilizações da classe trabalhadora no contexto brasileiro, em especial, como integrante da diretoria eleita do biênio 2020-2022 do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES SN). Por certo, o envolvimento nas atividades políticas e sindicais trouxeram desafios para o andamento da pesquisa numa conjuntura de acirramento da luta de classes no Brasil. Entretanto, consideramos também que nossa militância política trouxe aportes fundamentais para as opções, reflexões, análises e resultados da investigação que estamos apresentando nesse texto. De mesmo modo, o andamento da pesquisa e os conhecimentos adquiridos nesse processo, tem nos enriquecido de uma visão de mundo mais coerente com a defesa e construção de um projeto emancipatório para todas e todos, assim como na defesa de uma universidade popular que atenda as necessidades da classe trabalhadora brasileira.

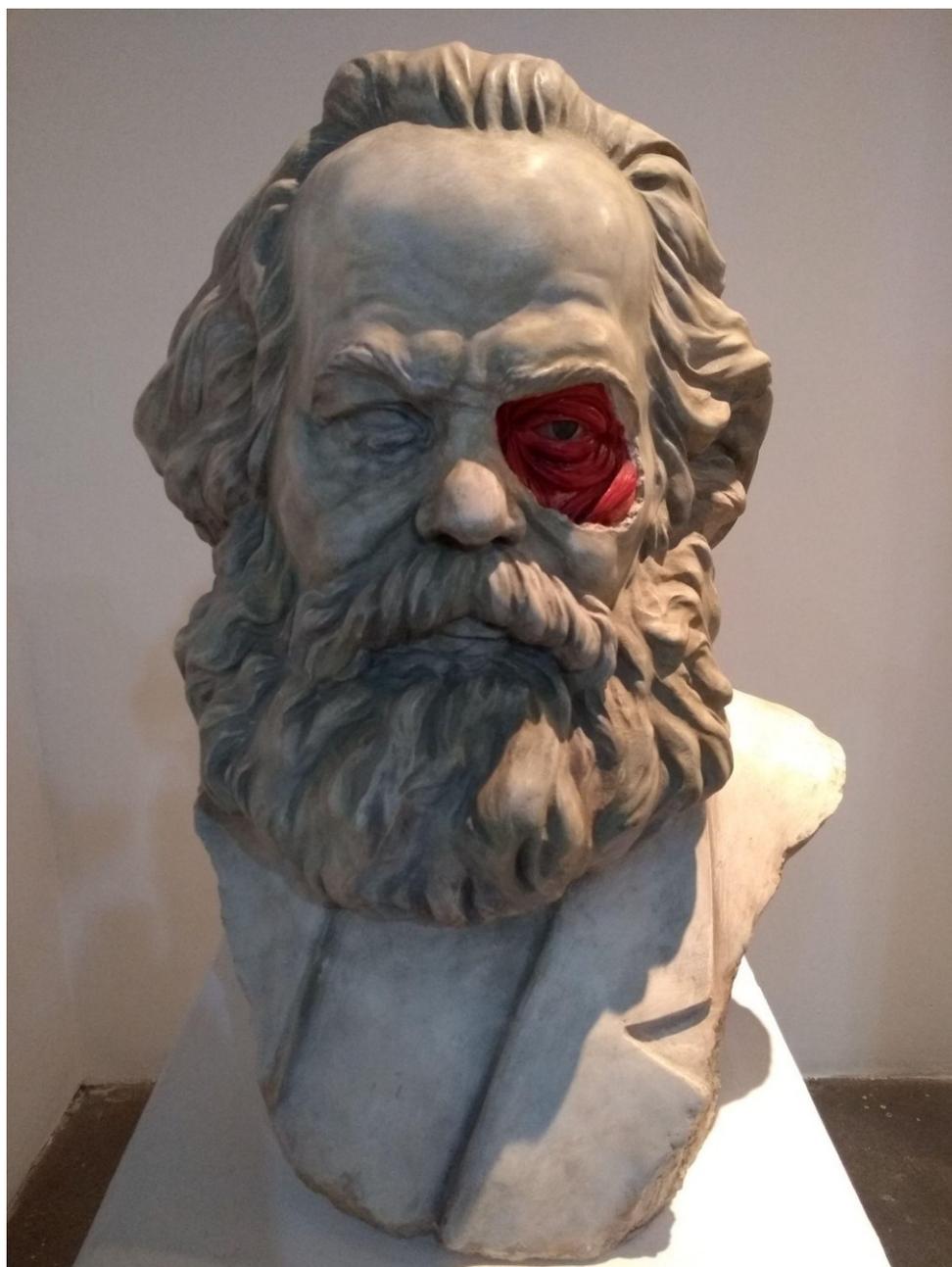
Chegamos até aqui convencidos, por nossa trajetória como pesquisadores e militantes, de que se faz necessário avançar no conhecimento das experiências socialistas, ao mesmo tempo que dedicamos esforços para organizar e construir os caminhos revolucionários no Brasil. A síntese dessas duas atividades nos parece,

pelo que pudemos compreender até aqui, ser a característica fundamental da trajetória de pessoas, grupos e organizações que deram uma contribuição efetiva para a luta pela emancipação humana. É nesse caminho que pretendemos continuar daqui pra frente.

CAPÍTULO 2

CONHECIMENTO E SOCIALISMO EM MARX

Foto 2 - Obra artística intitulada Carlos Marx de Lázaro Saavedra em exposição na Fábrica de Artes em Havana, Cuba em 2019.



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

2. CONHECIMENTO E SOCIALISMO EM MARX

No ano de 2018 inúmeros eventos em universidades, como seminários e palestras, mas também atividades políticas, pedagógicas, culturais, organizadas por diferentes tipos de organizações partidárias, sindicais, operárias e populares, tiveram como tema os 200 anos do nascimento de Karl Marx. Tal entusiasmo e interesse teórico e político com a vida e a obra do revolucionário alemão conviveu com críticas e discordâncias em 2018, mas também antes e depois. Na academia, por exemplo, intelectuais, muitas vezes identificados com as lutas populares, dizem que Marx não consegue mais dar respostas aos problemas atuais, pois seu pensamento estaria limitado a um conflito do século XIX entre proletariado e burguesia. Esta visão é bastante recorrente e, segundo Domenico Losurdo,

Não há dúvida: para Dahrendorf, Habermas e Ferguson (mas também, como veremos, para eminentes estudiosos de orientação marxista ou pós-marxista), a luta de classes remete exclusivamente ao conflito entre proletariado e burguesia e, aliás, a um conflito entre proletariado e burguesia que se agudizou e do qual as duas partes têm consciência; mas esta é a visão de Marx e Engels? (LOSURDO, 2015, p. 15)

A pergunta de Losurdo, elaborada ao melhor estilo da polêmica inspirada em Marx, deve ser encarada de modo honesto e radical por todos aqueles que, de alguma maneira, reivindicam a influência marxiana. Por certo, a resposta não deve se limitar a um “sim” ou um “não”. Terá mais coerência com o legado crítico, radical e revolucionário de Marx a busca por essa resposta do que representar um genuíno convite ao estudo profundo de sua obra, atrelado sempre ao compromisso e ao apoio às lutas pela transformação radical da sociedade. É isso a que Losurdo se propõe em “A luta de classes: uma história política e filosófica”, obra publicada em 2015 pela Boitempo Editorial no Brasil, em que o comunista italiano, falecido em 26 de junho de 2018, dedica 397 páginas de aprofundamento da obra de Marx, revelando a amplitude da concepção de “lutas de classes” e enfrentando as distorções sobre a apreensão da produção marxiana, efetuada fora e dentro da própria tradição marxista.

Entretanto, os 200 anos de Marx e a riqueza das categorias que encontramos na sua obra não seriam suficientes para determinar sua relevância atual. O cerne da necessidade de enfrentarmos Marx 200 anos depois de seu nascimento está no dia a dia de todos nós. Cada homem e mulher, seja na cidade ou no campo, na escola, no chão de fábrica, no chamado “mundo virtual”, nos mais longínquos lugares desse globo continuam a viver em sua grande maioria sob a égide de uma sociabilidade que limita o desenvolvimento humano pleno. Estamos, desde antes de 1818, ano de nascimento de Marx, até o momento da leitura e discussão deste trabalho, submetidos a um modo de produção da vida social que foi identificado por Karl Marx como a “pré-história da humanidade” (MARX, 2008, p. 48).

Ainda, segundo Michael Heinrich, que no ano de 2018 publicou no Brasil o primeiro volume de uma biografia de Marx baseada em documentos inéditos e é um dos curadores da atual publicização da obra de Marx através do projeto MEGA 2⁵,

N' *O capital*, Marx se ocupa da análise das estruturas fundamentais do modo de produção capitalista - não de modo limitado, baseado em modelos simplistas, como fazem as ciências econômicas atualmente, mas por meio da investigação das relações de classe e dos conflitos sociais. Sua análise também não se limita às condições do capitalismo britânico da época. Estas somente lhe servem, como ele destaca no prefácio do Livro I, de “ilustração” para sua “exposição teórica”. No fim do manuscrito do Livro III, Marx afirma, acerca do conteúdo desse desenvolvimento teórico, que se tratava de “expor apenas a organização interna do modo de produção capitalista, por assim dizer, em sua média ideal”. Ou seja, Marx não trata de uma forma histórica específica do capitalismo, mas de estruturas fundamentalmente importantes para qualquer forma assumida pelo capitalismo. Nesse sentido, a análise de Marx - independentemente da avaliação que se faça de seus resultados específicos - ainda é pertinente; ela trata, afinal, de questões que também são relevantes para as sociedades contemporâneas (HEINRICH, 2018, p. 23).

Marx se torna inevitável para um projeto de superação dessa sociabilidade que se espalhou por todo o globo. Superação que, em Marx, significa a realização da emancipação humana, a luta pelo socialismo e a construção do comunismo.

Segundo Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Roseli Salette Caldart, na apresentação da Parte I - História e Método, de uma obra que eles organizaram com textos de Marx e Engels publicada em 2020 com o foco na formação de educadores comprometidos com as lutas sociais da classe trabalhadora,

⁵ MEGA 2 é o projeto atual de organização e publicização da Edição Completa da Obra de Marx e Engels.

“O pensamento crítico de Marx e Engels à sociedade burguesa e a análise das contradições nas relações entre o capital e o trabalho oferecida por eles pautam-se por duas grandes questões gerais: o conhecimento e a ação política” (FRIGOTTO *et al.*, 2020, p. 25).

Conhecimento e ação política como parte de um mesmo processo, que tem como síntese o movimento real de luta e intervenção de Marx e Engels e da classe trabalhadora pela conquista de uma nova sociedade. O autor e as autoras supracitadas, remetem a 11ª tese de Marx sobre Feuerbach para caracterizar a complexidade e radicalidade da relação entre conhecimento e ação política: “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX, 2007, p. 535). Vejamos aí que Marx também não está se referindo a qualquer ação política, mas aquela que contribua para a transformação radical do mundo.

Nesse sentido radical e revolucionário, dentre as diferentes questões que envolvem a sociabilidade do capital e a possibilidade de sua superação está a questão do conhecimento. Em especial, tanto as consequências do capital para a educação como a relação entre os processos educativos e a busca pela emancipação humana, passam por enfrentar elementos presentes no debate sobre o conhecimento.

É possível conhecer a realidade? O conhecimento científico, por exemplo, é só mais uma narrativa? Faz sentido falar em objetividade no trato com o conhecimento? Existe conhecimento neutro? Como conhecer a realidade que queremos transformar? Como socializar o conhecimento que produzimos na prática social? É possível recuperar o conhecimento que foi apropriado pela burguesia e colocá-lo em movimento, tornando-o instrumento na mão das massas trabalhadoras? Que papel tem as práxis sociais em que a questão do conhecimento é central no projeto de luta e emancipação da classe trabalhadora? Como o projeto de emancipação da classe trabalhadora deve tratar a escola? E a universidade?

Não pretendemos esgotar as discussões possíveis em torno das questões levantadas, mas nesse limitado espaço de texto nos propomos a problematizar alguns elementos, buscando contribuir para a reflexão sobre a relação entre conhecimento e emancipação humana, a partir das contribuições de Marx.

Entendemos que essa reflexão inicial, nos oferece um substrato político e conceitual para a abordagem de pesquisa que apresentamos nesse texto.

Passaremos pela relação entre o materialismo de Marx e os reflexos para se pensar a questão do conhecimento. Em seguida, discutiremos o problema do método em Marx, criticando as visões desse tema que buscam um manual a ser seguido para incorporar a visão marxiana e, ainda, trataremos da prioridade do objeto para determinar o fluxo da investigação na perspectiva de Marx. Por fim, refletimos sobre os nexos entre conhecimento e emancipação humana em Marx como parte da possibilidade de construção de uma sociabilidade para além do capital.

2.1 O materialismo marxiano e o conhecimento

Dentre as diversas contribuições de Marx para o debate sobre o conhecimento, interessa, nesse momento, pontuarmos o modo como Marx nos brindou com elementos radicalmente novos através de sua perspectiva materialista de apreensão da realidade social.

Marx nos deu a base para a superação de toda forma de idealismo, enfrentando o arcabouço teórico e metodológico de Hegel que, na Europa do século XIX, expressava o pensamento dominante mais desenvolvido daquele momento. Marx vira de ponta cabeça a perspectiva hegeliana, criticando até mesmo os pretensos críticos de Hegel. No posfácio à segunda edição alemã de *O capital* o próprio Marx diz o seguinte:

Meu método dialético, em seus fundamentos, não é apenas diferente do método hegeliano, mas exatamente seu oposto. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de Ideia, chega mesmo a transformar num sujeito autônomo, é o demiurgo do processo efetivo, o qual constitui apenas a manifestação externa do primeiro. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem (MARX, 2013a, p. 90).

Em Marx, a materialidade da vida social é a fonte do pensamento humano. Na tarefa de produzir conhecimento, ao que os homens e mulheres têm se dedicado desde de sua gênese histórica em diferentes dimensões da vida, o pensamento

possui fundamental importância na medida em que tem o potencial de expressar a materialidade da vida social. Em outras palavras, todo o conhecimento possui sua base material na realidade social que o pariu. Não há conhecimento fruto de um pensamento que opere acima da realidade social, da vida material. Ou seja, o conhecimento é sempre produzido numa dinâmica de inter-relação com a totalidade da prática social humana, é ele parte dessa prática social, é ele elemento concreto dessa realidade.

Tal perspectiva possui um caráter de crítica tão radical que, a partir dela, podemos afirmar que o próprio materialismo de Marx não pode ser compreendido na sua radicalidade fora dessa problematização. A teoria social de Marx não foi expressão da cabeça do revolucionário comunista. A perspectiva marxiana é a expressão, pelo trabalho intelectual e militante do comunista alemão, das condições reais em que se desenvolvia o processo social na época de Marx. Nesse sentido, é também a expressão das condições e possibilidades, produzida pela luta entre burguesia e proletariado do seu tempo. Como nos diz Marx e Engels, “a burguesia, porém, não se limitou a forjar as armas que lhe trarão a morte; produziu também os homens que empunharão essas armas - os operários modernos, os proletários” (MARX & ENGELS, 2005, p. 46). Com os homens e mulheres que se empenham nesse desafio de superação do capitalismo, vai se apresentando uma práxis revolucionária que alimenta e se alimenta de uma teoria revolucionária. Conseqüentemente, podemos afirmar que o esforço de Marx em suas obras, sempre embrenhadas na organização e na luta da classe trabalhadora⁶, foi produzir os pilares dessa teoria como instrumento dessa possibilidade real e concreta de superação da sociedade burguesa, expressão dos interesses, necessidades e possibilidades dos trabalhadores e trabalhadoras em lutar pela superação da lógica do capital e pela emancipação de toda humanidade. Nas palavras de Marx e Engels,

⁶ Chamar a atenção para o caráter político da vida de Marx junto a classe trabalhadora de seu tempo é algo fundamental para qualquer pessoa que pretenda seguir as trilhas teórico-práticas desse revolucionário. No entendimento de José Paulo Netto, há uma “ [...] relação orgânica de Marx com a classe e o movimento operário[...]”, Marx foi um “[...]intelectual e dirigente revolucionário, numa vinculação teórico-prática que terá a sua primeira prova no processo da Revolução de 1848” (NETTO, 2020, p. 141). Podemos avançar nessa reflexão e afirmar que do ponto de vista marxista, mesmo que não seja a única forma de produzir conhecimento relevante, a práxis dessa natureza que se realiza engajada e articulada por uma perspectiva da organização e da luta da classe trabalhadora tem um potencial crítico e bastante eficaz para se tornar ferramenta concreta de um projeto transformador de sociedade. E isso, a nosso ver, do ponto de vista de Marx, não é um mero detalhe, mas como pensava Gramsci, é uma necessidade ético-política de nosso tempo.

os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica (MARX & ENGELS, 2007, pp. 85-86).

Poderíamos ser questionados se faz algum sentido na atualidade a problemática trazida acima, uma vez que já se passaram mais de uma centena de anos desde que a produção marxiana enfrentou essas questões num contexto em que, na Alemanha, reinava o pensamento de Hegel, que tinha o Espírito como sujeito da história humana. A resposta a essa questão encontra fundamento também na realidade social, pois ainda vigoram as relações sociais sob o domínio do capital em escala mundial. Conseqüentemente, é presente também na vida social a expressão ideal dessas relações.

Isso é certo, não só para aquelas expressões que permeiam a vida prática cotidiana de maneira imediata, como tem validade também para o campo acadêmico. Impera nas chamadas ciências humanas, por exemplo, com reflexo para a produção de conhecimento nesse campo, perspectivas, mesmo que muitas vezes assumidamente críticas, que vêem o materialismo de Marx com ressalvas e mesmo desprezo. Mesmo aquelas que não assumem esse caráter, e possuem até mesmo elementos vindos da tradição marxista, têm acompanhado as transformações do capitalismo contemporâneo, se embebendo de suas promessas idealistas. Sociedade do conhecimento, centralidade do virtual na vida humana, sociedade pós-industrial, são conceitos e ideias que possuem boa audiência nas universidades. Souza Junior, refletindo sobre essa questão e abordando autores como Clauss Offe, Habermas e Daniel Bell, afirma que

A dissociação entre fato e pensamento, entre objetividade e subjetividade atinge, nos dias atuais, como podemos perceber pelas postulações teóricas acima pontuadas, magníficas proporções. Completamente alucinados pelo virtual, tais autores deixam de pensar o que o virtual representa e significa, proporcionando condições para ser por ele (virtual) pensado. Expressão mais clara da organização do mundo pela cabeça. Ou seja, a materialidade perde seu princípio de ação e de realidade (SOUZA JUNIOR, 2016, p. 167).

Não se deve ter em mente qualquer tipo de fatalismo quando se observa a “materialidade” como “princípio de ação e da realidade”. O que se tem aí é uma perspectiva de “natureza ontológica e não epistemológica” (NETTO, 2011a, p. 27). Sendo mais específico, em Marx temos uma centralidade ontológica do trabalho na produção do ser social, ou seja, a materialidade que se reivindica aqui está imbricada no processo de produção da vida social humana através do trabalho. Aqui nos permitiremos usar uma citação mais longa, mas que, sendo do próprio Marx, julgamos adequada para o entendimento profundo sobre o trabalho, vejamos:

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural, como com uma potência natural [*Naturmacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui, das primeiras formas instintivas, animais [tierartig], do trabalho. Um incomensurável intervalo de tempo separa o estágio em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho daquele em que o trabalho humano ainda não se desvincilhou de sua forma instintiva. Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente (MARX, 2013a, pp. 255-256).

Como já tínhamos citado anteriormente, essa perspectiva materialista no trato com o conhecimento refere-se ao conhecimento como produção dos homens e mulheres, ou seja, “são os indivíduos reais”, bem como “sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação” (MARX & ENGELS, 2007, p. 86). Ao dar ênfase à “própria ação” do ser humano, Marx elimina qualquer possibilidade de ter o fatalismo como consequência para uma referência materialista. Ora, a ação humana está, como na longa citação feita anteriormente, remetida ao processo de trabalho, atividade especificamente

humana, produtora da realidade social na qual os próprios indivíduos estão inseridos.

O trabalho humano não se realiza do nada, mas parte das condições pré-existentes, encontradas pelos indivíduos, produzidas numa etapa histórica anterior. A natureza é transformada no trabalho não como um conjunto mecânico de ações que respondem aos determinantes biológicos do ser humano. Sem desconsiderar a base natural, o ser humano é capaz, pelo trabalho, de chegar a “um resultado que já existia idealmente” (MARX, 2013a, p. 256). Vemos aí que a dimensão ideal presente no processo de trabalho, onde também se situa o problema do conhecimento, não é algo menos importante na visão materialista de Marx. Na perspectiva inaugurada pelo comunista alemão, o conhecimento se vincula diretamente ao processo de trabalho humano, “ineliminável intercâmbio material da sociedade com a natureza” (NETTO, 2017a, p. 185), ou seja, está intimamente conectado no processo de produção social da vida.

É assim que ganha relevância a discussão que desenvolvemos nesta pesquisa sobre o vínculo do debate marxista entre conhecimento e trabalho e que se aprimora na relação entre trabalho e educação com base em Marx. Veremos mais adiante que o princípio da relação entre trabalho e educação, informa desde de sua origem as transformações que o socialismo cubano desenvolve no âmbito da educação e mais especificamente da universidade. O programa revolucionário cubano, ao carregar as demandas e necessidades da maioria do povo, ou seja, das massas trabalhadoras, avançou para a construção do socialismo compreendido como caminho para superar a lógica instalada antes de 1959, que como veremos a partir da reflexão de diferentes autores, se caracterizava por um capitalismo dependente com traços marcadamente de exploração e opressão que foram considerados de caráter neocolonial na primeira metade do século XX em Cuba.

O projeto original do socialismo cubano abarcou alterações no campo educativo e da universidade, se pautando pela centralidade do trabalho como princípio educativo inspirado em Marx. Segundo Ciavatta (2008),

o trabalho como princípio educativo [...] remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

A autora também retoma que o tema foi indicado no Manifesto Comunista por Marx, quando ele propõe a articulação entre “educação e produção material” e no *Capital* em que ele se refere a “educação do futuro” na perspectiva de atender a produção de “seres humanos plenamente desenvolvidos”, projeto em que seria fundamental a conexão entre educação, trabalho produtivo e ginástica. Cabe destacar também que esse debate tem uma repercussão importante no campo da educação da experiência socialista da URSS desde o início da Revolução de Outubro (ver PISTRÁK 2009; 2011; 2015 e KRUPSKAYA, 2017) e mesmo nos anos posteriores, com base na ideia de educação politécnica, se tornando um legado educacional daquela experiência que teve importante influência na educação cubana (KOLÉSNIKOV, 1983). Assim, vemos que o debate inaugurado por Marx produz uma riqueza teórica e prática para a reflexão sobre o fenômeno educativo na perspectiva da classe trabalhadora.

2.2 Conhecimento e a questão do método em Marx

Marx não escreveu nenhuma obra específica que tratasse do seu método. A questão é problemática pois, de modo geral, quando se fala de método, logo se deseja verificar quais são os passos desse método. Qual seria a sequência de etapas que, seguidas “conforme o método”, nos levaria a conhecer o objeto de estudo? Poderíamos ir mais fundo nesse emaranhado sobre o método: quais técnicas para investigar uma dada realidade estariam sob o guarda chuva do “método de Marx”. Nessa perspectiva, a incompreensão do materialismo marxiano, entendendo-o como interessado somente nos dados econômicos⁷, ou mesmo, em dados “concretos”, inviabilizaria de modo definitivo, numa perspectiva de Marx, o

⁷ Esse debate possui importantes reflexões na tradição marxista. Segundo Netto (2006, p. 40), o próprio Engels, parceiro intelectual e político de Marx, viu-se obrigado a criticar a visão pela qual a Teoria Social de Marx seria uma perspectiva que daria “ênfase ao fator econômico”. Gramsci, por exemplo, critica Rosa Luxemburgo pelo que seria “um certo preconceito economicista” da revolucionária alemã na avaliação que ela faz em um pequeno escrito sobre o contexto revolucionário de 1905 na Rússia. Para Gramsci, Rosa Luxemburgo avalia a ação política das massas trabalhadoras, a partir de um “fêrrico determinismo economicista”, e assim “negligenciou os elementos voluntários e organizativos que, naqueles eventos, foram muito mais difundidos e eficientes do que Rosa podia crer” (GRAMSCI, 2017). A crítica ao economicismo também aparece em Lênin quando ele indica que não basta se ater aos problemas diretos da relação econômica entre operários e patrões para organizar a luta revolucionária da classe trabalhadora, é necessário superar essa visão imediatista dar um “alcance histórico-mundial da luta emancipadora do proletariado” (LÊNIN, 2020, p. 97).

uso, por exemplo, de uma entrevista com trabalhadores da educação, para entender a dinâmica desse objeto. Vejamos.

José Paulo Netto, reconhecido por ser um dos mais respeitados estudiosos brasileiros da obra de Marx, nos adverte que essa tendência em encarar a questão do método em Marx de modo manualesco, tentando descobrir o “passo a passo” de como apreender a realidade estudada, nada tem de respaldo no modo como Marx pesquisou a realidade social de seu tempo. Ele nos diz que essa postura nos traz uma compreensão de que

o conhecimento da realidade não demandaria os sempre árduos esforços investigativos, substituídos pela simples “aplicação” do método de Marx, que haveria de “solucionar” todos os problemas: uma análise “econômica” da sociedade forneceria a “explicação” do sistema político, das formas culturais, etc (NETTO, 2011a, p. 13).

Marx, no prefácio à primeira edição alemã de *O capital*, nos alerta que “todo começo é difícil, e isso vale para toda a ciência” (MARX, 2013a, p. 77). A dificuldade anunciada por Marx pode ser pensada, no que tange o problema da teoria social, a partir do caráter do objeto estudado, já que o mesmo nunca é algo estático, ou seja, possui uma natureza histórica e social, é parte da própria produção humana. Comumente, nos aparece como “a representação caótica de um todo”, e estamos desafiados na perspectiva de Marx a apreendê-lo como uma “rica totalidade de muitas determinações e relações” (MARX, 2011a, p. 54). Como conhecer essa riqueza pré-determinando um caminho a ser trilhado? Essa questão parece só ter solução em Marx via perseguição dos meandros do próprio objeto no processo de investigação, ou seja, o modo de apreensão do objeto é determinado pelo próprio objeto e não por alguma vontade absoluta⁸ do pesquisador.

Segundo José Paulo Netto, essa assertiva é relevante para o modo como Marx nos apresenta, o que ele compreende como conhecimento teórico. Sendo uma forma específica de conhecimento, a teoria, atualmente tão em baixa nos debates acadêmicos⁹, se difere das outras formas de conhecimento, pois o

⁸ Lembrando que não se pode confundir essa postura com qualquer ideia de uma possível neutralidade do conhecimento científico em Marx.

⁹ Sobre essa questão ver interessante trabalho de Maria Célia M. de Moraes intitulado “Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação” (MORAES, 2001). Moraes (2001, p. 13) nos diz que “inaugurou-se a época cética e pragmática, dos textos e das interpretações que não podem mais expressar ou, até mesmo, se aproximar da realidade, mas se constituem em simples relatos ou

conhecimento teórico é o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (NETTO, 2011a, pp. 20-21).

Não há em Marx uma dicotomia entre as possibilidades do pensamento no processo de apreensão da realidade e a valorização dos sentidos do ser humano, pelo contrário, há um esforço na obra marxiana de compreender a unidade entre razão e emoção e, nesse sentido, mesmo que reconhecendo as especificidades de cada tipo de conhecimento, em Marx temos apontamentos, em toda sua obra, das relações recíprocas entre conhecimento teórico e conhecimento artístico¹⁰. Ao mesmo tempo que o conhecimento teórico da realidade social, enriquecendo a vida dos indivíduos com uma compreensão mais radical de si e do mundo a sua volta, abre caminhos para o desenvolvimento de novos sentidos, emoções e afetos, o conhecimento artístico preenche o ser humano de elementos subjetivos decisivos para a tomada de posição ético-política em relação à realidade social a ser estudada. Em Gramsci, e como veremos mais à frente também em Che Guevara, essa questão aparece como central. Na reflexão do comunista sardo sobre o conhecimento produzido pelos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, é a relação, o “nexo” entre saber e paixão, que caracteriza o intelectual ligado ao projeto de transformação social. Sabe mais o intelectual que consegue estar conectado “às paixões elementares do povo”, não só para senti-las, mas para produzir uma síntese

narrativas que, presas das injunções de uma cultura, acabam por arrimar-se no contingente e na prática imediata.”

¹⁰ Não nos propomos nesse texto a desenvolver esse ponto, tanto por nossa inicial apreensão da questão, quanto pelo limitado espaço do texto. Entretanto, nos parece bastante estimulante as reflexões trazidas por Celso Frederico em “A arte em Marx: um estudo sobre os manuscritos econômicos-filosóficos” (FREDERICO, 2012). Segundo o autor, em Marx, “a arte não é observação desinteressada das estrelas vagando pelo firmamento nem contemplação deslumbrada da essência humana em toda a parte e reconhecida pelo olhar amoroso de homem eternamente apaixonado. Como atividade prática, a arte é um momento decisivo do processo de autoformação do gênero, de apropriação da realidade e de doação do sentido. Não há lugar para o belo natural no pensamento marxiano. A realidade humana, criada e ampliada pelo trabalho, pela arte, e pelas demais objetivações exige do artista algo mais do que a reprodução mecânica das aparências amigáveis do mundo exterior” (FREDERICO, 2012, p. 21).

desse sentimento com o processo de compreensão da realidade (GRAMSCI, 1999, pp. 221-222). Dando consequência para essa reflexão, no que tange ao problema educativo, Della Fonte (2010, p. 124) afirma que “o amor e a paixão são elementos essenciais da educação escolar e, portanto, do trabalho pedagógico do autor”, e critica, com base em Marx, a possibilidade de se “falar da dimensão amorosa da escola quando se abre mão da verdade e do conhecimento objetivo”. Veremos que essa ideia está presente também na concepção da formação profissional que é um dos fundamentos da concepção de universidade aqui estudada. Os novos profissionais das universidades cubanas na década de 1960 deveriam ser cultos, dominar a ciência e a técnica, ter uma formação integral que abarcasse a formação do corpo, as artes, mas ao mesmo tempo, desenvolver nesse processo uma relação íntima com a vida social do povo, com os problemas das trabalhadoras e trabalhadores, dialogando com seus conhecimentos, com a visão de mundo que se alimenta do dia a dia, não para reafirmá-lo como repreendia Gramsci, mas para enriquecê-lo com os conhecimentos da ciência e da técnica mais avançadas.

O desafio que Marx nos coloca é a possibilidade de apreensão da realidade pelos homens e mulheres, tendo como referência que a realidade, o sujeito e os próprios sentidos humanos são construções históricas (MARX, 2010a, p. 110). Cabe destacar, então, que a questão do método em Marx nos impõe mais do que um passo a passo, uma busca pela riqueza humana no processo investigativo, que será mais rico quanto mais ricos das possibilidades humanas forem os homens e as mulheres que têm potencial de se apropriar da realidade. Em outras palavras, a apreensão da riqueza do objeto está intimamente ligada à riqueza das circunstâncias em que se dá a produção de conhecimento e a riqueza do próprio sujeito da pesquisa. Nesse sentido, em Marx, a questão do conhecimento não pode se desvencilhar do processo de emancipação humana, de um sentido dessa investigação e apreensão do conhecimento comprometido com a transformação, conforme a 11ª Tese sobre Feuerbach.

2.3 Conhecimento e emancipação humana em Marx

Em Marx, a emancipação humana se refere à emancipação de toda a humanidade. Nesse sentido, o revolucionário comunista que na maioria das vezes é

relacionado com os indivíduos e organizações da classe trabalhadora compreende que toda a humanidade pode se emancipar, toda e não só os trabalhadores e trabalhadoras. Isso fica explícito na sua perspectiva de comunismo, como uma sociedade sem classes sociais. Ocorre que Marx encara esse processo do ponto de vista histórico-concreto e, assim, ao se propor a entender a gênese, o desenvolvimento e as possibilidades de superação da sociedade burguesa, encontra o potencial revolucionário da classe que, na sociedade burguesa, é oprimida na relação capital-trabalho, qual seja: a classe trabalhadora. Ou seja, é na luta das massas trabalhadoras que estão as possibilidades de saídas para as contradições engendradas no seio do capitalismo para toda a humanidade. Especificamente em Marx tais lutas devem apontar o caminho da transição socialista como processo pelo qual se pode avançar para a superação total do capitalismo, ou seja, a construção de uma sociedade comunista.

Mesmo que seja atribuído, comumente, a Marx a ideia de uma inevitabilidade histórica do comunismo, a emancipação humana é possibilidade e não um fim inevitável. A investigação de Marx sobre a sociedade burguesa revelou sua historicidade, como construção humana, e, ao tratar das contradições dessa sociedade, Marx indicou que os fundamentos para a superação da lógica do capital também tinham sido criados historicamente. No Manifesto Comunista (MARX, 2005) Marx e Engels deixam claro que é tarefa da classe trabalhadora superar sua condição de classe em si para tornar-se classe para si, ou seja, ter como telos de sua ação social a própria emancipação de toda a sociedade. Segundo José Paulo Netto,

A consolidação do novo modo de vida burguês põe à luz do dia a dilaceração medular desse mundo: inseparável acólito da burguesia, o proletariado, aproximando-se o fim da primeira fase da Revolução Industrial, já não se contrapõe simplesmente a ela, mas instaura a possibilidade de articulação de um projeto societário autônomo que implica sua supressão. Numa palavra: consolidando-se o mundo burguês, o proletariado - núcleo duro do contingente de trabalhadores - converte-se em classe para si (NETTO, 2017c, p. 22).

Assim como na questão do método, que já discutimos nesse texto, a emancipação humana não possui um passo a passo em Marx. Entretanto, o comunista alemão discute a diferença entre os contornos, mesmo que radicais, da emancipação política e as lutas que se inserem no horizonte revolucionário da

emancipação humana, de modo a evidenciar quais desafios estão colocados na perspectiva comunista marxiana, vejamos:

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente, e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Mas a emancipação humana só estará plenamente realizada quando o homem individual real tiver recuperado para si o cidadão abstrato e se tornado ente genérico na qualidade de homem individual na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais, quando o homem tiver reconhecido e organizado suas “forces propres” [forças próprias] como forças sociais e, em consequência, não mais separar de si mesmo a força social na forma da força política (MARX, 2010b, p. 54).

Em Marx, a crítica aos limites da emancipação política ganha concretude na crítica ao Estado capitalista. O Estado como instrumento das classes dominantes se desenvolveu historicamente ganhando formas particulares e diversas a depender das condições de cada lugar e tempo. O central na análise marxiana sobre o Estado é compreendê-lo nos nexos com a produção social da vida em sua totalidade. Segundo Iasi (2017, pp. 125-126), “enquanto não se alteram as relações sociais de produção e com elas o domínio de uma classe social, não se pode alterar o caráter do Estado, ainda que possam se produzir mudanças significativas em sua forma”. Nas palavras do próprio Marx,

O Estado não pode eliminar a contradição entre a função e a boa vontade da administração, de um lado, e os seus meios e possibilidades, de outro, sem eliminar a si mesmo, uma vez que repousa sobre essa contradição. Ele repousa sobre a contradição entre a vida pública e privada, sobre a contradição entre interesses gerais e os interesses particulares.

(...)

Se o Estado moderno quisesse acabar com a impotência da sua administração, teria que acabar com a atual vida privada. Se ele quisesse eliminar a vida privada, deveria eliminar a si mesmo, uma vez que ele só existe como antítese dela (MARX, 2010c, pp. 60-61).

Essa reflexão produzida por Marx em 1844 se enriquece a partir da análise dos ocorridos na Comuna de Paris em 1871. José Paulo Netto, sobre Marx, diz que “em *A guerra civil na França*, a elaboração a que estamos aludindo supera amplamente todos os ganhos teóricos acumulados até então por Marx” (NETTO, 2020, p. 434). Marx não só se coloca solidário à luta da classe trabalhadora de Paris em 1871, indicando o apoio da Associação Internacional do Trabalhadores (AIT) da qual ele era dirigente, como retira elementos daquela situação concreta para

enriquecer o arcabouço teórico-político da luta revolucionária da qual ele era parte. A Comuna, forma encontrada pelos parisienses para dar início à destruição do Estado burguês a partir de suas possibilidades e limites concretos analisadas por Marx, indicou, para a luta da classe trabalhadora, que seu inimigo e a sociabilidade por ele forjada não deixariam de existir facilmente. Ao contrário, a luta revolucionária da classe trabalhadora terá sempre o risco dos golpes sujos dos seus adversários. Segundo Marx, refletindo a partir da Comuna,

A civilização e a justiça da ordem burguesa aparecem em todo o seu pálido esplendor sempre que os escravos e os párias dessa ordem se rebelam contra seus senhores. Então essa civilização e essa justiça mostram-se como uma indisfarçada selvageria e vingança sem lei (MARX, 2011b, p. 72).

A radicalização da luta de classe que se expressa em um processo revolucionário, no qual a classe trabalhadora passa a ser classe dominante, não elimina os riscos e desafios dos contragolpes das classes que dominavam anteriormente. A revolução abre um período histórico complexo, um período de transição entre a sociedade capitalista e a sociedade comunista plenamente realizada. Durante o século XX, a classe trabalhadora enfrentou esse desafio aberto pela luta revolucionária a partir da constituição dos Estados proletários. A necessidade do Estado proletário na transição socialista também não pode ser compreendida de modo mecânico. É parte da tarefa revolucionária, em cada contexto histórico, encontrar e produzir novas formas em meio à permanência das velhas formas. A Comuna foi o gérmen da nova forma encontrada pela classe trabalhadora francesa em 1871, os soviets, a forma das trabalhadoras e trabalhadores da Rússia no início do século XX, assim como foi o Exército Rebelde e o governo revolucionário das massas trabalhadoras cubanas após 1959 (FERNANDES, 2012, p. 258). Imbuído das apreensões teóricas e políticas da Comuna de Paris de 1871, 4 anos mais tarde, no contínuo dos embates e trabalhos políticos para organizar a classe trabalhadora, Marx sintetiza o colossal percurso radical que o proletariado em cada canto e em todo o globo deveria enfrentar:

“Entre a sociedade capitalista e a comunista, situa-se o período da transformação revolucionária de uma na outra. A ele corresponde também um período político de transição, cujo Estado não pode ser senão a ditadura revolucionária do proletariado” (MARX, 2012, p. 43).

Os processos de transição socialista levada a cabo pelas vitoriosas classes trabalhadoras e seus operadores políticos no século XX, que em cada experiência tiveram contornos particulares e diversos, enfrentaram as contradições em torno do problema da emancipação política e de sua necessária superação na perspectiva de construção de um caminho para a emancipação humana.

Os limites da emancipação política e, em especial, a luta que se limita ao âmbito estatal burguês, como por exemplo, aquele das políticas públicas em sociedades capitalistas, trazem para o debate sobre o conhecimento elementos desafiadores para organização dos trabalhadores e para a luta social. Pensemos por exemplo, na constituição histórica da universidade como espaço de produção e socialização de conhecimento científico, filosófico e artístico na sociedade atual: ao mesmo tempo que a sociedade burguesa produziu suas formas históricas de instituições universitárias, muitas delas estatais, como por exemplo no Brasil, esses espaços têm sido reivindicados por movimentos populares e organizações da classe trabalhadora¹¹ que lutam para que o conhecimento e os processos educativos das universidades estejam à disposição da necessidade da maioria da população. Soma-se a própria luta sindical (docentes e técnicos) e a luta estudantil em torno da gratuidade da educação e de melhores condições de trabalho e estudo. Estariam essas lutas, na perspectiva de Marx apresentada aqui, fadadas aos limites da emancipação política? Teriam algum potencial de apoiar o processo pela emancipação social, ou seja, fariam parte dos desafios colocados para a construção de uma sociedade comunista, o reino da liberdade na perspectiva marxiana.

Alguns apontamentos do comunista Karl Marx são reveladores dos elementos que devem ser incorporados para que se supere a condição de classe em si, no sentido de construção da condição histórica de classe para si, também em relação ao conhecimento no processo de emancipação humana. Marx aponta que “a arma da crítica não pode, é claro, substituir a crítica da arma, o poder material tem de ser derrubado pelo poder material, mas a teoria também se torna força material quando se apodera das massas” (MARX, 2013b, p. 157). Qualquer processo educativo e de produção de conhecimento que se apresente como uma ação comprometida com a

¹¹ Destaque-se por exemplo as lutas sindicais levadas adiante pelo ANDES-SN que dentre outras pautas, reivindica um projeto de universidade atrelada aos interesses da classe trabalhadora (ANDES, 2003).

emancipação plena da classe trabalhadora, deve se propor a reconhecer e buscar ultrapassar os limites colocados pela condição histórica em que se encontra. Não se chega a isso, sem a íntima relação com as lutas concretas em torno da superação da sociabilidade do capital. De modo mais direto: lutar por uma educação emancipadora no sentido pleno que Marx atribuiu a essa questão, é conectá-la como uma das dimensões da luta mais ampla e radical de superação do capitalismo. É lutar para construção de uma transição socialista.

Para além da afirmação da luta pelo direito da classe trabalhadora acessar a universidade ou para que ela seja pública e gratuita, por exemplo, se coloca o desafio do conhecimento e da educação para além do capital, para além da emancipação política e para além dos processos estatais burgueses (MÉSZAROS, 2008).

Na perspectiva marxiana, não se pode limitar o debate sobre o conhecimento aos limites impostos pela sociabilidade burguesa. Marx diz que “o ponto de vista do velho materialismo é a sociedade burguesa; o ponto de vista do novo é a sociedade humana, ou a humanidade socializada” (MARX, 2007, p. 539). Nesse sentido, nos parece que lutar para que o conhecimento seja socializado, compreendendo seu vínculo direto com o trabalho como mediação fundante do ser humano, é dar uma contribuição decisiva para que as massas se apoderem do conhecimento tornando-o força material dentro do processo de luta pela superação da sociedade burguesa.

Não se pode cair na posição fácil de se entender que a relação entre conhecimento e transformação social é direta e mecânica: quanto mais se conhece a realidade, mais revolucionários somos. Não. Essa não é a perspectiva de Marx. A superação do modo de produção da vida atual é uma possibilidade que depende das condições históricas vigentes e daquelas que são produzidas socialmente pelo conjunto da humanidade. O desfecho não está dado:

As contradições da ordem burguesa, exponenciadas nos últimos 30 anos, terão o seu desfecho. Uma possibilidade é o processo revolucionário capaz de suprimir a ordem burguesa. Outra é, simplesmente, a destruição da vida sobre o planeta. A alternativa concreta é, pois, socialismo ou barbárie (NETTO, 2011b, p. 340).

Diante das tarefas que a perspectiva marxiana da emancipação humana nos coloca, o conhecimento é elemento importante. Sem desconectá-lo de sua fonte

fundante que é o trabalho humano, ao contrário, reconhecendo os nexos entre a produção da vida social e as possibilidades de sua apreensão ideal, reconhece-se a necessidade de enfrentar a lógica mercantil, a que o conhecimento e a vida tem sido enquadrados pela atual dominação do capital. Mais do que nunca, se atualiza a assertiva de Marx de que “os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX, 2007, p. 539).

Ao mesmo tempo, a transformação que Marx reivindica não é fruto de uma ação humana sem sentido, pelo contrário, o revolucionário alemão faz o chamamento à ação revolucionária, ação de homens e mulheres reais, ação que se deve realizar cada vez mais plena do conhecimento que foi historicamente produzido pela humanidade e que precisa ser socializado, resgatado das formas privadas a que foi imposto pela lógica burguesa. Uma tarefa de tal envergadura é sempre tarefa coletiva e radical.

Entendemos que essa forma coletiva e radical se manifestou no caso da Revolução Cubana, que será tratada mais detidamente nos próximos capítulos, pela luta revolucionária que derrubou Fulgêncio Batista e que consolidou o novo poder revolucionário que avançou no socialismo após 1959 produzindo “grandes transformações estruturais que caracterizaram a sociedade após a Revolução Cubana” (VALDÉS PAZ, 2017, tradução nossa). Dentre essas transformações esteve a educação e a universidade que dentre suas principais ações, criou condições concretas para a socialização dos conhecimento sistematizados para o conjunto da sociedade, contribuindo para elevação cultural das massas trabalhadoras.

CAPÍTULO 3

SOCIALISMO, UNIVERSIDADE E AMÉRICA LATINA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

Foto 3 - Busto de Julio Antonio Mella no hall de entrada da Faculdade de Economia da Universidade de Havana em Cuba



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

3. SOCIALISMO, UNIVERSIDADE E AMÉRICA LATINA NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

O presente capítulo trata da relação entre universidade e socialismo a partir do contexto da América Latina na primeira metade do século XX. É nesse panorama que identificamos as raízes da concepção socialista de universidade consolidada na primeira década da Revolução Cubana, concepção objeto desta pesquisa. Como elementos centrais dessas raízes temos os seguintes processos: 1) os movimentos políticos e pedagógicos da Reforma de Córdoba de 1918, em especial as tendências mais radicais desse movimento; 2) A ação e o pensamento de José Carlos Mariátegui, bem como sua atuação na Universidade Popular Gonzales Prada; 3) A vida política e teórica de Julio Antonio Mella e sua iniciativa de organizar a Universidade Popular José Martí; 4) As lutas do movimento estudantil em Cuba antes de 1959.

3.1 Córdoba (1918): marco da rebeldia estudantil latino-americana

As movimentações estudantis que abalaram o cenário acadêmico do início do século XX na América Latina ocorreram num momento em que o mundo estava impactado pela vitória bolchevique na Rússia, uma vez que se iniciava uma das mais importantes experiências socialistas da história da humanidade. A magnitude daquela vitória da classe trabalhadora fez Eric Hobsbawm, historiador mundialmente conhecido, afirmar que o fim daquela experiência no ano de 1991 com a dissolução da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) seria um marco histórico do fim do Breve Século XX (HOBSBAWM, 1995). A revolução liderada pelos bolcheviques impactou outras lutas, revoluções e experiências de caráter socialista¹² que, de alguma maneira, enfrentaram a dinâmica do capitalismo mundial em

¹² Ver por exemplo o recente livro lançado pela editora Autonomia Literária organizado por Jones Manoel e Gabriel Landi Fazzio que possibilita o acesso ao público de língua portuguesa aos escritos de algumas das mais importantes lideranças das revoluções africanas de caráter anticolonial. Os textos possuem forte influência do debate marxista e do contexto político da ex-URSS (MANOEL & FAZZIO, 2019).

diferentes dimensões por todo o século XX. Algumas delas ainda resistem e se desenvolvem nesse início de século XXI¹³.

No que tange ao contexto das universidades na América Latina, um levante de estudantes na Universidade de Córdoba, na Argentina em 1918, é um dos principais marcos das lutas do movimento estudantil em nossa região. Se manifestou como um conjunto de questionamentos e posturas combativas contra as estruturas e processos acadêmicos daquele período, marcados por uma “dogmática, regressão e penúria da Universidade”, nas palavras de Deodoro Roca que foi um dos redatores do manifesto do movimento da Reforma de Córdoba (ROCA, 2018). Para além de sua dinâmica mais local, a greve geral estudantil na Universidade de Córdoba se colocou como um marco histórico das lutas sociais em torno da educação no continente latino-americano. A defesa de um projeto de universidade na América Latina presente no manifesto da ebulição estudantil de Córdoba em 1918 estava

dotado de pinceladas anti-imperialistas, contundente na crítica à imobilidade e ao autoritarismo da hierarquia fossilizada da universidade, ácido na crítica ao espírito de rotina e de submissão da grande maioria dos professores que concebia a ousadia intelectual como um anátema. É um texto enfático no anticlericalismo e luminoso na concepção latino-americanista. (LEHER, 2008, p. 53).

Conhecida como a Reforma Universitária de Córdoba¹⁴, esse movimento de 1918 explicitou nas terras latinas os contornos iniciais das lutas universitárias que se desenvolveram por todo o século XX e que ainda são reivindicadas nesse começo de século XXI. Indivíduos, grupos e organizações de diferentes perspectivas teóricas e políticas compuseram esse processo impactando o destino das lutas sociais em torno da universidade: “Liberais, positivistas, socialistas, anarquistas, anti-imperialistas de distintas matizes disputaram o caráter do movimento reformista” (idem, p. 54).

A rebeldia estudantil de Córdoba em 1918, mesmo que com a hegemonia de marcas mais reformistas do que revolucionárias, por assim dizer, sinalizou para todo o continente latino-americano, a partir daquele momento, a possibilidade de conectar

¹³ Em artigo recente publicado no Brasil no Dossiê sobre Lênin na Revista *Germinal: marxismo e educação*, o intelectual marxista indiano Vijay Prashad afirma que é o líder da Revolução Russa que “ilumina o “caminho” em experiência socialista ainda existente como Cuba e China (PRASHAD, 2020, p. 18).

¹⁴ Para ter acesso a documentos referentes a Reforma de Córdoba de 1918, vale a pena conferir o sítio especial criado pela Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) em comemoração ao centenário desse evento. Ver <https://www.clacso.org.ar/reformadel18/index.php>

a universidade, espaço historicamente imerso em espírito oligárquico, aos desejos e necessidades de transformação social, política, econômica e cultural do início do século XX. Córdoba em 1918 expressou o potencial contestatário, não só do movimento estudantil que liderou a greve, mas de certa forma, da própria universidade como espaço em disputa, que a partir daquele momento se consolidaria na América Latina como um *locus* no qual as lutas de classes também teriam lugar e visibilidade. Em 1937, o também argentino Aníbal Ponce nos brindava com a sua já consagrada obra “Educação e luta de classes” (PONCE, 2015), onde, passando pelas diferentes formações sociais e econômicas, demonstrava que a educação não se desenvolveu como dimensão da vida social menor, mas como processo intrinsecamente articulado ao modo de produção e reprodução da vida em geral, em que as classes dominantes sempre tiveram grande atenção de dominar e dirigir.

Espaço de dominação das classes dominantes, mas também com contradições, aquele evento na universidade argentina, além da participação direta de socialistas na greve estudantil de Córdoba em 1918, também teve as organizações políticas proletárias, dos partidos de perspectiva socialista que saudaram o evento com grande entusiasmo, vendo nele, apesar de seus limites concretos, como um “acontecimento histórico e de magnitude continental” (INGENIEROS, 2017). José Ingenieros, eminente socialista argentino, influenciou boa parte dos estudantes rebeldes de Córdoba. Ele mesmo chamou o movimento que se iniciou na Argentina e se espalhou por toda a América Latina como uma “revolução universitária”..

Ingenieros era reconhecido como um “maestro” para os estudantes envolvidos na greve e tomada da universidade de Córdoba em 1918 e preocupou em estabelecer a relação entre esse evento universitário e a revolução das trabalhadoras e trabalhadores russos em 1917. A influência de Lênin e sua discussão sobre imperialismo está presente em José Ingenieros. A Revolução Russa para Ingenieros tinha, para além de seus aspectos político e econômicos, uma importância cultural, uma vez que projetava uma nova consciência social e nesse sentido, para esse intelectual argentino, a Reforma de Córdoba bebia dessa nova possibilidade inaugurada pelos bolcheviques (KOHAN, 2008, p. 45-62).

Como já apontamos no início, o contexto de 1918 em Córdoba está estremecido, assim como toda a América Latina e todo o globo, pelo assalto ao

poder dos bolcheviques na Rússia. No Brasil, por exemplo, o “ano vermelho” de 1917 atçou a ira dos governantes, patrões e elites locais. Eles sentiam sinais de agitação comunista em qualquer mobilização, reunião de trabalhadores, greve, paralisação e movimentação dos de baixo. A magnitude dos eventos naquele ano no território brasileiro, de dimensões tão continentais quanto as da Rússia revolucionária, assustou as classes dominantes por aqui. A grande greve geral de 1917 em São Paulo não foi, por exemplo, um fato isolado. Segundo Moniz Bandeira (2017, p. 178), naquele período

as greves não se limitaram a São Paulo. Também ocorriam, à mesma época, em vários Estados do Brasil. Estavam a ecoar os acontecimentos na Rússia, a Revolução de Fevereiro, que destruiu a tirania do czar e os ensinamentos de Kropotkin, Bakunin e Tolstoi.

Ao mesmo tempo que a Revolução Russa e sua onda revolucionária penetraram nos anseios das lutas sociais que se avolumavam no continente latino-americano, tais movimentos estavam em maior ou menor medida também sendo influenciados pelas agressões e interferências dos Estados Unidos que viam a América Latina como um anexo econômico, político e militar. O ambiente era de ebulição social. Os povos, classes, grupos e organizações se movimentavam por seus interesses e necessidades e tinham como componente desse processo a vitória bolchevique e o imperialismo estadunidense (MONIZ BANDEIRA, 2009, pp. 73-98). Do ponto de vista dos povos em luta, interessa-nos reafirmar, como nos ensina Lowy, que “a Revolução Russa exerceu uma profunda influência sobre o movimento dos trabalhadores e entre a *intelligentsia* da América Latina” (LÖWY, 2012, p. 15). Nesse sentido, tanto a intelectualidade crítica da época quanto os movimentos mais gerais da classe trabalhadora se constituíram na dinâmica social e política daquele período bastante permeáveis às posições socialista e antiimperialistas. Essa dinâmica tem impacto na própria constituição do marxismo latino-americano do período. Na década de 1920, a América Latina produziu um marxismo “com forte tradição antiimperialista”, oferecendo à tradição revolucionária expoentes como José Carlos Mariátegui e Julio Antonio Mella (KOHAN, 2008, p. 17).

Até aquele momento, a marca da universidade latino-americana era a expressão dos interesses históricos das classes dominantes, claro que sempre atravessada por contradições e rebeldias. A Reforma de Córdoba fez aumentar a

temperatura das lutas de classes no que tange ao problema da educação e da universidade. Nesse sentido, os estudantes de Córdoba responderam com ímpeto rebelde à dinâmica social, política e econômica do seu tempo, ganhando importância para o conjunto de lutas sociais, que só se tornam invisíveis nos dias de hoje pela força de uma postura colonizada que habita muitos circuitos políticos e acadêmicos, como nos lembra Kohan (2008, p. 36).

O espaço da universidade, aparentemente apartado da sociedade, contrariando a visão de senso comum, se expôs como ambiente dialeticamente interconectado aos processos e lutas que se desenvolviam no seio da sociedade mundial, latino-americana e argentina. Nas palavras de Leher,

O movimento reformista de 1918 não foi um raio em céu azul que irrompeu no céu de Córdoba. No início do século, diversas greves estudantis convulsionaram a Universidade de Buenos Aires. A matriz civilizacional das grandes fortunas latino-americanas ilustradas –a Europa– estava desmoralizada por uma sangrenta guerra que transformava os jovens em “buchas de canhão”. Alternativamente, o proletariado forjava uma outra civilização com a Revolução de 1917 (LEHER, 2008, p. 52).

Diante da potência contestatória do contexto em que se desenvolveu a Reforma de Córdoba, intelectuais socialistas e marxistas de peso para o que seria conhecido como marxismo latino-americano, como José Carlos Mariátegui e Julio Antonio Mella, entenderam que aqueles estudantes vistos como “reformistas” acenavam para algo muito além de suas reivindicações universitárias. Mariátegui e Mella, ao mesmo tempo que identificaram e criticaram os limites do movimento reformista, imbuídos do espírito revolucionário dos bolcheviques de 1917, com o pensamento e a ação calibrados na perspectiva da construção concreta de uma outra sociedade aberta pela classe trabalhadora operária e camponesa na Rússia, viram, em Córdoba, germens de revolução nas terras latino-americanas e nelas se inspiraram para contribuir com experiências práticas, que ficaram conhecidas como universidades populares latino-americanas, com base num marxismo que não seria cópia e que responderia à análise concreta da América Latina.

3.2 Mariátegui: socialismo, educação e uma universidade da classe trabalhadora

O presente item aborda o pensamento de José Carlos Mariátegui e sua contribuição para a educação como parte das lutas de classes dentro do capitalismo contemporâneo da América Latina. Como veremos ao longo da apresentação dos resultados dessa pesquisa, a contribuição de Mariátegui alimenta as ações concretas que foram empreendidas na experiência socialista em Cuba. Em especial, identificamos o pensamento e a ação desse comunista peruano como referência para as transformações revolucionárias que a universidade sofreu em Cuba após a vitória da Revolução em 1959. Sua influência política e de reflexão pedagógica marxista alcançou figuras da direção máxima da Revolução Cubana como Ernesto Che Guevara e Fidel Castro. O pensamento, a vida e a obra de Mariátegui estabeleceram contatos produtivos no comunismo cubano que nasceu na primeira metade do século XX. Intelectuais como Carlos Rafael Rodriguez e Juan Marinello Vidarrueta, históricos dirigentes comunistas desde antes de 1959, foram influenciados pelo marxismo latino-americano de José Carlos Mariátegui. Os dois estiveram ativamente envolvidos com o processo que culminou com a Reforma Universitária de 1962 em Cuba, Carlos Rafael como integrante das comissões que prepararam o documento da reforma e Juan Marinello que se tornou o reitor da Universidade de Havana nesse ano (BECKER, 1993, p. 71).

Exploraremos aqui o potencial do pensamento de Mariátegui para compreender a conexão entre as lutas populares (no caso de Mariátegui tem importância a questão indígena) e as lutas sociais mais amplas, que tem o objetivo de superação do capitalismo, ou seja, a luta pelo socialismo, com especial atenção para o desafio que essa tarefa coloca para o campo da educação.

O texto possui uma primeira parte, que localiza Mariátegui para os leitores, tentando demonstrar o entrelaçamento entre vida e obra desse intelectual peruano. Na segunda parte, partimos para enfrentar as questões que anunciamos anteriormente, nos apoiando no potencial revolucionário de José Carlos Mariátegui, considerado por muitos como um dos fundadores do marxismo latino-americano. Discutiremos suas reflexões sobre a Reforma de Córdoba, a experiência da

Universidade Popular Gonzales Prada e os rebatimentos para uma concepção socialista de universidade.

3.2.1 Vida e obra de Mariátegui

José Carlos Mariátegui nasceu na cidade de Moquegua no Peru no ano de 1894. A vida que ali surgia percorreria caminhos bastante difíceis do ponto de vista da saúde daquele peruano que hoje é reconhecido como o primeiro marxista latino-americano. José Carlos Mariátegui “desde cedo sofrerá de inanição e formação física defeituosa, com cansaço, febres e dores constantes” (PERICÁS, 2006, p. 170). Os problemas de saúde que marcaram sua infância, possivelmente foram determinantes para o conjunto de dificuldades que teve na sua vida escolar, sendo o próprio acesso e permanência na escola, naquele período para todas as crianças no Peru e na América Latina, um limite impactado pelos determinantes mais gerais da lógica capitalista no continente, produzindo uma verdadeira miséria educativa. Nesse sentido, sua família¹⁵ não pôde garantir a condução da formação do menino Mariátegui de modo pleno pela vida escolar. Na verdade, sua ida à escola só foi possível entre os 7 e 8 anos de idade na cidade litorânea de Huacho (ESCORSIM, 2006, p. 28), totalmente interrompida após um acidente com sua perna¹⁶. Mesmo assim, se tornou, como autodidata, um dos mais importantes pensadores latino-americanos. Mesmo privado dos bancos escolares, seu pensamento ganhou tamanha relevância, servindo a pesquisadoras e pesquisadores latino-americanos em diferentes áreas do conhecimento. Em especial, para o interesse desse texto, sua vida marcada pelo percurso formativo não escolar nos brindou com uma obra repleta de reflexões enriquecedoras para o campo da educação (ver por exemplo MENEZES NETO, 2013; PERICÁS, 2006; MARIÁTEGUI, 1986).

A privação de uma saúde física plena na infância direcionou o menino Mariátegui a priorizar as atividades de leitura, aproveitando os espaços em que sua

¹⁵ José Carlos Mariátegui era filho de Francisco Javier Mariátegui y Requeio que ele nunca conheceu e de Amália La Chira Ballejos. Sua mãe garantia os sustentos da família com o trabalho de costureira (PERICÁS, 2006).

¹⁶ Na verdade, quando José Carlos Mariátegui “tinha oito anos de idade, numa brincadeira de escola, recebeu um forte golpe no joelho esquerdo. Seu tratamento na clínica de freiras Maison de Santé durou quatro meses e, pelos dois anos seguintes (alguns autores aumentam esse período para quatro anos), convalesceu em casa aos cuidados da mãe.(...) Depois de seu acidente, em 1902, quando cursava a metade do segundo ano primário, José Carlos não voltaria mais ao ambiente escolar” (PERICÁS, 2006, p. 171).

mãe circulava, por razão do trabalho, como costureira, para devorar livros e revistas. Ao crescer, Mariátegui encontra na condição econômica familiar a determinação para logo entrar no mundo do trabalho.

Na adolescência, começa a trabalhar no jornal La Prensa como entregador, assistente gráfico e linotopista, com uma jornada fatigante de 14 horas por dia, enquanto, nas horas de folga, apesar do esgotamento físico, se encontra com amigos e discute as idéias de Bakunin, Proudhon, Ferrer e Kropotkin. Também participa de reuniões de clubes anarquistas e conhece pessoalmente Manuel González Prada, um de seus “mestres” daquela época (PERICÁS, 2006, p. 162).

Já adulto, José Carlos Mariátegui não teve descanso físico e continuou a vivenciar problemas de saúde, como por exemplo, a amputação de sua perna em 1924, que já tinha sido acidentada na infância (PERICÁS, 2006, p. 189). Ao mesmo tempo, é na vida adulta que Mariátegui não deixa descansar a cena intelectual e política peruana. Seus problemas de saúde não o impedem de absorver o que de mais rico circulava no contexto intelectual de seu tempo e, em íntimo contato com a movimentação política, com especial atenção e diálogo para os de baixo (classe trabalhadora marcadamente indígena), de intervir com sua produção, que ficaria marcada pela capacidade de se estabelecer como uma leitura latino-americana sobre o Peru, sobre *Nuestra América* e sobre a humanidade.

Mariátegui pode ser caracterizado como um verdadeiro intelectual orgânico, na acepção gramsciana¹⁷ do termo, ligado às classes subalternas do Peru e da América Latina de seu tempo. Articulou e foi dirigente do Partido Socialista Peruano e participou ativamente da organização comunista em seu país ligada à estratégia da Internacional Comunista pelo mundo. De modo conjunto, fez da intervenção em revistas de cultura e política um instrumento de ação e debate passando pela revista de esquerda *Tiempo*, *Nuestra Época* (1918), *Razón* (1919), *Minerva* (1925-1926), *Claridad*, *El Libertador* [1926], *Amauta* (1926), *Labor* (1928) (JEIFETS & JEIFETS, 2018, p.426-427). Sua obra “7 ensaios de interpretação sobre a realidade peruana” fez, em 2017, 90 anos de sua primeira edição e já alcançou a marca de 86 edições

¹⁷ Gramsci compreende que cada classe fundamental dentro de uma sociedade possui aqueles intelectuais que de modo orgânico se relacionam com o seu desenvolvimento histórico. Dentre as muitas tarefas dos intelectuais orgânicos está aquelas ligadas que conferem “homogeneidade” e “consciência” no seio das relações sociais e econômicas historicamente determinadas (ver VOZA, 2017, pag. 426).

(Peru e outros países).¹⁸ Em “Defesa do marxismo” Mariátegui (2011) explicita sua opção teórica, prática, e porque não dizer revolucionária, pelo legado de Karl Marx, optando por enfrentar as interpretações dogmáticas, que para o militante peruano nada tinham a ver com o referencial marxiano¹⁹.

Por fim, a obra de Mariátegui tem demonstrado sua riqueza de possibilidades de abordagens e temas a serem estudados por diferentes áreas do conhecimento, ao mesmo tempo que se insere como arcabouço de organizações, movimentos sociais e coletivos que buscam interferir na realidade social numa perspectiva de superação da lógica capitalista. Nesse sentido, ressalta-se, por exemplo, o texto de Sandra Beatriz Guardia²⁰, diretora do Centro de Estudos da Mulher na História da América Latina, intitulado “Mujeres de la Revista Amauta: Transgrediendo el monólogo masculino” (GUARDIA, 2017). Nele a autora explica que, embora na juventude Mariátegui não tivesse escapado de reproduzir uma visão superficial e preconceituosa sobre a luta feminista em certos momentos, em seu desenvolvimento político e intelectual, superou essa visão, se tornando um elemento ativo no apoio e fortalecimento da expressão e luta das mulheres. Vejamos as palavras de Sandra Beatriz Guardia ao refletir sobre a questão da mulher no periódico Amauta, fundado por Mariátegui:

Consequentemente, a revista Amauta foi o primeiro espaço onde as mulheres puderam escrever, publicar seus poemas, levantar a voz para dar sua opinião sobre feitos que convulsionavam a vida política daquele tempo, ou para referir-se aos livros, às músicas, e ao cinema. Os elementos constitutivos deste discurso estão expressados na contradição entre a sociedade conservadora, machista e patriarcal daquele tempo, e as aspirações destas mulheres para alcançar um espaço próprio em uma nova ordem sócio-política, econômica e cultural. Não pedem permissão para ser escutadas, proclamam seus direitos a serem ouvidas. Trocam a valsa suave pelo *charlestón*, cortam o cabelo e se despojam de seus trajes longos (GUARDIA, 2017, p. 39, tradução nossa).

Esse é só um exemplo da potência da vida e da obra de Mariátegui, um revolucionário que se dedicou a estar ao lados das massas trabalhadoras e dos

¹⁸ Para conferir a história das edições dessa obra de Mariátegui, bem como uma rica abordagem sobre outros aspectos e obras deste autor sugerimos o acesso a <https://www.mariategui.org/>.

¹⁹ Ver também em https://www.marxists.org/espanol/mariateg/oc/defensa_del_marxismo/

²⁰ Ver <http://cemhal.org/cemhal.html>

apelos progressistas de seu tempo, organizando e fazendo avançar as lutas na perspectiva da emancipação humana nosso continente.

3.2.2 Lutas de classe e lutas populares: contribuição da concepção educativa de Mariátegui para a emancipação humana

É no seio das determinações sociais, culturais e econômicas de seu tempo e contexto que Mariátegui produz uma síntese transformadora entre vida e obra para se lançar como artífice das lutas pela emancipação humana. Cabe recordar que já discutimos anteriormente que a emancipação plena da humanidade é elemento central da obra marxiana. Mariátegui opera sua práxis (reflexão-ação) no sentido da emancipação humana, ou seja, pensa e atua, não para que os trabalhadores e trabalhadoras, comunidades indígenas, homens e mulheres das classes subalternas tenham um lugar na sociabilidade burguesa. Sem descartar as lutas particulares em torno daquilo que poderia ser imediato (emancipação política), Mariátegui vê sentido e potência na realização humana fora dos limites do capital, nas suas palavras, na construção do “socialismo indo-americano”:

Não queremos, certamente, que o socialismo seja na América decalque e cópia. Deve ser criação heróica. Temos que dar vida, com nossa própria realidade, em nossa própria linguagem, ao socialismo indo-americano. Eis aqui uma missão digna de uma geração nova.

Na Europa, a degeneração parlamentar e reformista do socialismo impôs, depois da guerra, designações específicas (MARIÁTEGUI, 2012, p. 109).

Mariátegui critica os limites da luta pela emancipação política (luta parlamentar e reformista) e decididamente coloca como tarefa revolucionária a construção de uma outra sociabilidade, para além do capital, que não se efetiva em fórmulas pré-concebidas (decalque e cópia), mas se constrói como possibilidade a partir de cada realidade concreta e tempo histórico. É a ação da classe trabalhadora nas lutas de classes²¹ que orienta seu olhar, nos oferecendo um legado com imenso potencial crítico a partir das experiências práticas e reflexões teóricas de Mariátegui.

²¹ Gostaríamos de ressaltar que colocamos no plural “lutas de classes” aludindo a discussão feita por Domenico Losurdo, estudioso e militante marxista italiano que faleceu no último dia 26 de julho, em seu livro “A luta de classes: uma história política e filosófica” (LOSURDO, 2015). Nessa obra Losurdo defende a tese, amparado nos escritos do revolucionário alemão, de que a concepção de luta de

Mariátegui se consolidou como um marxista que ajudou a difundir a teoria social de Marx de maneira não dogmática na América Latina. Mesmo reconhecendo a riqueza das conclusões a que chegou Marx em seus estudos sobre a sociedade burguesa, ele tomou para si a importância de uma postura crítica e radical, que Marx difundiu em sua vida e obra. Se apropriou de Marx e fez do marxismo "um instrumento de análise produtiva e não como uma teoria apriorística meramente prescritiva de um modelo universal, que supostamente deveria ser aplicada" (KOHAN, 2008, p. 126, tradução nossa).

Para os limites da reflexão que nos propomos aqui neste texto, interessa verificar o modo como Mariátegui desenvolve essa problemática em relação aos debates e intervenções no âmbito educativo. Pericás, professor da USP, nomeando Mariátegui em alusão a revista *Amauta*, que foi um dos principais instrumentos de debate político da esquerda no Peru, nos diz que

O *Amauta* irá propor, sem se aprofundar muito no tema, novas "fórmulas" escolares, baseadas basicamente na "autoformação" e no controle dos métodos e conteúdos do ensino pelas próprias massas populares, e, com isso, possibilitar o surgimento de uma consciência revolucionária, a partir de uma progressiva educação "ideológica" do campesinato, realizada por docentes que fossem também indígenas. Essa seria uma forma de contrapor a difusão e a reprodução da ideologia dominante das elites e do governo. Ou seja, uma educação que não seria imposta pelos brancos ou mestiços, mas sim promovida pelos próprios índios, o que representaria um esforço de longo prazo para mudar as estruturas sociais e educativas do país. Mariátegui, portanto, também era contra a contratação de "especialistas" estrangeiros para realizar essa "renovação" educativa. Para ele estava claro que o problema do ensino não podia ser compreendido se não fosse considerado como essencialmente um problema econômico e social. Por isso, percebe-se a ingenuidade de alguns "reformadores" em tratar o tema como algo abstratamente "idealista" e a partir de uma doutrina "exclusivamente" pedagógica. A educação só poderia ser "reformada" quando as leis econômicas e sociais assim o permitissem (PERICÁS, 2006, p. 193).

classes em Marx não se limita ao palco estritamente econômico. Losurdo relembra o enunciado de Marx e Engel no Manifesto Comunista de que "a história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes". Assim, "lutas de classes", "a passagem do singular ao plural deixa claramente entender que aquela entre proletariado e burguesia é apenas uma das lutas de classes e que estas, cruzando em profundidade a história universal, não são de modo nenhum característica exclusiva da sociedade burguesa e industrial". A tese ganha relevância e polêmica ao longo do livro de Losurdo com algumas leituras da obra de Marx que entendem que a discussão da luta de classe não alcançaria questões fundamentais como o debate nacional, colonial, de gênero e racial.

Mesmo sem descartar o momento fundamental da luta dos povos em torno da efetivação de uma educação promovida pelo Estado nos contornos da sociabilidade do capital que atendesse às necessidades e direitos daqueles que eram responsáveis pela produção da riqueza social, José Carlos Mariátegui chamava a atenção de que o destino da transformação da vida dos camponeses, indígenas, trabalhadores e trabalhadoras seria obra deles mesmos, o que valia também para o desafio educativo. Ele próprio se engajou em projetos educativos que tinham uma perspectiva para além das amarras do estado burguês, como foi sua atuação na Universidad Popular Gonzales Prada. Inspiradas nas movimentações estudantis que se espalharam pela universidades latino-americanas no início do século XX, as experiências das Universidades Populares fizeram parte das origens do que podemos chamar de um Projeto de Universidade Latino-americana²². Ainda hoje podemos encontrar diferentes iniciativas ligadas às organizações da classe trabalhadora como movimentos, sindicatos e partidos que realimentam espaços e processos educativos que se desenvolvem com certa autonomia das lógicas institucionais estatais burguesas²³.

A perspectiva revolucionária de Mariátegui também revela-se na compreensão mais pedagógica do processo educativo, ou seja, os conteúdos, objetivos e métodos da educação das massas indígenas (desde as camponesas até as operárias), que deveriam trilhar um caminho de autonomia em relação ao modo como as elites pensavam a educação das massas. José Carlos Mariátegui nos diz que

os métodos de autoeducação, a leitura regular nos organismos do movimento sindical e revolucionário da América Latina, de seus opúsculos, etc, a correspondência com os companheiros dos centros

²² Sobre a discussão do projeto latino-americano de universidade, ver por exemplo Leher (2008, p.52-55).

²³ Nesse sentido, podemos verificar a importância de experiências educativas como a da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) no Brasil, organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Essa escola se configura como uma “escola de formação de quadros” do MST, um “instrumento de transformação social, uma instância crítica para o próprio movimento e uma fonte de renovação perpétua (HOUTART, p. 78, 2007). Nessa escola o MST promove práticas educativas que não dependem centralmente do apoio de ações e recursos estatais. A própria infraestrutura da ENFF foi fruto de um processo de auto-organização dos trabalhadores sem terra do próprio MST em brigadas que vieram de diversos assentamentos e acampamentos espalhadas pelo Brasil. Não há na ENFF uma imposição de um currículo determinado por instâncias governamentais superiores. Temas de debates, conteúdos, metodologias pedagógicas são pensadas e praticadas pelos próprios integrantes do MST a partir dos instrumentos de participação e organização do movimento.

urbanos, serão os meios para que esses elementos levem com êxito sua missão educadora (MARIÁTEGUI, 2010a p. 82, tradução nossa).

No seu pensamento, essa perspectiva de construção educativa com autonomia em relação ao Estado capitalista não se confundia com a ideia de uma saída de convivência eterna entre as transformações necessárias para a vida das classes subalternas e a manutenção, mesmo que num patamar “democrático” da sociedade capitalista. Pelo contrário, podemos apontar que Mariátegui via na autoeducação das massas, nas experiências de educação popular, na organização e articulação entre os interesses das lutas de classes e lutas populares, o caminho necessário para construção de uma outra sociedade. Seu projeto educativo era, ao mesmo tempo, latino-americano e anticapitalista. Nos diz Mariátegui:

Só o socialismo pode resolver o problema de uma educação efetivamente democrática e igualitária, em virtude de que cada membro da sociedade receba toda a instrução que sua capacidade tem direito. O regime educacional socialista é o único que pode aplicar plena e sistematicamente os princípios da escola única, da escola do trabalho, das comunidades escolares e, em geral, de todos os ideais da pedagogia revolucionária contemporânea, incompatível com os privilégios da escola capitalista, que condena as classes pobres a inferioridade cultural e faz da instrução superior o monopólio da riqueza (MARIÁTEGUI, 2010b, p. 165, tradução nossa).

3.2.3 José Carlos Mariátegui e o problema da universidade na luta pelo socialismo

José Carlos Mariátegui viu a luta dos estudantes de Córdoba em 1918 como um rastro de rebeldia, que daria um tom de uma unidade para as diversas bandeiras de estudantes universitários em toda América Latina no início do século XX. Ora mais restritas e ora mais ampliadas, as revoltas dos universitários em países como Argentina, Peru, Colômbia, México, Uruguai e Cuba produziram processos que articulavam as demandas mais internas de cada contexto universitário com bandeiras e experiências que extrapolavam os problemas acadêmicos e institucionais. Mesmo que tais processos possuíssem limites, por sua força liberal radical ainda dentro dos marcos de respostas da sociedade burguesa, contraditoriamente, Mariátegui entendia que a ação de perspectiva socialista e revolucionária deveria disputar os rumos da ebulição estudantil.

Em síntese, segundo Mariátegui (2010, p. 136), foram duas as principais bandeiras erguidas por essas experiências, com profundas raízes nas pautas do estudantes na Reforma de Córdoba, no que poderíamos compreender como âmbito mais institucional: “1º - a intervenção dos alunos na direção das universidades e 2º - o funcionamento de cátedras livres, ao lado das oficiais, com direitos idênticos, ocupadas por professores de capacidade reconhecida na matéria”. Aparentemente limitadas à dinâmica interna das universidades, essas duas reivindicações atacaram a base que sustentava a relação mais direta entre as universidades latino-americanas daquele período e a totalidade da sociabilidade marcada por um “regime econômico e político determinado pelo predomínio das aristocracias coloniais”, que expressavam nas universidades “inevitavelmente uma tendência para a burocratização acadêmica” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 136).

A participação de estudantes na tomada de decisão na estrutura acadêmica trazia alterações importantes para a vida universitária no que diz respeito a sua forma e conteúdo. Do ponto de vista mais formal, entrava em cena uma nova dinâmica que deveria abarcar a forma particular de organização estudantil com seus ritmos e intensidade, que entravam em choque com a histórica rigidez de como os docentes reproduziam, na esfera acadêmica, privilégios, demandas corporativas e interesses dos grupos econômicos e políticos aos quais estavam ligados socialmente. De modo articulado, esse novo movimento de incorporação dos estudantes à tomada de decisão interna da academia naquele período específico de grande ebulição social, política, econômica e cultural na América Latina impulsionou pautas e conteúdos políticos na rotina universitária ligados a demandas estudantis diversas. Dentre elas, estava um conjunto de ideias que possuía uma forte conexão com os grupos marginalizados, trabalhadores e intelectuais, que até aquele momento não circulavam no ambiente acadêmico. Veremos também esse fenômeno no processo da Reforma Universitária em 1962 em Cuba. O protagonismo estudantil que em Cuba terá a experiência acumulada desde Julio Antonio Mella, será um dos eixos centrais da nova concepção de universidade no socialismo cubano.

Entendemos que, a partir da década de 1920, a universidade na América Latina começou a ser também, de modo germinal, um espaço de produção e reprodução de uma práxis mais latino-americana, que já estava presente em outros espaços sociais, em especial, nos círculos das organizações políticas ligadas aos

movimentos mais populares. A ação de Mariátegui, nesse contexto, por exemplo, colocou a questão indígena na agenda política e intelectual.

É nesse sentido que compreendemos a seguinte afirmação de Mariátegui: “O movimento estudantil, que se iniciou com a luta dos estudantes de Córdoba pela reforma da universidade, assinala o nascimento da nova geração latino-americana.” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 129). Essa atenção ao nascimento e ao desenvolvimento de uma perspectiva latino-americana será uma marca de toda sua produção teórica e de ação política, e ele, propriamente, será uma fonte “criativa” desse processo, pois defendia um socialismo que abarcasse “muitas das questões inerentes à realidade latino-americana, como a questão indígena, a problemática da terra, a religião e a educação” (MENEZES NETO, 2013, p. 117).

O segundo elemento apontado por Mariátegui como síntese das lutas universitárias latino-americanas dos estudantes no início do século XX será a contestação das cátedras nas universidades, que historicamente expressavam a manutenção do poder institucional, pedagógico e corporativo de grupos de docentes ligados às oligarquias locais. Essa pauta estudantil possibilitou uma maior permeabilidade de temáticas e perspectivas pedagógicas não alinhadas à “estratificação conservadora das universidades” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 137). Os estudantes reivindicavam a possibilidade da entrada de novos docentes, que até então eram barrados pelo poder institucional acadêmico e sua íntima relação com a dominação de caráter colonial. Nesse sentido, os estudantes latino-americanos desse período, estimulados pelas bandeiras de Córdoba, foram responsáveis por criar fissuras nas estruturas universitárias, tornando-a permeável, mesmo que em pequena medida, aos movimentos contestatórios que já balançavam o cenário político, social e econômico de um capitalismo em transformação naquele período, bem como suas contradições e agentes de lutas. Entretanto, como afirma Mariátegui (2010, p. 136), “mesmo nos países que se industrializaram e se democratizaram mais rapidamente, como a república Argentina, foi na universidade onde chegou mais tarde essa corrente de progresso e transformação”.

Como vemos, Mariátegui insiste que a Reforma de Córdoba e suas consequências para outras rebeliões estudantis pela América Latina não se limitaram e não podiam tratar somente de um assunto universitário, mas havia potencial de se conectar à totalidade social à sua volta, na Argentina e no mundo. É nesse sentido que ele dá uma atenção especial para sua reflexão sobre Córdoba e

às lutas dos estudantes. Sua intencionalidade é captar os elementos potenciais para pensar uma transformação radical da sociedade, que para o Amauta²⁴ significava a construção do socialismo com profundas raízes latino-americanas.

Nesse sentido, era necessário enfrentar a dinâmica e o peso reformista do movimento. Encontrar seus limites, criticá-los e visualizar as possibilidades de sua superação na perspectiva do socialismo. Assim, Mariátegui enxerga a busca pela renovação na juventude de Córdoba como resposta aos “vícios e falhas do regime econômico social vigente” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 130). O sentimento de revolta daqueles estudantes das camadas médias da sociedade cordobense florescia no substrato rico de contradições do capitalismo que produziu a “Primeira Guerra Mundial”, fazia avançar processos de transformações no modo de produção material da vida através da industrialização e, em terras latinas, se desenvolvia sem deixar de lado a matriz colonial. Uma síntese entre “avanço” e “atraso”, que aqui ganhou traços de unidade, que forjavam um capitalismo periférico totalmente conectado ao processo de mundialização do capital. Nesse sentido, também a Reforma de Córdoba não escapou à tentadora saída das “ilusões democrático-liberais e pacifistas”, nas palavras de Mariátegui (2010, p. 130).

Entretanto, Mariátegui estava atento, na visão dele, à dimensão mais avançada das lutas universitárias. O Amauta entendia que somente através daqueles grupos que disputavam o significado e os rumos do processo se nutrindo da

colaboração, cada dia mais estreita, com os sindicatos operários, com a experiência de combate contra as forças conservadoras e a crítica concreta dos interesses e princípios em que se apoia[vam] a ordem estabelecida, é que as vanguardas universitárias podiam alcançar uma orientação ideológica definida (MARIÁTEGUI, 2010, p. 131).

Fazendo referência às reflexões da intelectualidade sobre a agitação de Córdoba em 1918, Mariátegui joga tinta forte ao vínculo desse processo com a experiência bolchevique e a “chegada ao poder do radicalismo” na Revolução Russa (MARIÁTEGUI, 2010, p. 132) e até mesmo a uma interessante discussão sobre o processo de “proletarização da classe média” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 133), *lócus* social da maioria dos integrantes das vanguardas estudantis envolvidos nas lutas

²⁴ Mariátegui também era conhecido por Amauta, mesmo nome da revista que fundou e que teve um papel importante nos círculos intelectuais e políticos do Peru na primeira metade do século XX.

pelas reformas universitárias. Chama a atenção de Mariátegui a “formação de núcleos de estudantes que, em estreita solidariedade com o proletariado, se entregaram à difusão de ideias sociais avançadas e ao estudo das teorias marxistas” (MARIÁTEGUI, 2010, p. 134). Essa marca de ideias socialistas e marxistas que são empurradas para dentro das universidades pelo movimento real das lutas dos trabalhadores parece causar grande entusiasmo no revolucionário peruano, já que ele defendia não uma transposição de modelos, mas um processo revolucionário que colocasse em marcha um socialismo como desenvolvimento das necessidades e demandas da América Latina e que não deveria ser “[...]decalque e cópia. Deve[ria] ser criação heróica. Temos que dar a vida, com nossa própria realidade, em nossa própria linguagem, ao socialismo indo-americano. Eis uma missão digna de uma nova geração” (MARIÁTEGUI, 2012, p. 109).

Essa reflexão sobre a questão da reforma universitária teve consequências práticas na sua ação educativa. Ele esteve envolvido na experiência da Universidade Popular Gonzalez Prada, em 1922. Como professor nessa universidade, Mariátegui

começou seus cursos e conferências intitulados “A crise mundial”, sobre atualidades políticas internacionais, em junho daquele ano, com sua classe repleta de alunos, em sua maioria, operários. Na ocasião, tentará mostrar aos trabalhadores as limitações das concepções anarquistas, criticará o anticlericalismo, a imprensa do país e a falta de bons professores de nível superior e de grupos socialistas e sindicalistas que fossem “donos de instrumentos próprios de cultura popular e aptos, portanto, para criar no povo interesse no estudo da crise”. Tentará “ganhar” seu público para uma interpretação marxista da história do Peru e para a causa socialista: será quase um trabalho de “conversão” política. Nesse sentido, considerará como missão das Universidades Populares a constituição de uma cultura revolucionária (PERICÁS, 2006, p. 188).

Percebe-se nesse caso que as ideias socialistas não só compunham o rol de perspectivas em torno do projeto de universidade popular no Peru, mas assim como em Córdoba, e de modo decidido, por meio da intervenção político-pedagógica de Mariátegui, disputaram a orientação do programa educativo com vistas a influenciar os processos sociais, políticos e econômicos mais amplos da sociedade peruana. Destaca-se que a perspectiva socialista do Amauta²⁵ inaugurou uma

²⁵ José Carlos Mariátegui também ficou conhecido como Amauta em referência à revista de mesmo nome que ele foi editor a partir de 1926. A revista Amauta dentre outras revistas que Mariátegui participou representam uma das dimensões culturais de atuação desse que é considerado um dos

instigante síntese reflexiva e prática, unindo a dinâmica da luta operária e camponesa ao histórico de organização, resistência e luta dos povos indígenas, que no Peru e em muitos países da América Latina, são dimensão fundamental da formação social, cultural, política e econômica das classes populares.

José Carlos Mariátegui é um dos principais representantes do marxismo latino-americano e, como militante socialista, empreendeu esforços na elaboração teórica e prática das ferramentas necessárias aos trabalhadores e trabalhadoras latino-americanos, para superação da dominação capitalista. É nesse projeto de busca pela emancipação humana que se encontram as propostas educativas de Mariátegui. Para ele, é no sentido do socialismo que a educação encontrará seus melhores caminhos de enriquecimento da vida dos povos latino-americanos. Tal projeto não será cópia, mas obra de autoprodução das classes subalternas e deverá, no campo educativo, também ser permeado por uma perspectiva emancipadora realizada com as mãos e mentes da própria classe trabalhadora, bebendo de suas raízes indígenas, operárias e internacionalistas.

3.3 Julio Antonio Mella: socialismo e universidade na América Latina

Julio Antonio Mella (1903-1929), revolucionário comunista cubano, assim como Mariátegui, é considerado uma das principais referências teóricas e políticas do marxismo latino-americano. Sua ação política e reflexiva é uma das bases da “década fundacional” do marxismo latino-americano (NETTO, 2017b, p. 256). Foi um dos “precursores do socialismo em Cuba” e considerado “o mais proeminente dos homens de pensamento e ação revolucionária vinculados a fundação do Primeiro Partido Comunista de Cuba” (BRIGOS; BELAMARIC; PINEDA, 2018, p. 254-255, tradução nossa). Mella foi um artífice da organização da classe trabalhadora latino-americana em um sentido antiimperialista e socialista. “Deve-se transformar junto com os homens, os sistemas”, dizia Mella (2017a, p. 262, tradução nossa). Nasceu na cidade de Havana em 25 de março de 1903 e morreu no México, assassinado pela ditadura de Gerardo Machado em 10 de janeiro de 1929. Sua vida física durou

fundadores do marxismo latino-americano. Além disso, José Carlos Mariátegui despendeu esforço político para a organização direta dos trabalhadores e oprimidos no Peru, sendo um dos fundadores do Partido Socialista Peruano. Para uma visão resumida de Mariátegui ver Jeifets & Jeifets (2017, pp. 426 - 427).

25 anos, nove meses e 10 dias. Entrou na Universidade de Havana em 1921, onde deu início à sua militância política. Podemos dizer que Mella realmente desenvolveu sua militância, que foi se tornando cada vez mais revolucionária, durante 8 anos. Em menos de uma década, Julio Antonio Mella se tornou uma referência política que sintetizou os “afluentes da revolução latino-americana” (KOHAN, 2008, p. 93).

O revolucionário comunista cubano atuou na segunda década do século XX em Cuba, enfrentando a ditadura de Gerardo Machado. Dentre as forças que se levantaram contra aquele regime, Mella liderou a vertente “baseada no comunismo da Internacional [que] tratava de organizar e conduzir os trabalhadores a uma revolução social contra o sistema; era independente e muito crítica das outras vertentes” (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018, p. 479, tradução nossa).

A opção pelo comunismo fez Julio Antonio Mella ver a luta estudantil como parte da luta mais ampla da classe trabalhadora cubana e das massas oprimidas pela transformação radical de Cuba. Nesse sentido, não só criou e esteve a frente de organizações e eventos dos estudantes, como a Federação Estudantil Universitária de Cuba (FEU), nascida em 20 de dezembro de 1922, e o Primeiro Congresso Nacional de Estudantes de Cuba²⁶, realizado também em dezembro daquele ano, mas fundou o primeiro Partido Comunista de Cuba em agosto de 1925, junto a outros revolucionários como Carlos Baliño. Foi um dos responsáveis por conectar a luta revolucionária em Cuba e na América Latina²⁷ com o movimento comunista internacional que se desenvolvia no início do século XX a partir do impulso da vitória dos bolcheviques na Rússia em 1917.

É a partir da luta por uma transformação radical da universidade, e nunca limitada somente a ela, que Mella aponta na cena política e intelectual cubana e latino-americana como um expoente socialista, antiimperialista e anticolonial. Suas

²⁶ Para esse Congresso, Julio Antonio Mella organizou uma ampla mobilização estudantil, incluindo a visita e convite aos estudantes da educação básica de Havana no intuito de articular as pautas de lutas e ampliar a base mais à esquerda do congresso. Destaca-se também a presença das “companheiras delegadas, as que, como meses antes no Primeiro Congresso Feminino, colocaram em relevo a capacidade da mulher cubana [...] e é de notar que todas elas estiveram ao lado das iniciativas mais progressistas” (PICHARDO VIÑALES, 2001, p. 173, tradução nossa).

²⁷ Mella também integrou o Partido Comunista Mexicano a partir de fevereiro de 1926 até a data de seu assassinato no dia 10 de janeiro de 1929. Foi para o México após inúmeras perseguições e prisões pela ditadura de Machado. Numa dessas prisões ainda em Cuba em dezembro de 1925, sustenta uma greve de fome por 19 dias que foi vista à época pelo Partido Comunista de Cuba com muitas restrições, levando a uma penalidade de afastamento do PCC. Chegou a viajar para URSS e ajudou a criar algumas organizações sindicais e antiimperialistas a partir da sua estadia no México. Para um conhecimento dos principais acontecimentos da vida de Julio Antonio Mella, ver a Cronologia contida em (MELLA, 2017b).

ideias e ações dão conta de articular a particularidade capitalista em Cuba como uma situação concreta de análise, buscando respostas para a superação no sentido de construção de uma saída socialista que, para Mella, é a única forma de “tornar Cuba independente e melhorar a situação que existe entre os trabalhadores” (MELLA, 2017a, p. 252, tradução nossa).

No mesmo sentido de Mariátegui, Mella não vê as consequências da Reforma de Córdoba limitadas ao âmbito estritamente acadêmico. Ela foi vista como um potencial de transformações mais amplas que poderiam se desenvolver tendo em vista as contradições sociais, políticas e econômicas da América Latina naquele período. O imperialismo estadunidense aliado ao passado colonial (que se perpetuava na própria dinâmica da república neocolonial²⁸ do capitalismo cubano que Mella vivenciou) impunha aos povos da América Latina uma condição de exploração e opressão radical, e a saída socialista começava a se desenhar espalhando revolta, lutas e resistências que preenchem a sociabilidade latino-americana. A Reforma de Córdoba e seu rastro de rebeldia por toda América Latina era vista por Mella como embrião de um “magnífico movimiento continental [...] uma batalha no terreno educacional da grande guerra de classes em que esta[va] empenhada a humanidade” (MELLA, 2017a, p. 126, tradução nossa).

A ligação entre a luta educativa e a “guerra de classes” chama a atenção. Estaria Mella inovando no uso da categoria de guerra de classes, ou luta de classes, que reconhecidamente tem seu fundamento na Teoria Social de Marx, extrapolando seu significado original, que estaria restrito ao campo econômico na obra marxiana? Teria sido Mella um marxista que viu limites na categoria de luta de classes de Marx e, de certa maneira, viu a necessidade de adequá-la à sua realidade social e política? Entendemos que assim como Mariátegui, Mella funda o marxismo latino-americano radicalizando a própria compreensão de Marx sobre “as lutas de classes”, conforme termo usado pelo revolucionário alemão no Manifesto Comunista. Vejamos:

²⁸ Nas palavras de Fernando Martínez Heredia, “desde a falsa aceitação de uma Cuba livre proclamada na Resolução Conjunta de 1898, a intervenção militar norte-americana se propôs e obteve a liquidação das instituições fundamentais da Revolução. Os Estados Unidos mantiveram a ocupação impondo graves consequências para a soberania cubana e um regime neocolonial como condição para a existência da república, e se converteu no mandatário da nova classe dominante no pós-guerra, uma burguesia cubana subordinada e cúmplice” (MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 394, tradução nossa).

Como já sinalizamos anteriormente, em Marx, segundo Losurdo (2015, p. 15), as lutas de classes (ressalta-se o uso do termo no plural expresso no Manifesto Comunista) e suas formas não tem natureza homogênea, mas correspondem a “diversas épocas históricas, nas diferentes sociedades, nas diferentes situações concretas que progressivamente surgem”. Ou seja, a visão comumente encontrada de que Marx limitava a luta de classe a sua dinâmica econômica (o que não significa descartar sua centralidade) é parte de uma interpretação economicista dos escritos marxianos. Segundo os próprios Marx e Engels em passagem ressaltada por Losurdo, “a história de toda a sociedade até os nossos dias moveu-se em antagonismos de classes, antagonismos que se têm revestido de formas diferentes nas diferentes épocas” (MARX & ENGELS, 2005, p. 57). Esse também é o sentido de Gramsci que concebia o marxismo como uma filosofia da práxis que daria conta da totalidade dos problemas da vida social no sentido de buscar a emancipação humana, uma unidade dialética entre “homem e a matéria”, uma “relação entre a vontade humana (superestrutura) e a estrutura econômica” (GRAMSCI, 1999, pp. 236-237).

Espalhadas por todo o tecido social, as lutas de classes se embrenham também nos espaços educativos como apontado por Mella²⁹. Ele vê a luta dos estudantes de Córdoba como uma das “batalhas” que, naquele momento, se desenvolvia no âmbito das universidades, no “terreno educacional”. Como consequência, “aos movimentos universitários se deve uma grande vitória. A unidade de pensamento da nova geração latino-americana” (MELLA, 2008, p. 2018, tradução nossa). Essa unidade representaria um elemento no processo de luta, uma ferramenta política e ideológica para enfrentar o “problema da liberdade econômica, política e de liberdade individual e social no sentido mais amplo, [...] temas centrais no pensamento de Julio Antonio Mella (HERNÁNDEZ, 2010, p. 205, tradução nossa). Tal desafio se coloca para a reflexão e ação política de Mella que “denuncia a penetração e o domínio do imperialismo yanqui sobre a América Latina” (HERNÁNDEZ, 2010, p. 205, tradução nossa).

²⁹ Esse vínculo do problema educativo à dinâmica da luta de classe é bastante importante para essa pesquisa, em especial, para a reflexão que localiza o problema educativo no processo de transição socialista. Segundo Saviani, “o desenvolvimento da educação e, especificamente, da escola pública entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista” (SAVIANI, p. 2007). A nosso ver, o que de fato acirra a contradição entre educação e capitalismo é a luta da classe trabalhadora pelo seu processo de formação no seio do processo de superação da sociabilidade do capital, o que inclui também de modo central o elemento escolar.

A amarração da reflexão de Julio Antonio Mella compreende a Reforma de Córdoba de 1918 como o desafio da unidade latino-americana e o enfrentamento do imperialismo estadunidense como dimensão concreta das lutas de classes a que referia Losurdo. Mais diretamente, refere-se a “a luta de classes que tem como protagonistas os povos em condições coloniais ou semicoloniais ou de origem colonial” (LOSURDO, 2015, p. 64). Mais do que isso, essa reflexão de Mella é determinada e influi na ação dele como proeminente revolucionário cubano e latino-americano do período. Há, nesse sentido, uma disputa pelo desenrolar das lutas universitárias inauguradas por Córdoba. A posição de Mella é radical, ao ponto de usar a expressão “Revolução Universitária” como solução para as disputas que se davam no bojo dos movimentos reformistas (MELLA, 2017a, p. 126, tradução nossa).

Ainda que a disputa dentro do movimento das reformas universitárias fosse tarefa fundamental naquele momento, tanto Mella, como Mariátegui acionaram um dispositivo que iria além da necessidade de reforma das universidades existentes. Os dois marxistas latino-americanos ousaram construir, dentro de uma perspectiva de autonomia relativa da experiência social popular e proletária do período, o que ficou conhecido como universidades populares latino-americanas. Nelas, os dois revolucionários experienciaram a capacidade de auto organização da classe trabalhadora extrapolando as vitórias obtidas nos seios das universidades que vivenciaram a rebelião estudantil. Tais experiências criaram espaços educativos abertos às demandas das classes populares, e em especial, aos operários, camponeses e suas organizações, com certo grau de autonomia frente à dinâmica institucional aristocrática das universidades.

Tais iniciativas foram produtos, no caso da experiência liderada por Mella, de um histórico construído por ele na articulação entre o movimento estudantil e o movimento operário. Segundo Yoel Cordovi Nuñez (2021, p. 113, tradução nossa), Mella “ alternaria as reuniões do diretório da FEU com as visitas ao *Centro Obrero Zulueta* nº 37 e a *Sociedad de Torcedores de La Habana*”, estimulava o convite para que trabalhadores participassem das assembleias estudantis e para que os estudantes estivessem mais próximo das organizações proletárias, “estudantes e operários, está aqui os pilares da estratégia revolucionária de Mella”.

Em outubro de 1923, a um mês da fundação da Universidade Popular José Martí, Mella esteve à frente do Primeiro Congresso Nacional de Estudantes,

realizado em Havana entre os dias 15 e 25. Foi um evento com participação de diversos estudantes dos diferentes níveis de ensino e de todas as regiões de Cuba, com importante participação das mulheres que já tinham organizado o Primeiro Congresso Feminino em Cuba. O caráter revolucionário dessa iniciativa fez ele ser proclamado o “*Primer Congreso Nacional Revolucionário de Estudiantes*” de Cuba. Foram aprovadas pautas que ultrapassavam as demandas do próprio movimento estudantil e ampliavam as reivindicações para as políticas sociais em Cuba e também sobre a defesa de bandeiras internacionais, como as referências à URSS. Nas palavras de Pichardo Viñals (2001, pp. 173-174), “a partir desse congresso já não se pode falar de ‘reforma universitária’, mas sim de ‘revolução universitária’”. Como parte dos acordos finais deste evento, se aprovou a criação da Universidade Popular José Martí (p. 185).

3.3.1 Da experiência da Universidade Popular à necessidade de uma revolução socialista e universitária em Cuba

As repercussões no campo educativo e universitário da Reforma Universitária de Córdoba e, em especial, sua dimensão mais radical e anti-imperialista, estiveram dentro de um contexto histórico e social articulado com as experiências conhecidas como Universidades Populares na América Latina. Segundo Fraga (2017, pp. 407-408),

as experiências como a Universidade Popular Mexicana (1912), a Universidade Popular Lastarria (1918) no Chile, as Universidades Populares González Prada (1922) no Peru e a Universidade Popular José Martí (1923) em Cuba mostram algumas das características particulares da experiência latino-americana.

No contexto mexicano, a experiência da Universidade Popular Mexicana (UPM) de 1912 soma-se a um ambiente social, político e cultural efervescente. A Revolução Mexicana iniciada em 1910 foi

uma explosiva confrontação de classes que enfrentaram camponeses e operários, por um lado, contra os grandes proprietários de terras e por outro os capitalistas; segundo, essa

revolução esteve marcada pelo nacionalismo, ou seja, os desafios contra os interesses econômicos e políticos dos imperialistas, especialmente os Estados Unidos, cujo os investidores controlavam entre 14% a 20% da terra (COCKCROFT, 2014, p. 5).

Apesar da experiência educativa da UPM não ter incorporado a perspectiva radical e revolucionária, estando mais centrada numa tendência a criar um novo homem mexicano cidadão (TORRES AGUILAR, 2009, p. 213),

efetivamente, o modelo de educação livre da Universidade Popular se apresentou naquele momento como uma alternativa viável para a educação das camadas humildes da população na cidade do México durante o período revolucionário. Por esta razão, apesar de só receber doações privadas, e não recursos públicos, a instituição conseguiu funcionar durante oitos anos no período mais álgido da Revolução (TORRES AGUILAR, 2009, p. 216, tradução nossa).

No Peru, como já vimos, José Carlos Mariátegui, esteve envolvido como organizador e docente na experiência da Universidade Popular Gonzalez Prada, em 1922.

Os ventos de Córdoba com as universidades populares também chegaram na maior das ilhas das Antilhas. Como estímulo decisivo no ambiente cubano, Martín Sabina (2018, tradução nossa) relembra que foi na década de 1920 que o “movimento estudantil se fortaleceu com a visita a Cuba (1922) do Dr. José Arce, reitor da Universidade de Buenos Aires”, causando forte interesse e sentimento de rebeldia, pois ele “realizou conferências e outros intercâmbios com professores e estudantes sobre o tema da Reforma de Córdoba”.

É nesse contexto que em Cuba que a partir de em 1923 e até 1927 se realiza a experiência da Universidade Popular José Martí (UPJM). À sua frente estava o jovem militante socialista, que tinha sido fundador e primeiro secretário da Federação de Estudantes Universitário (1922) e que seria um dos fundadores do primeiro Partido Comunista de Cuba (1925) : Julio Antonio Mella.

Já destacamos que as Universidades Populares foram experiências educativas com fortes relações com as organizações proletárias. Cabe destacar que a UPJM, dentre todas as experiências de universidades populares da primeira metade do século XX na América Latina, foi aquela que possuía sua direção político-pedagógica mais fortemente ligada aos comunistas a partir da liderança de Mella.

Do ponto de vista dos conteúdos, “a teoria marxista era ensinada desde de 1923 na Universidade Popular José Martí” (GUADARRAMA GONZALES & ROJAS GOMES, 2018, p. 327, tradução nossa), além de outras disciplinas para a formação geral e específica dos trabalhadores que por vezes não estavam necessariamente orientadas por uma perspectiva marxista (ver Tabela 1). As aulas ocorreram inicialmente na própria Universidade de Havana. Ao longo do tempo, devido às perseguições políticas e também a um aprofundamento na relação da UPJM com o movimento operário, sedes de sindicatos, ambiente de fábricas, locais nos bairros operários se tornaram salas de aula da universidade proletária dirigida por Mella (CORDOVÍ NÚÑEZ, 2021).

Tabela 1 - Plano de estudos da Universidade Popular José Martí em 1923

Plano de estudos da Universidade Popular José Martí de 1923		
Nível	Temáticas	Responsáveis
Educação Primária	Escola de Analfabetos	Jaime Suárez Murias Esteban A. de Varona
	Escola Nacional	Eusebio A. Hernández
Educação Secundária	Geografia Universal e de Cuba	J. M. Pérez Cabrera
	História da Humanidade e de Cuba	J. A. Mella
	Gramática e Literatura	J. M. Pérez Cabrera Sarah Pascual Canosa
	Psicologia e Lógica	A. Bernal del Riesgo
	Educação cívica	Manuel Borbolla
	História Natural	A. Arce
	Matemáticas	sem indicação
	Física	sem indicação
	Química	sem indicação

	Estudos Gerais de Medicina de Urgência e Higiene	Pérez de los Reyes
	Homicultura, Maternidade e Profilaxia Sexual	Eusebio Hernández
	Psicologia e Biología	G. Aldereguía
	Ciências Naturais	Eusebio A. Hernández
	Economía Política e Social	Pedro de Entenza
	Direito Usual	Bernardo Valdés Hernández
	Legislação Trabalhista	F. Pérez Escudero
Conferências	Temas internacionais e de divulgação científica, artística e literária	Emilio Roig de Leuchsenring, Fernández de Castro, Luis A. Baralt, Arturo Montori, Alfredo Aguayo, Eusebio Hernández, dentre outros

Fonte: autoria própria com base em Mella (2003)

Formulado pelo próprio Julio Antonio Mella, o estatuto da UPJM expõe objetivos e diretrizes de caráter socialista, dando prioridade para a classe trabalhadora como ente social dirigente dessa experiência. Vejamos três dos principais artigos do estatuto da UPJM:

1. A classe proletária cubana funda, professa e dirige a Universidade Popular José Martí.
2. A Universidade Popular só reconhece dois princípios: o antidogmatismo científico, pedagógico e político e a justiça social; declarando-se, por tanto, não filiada a doutrina, sistema ou credo determinado.
3. A Universidade Popular, de acordo com os princípios anunciados, procurará formar a classe trabalhadora de Cuba e em todos que participarem de suas aulas, uma mentalidade culta, completamente nova e revolucionária (MELLA, 2017a, p. 104, tradução nossa).

A UPJM se constitui como espaço prático para o objetivo de articulação de estudantes e trabalhadores em Cuba. Ao mesmo tempo que coloca o movimento

estudantil em contato direto com os movimentos e organizações da classe operária, servindo como formação política para os estudantes, aproxima a classe trabalhadora cubana da teoria revolucionária “marxista e anticapitalista, sem necessidade de passar por toda a escala hierárquica de títulos que exige a instituição oficial” (KOHAN, 2008, p. 100, tradução nossa). Por certo, se estabeleceu como um espaço político e educativo de contestação e rebeldia, pólo aglutinador do pensamento e ação contra o regime cubano neocolonial. Assim,

A Universidade Popular que participavam estudantes, professores e outros trabalhadores teve que garantir sua atividade, em um contexto de uma alta perseguição governamental e uma curta vida acadêmica, porém constituiu uma significativa atividade revolucionária para sua época e é um antecedente educacional para o período revolucionário posterior (MARTIN SABINA, 2018, p. 146, tradução nossa).

Conclamando a revolução social em Cuba e na América Latina para a superação da sociabilidade capitalista na perspectiva de construção do socialismo, Mella não tinha ilusões sobre as possibilidades emancipatórias da educação em si mesma. Ao mesmo tempo, considerava a educação uma trincheira fundamental para desenvolver a consciência revolucionária da classe trabalhadora, e nesse sentido entendia que

A Universidade Popular José Martí, como qualquer outro centro docente similar, não é uma arma definitiva e única com que o povo conta para sua emancipação. Estamos muito distantes de realizar tal afirmação, mas cremos que cada organismo novo que se dedique a trabalhar pela emancipação dos homens, será muito útil. Assim são as universidades populares. Elas destroem uma parte das tiranias da sociedade atual: o monopólio da cultural (MELLA, 2017a, p. 108, tradução nossa).

Ele reafirmou inúmeras vezes a necessidade de avançar para além das ações educativas, o que o levava a agir de modo sistemático na organização da classe trabalhadora de Cuba e também em um sentido internacionalista. Tanto que sua morte ocorreu no México, estando exilado. Foi assassinado quando já era também dirigente do Partido Comunista do México.

Foto- 4 - Monumento construído no túmulo de Julio Antonio Mella no México.



Fonte: <https://www.icrt.gob.cu/blog/casi-30-anos-permanecieron-ocultas-las-cenizas-de-mella/>

Tal perspectiva reflete a posição de Mella nos debates sobre a necessidade de uma Reforma Universitária naquele período. Ele sempre manteve uma postura crítica sobre as influências liberais nas reflexões e experiências práticas que desejavam alterar a universidade existente no período, reconhecida nos círculos de discussão mais progressistas como uma universidade atrasada aos desafios do seu tempo. O pensamento e a prática socialista de Mella o faziam ir além da mera crítica a uma consensual visão sobre os limites da universidade naquele período. Assim como Mariátegui no Peru, Mella em Cuba entendia que somente uma perspectiva socialista poderia dar conta de uma reforma profunda na universidade. Mais do que isso, a defesa de Mella pelo socialismo no debate sobre a universidade apontava

que não bastaria uma alteração que se limitasse ao lado interno dos muros acadêmicos, por mais radical que pudesse parecer. O rigor de Mella na reflexão socialista o levava a buscar um tipo de transformação que se daria no âmbito mais amplo, que englobasse o todo social e, dessa maneira, produzisse as condições objetivas e subjetivas de colocar a universidade no desafio do seu tempo, no desafio do que ele interpretava como necessidades históricas do povo cubano.

De modo direto, Julio Antonio Mella, em texto de 1928 intitulado “O conceito socialista da Reforma Universitária”, discute os limites das tendências liberais dentro dos movimentos de reforma universitária. No trecho abaixo ele defende que uma verdadeira reforma universitária deveria responder aos anseios e necessidades da maioria do povo cubano, atacando os desafios do desenvolvimento cubano fora das amarras do imperialismo estadunidense e, por isso, deveria ter como base o socialismo. Vejamos:

Um conceito socialista da luta para aprimorar a Universidade é similar ao do proletariado em sua ação para melhorar as condições de sua vida e de seu meio. Cada avanço não é uma meta, mais sim um degrau para continuar ascendendo, ou uma arma a mais que se ganha ao inimigo para vencê-lo na “luta final” (MELLA, 2020).

Há aqui um traço fundante do que podemos chamar de uma concepção socialista de universidade latino-americana. Mella insistirá até sua morte nessa posição. Pela força de sua ação e pensamento, Julio Antonio Mella se conectará à Revolução Cubana e fará parte dela como referência política e pedagógica das transformações que terão concretude com a Reforma Universitária de 1962 em Cuba, já sob onda revolucionária iniciada em 1959. Com a queda do ditador Batista e a vitória do movimento liderado por Fidel, os combatentes da Sierra Maestra e a ação popular espalhada por toda Cuba, a Revolução Cubana promove uma alteração profunda nas bases da vida social, política, econômica e cultural de Cuba. A Reforma Universitária de 1962 é uma dessas medidas, sendo efetivada por lei, promulgada no dia 10 de janeiro de 1962, dia em que a morte de Mella completava 33 anos.

3.4 A rebeldia antes de 1959: a construção revolucionária da unidade entre estudantes e a classe trabalhadora em Cuba.

Como vimos no item anterior, Cuba possui uma longa história de lutas relacionadas ao contexto universitário. Elas estão intimamente ligadas a “conformação da sociedade cubana e ao desenvolvimento de sua história nacional” (AZEVEDO-TARAZONA & LAGOS-CORTEZ, 2018, p. 90, tradução nossa). Como parte fundamental dessas mobilizações, os comunistas e socialistas que militaram no movimento estudantil, deixaram marcas e são reconhecidos até hoje como referências do caminho socialista que a Revolução Cubana trava há mais de 60 anos. Esse é o caso de Julio Antonio Mella, mas também de Antonio Echeverria e Fidel Castro.

Após a convulsão social liderada por Mella na década de 20 do século XX em Cuba, as universidades continuaram a ser palco de enfrentamentos, fruto da articulação entre estudantes e trabalhadores, sintetizada na existência de diferentes organizações que atuavam contra os regimes ditatoriais que se implantaram até 1959, com destaque de interesse para essa pesquisas as articulações desenvolvidas no período insurrecional da Revolução Cubana (1952-1958).

Harnecker (1998, p. 5, tradução nossa) identifica 5 etapas da atuação do movimento estudantil cubano no período que vai do golpe de estado de Fulgêncio Batista em 10 de março de 1952 à vitória da Revolução Cubana em 1º de janeiro de 1959. São eles:

Primeira etapa: predomínio de uma atitude oposicionista declarativa, em que existem mobilizações de massas de diferentes envergaduras, mas sem grandes enfrentamentos com as forças repressivas (10 de março - 27 de novembro de 1952).

Segunda etapa: enfrentamentos cada vez maiores com o aparato repressivo por parte da vanguarda estudantil (26 de novembro de 1952 - 26 de julho de 1953).

Terceira etapa: radicalização das massas estudantis, produto do assalto ao quartel Moncada, o que permite que as posições mais combativas conquistem a hegemonia no movimento estudantil (26 de julho de 1953 - fins de 1955).

Quarta etapa: início da atividade de grupos armados em apoio ao movimento estudantil de massas e uma maior confluência das lutas com outros setores populares, e especialmente, com a classe operária (fins de 1955 - março de 1957)

Quinta etapa: greve universitária indefinida até o triunfo da revolução, sendo a forma de luta fundamental a guerra de guerrilha no campo.

Nessa etapa o Movimento 26 de julho e seu principal condutor, Fidel Castro, conquistam a hegemonia do movimento estudantil e se transformam na vanguarda indiscutível da luta antibatistiana (13 de março de 1957 - janeiro de 1959).

Dentre as organizações que tiveram maior importância na derrota da ditadura de Fulgêncio Batista, em 1º de janeiro de 1959, estavam o Movimento 26 de Julho (M-26), o Partido Socialista Popular (PSP) e o Diretório Revolucionário 13 de março (DR).

A liderança revolucionária do M-26 na história de Cuba é bastante conhecida, uma vez que seu principal dirigente, Fidel Castro, encabeçou a imagem da vitória da Revolução Cubana em 1959 em todo o mundo e, até os dias de hoje, permanece, para a maior parte dos cubanos, como o principal líder revolucionário do país socialista. Entretanto, a derrota de Fulgêncio Batista em 1º de janeiro de 1959, foi fruto de um amplo processo de mobilização popular, em que se envolveram diversas organizações e grupos de diferentes matizes políticos e, em alguns casos, de diversos interesses particulares. O M-26 teve na sua estrutura uma seção ligada ao movimento estudantil que foi fundamental para a unidade que se construiu no seio da luta insurrecional entre esse setor e as diversas organizações populares desse período.

Como principal organização rebelde desse período, o M-26, além de uma ampla base militante e de enraizamento popular, se pautou por um trabalho intenso, por vezes entre embates e contradições, de alianças com o PSP e o DR. Essas organizações também encabeçavam o projeto de transformação radical de Cuba, apesar das diferenças táticas que cada uma delas defendiam. Cabe destacar, novamente, que a base social desse processo está fortemente marcada pela mobilização e interesses da classe trabalhadora cubana, da cidade e do campo naquele período, conforme análise defendida por Garcia Brigos *et al* (2018, p. 300-313). O M-26, o PSP e o DR representavam a vanguarda das massas populares, organizando operários, camponeses, intelectuais e estudantes no enfrentamento ao regime ditatorial de Fulgêncio Batista, que se portava como um governo de interesse burguês ligado a dinâmica do imperialismo dos Estados Unidos.

O que nos interessa destacar aqui é que o movimento operário e campesino cubano encontrou no movimento estudantil uma aliança fundamental. O DR era o “braço armado” da Federação Estudantil Universitária (FEU). A FEU esteve à frente

das mobilizações em 1955 pela soltura dos integrantes do assalto ao quartel Moncada ocorrido em 26 de julho de 1953, dentre eles, o próprio Fidel Castro. Segundo Garcia Brigos *et al* (2018, p. 271, tradução nossa),

esta ação solidária, que teve seu ápice em maio de 1955, no momento em que os jovens da FEU, junto a outros setores revolucionários, deram a benvinda em Havana aos assaltantes de Moncada, logo depois de sua saída do chamado Presídio Modelo, na *Isla de Pinos*, foi o prelúdio de uma sólida aliança política entre o Diretório Revolucionário - também chamado braço armado da FEU - liderado por seu presidente José Antonio Echeverría - presidente também da FEU - e o Movimento 26 de julho, dirigido por Fidel Castro, que teve sua mais alta expressão na Carta do México, firmada em 30 de agosto de 1956 pelos dois mais importantes líderes populares cubanos daquele momento.

José Antonio Echeverría (Foto 3), hoje em dia, dá seu nome a “*Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría* (CUJAE)”, que reúne um conjunto de faculdades nas áreas de engenharia e arquitetura em Cuba. Como líder do Diretório Revolucionário, Echeverría defendeu radicalmente o caminho revolucionário, perdendo a própria vida em uma ação em 13 de março de 1957 numa tentativa de atacar o Palácio Presidencial de Fulgêncio Batista. Já em 1956, José Antonio Echeverría anunciava o socialismo como saída para luta dos estudantes e do conjunto da classe trabalhadora de Cuba (SOLAR, 2007).

Foto 5 - Estátua de Antonio Echeverría na entrada principal "Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría (CUJAE)"



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

Já o PSP era um partido com quadros consolidados no ambiente político cubano e dava continuidade à organização dos comunistas na ilha, que tinham tido seu primeiro partido fundado na década de 1920 por Mella. Apesar do histórico rebelde da agremiação, o PSP, foi contra o assalto de Moncada, liderado por Fidel em 1953. Na visão do PSP, a ação tinha sido “um ato equivocado, que só serviria para que o regime eliminasse as poucas liberdades democráticas que existiam” (MASSÓN SENA, 2013, pp.260-261, tradução nossa). Entretanto, tal posição dos comunistas se alterou logo em seguida e já em 1955 eles se uniram radicalmente ao M-26 e suas ações táticas e estratégicas. Cabe destacar que a relação entre PSP e M-26 se efetivou pela comunicação do secretário geral da Juventude Socialista da Universidade de Havana, que endereçou uma carta a Fidel solicitando que o mesmo não viajasse ao México (onde prepararia o grupo de guerrilheiros que viajaria no iate Gramna de volta até Cuba) e que ficasse na ilha para apoiar a construção de uma articulação política ampla contra Batista. A resposta de Fidel foi declarar o “apoio a preparação de um grande movimento de massas no país” e, ao mesmo tempo, “a necessidade de uma ação armada direta que fosse o centro da confrontação” (GARCIA BRIGOS *et al.* 2018, p. 273, tradução nossa). Assim, o M-26 acolhia a articulação com o PSP proposta pela sua liderança estudantil, mas demarcava posição pela opção da luta armada, vista com ressalvas, ainda naquele momento pelos comunistas.

A greve dos trabalhadores das indústrias ligadas à produção de açúcar em Cuba, que em sua quase totalidade estava nas mãos do capital dos Estados Unidos da América (EUA) no final do ano de 1955, foi fortemente apoiada pelos estudantes e foi exemplar de como a ação revolucionária representava os interesses mais amplos do povo trabalhador cubano. Segundo Mencía (2007, p. 187, tradução nossa), esse evento

seria uma linda batalha de unidade na base das classes e setores sociais que corresponderiam ao futuro da Revolução. A paralisação dos reparos nas usinas de cana-de-açúcar foi quase total; se declararam várias cidades paradas; operários, empregados, comerciantes se uniram em um protesto comum junto a militantes do 26 de julho, do Partido Socialista Popular e comandos armados do Diretório que imprimiram a greve a tônica estudantil da agitação nas ruas, barricadas com fogueiras, pneus incendiados, latões de lixo

virados, caixotes, pedras, carros parados interrompendo o trânsito em numerosas usinas, rodovias, cidades e povoados.

Os estudantes liderados pela FEU e por seu braço armado que era o DR de José Antonio Echeverria se juntaram aos trabalhadores em greve e em ações nos locais de trabalho, nas ruas das principais cidades e nos locais de moradia da classe operária cubana. Foi feito o “envio de organizadores estudantis as regiões açucareiras para ajudar os grevistas”, ao mesmo tempo que os estudantes ocupavam as instituições universitárias como uma ação de solidariedade à movimentação grevista da classe trabalhadora cubana naquele final de 1955 (CUSHION, 2018, p. 119, tradução nossa). A conexão entre as massas trabalhadoras e o ambiente universitário, que se avizinhava com a Revolução Cubana, estavam sendo semeadas na década de 1950 com a forma e o conteúdo da luta social rebelde na fase insurrecional. Podemos afirmar que a classe trabalhadora em Cuba já dava seus primeiros passos para adentrar o ambiente acadêmico. Na década de 1920, a ligação tinha se estabelecido pela experiência da universidade popular proposta pelos comunistas, e agora se aprofundava pela solidariedade entre trabalhadores e estudantes em uma ação de ampla repercussão em todo o território cubano. O calendário universitário teve que incorporar a ação das massas trabalhadoras em sua dinâmica, não por decisão oficial, por óbvio, mas pela pressão e organização da rebeldia estudantil daquele período.

Todo esse processo forjou nos movimentos de estudantes em Cuba forte sentimento e disposição para assumir os interesses da classe trabalhadora, da cidade e do campo, produzindo o movimento real que possibilitou a unidade em torno da necessária transformação radical da sociedade cubana. Podemos afirmar que os estudantes foram educados pelo povo trabalhador cubano em luta, ao mesmo tempo em que deram sua contribuição decisiva para fazer avançar os anseios revolucionários daquele período. Nesse caminho, o movimento estudantil cubano, rebelde de longa data, que com Mella já tinha apontado a necessidade de uma Revolução Universitária, entendeu que seus interesses só tinham possibilidade real de serem atendidos como parte intrínseca do movimento mais geral no qual se encaminhou a vitória da Revolução Cubana em 1º de janeiro de 1959. Na visão da rebeldia estudantil da época, essa era “a única forma de realizar as transformações

na sociedade” (AZEVEDO-TARAZONA & LAGOS-CORTEZ, 2018, p.100, tradução nossa).

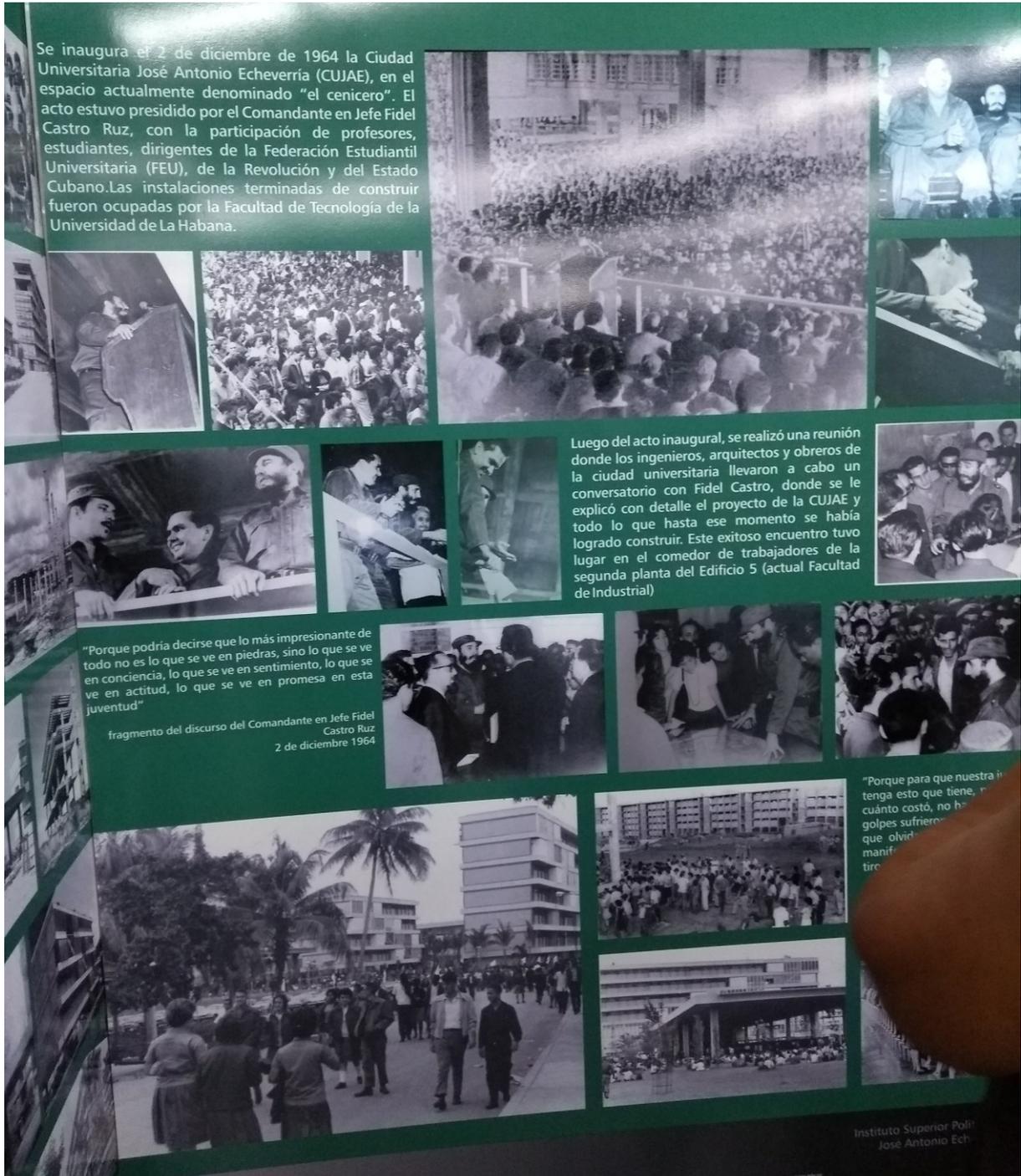
Nesse sentido, é paradigmático que a articulação entre o movimento estudantil e a classe trabalhadora cubana na luta revolucionária contra Fulgêncio Batista fora responsável por uma greve estudantil comandada pela FEU em 1956 com impactos decisivos: “este 27 de novembro de 1956 os movimento estudantil inicia uma greve que trará como consequências o fechamento das aulas por tempo indefinido. As universidades não se abrirão até depois do triunfo da insurreição” (MENCIA, 2007, p. 193, tradução nossa).

A vitória da Revolução Cubana, a partir da unidade entre o movimento estudantil e a classe trabalhadora da ilha, dirigidas pelas suas respectivas organizações, abriu caminho para o avanço de transformações que afetaram a totalidade da vida social em Cuba.

CAPÍTULO 4

SOCIALISMO E UNIVERSIDADE EM CUBA: O TRIUNFO REVOLUCIONÁRIO E SEUS ANOS INICIAIS

Foto 6 - Paineil com fotos e informações sobre a inauguração em 1964 da Cidade Universitária José Antonio Echeverría



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

4. SOCIALISMO E UNIVERSIDADE EM CUBA: ANOS INICIAIS DA REVOLUÇÃO

Esse capítulo tem o objetivo de apresentar as ideias sobre universidade no início da construção do socialismo em Cuba na década de 1960, tomando como base a centralidade que a Reforma Universitária, ocorrida em 1962, teve ao consolidar as bases de um novo projeto, do ponto de vista educacional e pedagógico, de universidade socialista na ilha. Consideramos que a Reforma não pode ser compreendida, somente, nos limites daquilo que foi promulgado pelo texto da Lei de 10 de janeiro de 1962, mas deve ser analisada como um processo de discussão, embates, conflitos e sínteses que ultrapassam os artigos da legislação do novo governo revolucionário.

Iniciamos esse capítulo revisitando os antecedentes da universidade em Cuba a partir do período colonial com o surgimento da primeira universidade sob o domínio religioso, passando pelos anos de repúblicas neocoloniais em que se consolidou o projeto de universidade atrelado ao capitalismo dependente em Cuba. Seguimos com um breve contexto das transformações educativas iniciadas pela revolução na década de 1960 que se tornam parte do substrato para o surgimento da nova concepção de universidade conectada ao socialismo em Cuba nessa etapa.

Adentramos o item principal deste capítulo, analisando a Reforma Universitária de 1962 que acaba por dar um passo importante na superação da antiga universidade que estava determinada pela lógica burguesa, e fortalecendo a nova concepção de universidade socialista no seio da transição que estava ocorrendo nesse período sob os interesses e necessidades da classe trabalhadora cubana. Nesse sentido, são elencadas algumas características e consequências dessa nova concepção que apontam o sentido revolucionário e de superação da lógica capitalista que habitava a universidade em Cuba anteriormente. Destacamos que os elementos aqui identificados e analisados são mais plenamente compreendidos a partir do diálogo dos resultados obtidos nos capítulos anteriores, tendo por base as determinações gerais do debate marxista sobre o papel do conhecimento na superação do capital, bem como a riqueza de contribuições históricas, práticas e teóricas advindas das experiências aqui registradas sobre a tríade universidade, socialismo e América Latina a partir da vida e obra de José Carlos Mariátegui, Julio Antonio Mella e das lutas estudantis em Cuba, em especial,

na última década da primeira metade do século XX. Ao mesmo tempo, de modo a entender a amplitude e desafios do debate expresso na Reforma Universitária de 1962, os elementos centrais das bases dessa nova universidade são retomados nos próximos capítulos a partir da análises sobre as idéias de Che e mais especialmente, sobre a compreensão educacional e pedagógica da liderança máxima do processo revolucionário em Cuba, Fidel Castro.

4.1 A universidade antes da revolução: o contexto colonial e o capitalismo neocolonial em Cuba

A primeira universidade em Cuba foi fundada em 5 de janeiro de 1728. Recebeu o nome de *Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana* e estava organizada por padres dominicanos que por 114 anos mantiveram o domínio dos elementos “pedagógicos, teóricos, gnoseológicos e administrativos da instituição”, sob a concessão do poder político colonial da Espanha. Em 1842 ela foi secularizada, terminando a tutela religiosa de “controle férreo e obsoleto” dos dominicanos e se transformando em *Real y Literaria Universidad de La Habana*. Nesse período, apesar das tentativas de elementos ligados a algumas frações políticas dominantes na ilha, as ideias renovadoras com base no iluminismo não tiveram espaço nessa instituição acadêmica (REYES FERNÁNDEZ, 1998, tradução nossa).

A nova universidade secularizada avançou no aprimoramento de apoiar o controle colonial da ilha, agora, por via da administração do Estado colonial espanhol diretamente. Entretanto, nesse período, a universidade também se viu envolvida diante das pressões e lutas independentistas que se desenvolveram no final do século XIX em Cuba, e nesse sentido, acolheu, não sem contradições, esse contexto, gerando fissuras no domínio pleno desejado pela Espanha na vida universitária. Cabe recordar a comoção popular e de descontentamento com o poder colonial diante do episódio que contou com fuzilamento de estudantes de Medicina da Universidade de Havana e a morte, em combate, de um grupo de 5 cubanos negros que faziam parte de uma organização ligada a cultura Abákua na tentativa de impedir o feito em 27 de dezembro de 1871, conforme comenta Quiñones (2020) e retrata no filme *Inocência* (2018). O próprio José Martí, ao escrever sobre os fatos,

sempre com sua escrita poética, remete a dor e as lágrimas do povo cubano que luta, morre e segue o caminho da resistência, fazendo “gemer de pavor” “todos los que en aquel tremendo día ayudaran a matar” (MARTÍ, 2009, p. 98).

Após a Guerra de Independência (1895-1898), a ocupação estadunidense possibilita a um “governo interventor norte americano de Cuba traçar uma estratégia educacional que seria a base da adequação ideológica do sistema de Instrução Pública as novas relações de dependência” (REYES FERNANDÉZ, 1998, tradução nossa). Algumas transformações renovadoras foram tentadas, algumas realizadas, deixando para trás parte das estruturas e processos rígidos da universidade do período colonial. Entretanto, em sua maior parte, tais iniciativas esbarravam nos interesses internos afetados por tais medidas e pelo contexto mais geral de corrupção e indiferença dos governos das primeiras décadas do século XX em Cuba (GUADARRAMA GONZÁLEZ, 2005). O avanço dessa situação serviu para conectar, ainda mais, as universidades aos ditames “modernizadores” do capitalismo dependente, subordinados à lógica neocolonial sob influência dos EUA.

Como vimos no capítulo anterior, o aprofundamento dessa situação produz na década de 1920 um contexto no qual o desenvolvimento da sociabilidade capitalista esteve também permeado pelo nascimento e fortalecimento de movimentos e organizações ligadas a classe trabalhadora e aos interesses rebeldes na ilha como o primeiro Partido Comunista de Cuba e a FEU protagonizados por Julio Antonio Mella.

As tentativas de luta para transformar a universidade nesse período são esmagadas pelo braço autoritário e violento dos governos neocoloniais, mas, ao mesmo tempo, enraizam no movimento estudantil e na classe trabalhadora de Cuba a importância da universidade como parte da transformação revolucionária, em especial, a partir da experiência proletária da Universidade Popular José Martí (1923-1927).

Já na década de 1940 são criadas mais duas universidades em Cuba. Em 1947 se funda a Universidade de Oriente, na cidade de Santiago de Cuba. No ano de 1949 foi criada a Universidade Central de Las Villas que inicia suas aulas somente em 1952. Apesar de também estarem marcadas pela lógica de um desenvolvimento tímido, com poucos recursos investidos pelo estado e atreladas aos interesses da lógica neocolonial, as duas novas universidades também deram

frutos para incrementar a rebeldia estudantil que se desenvolveria até 1959. Segundo Guadarrama Gonzalez,

as novas universidades públicas criadas de imediato se caracterizaram também por um movimento estudantil pujante de luta e apoio ao processo insurrecional do povo cubano contra a tirania, que também acabou sendo reprimido e produziu heróis e mártires da nova etapa da luta contra a ditadura batistiana. As três universidades públicas sofreram frequentemente com intervenções da polícia e finalmente foram fechadas quando se fortaleceu a insurreição popular (GUADARRAMA GONZÁLEZ, 2005, p. 66, tradução nossa).

É também a partir da década de 1940 que são criadas universidades privadas como a Universidad Católica de Santo Tomas de Vilanueva em 1946, em 1953 a Universidad del Occidente Rafael Morales González, a Universidad Ignacio Agramonte e a Universidad del Norte de Oriente e e 1956 a Universidad Nacional Masónica José Martí. Na avaliação de Guadarrama Gonzalez, atendiam a interesses econômicos dos grupos que as mantinham, mais do que qualquer perspectiva acadêmica e de contribuição educativa.

Tomando como base o Censo de 1943, o pesquisador Mikael Pons Giralt ressalta que, de modo geral, a situação do ensino superior naquele período para negros e negras cubanas implicava a “a persistente linha de *color* para o acesso a universidade e as profissões aos cubanos negros”, ressaltando ainda um contexto mais severo para as mulheres negras (PONS GIRALT, 2021, p. 66, tradução nossa).

Nesse sentido, a universidade e a educação da qual ela era parte em Cuba incorporam as pautas mais importantes da luta insurrecional que se desenvolve na década de 1950. O cenário que se colocava era de que as classes populares e, centralmente, a classe trabalhadora cubana acumulavam necessidades e interesses históricos no campo da educação que também deságuam no rol de demandas revolucionárias que se aprofundaram durante a luta contra o capitalismo dependente sustentado pela ditadura de Fulgêncio Batista. Conforme aponta Esquenazi Borrego (2021) em importante pesquisa sobre as mulheres na Revolução Cubana, o quadro geral da educação superior na década de 1950 ainda reservava um resultado pior para as mulheres que representavam apenas 1% das matrículas em universidades. A síntese da autora nos ajuda a entender esse contexto:

De forma geral, o setor da educação estava caracterizado por: i) precariedade do exercício da profissão, dada a escassez de empregos e baixos salários - sobretudo no setor público; ii) organização débil dos serviços de educação; iii) insuficiente infraestrutura em relação às instalações, aulas, e equipamentos; iv) instituições de ensino de caráter público e privado, mas apresentando um alto grau de mercantilização; v) baixo orçamento do Estado dedicado ao setor de educação; vi) limitada cobertura e acesso desigual aos serviços de educação, sobretudo para as pessoas mais pobres, negras, mulheres, e das áreas rurais, etc; vii) modelo educativo com forte componente religioso, sobretudo nas instituições privadas; viii) ausência de programas nacionais para dar organicidade aos planos de estudos, bases curriculares, etc (ESQUENAZI BORREGO, 2021, pp. 244-245, tradução nossa).

Tomando como base o Censo de 1953, o último realizado antes da revolução de 1959, a população cubana era de 5.829.029, sendo 2.985.155 homens e 2.843.874 mulheres (ONEI, 2014). Por volta de um quarto da população acima de 10 anos daquele ano não tinha qualquer formação escolar. A taxa de escolarização entre 6 a 16 era somente 50,9%, ou seja, metade dos jovens nessa faixa etária não tinha conhecido a vida escolar na década anterior à Revolução Cubana. Os que a acessavam passavam em média apenas 3,1 anos na escola. No total, portanto, 1 530.000 cubanos e cubanas não tinham qualquer escolarização, sendo que mais de dois terços, 1.023.667, eram oriundos das zonas rurais de Cuba, com forte concentração na porção oriental da ilha (CELADE, 1994). Um relatório de 1962 do Departamento de Saúde, Educação e Bem-Estar, Escritório de Educação, Divisão de Estudos e Serviços Internacionais do EUA indicava que no ano de 1956, Cuba tinha 1.484.000 crianças e jovens entre 6 a 14 anos e que quase 50% deles estava fora da escola, ou seja, por volta de 697.000 cubanos e cubanas nessa faixa etária eram privados do direito à educação, em especial aqueles que viviam no campo. Os jovens na escola secundária (após os 14 anos) não passavam de 35.746 em toda Cuba (KRUMWIEDE *et al*, 1962).

Do ponto de vista do Ensino Superior, nessa década anterior a vitória da Revolução Cubana, “a universidade continuou, em grande medida, sendo uma instituição excludente, pois necessitava de certo nível de possibilidades econômicas que só se encontrava nos grupos de classe média ou superior” (TRISTÁN PERÉZ; GORT ALMEIDA; IÑIGO BARROS, 2013, p. 124, tradução nossa). Isso se refletia na situação em que as Universidades de Havana, de *Las Villas* e de Oriente juntas tinham matriculado 15.609 estudantes entre 1956-1957 (CUBA, 2021), sendo que,

com o fechamento das universidades públicas nos anos finais da ditadura de Batista e com uma greve estudantil generalizada nessas universidades até 1959, restaram apenas 2.063 estudantes universitários no início do ano de 1959 oriundos das universidades privadas (LE RIVEREND, 1999, p. 130).

Diante desse quadro apresentado, podemos, de forma sintética, somar aos pontos apresentados por Esquenazi Borrego acima, e com base em diferentes autores (HORRUITINER SILVA, 2006; RAFAEL RODRIGUEZ, 2009; COLETIVOS DE AUTORES, 2013; MASSON CRUZ & TORRES MIRANDA, 2016; FERNANDES, 2012; GUADARRAMA GONZALEZ, 2005) o que podemos considerar como os principais elementos que caracterizavam a situação da educação superior em Cuba antes da revolução do ponto de vista dos interesses do povo trabalhador: 1) inexistência de um Sistema Público de Ensino Superior articulado; 2) falta de prioridade no âmbito dos investimentos de recursos públicos para a educação superior; 3) impossibilidade da participação e decisão dos estudantes no que tange às questões pedagógicas e político-institucionais das universidades; 4) impossibilidade de acesso amplo das massas populares ao ensino superior; 5) inexistências de ações, como política de bolsas, que garantissem a permanência de estudantes oriundos das camadas populares; 6) manutenção de concepções conservadoras do ponto de vista pedagógico no âmbito universitário; 7) pouca importância para as atividades de investigação; 8) pouco desenvolvimento do ensino e da pesquisa nas áreas tecnológicas e de engenharia; 9) desconexão dos objetivos do ensino superior com as demandas sociais, econômicas e culturais da maioria da população.

Como já indicamos anteriormente, esse panorama não pode ser considerado descolado da totalidade da vida social que se desenvolveu no capitalismo cubano antes de 1959. Nesse sentido, não consideramos essa situação da educação e das universidades como uma falha do sistema social que existia antes de 1959 na ilha. Tal situação refletia a lógica do capitalismo dependente em Cuba antes de 1959 e

é evidente que as instituições de educação superior em Cuba, não alcançaram o desenvolvimento que se requeria pela sociedade, já que resultaram limitadas as transformações da ciência, da tecnologia, e da inovação e era um serviço prestado essencialmente às elites de maiores recursos econômicos para alcançar esses estudos e graduar-se. Essa realidade começa a se transformar com

o período revolucionário a partir do ano de 1959 (MARTÍN SABINA & DELGADO BRITO, 2016, p. 2, tradução nossa).

4.2. A construção inicial do socialismo e a educação em Cuba

A vitória da Revolução Cubana em 1959, significou a aceleração de um conjunto de ações e medidas na nova situação social cubana, lideradas pelo novo governo revolucionário, que alterou profundamente a “estrutura e as relações sociais fundamentais do país”, a partir de uma ampla legitimação e participação popular, que incluíam um conjunto de tarefas que impactaram diretamente a vida do povo cubano, que se viu radicalmente envolvido com as mudanças (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018, p. 526, tradução nossa). Tais transformações refletiam a própria dinâmica do processo revolucionário em curso, bem como “contramedidas” em respostas às agressões externas, em especial dos EUA, e caminharam na perspectiva de se consolidar como um “projeto de transição socialista” (VALDES PÁZ, 2017, p. 28). A Revolução Cubana se desenvolveu no sentido socialista, por ser este o caminho que poderia,

- realizar e produzir permanente a libertação nacional de Cuba do domínio estrangeiro, garantir a soberania e a autodeterminação.
- mobilizar, educar e organizar as forças populares no curso das imensas jornadas de transformação social anticapitalista que implicaram também em formidáveis e comoventes transformações dos próprios atores.
- Refazer completamente o modo de produção e reprodução da vida social e as ideias e crenças mantidas sobre ele (MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 764, tradução nossa).

Nesse sentido, a transição socialista iniciada, abarcou um conjunto de transformações de ordem econômica, política e ideológica, com base na ampla mobilização de massas, que respondiam à nova hegemonia da classe trabalhadora cubana da cidade e do campo (GARCIA BRIGOS *et al*, 2018; MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 765).

A educação fez parte dessas transformações, compreendida tanto em suas dimensões mais amplas, como processo de formação humana no seio da totalidade das relações sociais, bem como sua dimensão como práxis social consciente, organizada, podendo abarcar suas formas escolares e não escolares. Assim, no seio

desse processo, se realizou como educação socialista que foi impactada pelas transformações que se seguiram, ao mesmo tempo que produziu sua contribuição nas dimensões econômica, política e ideológica sob os interesses das trabalhadoras e trabalhadores de Cuba em revolução.

A luta de classes que se estabeleceu no início da transição socialista em Cuba, agora sob a hegemonia da classe trabalhadora, imprimiu um papel decisivo para a educação. Especialmente do ponto de vista ideológico, no início da década de 1960, a resposta revolucionária contra os ataques da burguesia interna e suas frações dominantes aliadas, bem como dos interesses do imperialismo estadunidense, foi a “elevação do nível educacional e cultural do povo” (BELL LARA *et al*, 2007, p. 6, tradução nossa). Ao mesmo tempo, a educação das massas trabalhadoras atendia a bandeiras históricas das lutas em Cuba, desde o processo de independência, passando pelas demandas das organizações estudantis e operárias no contexto neocolonial e na luta insurrecional. Como veremos adiante, no capítulo sobre Fidel, o Programa de Moncada elencava a educação como um dos eixos centrais de transformação da futura Revolução Cubana. A vitória em 1959, impôs uma agenda que determinou a “democratização no acesso à educação, concomitantemente à formação de um novo tipo de ser humano” (BELL LARA, 2008, p. 113, tradução nossa).

Do ponto de vista educativo, um marco singular dos primeiros dias da Revolução Cubana, foi a nomeação de Armando Hart Dávalos como Ministro da Educação do novo governo revolucionário em 5 de janeiro de 1959. Hart Dávalos fazia parte da direção nacional do M-26 desde o período da luta insurrecional e tinha participado das mobilizações políticas da FEU em seus tempos de estudantes, tendo sido preso pela ditadura de Fulgêncio Batista e solto só após a vitória da revolução. Era um quadro revolucionário experimentado e demonstrou forte capacidade de lidar com os conflitos e tensões próprias de uma área social que desde do início da revolução foi palco da expressão da luta de classes presente nesse período.

Já nas primeiras medidas que afetavam a educação privada na ilha, o ministro apareceu em jornais e atos públicos defendendo a prioridade da educação das massas populares, em detrimento de interesses corporativos e elitistas. Cabe demarcar também que em 6 de março de 1959 na Universidade de Las Villas, ao relembrar a ideia de Martí que desejava que Cuba fosse a “universidade do continente”, Hart Dávalos já aponta a necessidade de formação de técnicos na

universidade que poderiam ajudar a resolver os problemas da Reforma Agrária levada a cabo pela revolução e também da industrialização projetada, para que a técnica pudesse solucionar “os verdadeiros problemas do povo”. Logo em seguida, em 5 de abril de 1959, na Universidade de Oriente, reclamou que as universidades deveriam formar revolucionários (CARRERAS VARONA, 2017, pp. 137-139 e p. 154, tradução nossa).

Em março de 1959 também são iniciadas as primeiras medidas em torno do tema da alfabetização que se tornará em 1961, “Ano da Alfabetização”, a ação social educativa mais importante desse período, como veremos adiante. É criada a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação Fundamental que esteve articulada às ações da Reforma Agrária que se iniciariam oficialmente em maio de 1959. Em abril de 1959 se estabeleceu as funções do Departamento de Assistência Técnica, Material e Cultural ao Campesinato (CANFUX GUTIÉRREZ, 2007, p. 9). No artigo 3º da Lei nº 238 que cria esse departamento são elencadas finalidades como o estímulo à solidariedade entres os camponeses, a socialização da visão de mundo da Revolução, a disseminação de valores éticos de cooperação, auto-desenvolvimento e coletividade, bem como a importância da terra, da natureza e da saúde para o desenvolvimento do país (CUBA, 1959, pp. 100-101).

Em setembro de 1959, é promulgada a Lei 561 que tratava da criação imediata de 10 mil aulas, priorizando a educação dos camponeses, como modo de dar resposta para as milhares de crianças que estavam fora da escola e adultos a serem alfabetizados. Quartéis foram transformados em escolas, sendo 69 instalações militares adequadas para receber 40 mil estudantes (BELL LARA *et al*, 2006, p. 214). Especialmente na alfabetização de camponeses o Exército Rebelde cumpriu papel preponderante, uma vez que também era a organização que estava à frente das ações da Reforma Agrária.

Do ponto de vista das universidades, em 1959 são aprovadas as primeiras medidas para o incremento de recursos para ampliação dos campi das 3 universidades públicas (Havana, Las Villas e Oriente). Em 11 de janeiro de 1959, a Lei 11 extinguiu as universidades particulares. Em abril foram aprovadas legislações que regulamentavam, a partir de uma demanda do movimento estudantil revolucionário, os procedimentos para expulsão dos apoiadores do antigo governo de Batista do ambiente universitário. Veremos no item sobre a Reforma Universitária

que essa era uma das principais pautas dos estudantes ligados à revolução e que gerou diversos conflitos nesse processo (REYES FERNÁNDEZ, 1998).

Ao final desse ano, Armando Hart Dávalos, através de *Mensaje educacional al pueblo de Cuba* (CARRERAS VARONA, 2017, pp. 580-646), apresenta o projeto de Reforma Integral da Educação Cubana que tem como ideia central a estruturação de um Sistema Nacional de Educação que proporcionava articulação dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Naquele momento, ainda existiam escolas privadas, mas a Reforma anunciada deixava explícito a centralidade do fortalecimento de um sistema público a partir do papel promotor que o novo governo revolucionário advogava para si. Nesse sentido, em 23 de dezembro de 1959 é promulgada a Lei nº 680 que travava das “Bases e normas legais reguladoras da Reforma Integral da Educação”, dando conta tanto das ações mais emergenciais, como das medidas de médio a longo prazo para estruturar os processos de planejamento educacional e de funcionamento das instituições educativas por todo país. Do ponto de vista das universidades, o documento já indicava a necessidade de uma maior articulação entre as três instituições públicas existentes (BELL LARA *et al*, 2006, pp. 227-272, tradução nossa).

O ano de 1960 está caracterizado pelo avanço da consolidação do sistema público de educação em Cuba a partir da aplicação da Lei da Reforma Integral da Educação do ano anterior. Outro elemento importante é que começam a ser desenvolvidas diversas ações que ampliam o caráter público da educação para além de uma obrigação do novo governo revolucionário e que passa a ser compreendida em seu sentido popular social, como parte das tarefas de toda a população. Essa ideia será cantada em toda Cuba, pela voz de Carlos Puebla na música *El son de La Alfabetización*:

Que no se quede nadie sin aprender
 Que no se quede nadie sin aprender
 El patriota siempre en vela
 Cumple su deber civil:
 Ayuda con el fusil
 Y también desde la escuela (PUEBLA, 2014).³⁰

³⁰ Que ninguém fique sem aprender/ Que ninguém fique sem aprender/ O patriota sempre de guarda/ Cumpra o seu dever civil:/ Ajuda com o fuzil/ E também a partir da escola - O som da Alfabetização de Carlos Puebla (apenas nas músicas optamos por manter na língua original e incluir a letra traduzida na nota).

Também nesse sentido, avançaram as iniciativas de “brigadas de educadores voluntários” que adentraram o interior do país, em especial nas regiões de montanhas, para desenvolver a alfabetização de camponeses. O chamamento tinha sido feito pelo próprio Fidel Castro em um programa de TV em abril de 1960 e cumpria a tarefa de “ganhar para seu projeto a maioria do pessoal docente, e também forjar uma nova vanguarda do magistério capaz de assumir as novas missões educacionais” (PÉREZ CRUZ, 2012, p. 9, tradução nossa). Ao mesmo tempo se acumulava experiência e conhecimento que seriam fundamentais para a etapa de planejamento e produção dos materiais, que ocorreu de setembro a dezembro de 1960 como fase inicial da Campanha Nacional de Alfabetização que se aprofundaria em 1961. Um fator de relevância nesse processo foi a decisão de se ampliar o escopo de entidades e organizações que faziam parte da Comissão Nacional de Alfabetização, em especial, a presença das organizações políticas revolucionárias e as organizações de massas que surgiam naquele momento. Outro ponto importante, foi a participação de educadores ligados historicamente ao movimento comunista em Cuba. Segundo Pérez Cruz (2011, tradução nossa), “a participação de Gaspar Jorge García Galló (1906-1992) e Raúl Ferrer Pérez (1915-1993), foi um feito decisivo”.

Esse momento de preparação da Campanha Nacional de Alfabetização coincide com as ações de nacionalizações e expropriações de bancos e empresas em Cuba no final de 1960, fase que para alguns autores seria a que marcaria o início da transição socialista em Cuba. Como já vimos anteriormente, nossa pesquisa aqui toma como base a compreensão de que o socialismo não tem só uma natureza econômica, mas também política e ideológica e, por isso, o que se seguia naquele momento era um período de avanço da construção inicial do socialismo cubano (GARCIA BRIGOS *et al*, 2018; MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 765). Entretanto, a magnitude das nacionalizações e expropriações impactaram diretamente o desenvolvimento do processo de alfabetização. Como exemplo citamos um instrumento de avaliação elaborado pela Seção Técnica da coordenação da campanha que trazia como exercício final a leitura da frase “O Governo Revolucionário quer transformar Cuba em um país industrializado” (SANTAMARTA LUENGOS, 1989, tradução nossa).

Em 1960 também são criados os “Conselhos Municipais de Educação” como instância de enraizamento do sistema educacional cubano, dando continuidade às

transformações de quartéis em escolas. O mais emblemático seria a transformação do Quartel Moncada na *Ciudad Escolar 26 de Julio*, um complexo educacional que ao longo do tempo se tornou símbolo das conquistas da Revolução no campo da educação. Lembremos que o evento de tentativa de Assalto ao Quartel Moncada em 26 de julho de 1953, liderado por Fidel, foi frustrado e na sua defesa, após a prisão, Fidel anuncia o que ficaria conhecido como Programa de Moncada, apontando os eixos da revolução cubana, dentre eles, a educação.

Foto 7- Lousa em sala de aula de uma escola cubana na região de Havana com um escrito que faz referência ao Programa de Moncada



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

As universidades cubanas continuam envolvidas no debate sobre a necessidade de uma reforma do ensino superior em 1960. Em diversas falas de Fidel e Che nesse ano, como veremos mais à frente, a universidade é chamada para cumprir um papel central na Revolução Cubana, em especial, nas tarefas de Reforma Agrária, Reforma Urbana, Industrialização e consolidação dos novos sistemas de saúde e educação. É em dezembro de 1960 que se cria o Conselho Superior de Universidades que tinha como principal função consolidar a articulação

das três universidades públicas do país em torno de uma germinal política nacional de educação superior a ser conduzida por esse órgão que tinha a participação de representantes das três universidades e do governo revolucionário. Por fim, seria o Conselho o órgão que conduziria o processo de apresentação de uma proposta final de Reforma Universitária (BELL LARA *et al*, 2007, p. 31-34; REYES FERNANDÉZ, 1998).

O ano de 1961 é considerado o “Ano da Alfabetização” ou “Ano da Educação” na Revolução Cubana. É o ano que marca a erradicação do analfabetismo em Cuba, a partir de um amplo processo de mobilização popular em que a totalidade da sociedade cubana esteve envolvida na Campanha Nacional de Alfabetização.

Aquele ano começou com a notícia da morte do brigadista Conrado Benitez, jovem de apenas 18 anos que participava das primeiras brigadas de alfabetização iniciadas em 1960. Ele foi assassinado por um grupo contra revolucionário nas montanhas da região de Escambray, na parte central da ilha, em 5 de janeiro de 1961. A comoção social com ocorrido foi intensa e, apesar dos riscos evidentes a partir do assassinato do jovem brigadista, a Campanha de Alfabetização se desenvolveu por todo aquele ano. Foram criadas, em sua homenagem, as Brigadas Conrado Benitez, com estudantes, muitos menores de 18 anos de idade, e as Brigadas Patria ou Morte, que em sua maioria era formada por trabalhadores.

A maior parte dos brigadistas estiveram envolvidos na Campanha por todo ano de 1961. Numa primeira fase, eles permaneceram em formação em Varadero, no mesmo momento em que, em abril daquele ano, tropas organizadas com o apoio do governo estadunidense tentaram invadir Cuba para destruir a Revolução Cubana em Playa Girón. Naquele mesmo período, em discurso de 16 de abril, Fidel declara de forma explícita o caráter socialista da Revolução Cubana. Assim, o contexto social e político no qual se desenvolveu a campanha era bastante intenso, levando a muitas famílias a temerem a participação de seus filhos e filhas (CANFUX GUTIÉRREZ, 2007, p. 36). Nesse sentido, a campanha funcionou como um dos mecanismos que reverberaram o impacto do novo poder revolucionário nos padrões familiares tradicionais. Segundo Valdés Paz,

as grandes mobilizações para a defesa e o trabalho voluntário ou a incorporação dos jovens de ambos os sexos às campanhas como a de Educadores Voluntários ou a da Alfabetização implicavam a emergência de novas relações familiares, uma maior independência

de seus membros e a articulação da família aos processos de transformações em curso (VALDÉS PAZ, 2017, p. 68, tradução nossa).

O mesmo fenômeno de ampla mobilização social e superação de determinados padrões de organização familiares, em especial, no caso das jovens envolvidas na Campanha de Alfabetização, pode ser percebido através do documentário *Maestra* (2012), de Catherine Murphy, que conta como se deu a participação das mulheres cubanas nesse processo. Mais de uma brigadista que aparece no documentário relata o impacto social da Campanha, bem como as transformações individuais e aquelas em torno da questão de gênero na sociedade cubana da época. Tejuca Martinez (2020, tradução nossa) ressalta que após 1959 o crescimento quantitativo e qualitativo da educação cubana teve impactos mais significativos para as mulheres, “não só porque partiram de uma situação mais de desvantagem, senão porque as transformações sociais tiveram um forte impacto na incorporação das mulheres a vida social”.

Os resultados da Campanha de Alfabetização demonstram a amplitude que ela alcançou cumprindo não só um papel educativo e cultural, mas também político, organizativo, econômico, sanitário e até mesmo militar, ao levar a ação do novo governo revolucionário aos locais mais distantes por toda a ilha cubana, demarcando a presença da Revolução contra qualquer medida de grupos que se opunham ao processo.

O contingente de alfabetizadores envolvidos chegou a 271.000 pessoas, entre integrantes das Brigadas Conrado Benitez, das Brigadas Patria o Muerte, professores profissionais e outros alfabetizadores populares. Do número de alfabetizados, o relatório final da Campanha de Alfabetização, aponta, primeiramente, 100.000 adultos que foram atingidos pelas ações antecedentes as etapas oficiais da campanha, a partir da ação do Exército Rebelde antes de 1959 e também outras ações de brigadas em 1959 e início de 1960. No ano de 1961 foram alfabetizados 707.212 pessoas adultas, reduzindo o índice de analfabetos de 25% (aproximadamente) para 3,9% da população total. Segundo o relatório, isso foi possível pois a "Revolução despertou o poderoso movimento de massa que a alfabetização desencadeou" (CANFUX GUTIÉRREZ, 2007, tradução nossa).

É nesse mesmo período que se inicia a organização de um Sistema Nacional de Educação de Adultos, baseado em três níveis: uma etapa inicial chamada

“*Educación Obrera y Campesina*” (2 anos), seguida da “*Secundária Obrera y Campesina*” (1 ano) e, por fim, a “*Facultad Obrera y Campesina*” (4 anos)³¹. Esse sistema possibilitava que adultos trabalhadores da cidade e do campo pudessem dar continuidade aos seus estudos, se desenvolvendo nos diferentes níveis educacionais até adquirir a formação para poder integrar no ensino superior. Esse sistema também contava com escolas de línguas de inglês, russo, francês, alemão e espanhol (no caso dos estrangeiros como os haitianos que tinham uma presença importante na ilha). Ao mesmo tempo, a educação de adultos se pautou pela disseminação do uso do rádio e da tv como instrumentos educativos (KOLÉSNIKOV, 1983).

A presença do clima educativo emanado pela Campanha de Alfabetização e pelo fortalecimento da educação popular em 1961 foi complementado pela promulgação de uma Lei que criava um sistema nacional de bolsas ligadas à educação que garantia “el propósito firme de la Revolución Socialista garantizar a todo el pueblo su acceso a los estudios, aun en los niveles superiores”, assim como da Lei de Nacionalização Geral e Gratuita da Educação em Cuba. No preâmbulo desta última, se assinala a necessidade de superar a exploração, na lógica capitalista, que ainda existia nas escolas privadas em relação aos professores e demais trabalhadores, bem como abolir o papel contrarrevolucionário que algumas instituições estavam realizando e, principalmente, garantir a educação para todas e todos sem qualquer distinção e privilégio (CUBA, 1961).

Ao final de 1961, o Ministro da Educação, Armando Hart Dávalos, em um informe sobre os problemas da educação cubana, reforçava quais seriam as orientações e princípios da nova educação cubana atrelada à construção do socialismo: 1) patriotismo; 2) solidariedade com trabalhadores e povos do mundo; 3) repúdio às guerras imperialistas; 4) formação técnica e científica; 5) vínculo da educação ao trabalho com base na perspectiva socialista e marxista; 6) formação cultural, técnica, científica, ideológica e moral com base numa concepção de educação integral; 7) vínculo entre teoria e prática com base na relação educação e trabalho (BELL LARA *et al*, 2008, pp. 114-140). A reflexão política, filosófica e pedagógica sobre a nova concepção educativa socialista apresentada por Hart Dávalos aprofundava a compreensão que já tinha sido popularizada pelo Hino das

³¹ O sistema de educação de adultos criado contemplava a Educação Operária e Camponesa, a Secundária Operária e Camponesa e a Faculdade Operária e Camponesa.

Brigadas Conrado Benitez na Campanha de Alfabetização: “Cuba ! Cuba! Cuba! Estudio, trabajo, fusil / Lápiz, cartilha y manual / A alfabetizar, a alfabetizar, Venceremos”³² (SABORITI PERÉZ, 1961).

É nesse contexto do início da década de 1960, etapa em que a Revolução Cubana aprofunda a opção pela via do socialismo e se radicalizam os ataques dos interesses capitalistas que dominavam a ilha, que a educação das massas trabalhadoras da cidade e do campo ganham centralidade no novo momento político, social, econômico e cultural de Cuba. Segundo Fernando Martínez Heredia, “a revolução socialista tem objetivos tão ambiciosos que é preferível enunciá-los sinteticamente: transformar o conjunto da maneira de viver burguesa, criar uma nova maneira de viver comunista” (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018, p. 59, tradução nossa). A criação da nova maneira de viver comunista teve, nessa etapa inicial, as contribuições da nova educação que se estabeleceu alimentada e alimentando esse caminho. Dentro desse processo é que se pode compreender os elementos centrais da concepção de universidade socialista que se consolidará com a Reforma universitária de 1962.

4.3 A Reforma Universitária de 1962 em Cuba

Passados três anos da Revolução Cubana, o Governo Revolucionário, através do Conselho Superior de Universidades, organismo criado em 1960 para realização de estudos, análises e elaboração de proposta de reestruturação integral da Educação Superior em Cuba, promulga a Lei da Reforma do Ensino Superior de Cuba (ANEXO I). O ato é registrado em 10 de janeiro de 1962, e o texto da própria lei faz a seguinte homenagem:

Em memória de Julio Antonio Mella, pioneiro da Reforma Universitária em Cuba, símbolo do grande ideal de vincular a Universidade aos trabalhadores e ao povo, promulgamos no cumprimento do trigésimo terceiro aniversário de assassinato as seguintes Bases Fundamentais da Reforma do Ensino Superior (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962, p. 407, tradução nossa).

³² Cuba! Cuba! Cuba! Estudio, trabalho e fuzil / lápiz, cartilha e manual / A alfabetizar, a alfabetizar, venceremos!

Nota-se que a referência ao revolucionário socialista no texto da lei chama a atenção para o fato de que Mella era “símbolo do grande ideal de vincular a Universidade aos trabalhadores e ao povo”, apontando este como um dos desafios centrais para a concepção de universidade da Revolução Cubana que a Reforma de 1962 pleiteava. Evidente que esse objetivo partia da avaliação compartilhada pelo novo governo revolucionário e também pelo movimento estudantil rebelde de longa data, e amplamente vivenciada pelas massas populares, como podemos ver nos itens anteriores, do caráter elitista da universidade cubana no período colonial, bem como nas repúblicas neocoloniais na primeira metade do século XX. O quadro era de um ensino superior que não se projetava para o conjunto amplo da população que tinha uma estrutura de acesso no qual predominava a não gratuidade, que não possuía um sistema de bolsas para a garantia universal da permanência dos estudantes no ambiente acadêmico, em que a concepção pedagógica era regida por perspectivas conservadoras de cunho enciclopédico, focando a formação de quadros dirigentes e suas frações aliadas da sociedade capitalista neocolonial anterior, bem como um descompasso entre os objetivos universitários e a solução dos problemas sociais, econômicos e culturais vividos pela maioria da população cubana.

Ainda no preâmbulo da lei da reforma afirma-se que as universidades em Cuba deveriam se transformar para que pudessem “desempenhar as funções que as circunstâncias demandam” (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962, p. 407, tradução nossa). Tais circunstâncias referiam-se ao avanço na construção do socialismo cubano que naquele momento consolidava alterações profundas na sociabilidade da vida em Cuba, que significaram transformações profundas nas “condições de reprodução das relações de produção capitalistas” que existiam anteriormente no país (STOCCO, 2017, p. 32). Se vivenciava a “consolidação do poder revolucionário, transformações estruturais e promoção de políticas sociais [bem como] se consolida a opção não capitalista do país” (VALDÉS PAZ, 2017, p. 21, tradução nossa). Para Garcia Brigos *et al* (2018, p. 313, tradução nossa), a Revolução Cubana, desde seu início, tomou medidas de “destruição da máquina estatal burocrático-burguesa”, começando, assim, “o trânsito político do capitalismo ao socialismo, desmontando todas as estruturas políticas, econômicas e ideológico-culturais básicas do capitalismo”. Por meio de um caminho próprio, a Revolução Cubana estava inaugurando no seu contexto aquele período de transição apontado

por Marx, como já fizemos referência, em que “entre a sociedade capitalista e a comunista, situa-se o período da transformação revolucionária de uma na outra” (MARX, 2012, p. 43).

Entendemos que a universidade cubana, compreendida como elemento do estado e da sociabilidade capitalista, também deveria passar por um processo de destruição dos elementos centrais da lógica capitalista que a estruturavam anteriormente, para dar início às transformações de sua forma e conteúdo, em conexão recíproca com a totalidade da vida social no contexto revolucionário, no sentido da construção de uma universidade socialista. A nosso ver, o processo da Reforma Universitária que tem seus antecedentes nas lutas dos socialista na América Latina a partir da Reforma de Córdoba e das lutas operárias e estudantis de Cuba, bem como seus passos iniciais logo após a vitória revolucionária em 1959, sintetiza os elementos iniciais da transição socialista no âmbito das universidades cubanas. Em outras palavras, entende-se que é a Reforma Universitária que encaminha, decididamente, a transformação da universidade conectando-a ao projeto de transição socialista cubano, a partir de suas características próprias e na relação com elementos externos a essa experiência (capitalismo mundial e o bloco socialista liderado pela URSS).

Devemos lembrar que Mella, após os esforços de levar a cabo as transformações no seio universitário na década de 1920 em Cuba, inspirado no movimento reformista universitário da América Latina, assume a posição de que uma “revolução universitária” só seria possível atrelada a uma revolução social. Essa ideia é retomada literalmente no seguinte trecho da lei da reforma de 1962:

A revolução triunfante de 1º de janeiro de 1959, com seu caráter libertador e seu desenvolvimento socialista, criou as condições para uma verdadeira reforma universitária, ao erradicar todas as marcas semicoloniais, que sob a pressão imperialista subjugava o país e afirmada a plenitude de nossa soberania nacional e resgatada para sempre nossa independência mediante a transformação socioeconômica que já é completa realidade (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962, p. 406, tradução nossa).

Num texto de fevereiro de 1962, ou seja, um mês após a lei da Reforma do Ensino Superior em Cuba, Carlos Rafael Rodriguez, quadro histórico do PSP e agora dirigente do novo poder revolucionário, reflete sobre esse processo, reivindicando as teorizações e ações de Mariátegui e Mella. Na visão de Rafael

Rodriguez, Mariátegui é fundamental para entender como a intelectualidade, em especial aquela representada pelos estudantes universitários diante do acirramento das lutas de classes, pode vir a se juntar à classe trabalhadora, superando seus interesses imediatos em direção a uma “ação política” transformadora, compreendendo que a transformação da universidade a partir dos interesses da classe trabalhadora só poderia ser possível num sentido de luta socialista (RAFAEL RODRÍGUEZ, 2009, p. 428, tradução nossa). O pensamento de Mariátegui teve importante influência em quadros da direção do processo revolucionário, como Che e Fidel. Fidel tinha conhecido a obra de Mariátegui na prisão após a tentativa de assalto ao Quartel Moncada. Mais importante era a influência nos quadros dirigentes da revolução ligados historicamente ao movimento comunista, como Carlos Rafael Rodriguez que esteve presente em diversas etapas da Reforma nas comissões que foram responsáveis por discutir e escrever o texto, e Juan Marinello que se tornou o Reitor da Universidade de Havana a partir da reforma universitária. Além disso, a obra de Mariátegui foi publicada em diferentes momentos e edições a partir da década de 1960 em Cuba (BECKER, 1993).

Mella, por sua vez, é reivindicado por Carlos Rafael Rodríguez, pois conseguiu produzir a síntese necessária da relação entre a universidade e a revolução social em Cuba, partindo das condições concretas em que se desenvolviam as lutas no seio da sociedade cubana. Para Rodriguez, a Reforma de 1962 era a prova de que Mella tinha toda razão em apontar o socialismo como passo fundamental para uma “reforma total da universidade” (BETANCOURT & VAZQUEZ, 2019 p. 192, tradução nossa). Vejamos:

A clarividência de Mella consistiu em advertir a tempo o fenômeno. Antes de abandonar a vida universitária se lançou a buscar os sindicatos e as fábricas da revolução verdadeira. Quis incorporar a Universidade a essa revolução levando ao povo a colina universitária e fundando, junto a Universidade acadêmica, a Universidade popular. Por esse caminho Julio Antonio Mella compreendeu em seguida que a luta dentro e fora da Universidade eram inseparáveis e partes de uma mesma causa. Não ocorreria reforma integral do ensino se o imperialismo dominasse nosso país e regimes pró yanques governasse Cuba. “Cremos impossível conseguir dentro das atuais normas sociais, concluiu, a integração de todos os postulados reformistas”. Desde então, Mella preparou o caminho para a revolução agrária e antiimperialista, ingressou no Partido Comunista e morreu pelos ideais do socialismo. A história lhe deu, aos 35 anos, a razão última” (RODRIGUEZ, 2009, p. 431-432, tradução nossa).

A lei de 1962 expressava, no âmbito jurídico e político do novo governo revolucionário, um amplo processo de discussão, debates e desafios em torno da questão da universidade na Revolução Cubana. Foi parte de uma complexa trajetória, desde 1959 (e mesmo antes), em que os desafios revolucionários são tensionados pela dinâmica social, política e econômica que se dava dentro e fora da ilha. O desenvolvimento do processo revolucionário no sentido da transição socialista se conformou como uma resposta a “a agudização dos ataques políticos, econômicos, militares e de outro tipo que o imperialismo e suas forças políticas aliadas começaram a forjar desde o triunfo da revolução” (BRIGOS; BELAMARIC; PINEDA, 2018, p. 297, tradução nossa) e, nesse sentido, nos parece possível afirmar que a universidade em Cuba estava embrenhada nessa problemática. Se o socialismo na Revolução não foi uma ideia vinda de fora como afirmam os autores citados acima, mas sim um desafio que foi se colocando diante da necessidade de respostas à dinâmica das transformações da Revolução Cubana, a concepção de universidade que nasce nesse processo não estaria apartada dessa perspectiva.

Já apontamos anteriormente, que a ideia de uma reforma universitária esteve presente nos debates logo de início da Revolução Cubana. Antes da vitória da revolução, as três universidades oficiais estiveram fechadas durante os últimos 3 anos da fase insurrecional da luta contra a ditadura de Fulgêncio Batista. Esse quadro incrementou a participação estudantil nas fileiras da luta rebelde. Muitos jovens, especialmente dirigentes ligados a FEU, por toda ilha, se somaram às fileiras das batalhas que se desenvolviam nas montanhas e nas planícies cubanas.

A derrubada de Batista e o início do governo revolucionário criou um ambiente intenso de disputas e debates que tinham como um dos temas principais a histórica bandeira da reforma universitária, não em si mesma, mas na relação com o novo contexto revolucionário. Luis Oscar Gálvez Taupier, que em 1959 era presidente da FEU na Universidade de Oriente (FEUO) e esteve envolvido nas discussões da reforma, lembra que a FEUO apresentou as seguintes exigências para o conselho da universidade em março de 1959:

depuração dos professores e alunos com vinculação à ditadura; participação dos estudantes com voz e voto no Conselho Universitário; estabelecimento da educação gratuita; erradicar qualquer tipo de ajuda estrangeira ingerencista; e criação de um

orgão de professores e estudantes que elaboraria os novos estatutos que iriam reger o destino da universidade dentro do processo revolucionário (GÁLVEZ TAUPIER, 2018, tradução nossa).

No mesmo relato, ele conta que na Universidade de Oriente, a FEUO organizou em outubro de 1959 um conjunto de conferências com o tema "Revolução e Universidade". Foram convidados professores e intelectuais como Juan Marinello e José A. Portuondo. Luis Oscar Galvéz Taupier falou como representante da FEU e a fala final do evento foi feita por Ernesto Che Guevara. Nesse momento, é nítido que Che polemiza com o que ele considerava posições elitistas diante do debate da reforma. Ele centralmente elaborava uma crítica aos termos usados, por exemplo, da autonomia universitária, concebida como uma autonomia até mesmo em relação aos objetivos da revolução em curso. Lembrava que a maioria dos estudantes universitários naquele momento não eram oriundos das classes populares (camponeses e operários) que estiveram à frente da luta revolucionária. Defendia que a cultura não poderia ser privilégio e que era patrimônio de todo o povo. Reforçou que a universidade poderia cumprir um importante papel ao apoiar a formação de técnicos para diversas áreas que a revolução demandava. Lembrou que a universidade também era palco de uma dimensão da luta de classe (GUEVARA, 2015, pp. 16-26).

De modo geral, essa dimensão de disputa no processo de desenvolvimento da Reforma a partir de 1959 teve forte participação das frações do movimento estudantil revolucionário. José Rebellón Alonso, que na época da Reforma era presidente da FEU na Faculdade de Engenharia da Universidade de La Habana, relembra, dentre muitos ocorridos, a situação em que alguns professores de sua faculdade, contrários às medidas que começavam a ser tomadas pela Revolução, entraram em embate com os estudantes apoiadores do novo governo. O acirramento da situação leva à mobilização dos alunos que desejavam, o mais rápido possível, o início do processo de depuração de docentes, com foco naqueles que tinham vínculos com o governo de Fulgêncio Batista (COLETIVO DE AUTORES, 2013, pp. 45-47). Entre 1959 e até o lançamento da lei da reforma, foram criadas diversas comissões para tratar do assunto da depuração e nelas se garantiu a participação de professores e estudantes (REYES FERNANDÉZ, 1998), não evitando por certo, conflitos, polêmicas e exageros, mas que em ampla medida atendiam a uma demanda central do movimento estudantil revolucionário.

A participação estudantil na administração política das universidades, que seria plenamente garantida no texto da lei de 1962, foi uma das principais conquistas durante o processo de discussão da Reforma, possibilitando o aporte das posições dos estudantes do campo revolucionário na concepção de universidade que estava em debate naquele período. Reyes Fernandez (1998) ainda assinala que a ação política organizada da FEU nesse processo gerou pressões que muitas vezes tiveram como consequências a alteração de nomes de integrantes nas comissões da reforma, reforçando indicações que, na visão da FEU, respondiam mais substancialmente à perspectiva revolucionária para a proposta da Reforma. Conforme aponta Valdés Paz (2017) nesse período a consolidação do novo poder revolucionário, significou também o fortalecimento e participação nas tarefas revolucionárias do movimento estudantil, a partir da reorganização da FEU em 1959 e o surgimento da Associação de Jovens Rebeldes em 1960 que depois se tornaria a União de Jovens Comunista. A construção do socialismo impulsionou, junto às classes trabalhadoras da cidade e do campo, as bandeiras do movimento estudantil. Para Ricardo Alarcón de Quesada, que na época era da direção da Federação de Estudantes Universitários (FEU), “nesta dinâmica de transformações e lutas tomou maior força a ideia da Reforma e se constitui no principal objetivo do movimento estudantil universitário” (ALARCON DE QUESADA, 2013, p. 5, tradução nossa).

É nesse sentido, que a aprovação do texto da Reforma Universitária representou o acúmulo histórico das lutas universitárias em Cuba representadas pela figura do jovem socialista, fundador em 1922 da FEU, Julio Antonio Mella. O entrelaçamento do problema universitário à totalidade da dinâmica social radicalizada na via pelo socialismo implicou que a Reforma de 1962 expressasse uma concepção socialista e latino-americana de universidade em Cuba. Socialista e latino-americana pois bebia da fonte de Córdoba em 1918 e de seus ecos no movimento estudantil de Cuba, ao mesmo tempo que apontou para a criação de condições efetivas para que a classe trabalhadora do campo e da cidade ampliasse sua experiência vivida nas experiências das universidades populares e da própria inspiração política e teórica do marxismo latino-americano de caráter antiimperialista.

Mas não só isso. Essa concepção de universidade socialista e latino-americana, desenvolvida no processo da Revolução Cubana e materializada pela Reforma de 1962, imprimiu à universidade um papel de destaque nos desafios da transição socialista, particulares ao contexto cubano marcado por um capitalismo

que tinha produzido um “inferno na sua periferia” (NETTO, 2012b, p. 207). O socialismo que estava sendo construído em Cuba não partia de um avançado desenvolvimento capitalista que caracteriza as nações da Europa e os EUA. Identificamos seu matizamento num socialismo latino-americano, pois absorveu tarefas no sentido da superação do “caráter dependente do capitalismo cubano em relação aos interesses dos monopólios norte-americanos durante a primeira metade do século XX” (PERICÁS, 2018 p.15). Especificamente, no que tange ao contexto acadêmico, Pericás nos lembra que mesmo visões mais conservadoras “apontaram também a falta de laboratórios adequados de pesquisa aplicada, tanto no setor público como no privado, o que mostrava a total subordinação técnica em quase todas as áreas” (ibidem, p. 19). Esse elemento do domínio e desenvolvimento da ciência e da técnica será central nas concepções, por exemplo como veremos mais adiante, de Ernesto Che Guevara e Fidel Castro sobre a universidade no início da transição socialista. Não se podia conceber a nova sociedade sem o pleno domínio dos conhecimentos mais avançados pelo conjunto mais geral das massas trabalhadoras. Técnica e ciência como elementos centrais da via revolucionária do socialismo.

No sentido de superar a “falta de pesquisa tecnológica ou acadêmica de ponta nas universidades [que era] [...] patente” (ibidem, p. 22), a Lei que instituiu a Reforma do Ensino Superior Cubano em 1962 determina a organização das Faculdades de Tecnologia contemplando as escolas de Engenharia Civil, Elétrica, Mecânica, Química, Minas e Metalurgia, Indústria e Arquitetura. A inauguração da Cidade Universitária José Antonio Echeverría, em 1964 (Foto 4), é exemplo desse processo, pois ali se concentraram a criação da nova infraestrutura que acomodaria a Faculdade de Tecnologia da Universidade de Havana. Esta organização tinha como propósito a produção das condições para o atendimento das “necessidades mais profundas da Nação” ligadas ao desenvolvimento econômico, social, político e moral” (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962, tradução nossa). Segundo Rodriguez (1962, pp. 434-435, tradução nossa), comentando sobre a busca de recursos minerais, “não bastava contar para isso com o concurso eficaz dos geólogos do campo socialista, senão que [era] preciso criar num breve tempo nossos próprios especialistas”.

A formação desses profissionais pelas universidades cubanas, até 1959, estava condicionada à inserção da ilha de modo subalterno na dinâmica do

imperialismo estadunidense, o que se configurou até 1959 com um quadro de escassez de pessoal técnico formado na ilha e imbuídos de uma visão crítica sobre as reais necessidades do povo cubano. Nesse sentido, o texto da Reforma articulava em seus objetivos a formação de pessoal técnico com a promoção da realização de pesquisa científica, o estímulo ao espírito investigativo entre todos os estudantes e o intercâmbio científico e cultural de Cuba com outros países (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962).

Conforme já indicamos, a garantia de participação dos estudantes no governo das universidades ficou garantido na lei da Reforma. O movimento estudantil passou a ter condições efetivas de participação na dinâmica das universidades. A lei da reforma determinou que as universidades cubanas teriam uma Junta Superior de Governo, órgão máximo de discussão e deliberação, e que deveria ser formado por quatro professores e quatro estudantes, além da garantia de participação estudantil nas Juntas de Governo de cada Faculdade também. A posição dos estudantes passa a ser considerada na avaliação do trabalho acadêmico dos docentes. A forte presença de indivíduos oriundos dos estratos médios da sociedade cubana começa a ser superada pela reafirmação, a partir da Lei de Nacionalização da Educação Cubana e reafirmação no texto da reforma, da gratuidade das matrículas nas universidades. Os estudantes passam a ter acesso a uma série de serviços, como atividades culturais, esportivas, festas, eventos e excursões que objetivam promover a “convivência humana, amizade, compreensão e companheirismo” (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962, tradução nossa).

Cabe destacar que o desafio de Mariátegui e Mella na organização das universidades populares como experiências educativas que fizeram adentrar sujeitos oriundos da classe trabalhadora da cidade e do campo no espaço universitário ganhou contornos substanciais na Reforma Universitária Cubana de 1962. Ressalta-se a garantia de condições concretas para que os estudantes dos cursos noturnos pudessem superar as dificuldades de atrelar o dia a dia do trabalho à nova experiência formativa na universidade. A lei de 1962 indicou que o Governo Revolucionário garantisse 30 dias de ausência ao trabalho a mais do que as férias devida, para que o estudante pudesse utilizá-los da melhor forma, a fim de garantir o bom andamento dos estudos, além da redução da jornada de trabalho para no máximo 7 horas nos dias que o estudante tivesse aulas (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962). Segundo Graziella Pogolotti, refletindo sobre o impacto

da garantia de acesso e permanência de estudantes pobres pela Reforma de 1962, aquele momento “constituiu uma resposta verdadeiramente inclusiva às demandas de formação profissional em Cuba” (POGOLOTTI, 2013, p.33, tradução nossa).

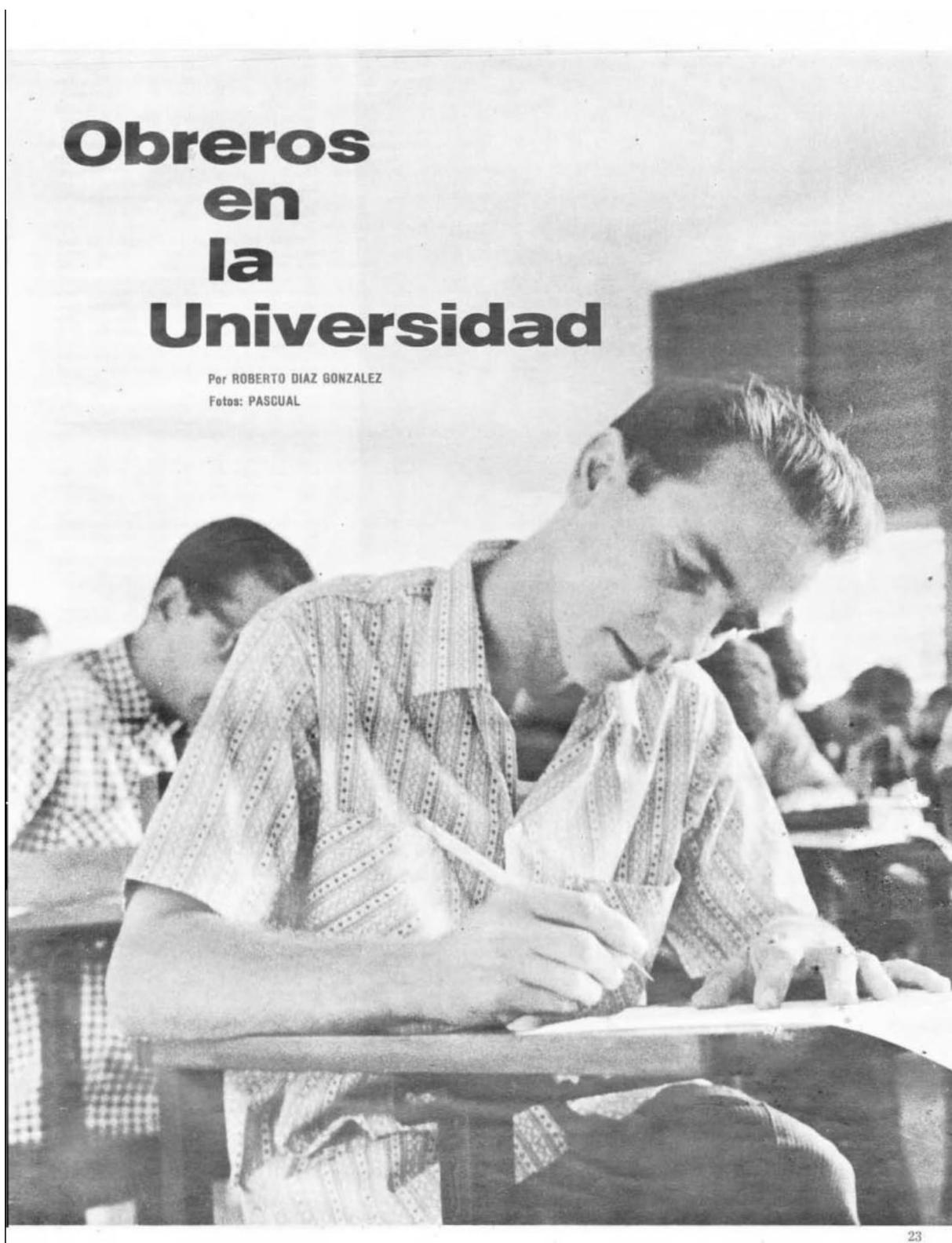
Em 1961, tinha sido editada a Lei 951 de 18 de julho que já tratava de bolsas para os diferentes níveis da educação cubana (BELL LARA, 2008, pp. 148-155). A Reforma Universitária instituiu um Sistema de Bolsas Universitárias com foco no atendimento aos estudantes que não dispunham de recursos econômicos, totais ou parciais, para se manter durante a formação acadêmica. As bolsas completas incluíam: alimentação, moradia, roupas, lavanderia, transporte, materiais de estudos e outros gastos menores. Já as bolsas parciais, poderiam, por exemplo, cobrir custos com os livros ou outras demandas a depender de cada caso (CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES, 1962).

A partir do contexto da Reforma Universitária que consolidou a orientação da garantia do ensino superior para a classe trabalhadora cubana, somado a nacionalização de toda a educação, os impactos do trabalho realizado pela Campanha de Alfabetização e com a criação da Direção Nacional de *Educación Obrera y Campesina*, em fevereiro de 1962, se organiza um subsistema de Educación de Adultos que compreende, dentre outras tarefas, as *Facultades Obreras y Campesinas* (FOC). Pela resolução do Ministério da educação N° 2925 de 1962 essas faculdades ficavam subordinadas as universidades (HERNÁNDEZ LOUHAU *et al*, 2009), sendo que a entrada nessas instituições passava pela articulação com os sindicatos (KOLÉSNIKOV, 1983, p. 110).

A primeira experiência desse tipo se desenvolveu na Universidade Central de *Las Villas* e “iniciou suas atividades na universidade e depois por seu crescimento de matrícula se mudou a cidade e funcionou em vários lugares, incluindo instalações fabris” (RUBIO GONZÁLEZ, 2020, tradução nossa). O objetivo dessas instituições era “preparar para o país especialistas saídos das camadas trabalhadoras da população” (KOLÉSNIKOV, 1983, p. 110, tradução nossa). Ao mesmo tempo, possibilitar uma preparação específica para que trabalhadores da cidade e do campo pudessem dar continuidade às suas formações no âmbito das universidades. Se constituíram como instituições de educação ampla, política e popular, tomando como base, segundo Carlos Rafael Rodriguez (2009, tradução nossa), as experiências da URSS no âmbito da educação popular “que permitiu levar de imediato o proletariado a Universidade” .

Além de disciplinas como matemática, português, física, química, história da técnica, filosofia, economia e línguas, a formação ainda incluía palestras e seminários com temas e conteúdos de formação geral e política como, por exemplo, “a situación internacional, produção e produtividade, experiências das revoluções russa e chinesa, o movimento anti-imperialista em todo o mundo, o revisionismo e o dogmatismo e a planificación econômica (DIAZ GONZALEZ, 1962, tradução nossa). Em 1963 é criada a *Facultad Obrera y Campesina Julio Antonio Mella* ligada a Universidade de Havana (HERNÁNDEZ LOUHAU *et al*, 2009) e outras desse tipo são criadas em *Cienfuegos* e *Sancti Spíritus* em 1963, *Camagüey* em 1964, *Ciego de Ávila*, *Placetas*, *Sagua la Grande* e *Remedios* em 1967 e *Nuevitas* em 1968 (RUBIO GONZÁLEZ, 2020). Também em 1963 foi criada uma FOC atrelada à Universidade de Oriente e, se no ano escolar de 1962-1963 existiam 756 pessoas nessas instituições, no período de 1966-1967 o número chegou a 12 mil trabalhadores nas FOC (KOLÉSNIKOV, 1983, p. 110).

Foto 8 - Capa de reportagem da Revista Cuba do INRA de 1962 sobre as FOC



Fonte: Revista Cuba do INRA de julho de 1962

Outro marco fundamental da Reforma é a introdução dos estudos marxistas na formação de todas as carreiras daquele período a partir das disciplinas

Materialismo Dialético e Histórico 1, 2 e 3 (que ocorreriam no 1º e 2º semestre do primeiro ano de formação e no 1º semestre do 2º ano do curso) e Economia Política 1 e 2, fixadas no 1º e 2º semestres do 3º ano de formação (ANEXO II). Segundo Rafael Rodriguez (2009, tradução nossa), em texto sobre a reforma publicado em fevereiro de 1962, o objetivo não era transformar “os estudantes universitários em marxistas por só terem cursado uma matéria nas aulas”, mas “colocá-los no caminho do marxismo”, pois a formação marxista revolucionária viria de fato, na sua visão, da inserção desses jovens na vida social cubana no contexto das transformações econômicas e sociais produzidas pela construção do socialismo.

Do mesmo modo, o intelectual comunista dizia à época que a disciplina de Economia Política não queria formar economistas, mas dar uma visão geral sobre o socialismo cubano em construção e socializar a crítica marxista sobre a sociedade burguesa. Sobre essa questão, cabe assinalar também a compreensão expressada a quente de outro histórico dirigente comunista de Cuba, que com o ato da Reforma foi nomeado reitor da Universidade de Havana, que foi Juan Marinello Vidaurreta. No evento de lançamento da Reforma Universitária, no dia 10 de janeiro de 1962, em frente à escadaria da Universidade de Havana, Juan Marinello fez um discurso que foi reproduzido no dia seguinte no periódico *Hoy*, jornal ligado aos comunistas desde antes da revolução. Nesse discurso, o intelectual cubano e novo reitor, defende que o domínio da “teoria marxista-leninista” pelos cubanos era passo fundamental para o avanço da revolução e da universidade no sentido do fortalecimento de uma consciência revolucionária (MARINELLO VIDAURRETA, 1962).

Do ponto de vista prático, o trabalho de ensino do marxismo nas universidades a partir da Reforma Universitária nesse início, se pautou por dois caminhos que se desenvolveram de modo articulado: a contribuição de professores “*hispano-soviéticos*” para os primeiras etapas de aula e cursos (ALONSO TEJADA, 2009) e a formação de jovens professores cubanos que deveriam ministrar essas disciplinas nas diversas carreiras que estavam sendo criadas pela reforma nas 3 universidades oficiais, formação também sob responsabilidade desses professores vindos de fora (MARTINEZ HEREDIA, 2018, pp. 1299-1341). Articulado a essas ações iniciais estavam as publicações de autores marxistas por meio do novo sistema editorial nacional que massificou e popularizou livros diversos, nacionais e também estrangeiros. Como resultado desse processo, por exemplo, foi criado o Departamento de Filosofia da Universidade de Havana, que organizou, dentre

diversas publicações marxistas, um livro para apoiar os estudantes chamado *Lecturas de Filosofía*, que, segundo Martínez Heredia,

tinha mais de 700 páginas e foi editada pela Imprensa Universitária. [...] dos vinte sete autores, só quatro eram do Departamento. Seguiu a estrutura geral do nosso curso de 1965-1966. Se pode encontrar ali a Amílcar Cabral e Leontiev, Che e Manuel Sacristán, Engels e Althusser, sessenta páginas de textos de Gramsci, Fidel, Marx, Lenin, Paul Sweezy, Einstein, Meliujin, Gordon Childe (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018, p. 1323, tradução nossa).

O mesmo grupo de professores organizou também uma revista chamada *Pensamiento Crítico* que foi editada de 1967 até 1971 e teve 53 números em que foram apresentados autores que compunham a riqueza da tradição marxista, assim como *Lecturas de Filosofía*, incluindo os brasileiros Ruy Mauro Marini e Carlos Marighella e lideranças das revoluções em África, como Amílcar Cabral e em Ásia como Ho Chi Minh (ver MARTÍNEZ HEREDIA, 2010). Cabe ressaltar que a experiência deste Departamento de Filosofia e de seus integrantes não se limitou ao ambiente acadêmico em sua acepção estrita. Especialmente o debate produzido pela revista *Pensamiento Crítico* alimentou e fez parte de um contexto na década de 1960 “entremeado de polêmicas políticas e discussões ideológicas”, que, ao contrário das conclusões de algumas análises que compreendem os anos de 1960 como um ambiente de “política repressora” no campo da cultura em Cuba (ver, por exemplo MISKULIN, 2009), entendemos, concordando com Kohan (2006, tradução nossa), como um momento que “nos fala de uma enorme vitalidade política da revolução”. A continuidade da reflexão sobre essa questão escaparia aos objetivos da pesquisa em tela. Entretanto, assim como apontamos na introdução sobre os aspectos metodológicos desta investigação, para o debate da política cultural dos anos de 1960, nos parece importante um esforço de debater e analisar também as produções publicadas em Cuba, de intelectuais reconhecidos que refletiram, não sem limites e por certo com suas posições políticas e ideológicas, sobre o contexto cultural cubano desse período. Aqui, apenas a título de indicação, sugerimos, por exemplo Pogolotti (2007), Martínez Heredia (2018), Hernández (2021), González Aróstegui (2020) e Prieto & Gomez Triana (2021). No que tange a relação do objeto dessa pesquisa com esse debate, nos parece importante o esforço de investigações futuras que abordem o impacto cultural no seio da sociedade cubana do

desenvolvimento da educação e da universidade como parte da vida das massas trabalhadoras, bem como a relação desse impacto com aspectos comumente mais identificados com a política cultural da revolução, como a literatura, o cinema e as artes em geral.

A relação educacional e acadêmica com a URSS nesse período deu seus passos iniciais, fazendo parte das relações econômicas e tecno-científicas entre cubanos e soviéticos. A maioria dos autores sobre ensino superior em Cuba que trouxemos para a discussão nesta pesquisa concordam com a posição de que foi a partir da década de 1970 que a relação entre Cuba e URSS se desenvolveu mais intensamente. Entretanto, conseguimos reunir e analisar alguns dados de modo inicial e que demandam um avanço de reflexão em pesquisas futuras. Eles apontam para importantes convênios e ações entre cubanos e soviéticos já na década de 1960 e muitos deles com impacto no ensino superior. De modo geral, foram ações que possibilitaram o assessoramento soviético para área de ensino e pesquisa em Cuba feito por equipes da URSS que permaneceram em estadia na ilha, articulações editoriais para produção de obras sobre marxismo e socialismo, visitas de equipe técnicas e dirigentes cubanos a URSS para conhecer *in loco* as experiências científicas e educativas, envio de estudantes e profissionais já formados para períodos de estudos e especializações nas universidades e centros de pesquisa soviética, ações específicas para formação na URSS de professores cubanos para atuar no ensino superior da ilha e ações culturais diversas envolvendo trocas sobre cultura e língua entre os dois países (KOLÉSNIKOV, 1983; PEDEMONTE, 2020; RUBIO GONZALES, 2020).

A título de exemplo da importância da URSS para o desenvolvimento da concepção de universidade socialista em Cuba já nesse período entre 1959 e 1969, trazemos uma tabela (Tabela 2) adaptada e traduzida, a partir de Rubio Gonzales (2020), que demonstra a importância do bloco soviético no desenvolvimento acadêmico da Universidade Central de *Las Villas* nesse período, com ações de assistência técnica em diferentes, faculdades, escolas e especialidades do conhecimento acadêmico.

Tabela 2 - Assistência Técnica Estrangeira na Universidade Central de Las Villas (1959-1969)

Assistência Técnica Estrangeira na Universidade Central de Las Villas (1959-1969)				
Faculdades	Escola	Especialidade	País	Período
Ciências	Ciências Químicas	Química-Física	URSS	64-65
		Sínteses Orgânica e Polímeros	URSS	64-65
		Química Inorgânica	URSS	65-67
		Física	URSS	66-68
		Análises Químico	URSS	66-68
		Química Orgânica	URSS	68-69
	Economia	Planejamento Matemático Aplicado à Economia	URSS	65-67 e 68-70
Ciências Agropecuária	Veterinária	Microbiología	URSS	67-68
		Fisiologia Patológica da Reprodução	Checoslováquia	68-69
		Fisiologia Biológica	URSS	68-69
	Agronomia	Entomología	RDA ³³	66-67
		Fitopatología	RDA	66-67
		Horticultura	RDA	67-68
		Genética Vegetal	RDA	68-70
		Hidráulica Agrícola	Bulgária	69-70
	Tecnologia	Eng. Mecânica	Transporte e Meios Automotriz	Checoslováquia

³³ República Democrática Alemã (RDA)

		Desenho e Fadiga	Checoslováquia	65-66
		Máquinas Ferramenta	Checoslováquia	66-67
		Transmissões Hidráulicas	URSS	66-67
		Desenho Mecânico	URSS	68-69
	Eng. Eléctrica	Corrente Eléctrica	URSS	65-66
		Sistemas de Energía	URSS	68-70
		Sistemas de Telecomunicação	URSS	68-70
	Eng. Química	Transferência de Calor	Polónia	65-68
		Transferência de Massa	Polónia	66-69 67-70
		Cinética Química	Polónia	66-69
	Eng. Industrial	Programação Linear	URSS	66-67
Instituto Pedagógico		Educação Politécnica	URSS	67-68

Fonte: adaptado e traduzido pelo autor a partir de Rubio Gonzalez (2020).

Por fim, compreende-se que esse capítulo pretendeu contribuir para uma apreensão da concepção de universidade socialista que esteve presente no contexto da discussão e efetivação da Reforma Universitária de 1962 em Cuba. Sendo parte do processo de transição socialista iniciado pela Revolução Cubana, a Reforma Universitária se constituiu como uma síntese entre o longo caminho das lutas universitárias em Cuba, dentro do contexto latino-americano, marcado pela presença do socialista Mella, e os desafios postos no próprio processo revolucionário cubano diante das demandas por superar o capitalismo dependente da ilha. Nesse sentido, trata de ser uma concepção de universidade que, sem negar os acúmulos e aportes de outras experiências socialistas, ao contrário, com o apoio destas, fez-se socialista, cubana e latino-americana, sem ser cópia como apontava Mariátegui.

A reflexão que tratamos aqui tem sido alvo de discussões no contexto universitário cubano até os dias de hoje³⁴. Diante da complexidade e desafios das transformações que a transição ao socialismo em Cuba acumulou após 60 anos, a universidade cubana não pode ser pensada fora dessa dinâmica. Diante da relação com outras concepções que circulam e se relacionam entre si no contexto universitário da ilha, o socialismo continua sendo um fio condutor da experiência em Cuba, referendado em 2019 por mais de 85% da população, que aprovou a nova constituição do país.

A concepção de universidade socialista e latino-americana, forjada na Reforma de 1962 em Cuba, segue sendo uma referência central para se pensar e fazer uma universidade atrelada a um projeto anticapitalista. Concordando com Mézáros (2003, p. 18) entendemos que a experiência cubana com sua riqueza social, complexidade e contradições permanece uma referência nessa causa, ou seja, a “causa da emancipação humana”. O que vale também, a nosso ver, para pensar e fazer uma universidade socialista.

Veremos nos próximos capítulos que a concepção de universidade que a Reforma Universitária de 1962 consolidou não se limitou às discussões e ideias internas aos trabalhos e reuniões da reforma. Essa discussão se ampliou para toda a sociedade e reverberou nas falas e ideias das lideranças do novo poder revolucionário.

Devido a importância e respaldo social e popular, nessa pesquisa, com o objetivo de capturar os elementos principais da concepção de universidade socialista nesse período, analisaremos as ideias de Ernesto Che Guevara e, principalmente, de Fidel Castro. Os dois estiveram envolvidos nesse tema, a partir do lugar de dirigentes revolucionários desse período. Cabe mencionar aqui, por exemplo, a influência de Che Guevara nesse debate. Em discurso na *Universidad del Oriente* no ano de 1959, o “guerrilheiro heroico” afirma que “a Universidade é a grande responsável pelo triunfo ou pela derrota, na parte técnica, desse grande experimento social e econômico que se está levando a cabo em Cuba” (GUEVARA, 2015, tradução nossa). Ainda no mesmo ano, Che conclama a Universidade Cubana a “se

³⁴ Ver, por exemplo DEL HUERTO MARIMON (2018), LEYVA & GARCIA HERNANDEZ (2018) e COLETIVO DE AUTORES (2013).

pintar de negro, de mulato, de trabalhador, de camponês, ou ficar sem portas, e o povo a romperá e pintará a Universidade com as cores que desejar” (GUEVARA, 2004b, p. 148, tradução nossa). Além disso, Fidel Castro, como liderança do processo revolucionário já no início de 1959, em um discurso como primeiro ministro, assevera como desafio da revolução: “Por isso também construiremos universidades, e assim, dentro de uma semana, estarão construindo ao mesmo tempo três cidades universitárias” (CASTRO, 1959, tradução nossa). Ao longo desta primeira década, como veremos, a nova concepção de universidade foi sendo fortalecida e debatida com estudantes, trabalhadores e intelectuais de Cuba e também do exterior.

CAPÍTULO 5

CHE, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO

Fotografia 9 - Monumento em homenagem a Ernesto Che Guevara na cidade de Santa Clara em Cuba



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

5. CHE, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO

Esse item tratará da contribuição do revolucionário comunista Ernesto Che Guevara para o debate sobre a universidade a partir do contexto inicial da Revolução Cubana na perspectiva da luta e construção do socialismo na ilha. Seguirá pela análise da Revolução Cubana, como base para a concepção de educação e formação humana no pensamento de Che. Em seguida daremos destaque para o modo como o revolucionário compreendia a relação da ciência e da técnica com os conhecimentos produzidos na vida cotidiana da classe trabalhadora, o papel da universidade na formação de quadros para sanar os desafios da construção socialista e a necessidade de alteração radical do perfil dos estudantes e docentes com a incorporação no ambiente universitário de operários, camponeses e pessoas oriundas das camadas populares.

5.1 Che e educação

A fertilidade e potência do pensamento revolucionário de Che Guevara tem seu substrato mais importante na Revolução Cubana. Ela serviu para Che como processo decisivo de formação de sua consciência revolucionária, ao mesmo tempo em que foi o palco da materialização de suas decisões como dirigente político e militar. Seu exemplo pessoal e seu pensamento ajudaram a forjar a formação política do povo cubano no processo revolucionário com impactos que permanecem até os dias atuais. Essa relação é tão concreta, que as tentativas de desvincular Che da Revolução Cubana é compreendida pelo intelectual Nestor Kohan (2008, p. 209) como uma “apropiación burguesa de Che”, ligada a “operaciones ideológicas” que tem o objetivo de abafar a magnitude revolucionária concreta de Che, tentando transformá-lo em uma referência idealista.

A perspectiva socialista e as ideias marxistas já habitavam germinalmente a mente de Che mesmo antes dele pisar pela primeira vez em Cuba. Na palavras de Antonio Nico López que conheceu Che em seu exílio no México em 1955, contadas por Armando Hart, Che Guevara era um “médico argentino de ideias marxistas e que estava muito interessado que Fidel o conhecesse” (CARRERAS VARONA & HART DÁVALOS, 2013, p. 226, tradução nossa). Ainda na juventude, ele teve contato com

o pensamento marxista que circulou e influenciou a Reforma de Córdoba, tanto de José Ingenieros, quanto de Deodoro Roca que foi “redator do Manifesto Liminar da Reforma de 18”. Antes da Revolução Cubana leu Marx, Engels e Lênin e possivelmente Mariátegui (KOHAN, 2008, tradução nossa).

Che aportou contribuições em diferentes campos da ação e da reflexão revolucionária. Seu pensamento econômico, por exemplo, marcado por suas responsabilidades como Ministro das Indústrias e Presidente do Banco Nacional de Cuba, aliada a seu estudo do pensamento de Marx e das experiências socialista de seu tempo, possui papel de destaque no contexto da Revolução Cubana (PERICÁS, 2018, p. 197). Ainda em Cuba, seu pensamento político no debate sobre revolução, socialismo e comunismo é parte do melhor da tradição do pensamento socialista na ilha, com destaque para os estudos sobre o tema na obra Fernando Martinez Heredia (ver por exemplo HEREDIA, 1989).

No caso da educação, a referência mais utilizada de Che é sua reflexão sobre “O socialismo e o homem em Cuba” (GUEVARA, 2011). Segundo Turner Martí (2007, p. 21, tradução nossa), é “sua obra principal do ponto de vista filosófico e pedagógico”. O escrito foi finalizado em uma das viagens de Che ao continente africano e, na publicação feita pela revista Marcha, no Uruguai, em 12 de março de 1965, está escrito “desde de Argel, Che Guevara faz chegar a MARCHA esta nota” (GUEVARA, 1965, tradução nossa). Nesse mesmo ano Che vai ao Congo apoiar a luta revolucionária pela libertação daquele povo contra o general Mobutu, que era apoiado por Bélgica e França³⁵. Ou seja, é um escrito pleno de palavras e ideias que foram sendo finalizadas por Che em meio a preparação de sua intervenção revolucionária internacionalista. Essa questão é impactante para a ideia de educação de Che, pois a práxis revolucionária tem uma dimensão pedagógica em seu pensamento, pois para ele “na atitude de nosso combatente se vislumbra o homem do futuro” (GUEVARA, 2011, p. 3, tradução nossa).

A educação é vista por Che como uma atividade que é fundamental para que o ser humano se desenvolva plenamente. Para se somar à tarefa revolucionária, a educação deve ser pensada levando em conta os desafios concretos em cada contexto onde se desenvolvem as diferentes dimensões das lutas dos povos por sua libertação e pela radical superação da sociabilidade capitalista. Nesse sentido, ele

³⁵ ver o livro “Passagens da guerra revolucionária: Congo em GUEVARA (2000).

chama a atenção para a condição específica em que vivem os povos da periferia do capitalismo e como isso afeta o problema educativo. Nos chamados países do Terceiro Mundo, “não se produziu todavia uma educação completa para o trabalho social e a riqueza está longe de estar ao alcance das massas mediante o simples processo de apropriação” (GUEVARA, 2011, p. 7, tradução nossa). A problematização de Che nos permite refletir sobre quais são os desafios educativos, pensados a partir das lutas revolucionárias, que são necessários a serem assumidos para que, de fato, se reivindique uma educação no sentido da emancipação humana. Não basta elencar a educação como uma bandeira a ser erguida pela classe trabalhadora em luta. O exame do estado atual em que se encontra esse desafio é essencial segundo o comunista argentino. Condições de analfabetismo, estabelecimentos escolares existentes ou não, acesso do povo à vida cultural e artística são exemplos concretos que devem alimentar o desafio de conectar a educação ao movimento mais geral de transformação radical da sociedade.

Outro aspecto central do pensamento de Che sobre a educação é que o revolucionário argentino estava preocupado com as questões daquilo que entendemos por educação escolar, ou seja, o problema da escola, das universidades, dentre outros, e também com a educação que permeia os diferentes processos sociais fora do espaço escolar. A visão de Che é uma visão da totalidade do problema da educação e, por isso, chamou a atenção e problematizou as relações recíprocas entre a educação que ocorre nos espaços escolares, com destaque para o papel fundamental da ciência e dos conhecimentos sistematizados, da técnica, do estudo teórico, e a formação que perpassa o dia a dia, e os diferentes processos da vida social em uma experiência de construção do socialismo. Nesse sentido é que devemos considerar sua ideia de que “a sociedade em seu conjunto deve converter-se em uma gigantesca escola” (GUEVARA, 2011, p.8, tradução nossa).

O caminho educativo da luta pelo socialismo não se dava naturalmente para Che. A organização revolucionária, a disciplina e a necessidade da direção política eram a chave na compreensão de Che Guevara para que a educação de cada indivíduo e do conjunto da sociedade fosse parte inerente do socialismo. Assim, segundo Che, o partido tem um papel na educação do povo, uma vez que seus quadros devem ter uma ação política capaz de contribuir para que as massas desenvolvam a consciência revolucionária.

Partido é o exemplo vivo; seus quadros devem oferecer cátedras de laboriosidade e sacrifício, devem levar, com sua ação, a massas, ao fim de a tarefa revolucionária, o que acarreta anos de luta árdua contra as dificuldades da construção, contra os inimigos de classe, os flagelos do passado, e o imperialismo [...]” (GUEVARA, 2011, p.19, tradução nossa).

Vemos aí que não há espaço para aproximações da concepção educativa de Che com qualquer perspectiva voluntarista sobre a formação humana. Seu pensamento educacional incorpora a necessidade da ação humana consciente na realidade, ação planejada, refletida, que se desenvolve no sentido da edificação de uma nova sociedade. Segundo Che, “o importante é que os homens possam ir adquirindo cada dia mais consciência da necessidade de sua incorporação a sociedade e, ao mesmo tempo, de sua importância como motores dela.” (GUEVARA, 2011, p. 10, tradução nossa). Sempre a partir do exame crítico da realidade social vivida, a direção da ação humana que se reflete na necessidade de direção também da formação humana, ao mesmo tempo que se contrapõe à postura espontaneísta, não pode ser confundida com qualquer tipo de dogmatismo. Segundo Kohan (2000, pp. 218-223), Che Guevara se vincula a uma rica tradição do marxismo junto a Lênin, Gramsci e, no caso latino-americano, José Carlos Mariátegui, que se caracterizam por enfrentar todas as formas de determinismo e dogmatismo, incluídas as perspectivas que tiveram expressão no próprio marxismo. Nas palavras de Heredia (2010, pp. 66-67, tradução nossa),

Che está enfrentando a deformação teórica mais estendida e pertinaz do marxismo: o chamado determinismo econômico. Por sua parte, assume uma posição filosófica que privilegia a ação consciente e organizada como criadora de realidades sociais, uma filosofia marxista da práxis, frente ao determinismo social [...].

5.2 Universidade, Revolução e Socialismo no pensamento de Che Guevara

Como já afirmamos, a Revolução Cubana é o substrato histórico-concreto que sustenta o pensamento revolucionário de Che em sua totalidade. Nesse sentido, seus aportes para o debate sobre a universidade também possuem esse caráter. A construção da nova sociedade, após a vitória em 1º de janeiro de 1959, engloba

uma rica reflexão sobre a educação e, mais especificamente, sobre a universidade. Lembremos que o movimento estudantil universitário é elemento central nas lutas que levam a Revolução Cubana ao triunfo. As transformações vividas na ilha após a queda de Fulgêncio Batista arrastam também a universidade em Cuba. A revolução impacta a universidade radicalmente e Che Guevara participa desse processo como dirigente do Governo Revolucionário, travando debates e disputando os sentidos e a concepção de universidade que se consolidava naquele momento.

Já no dia 16 de janeiro de 1959, ou seja, 16 dias após a vitória da Revolução, Che, discursando para um grupo de médicos, aponta a necessidade de levar a medicina social a todos os lugares que a necessitam (GUEVARA, 2013a, p. 8). Lembremos que quando Che esteve na Guatemala no contexto da derrubada do presidente Arbenz pelas forças reacionárias aliadas ao Estados Unidos, ele esboçou um livro que trataria exatamente da formação do médico na América Latina e que chegou a incluir mais anotações já quando estava no México. Nesse projeto, Che indicava a necessidade de a formação médica estar conectada aos problemas do povo trabalhador. Deu especial atenção ao médico que estaria com os camponeses e a necessidade de que, na sua formação, ele tivesse acesso aos conhecimentos críticos de diferentes áreas como antropologia, economia, geografia, etc. Cumpre destacar que ele incluiu no plano de estudo dessa formação médica a relação da medicina com os conhecimentos dos povos indígenas, estudos sobre a burguesia e o proletariado e até mesmo sobre “condições da luta” (ARIET GARCIA, 2020, tradução nossa).

Retomar o problema da medicina e da formação para Che, já no contexto da Revolução Cubana, era buscar saídas para os desafios revolucionários que se apresentavam naquele período. É o que ele aborda, por exemplo, em 12 de fevereiro de 1959 em um programa de TV, tratando de chamar a atenção para a falta de condições de saúde e sanitárias dos camponeses em Cuba. Ele também chama a atenção para o problema da moradia no campo, no contexto mais geral em que assume a importância da Reforma Agrária (GUEVARA, 2013a, pp. 21-23). São esses e os demais desafios, que surgem no processo revolucionário cubano, que vão forçando o pensamento de Che Guevara a refletir sobre a necessidade de que se constitua uma universidade capaz de atender aos interesses dos trabalhadores da cidade e do campo em Cuba após 1959.

A Reforma Agrária, o desenvolvimento do parque industrial em Cuba, a garantia de educação, saúde, moradia e emprego, demandavam a formação de uma gama de profissionais na área de engenharia, medicina, educação, agronomia, dentre outras. A falta desses profissionais se radicalizou com o processo revolucionário, pois uma parcela importante deles, com formação técnica e no ensino superior, deixou Cuba após 1º de janeiro de 1959. Lembremos que antes da vitória da Revolução Cubana, da totalidade da população “[...] apenas 1% tinha o curso superior” (PERICÁS, 2018 p. 22). Se caracterizava por ser uma parcela pequena da população com formação superior ligada às elites políticas e econômicas que, em sua maioria, teve seus interesses impactados pela revolução. Uma parte também estava ligada à própria tirania de Fulgêncio Batista, envolvidos nos crimes que a ditadura tinha cometido antes da Revolução e, por certo, estavam ameaçadas pelas massas populares que se sentiam envolvidas pelo novo momento e desejavam que os criminosos fossem punidos. Nesse sentido, a universidade cubana se vê envolvida no acirramento da luta de classes no novo contexto revolucionário. Nas palavras de Guadarrama Gonzales (2005, p. 68, tradução nossa),

a aguda confrontação da luta de classes, que se apresentou no país com a radicalização das medidas revolucionárias e a reação que produziu nos ingerencista governantes norte-americanos de turno que buscavam nos setores oligárquicos nacionais apoio para suas atividades contrarrevolucionarias, fez das universidades cubanas um campo de batalha político e cultural. Do mesmo modo que haviam sido estimulados êxodos de médicos e outros profissionais para os Estados Unidos para debilitar as instituições de saúde, educativas e produtivas cubanas, a contrarrevolução tratou inutilmente de ganhar espaço nas universidades, mas encontrou um férreo bastião de defesa das conquistas revolucionárias, incluso com armas, pois se criaram, como no resto da população cubana, milícias integradas por estudantes e trabalhadores.

Nesse quadro de intensificação da luta de classe, o governo revolucionário, segundo Che Guevara, tinha lado, “[...] e os únicos com quem se tinha acordado compromissos que não se podia romper eram as classes camponesas e operárias” (GUEVARA, 2013a, p. 39, tradução nossa). Nesse sentido, Che defendeu que se avançasse na criação das condições para que a formação de profissionais atendesse aos interesses e necessidades da classe trabalhadora de Cuba e que esses próprios profissionais fossem oriundos das classes populares.

No primeiro dia de 1960, um ano após a vitória dos revolucionários em Cuba, Che se encontra na *Universidad de Las Villas*, faz um discurso histórico o qual reivindica que a universidade não esteja apartada das tarefas revolucionárias. Dentre elas, ele indaga o público sobre a necessidade da universidade atender o desafio da formação dos profissionais necessários aos avanços colocados pela revolução. Segundo ele, a universidade deveria responder ao desafio exposto pelo governo revolucionário que precisava de médicos e advogados, “[...] que necessita[va] de 5000 engenheiros e 15000 técnicos industriais de todo tipo, e é necessário formá-los, deve-se buscá-los, porque é a garantia de nosso desenvolvimento futuro” (GUEVARA, 2013a, p. 95, tradução nossa). Che não defende uma formação universitária sem propósito, em que cada estudante aproveite os estudos e a formação para seus objetivos pessoais particulares. Ao se dirigir ao jovens da *Universidad de La Villas*, poucos ainda oriundos das classes populares, Che Guevara declara que a Universidade deve formar profissionais para as tarefas revolucionárias,

que se prepare a juventude estudiosa do país, para que cada um, no futuro imediato, tome o posto que lhe seja atribuído, e tome sem vacilações e sem necessidade de aprender pelo caminho, mas também quer este professor que está aqui, filho do povo, criado pelo povo, que seja este mesmo povo que tenha o direito também dos benefícios da educação, que se rompam os muros da educação, que não seja a educação simplesmente um privilégio de quem tem dinheiro, para poder fazer que seus filhos estudem, que a educação seja o pão de todos os dias do povo de Cuba (GUEVARA, 2013a, p. 96, tradução nossa).

O debate sobre a necessidade da formação de quadros revolucionários também dialogou com a concepção de universidade no pensamento de Che. No mesmo ano da Reforma Universitária, é publicado o texto “*El cuadro, columna vertebral de la Revolución*” (GUEVARA, 2013b, pp. 131-136) na Revista Cuba Socialista que foi lançada em setembro de 1961 como órgão de discussão da direção revolucionária e dentre seus objetivos estava a formação de quadros e discussão dos caminhos da revolução de um ponto de vista marxista (PORTAL JIMÉNEZ, 2000). Nesse texto, Ernesto Che Guevara aponta a situação de déficit de quadros para o conjunto de tarefas que a revolução estava desenvolvendo. Reforçou a necessidade de superar essa situação, utilizando diferentes meios para aumentar qualitativamente e quantitativamente os quadros disponíveis para a revolução. Ele

considerou fundamental dar continuidade para as ações que estavam sendo desenvolvidas pelo governo revolucionário

com seus programas de bolsas seguindo princípios seletivos, com os programas de estudo dos operários, dando diversas oportunidades de desenvolvimento tecnológico, com o desenvolvimento das escolas técnicas especiais, com o desenvolvimento das escolas secundárias e as universidades abrindo novos cursos, com o desenvolvimento, em fim do estudo, o trabalho e a vigilância revolucionária como lemas de toda nossa pátria, baseados fundamentalmente na União de Jovens Comunistas, de onde deve sair os quadros de todo o tipo e também os quadros dirigentes da Revolução no futuro (GUEVARA, 2013b, pp. 131-136, tradução nossa).

Ele aponta literalmente as universidades como parte importante da formação de quadros revolucionários, vinculando a formação acadêmica crítica e o domínio dos conhecimentos acadêmicos mais avançados, com centralidade da questão organização e política na formação dos jovens e o princípio da relação estudo e trabalho como orientação desse processo. Cabe destaque que no I Congresso da União de Jovens Comunistas de Cuba (UJC) no ano de 1962, a partir do lema “A construir e defender a Pátria socialista”, se aprovou o símbolo da organização política juvenil comunista de Cuba que naquele momento continha a figura de Julio Antonio Mella e Camilo Cienfuegos (Foto 10), anos depois incorporaria Che Guevara, e manteve desde o início os dizeres: estudo, trabalho e fuzil (Foto 11).

Foto 10 - Primeiro símbolo da UJC aprovado no I Congresso de 1962



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

Foto 11 - Símbolo da UJC já com imagem de Ernesto Che Guevara em frente a sede do Comitê Nacional da UJC na cidade de Havana.



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

Segundo a pesquisadora Lúcia Turner (2007, tradução nossa), a vinculação entre trabalho e estudo no pensamento educativo de Ernesto Che Guevara está também vinculada com a ideia de conexão entre teoria e prática, e “foram teses que ocuparam um lugar importante na análise de Che sobre a formação do homem socialista em Cuba” (p. 59, tradução nossa). Lúcia Turner também nos lembra que atravessando esse debate, se encontra o valor ético e político que Che dava para o trabalho voluntário, entendido como dimensão do trabalho coletivo e social. São elementos que devem orientar a formação dos jovens. O jovem comunista, para Che, deve ser humano, solidário, sensível, atributos que o trabalho e sua relação com o estudo, podem e devem desenvolver (GUEVARA, 2015, p. 161). Era preciso superar os valores individualistas e de privilégio que a educação e as universidades produziam antes de 1959 sob a lógica capitalista.

Che Guevara não esperava que essa situação fosse alterada naturalmente pelo simples fato de que a Revolução tinha sido vitoriosa em Cuba. Da mesma forma

como as mudanças econômicas demandavam uma nova direção política, discussão da qual Che foi protagonista, a transformação da universidade foi fruto de um debate sobre o projeto de universidade e de decisões políticas do governo revolucionário. Vejamos que em 6 de março de 1960, na Universidad de la Habana, Che Guevara avalia que “temos visto a triste realidade de que a preparação que se dá nas universidades do país não é adequada, nem em orientação nem em quantidade, para as novas necessidades da Revolução” (GUEVARA, 2013a, p. 133, tradução nossa).

Che defende, nesse sentido, uma reforma da universidade. Entretanto, como já assinalamos anteriormente, o conteúdo e a forma da Reforma Universitária não tinham posições unânimes nos debates que ocorreram de 1959 a 1962. Che participou dessa discussão, colocando seus critérios e ideias em discursos públicos. Ele, por exemplo, era crítico ao que ele considerava uma forma idealista de se abordar o tema da autonomia universitária. Em palestra na Universidade de Oriente em 1959, como já abordamos, ele defende que a autonomia não poderia significar um atomização da universidade. Defendeu que o novo governo revolucionário, representativo dos interesses das grandes maiorias trabalhadoras, deveria ter voz e decisão sobre os rumos das universidades cubanas. O tema era bastante difícil pois a autonomia universitária foi uma das bandeiras estudantis desde a Reforma de Córdoba. Entretanto, para Che, ao superar a lógica da sociedade capitalista, a educação superior deveria responder aos anseios do projeto socialista em curso. Nesse sentido, o compromisso das universidades deveria ser com as necessidades populares que estavam sendo atendidas pelas medidas da revolução como a reforma agrária, a reforma urbana, saúde, educação, etc (GUEVARA, 2015, pp. 14-26).

Como princípio da formação universitária, Che defendia que o conhecimento e a técnica desenvolvida e socializada pela universidade no contexto da Revolução Cubana deveria estar em conexão e diálogo crítico com os conhecimentos produzidos no seio da vida do povo cubano. Esse debate também pode ser percebido em Gramsci, quando o comunista sardo trata da relação entre o intelectual e as massas populares. Segundo Gramsci

o erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente, sem sentir e estar apaixonado (não

só pelo saber em si, mas também pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante) mesmo quanto distinto e destacado do povo-nação, ou seja, sem sentir as paixões elementares do povo, compreendendo-as e, portanto, explicando-as e justificando-as em determinada situação histórica, bem como relacionando-as dialeticamente com as leis da história, como concepção do mundo superior, científica e coerentemente elaborada, com o “saber”; não se faz política-história em esta paixão, isto é, sem esta conexão sentimental entre intelectuais e povo-nação (GRAMSCI, 1999, pp. 221-222).

A questão se coloca como um desafio concreto para a luta revolucionária. Tanto Che Guevara como Antonio Gramsci, a partir de suas realidades sociais, verificam que conhecimento elaborado (ciência, filosofia, arte e a técnica) não pode deixar de incorporar na sua constituição, produção e socialização uma conexão à dinâmica da realidade social vivida pela classe trabalhadora. A riqueza da vida social das massas é vista como fermento para elaboração de um conhecimento crítico e a universidade deve criar condições pedagógicas para que os profissionais absorvam os resultados desse processo. É o que Che aborda na seguinte passagem, em que trata de suas viagens pelos países da América Latina numa Conferência organizada pelo Ministério de Saúde Pública de Cuba em 19 de agosto de 1960:

e pelas condições em que viajei, primeiro como estudante e depois como médico, comecei a entrar em estreito contato com a miséria, com a fome, com as enfermidades, com a incapacidade de curar a um filho por falta de meios, com o embrutecimento que provoca a fome e o castigo contínuo, até que a situação em que a perda de um filho para um pai seja um acidente sem importância, como sucede muitas vezes nas classes golpeadas da nossa pátria americana. E comecei a ver que havia coisas que, naquele momento, me pareciam quase tão importantes como ser um investigador famoso ou como fazer algo substancial à ciência médica, e era ajudar essas pessoas (GUEVARA, 2013a, p. 216, tradução nossa)..

A importância dessa questão leva Che a dizer que os próprios dirigentes do governo revolucionário, muitos deles jovens, puderam amadurecer “na extraordinária universidade da experiência e em contato vivo com o povo, com suas necessidades e com seus anseios” (GUEVARA, 2013a, p. 206, tradução nossa). Desta ideia não se pode concluir qualquer apreensão idealista dos limites e possibilidades que Ernesto Che Guevara compreendia da relação com o povo e seus ensinamentos. Para ele, também a dinâmica da vida das massas populares do campo e da cidade necessitavam incorporar a rotina do estudo sistemático, da

técnica, da ciência, para que o operários pudessem “entender o complicado mecanismo de uma máquina, cujo técnico se foi para os Estados Unidos, o estuda todos os dias para aprende-lo, para que sua fábrica ande melhor” e o camponês “estudará seu trator, para resolver os problemas mecânicos que tenha, para que os campos de sua cooperativa rendam mais” (GUEVARA, 2013a, p. 2015, tradução nossa).

Conforme apontou Marx, “a teoria também se torna força material quando se apodera das massas” (MARX, 2013b, p. 157). Como síntese de sua concepção de universidade socialista, podemos afirmar que Che Guevara concebeu o papel da universidade na Revolução Cubana numa perspectiva próxima a essa assertiva de Marx. Caberia a universidade se transformar radicalmente para servir ao processo que as massas trabalhadoras de Cuba levavam a cabo na construção de uma nova sociedade. Não seria o único espaço educativo a cumprir esse papel, mas sendo o lócus privilegiado de produção e circulação da ciência, da filosofia e das artes até aquele momento, agora, em plena Revolução, teria as condições e o ambiente necessário para se transformar e ser dirigida pelos interesses da classe trabalhadora cubana representada pelo novo governo revolucionário. Na análise do pensamento de Che, Fernando Martinez Heredia identifica a centralidade das massas populares nas transformações apontadas pela Revolução, dizendo que

só é possível lançar e organizar um processo tão ambicioso, e persistir nele, se se considera firmemente que a ação consciente e organizada das massas pode ser o motor do desenvolvimento das forças produtivas, da educação, da moral, da política e da ideologia revolucionária, das atitudes e das condutas das pessoas (MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 1138, tradução nossa).

Mesmo as universidades marcadas por uma história de elitização de seus processos em Cuba, constituídas de inúmeras debilidades e limitações, podem ser espaços em que as massas em revolução produzam alterações profundas. Segundo Che,

Não obstante as carências das instituições, o que se deve superar de forma gradual, agora as massas fazem história como o conjunto consciente de indivíduos que lutam por uma mesma causa. O homem, no socialismo, apesar de sua aparente homogeneização, é mais completo; apesar da falta de mecanismo perfeito para isso, sua possibilidade de expressar-se e de se fazer sentir no aparato social é

infinitamente maior. Todavia é preciso acentuar sua participação consciente, individual e coletiva, em todos os mecanismos de direção e produção e ligá-la a ideia da necessidade da educação técnica e ideológica, de maneira que sinta como esses processos são interdependentes e seus avanços são paralelos. Assim, alcançará a consciência total de seu ser social, o que equivale a sua realização plena como criatura humana, rompendo as cadeias da alienação. Isto se traduzirá concretamente na reapropriação da natureza através do trabalho livre e na expressão de sua própria condição humana através da cultura e da arte (GUEVARA, 2011, p. 12, tradução nossa).

O debate sobre a universidade adentrou a Revolução Cubana após os primeiros passos da construção socialista na ilha. Ernesto Che Guevara deu contribuições para esse debate, refletindo sobre as conexões entre universidade, revolução e socialismo. O próprio desenvolvimento e as demandas da Revolução Cubana impulsionaram o pensamento de Che sobre a universidade. Nesse sentido, a ciência e a técnica na sua visão deveriam estar a serviço das transformações e do desenvolvimento do socialismo, deveriam atender às necessidades colocadas pela classe trabalhadora na busca por melhores condições de vida.

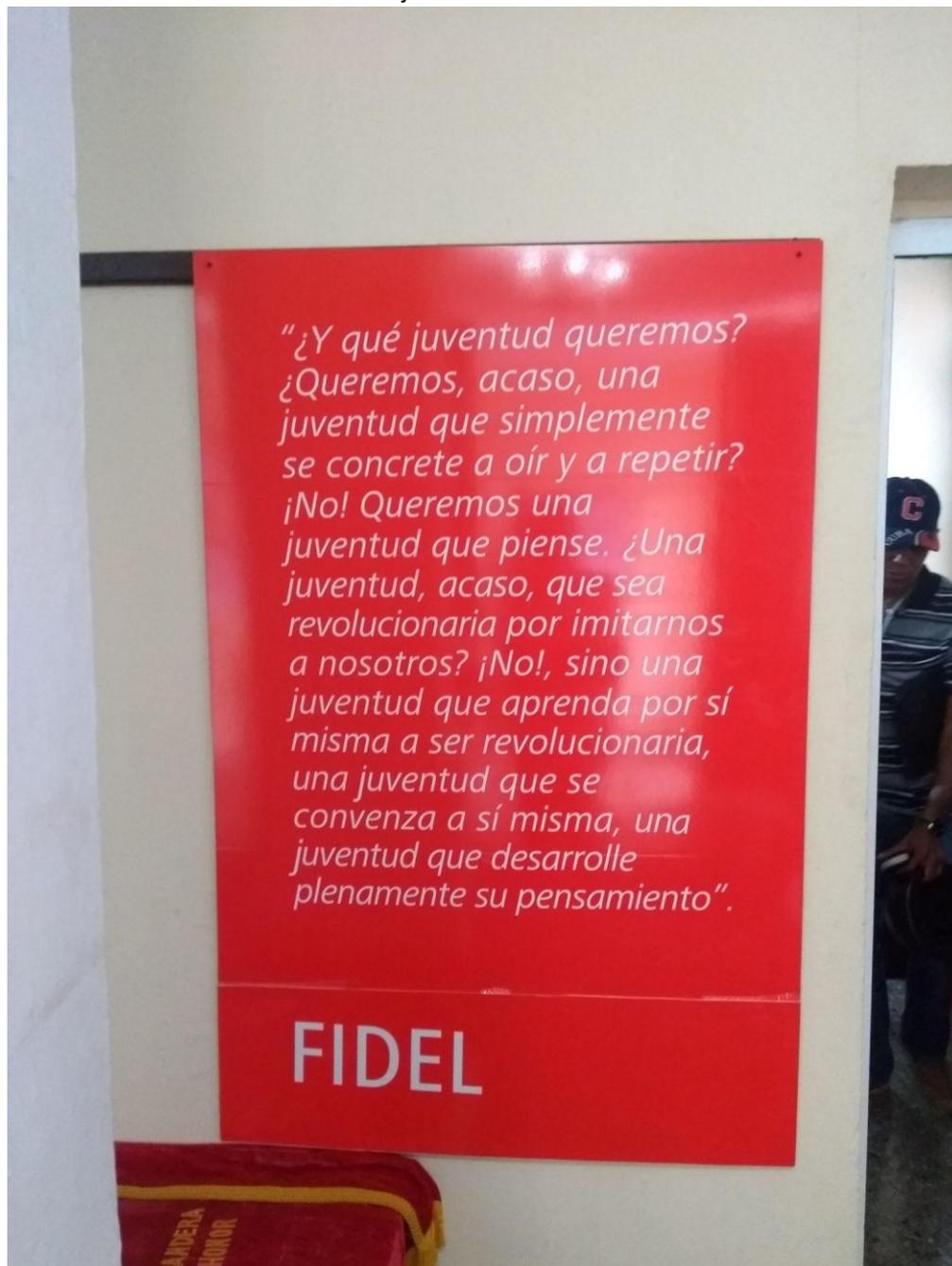
Diante das contradições históricas que a universidade cubana carregava e, de certa maneira, ainda permaneciam após 1959, Che Guevara defendeu que o processo revolucionário produzisse uma forte alteração nos quadros de estudantes e professores das universidades cubanas. Operários, camponeses e pessoas oriundas das camadas populares deveriam adentrar a universidade para que se pudesse radicalizar a incorporação das demandas da maioria da sociedade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade. Essa era a fórmula para que o papel que Che advogava à universidade no socialismo cubano pudesse ser cumprido com a radicalidade necessária aos desafios postos naquele momento. Nesse sentido, ele defendeu que a universidade, o quadro de estudantes e também o corpo docente deveriam “pintar-se de negro, de mulato, de operário e de camponês, ou ficar sem portas, e o povo a romperia e pintaria a universidade com as cores que achasse melhor” (GUEVARA, 2013, p. 94, tradução nossa).

Tais palavras, a nosso ver, são mais atuais que nunca!

CAPÍTULO 6

FIDEL, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO NA REVOLUÇÃO CUBANA

Foto 12 - Quadro com fala de Fidel sobre a juventude na sede nacional da UJC em Havana



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

6. FIDEL, UNIVERSIDADE E SOCIALISMO NA REVOLUÇÃO CUBANA

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a concepção socialista de universidade articulada a ideia sobre educação no contexto da Revolução Cubana desenvolvida por Fidel a partir de suas reflexões e intervenções públicas na década de 1960. Nesse sentido, compreendemos que a elaboração político-pedagógica de universidade no pensamento do líder máximo da revolução socialista em Cuba é uma síntese que inclui sua própria experiência de vida e de formação, passando pela infância no Oriente de Cuba, sua entrada na Universidade de Havana onde iniciou sua atuação política e deu passos importantes na incorporação de uma consciência revolucionária. Percorre também seu desenvolvimento já pleno na ação rebelde como liderança da luta insurrecional e culmina nos desafios de se tornar o dirigente máximo da Revolução Socialista em Cuba.

Esses são os pontos desenvolvidos neste capítulo que pretendem integrar a vida, a reflexão e a ação revolucionária de Fidel para identificar uma contribuição fundamental sobre o projeto de universidade socialista. As reflexões aqui apresentadas, dialogam e complementam os resultados obtidos até aqui sobre a concepção de universidades socialista na etapa inicial da Revolução Cubana. Diante da importância de Fidel como líder histórico desse processo e a riqueza de dados e informações que encontramos nesta pesquisa, entendemos que esse capítulo também cumpre um papel de apresentação sintética e rica das reflexões apresentadas até esse momento do texto.

6.1 Nascimento, infância e adolescência: primeiros passos escolares e formativos

No contexto em que Fidel nasceu, a classe trabalhadora de Cuba estava submetida a um profundo processo de opressão e exploração capitalista com base na dinâmica dos interesses imperialistas dos EUA nos anos de 1920 levada a cabo pela ditadura do General Gerardo Machado (1871-1939). Naquela mesma década, aquele governo neocolonial seria alvo de diversas mobilizações de trabalhadores, do movimento estudantil e de organizações políticas como o recente criado primeiro Partido Comunista de Cuba (1925). Lembremos também que o jovem Julio Antonio

Mella foi assassinado no México em 10 de janeiro de 1929 a mando de Machado. Foi nesse contexto, marcado por um ambiente político de “fuerte represión selectiva contra el movimiento comunista, obrero y estudiantil, la demagogia y el entreguismo al imperio norteamericano” (Aldama del Pino & Casañas Díaz, 2016, p. 15) que em 20 de maio de 1925 nasceu Fidel Alejandro Castro Ruz.

Por certo, sua apreensão da realidade em seus primeiros anos de vida se deu a partir de sua experiência cotidiana na fazenda de seus pais em Bíran, um pequeno povoado situado no que hoje conhecemos como a província de Holguin, na porção oriente de Cuba. Na época esse local estava na província de Oriente, ficando aos pés das montanhas da região, com fortes características sociais ligadas a vida no campo e abundância de elementos da natureza como rios, áreas verdes e fauna. A infância nesse ambiente é fonte inicial para o modo como Fidel tratou a questão do cuidado com a natureza por toda sua trajetória política, sempre a partir de uma articulação com a dimensão social. Nas palavras de Blanco Castiñeiro, surge na infância e se desenvolve por toda a vida:

Todo o verdor que ele carregava em si, desde o mais profundo e sobre a pele em seu uniforme, todas as suas lutas, significavam um amor pela natureza, por tudo o que o cercava e principalmente pela paisagem humana (BLANCO CASTIÑEIRO, 2018, p. 21)³⁶.

Nesse sentido, suas primeiras andanças pelos bancos escolares, a partir dos 4 anos de idade em Birán, eram entremeadas por idas diárias com os amigos à lagoa ou às casas dos camponeses que trabalhavam no sítio, muitos de origem haitiana onde passava tardes brincando e comendo “sopa de farinha fervida”. A primeira escola que frequentou era pública e pequena, com estrutura física bem simples. Foi ali que sua primeira professora, Eufrasia Feliu, aceitou o ainda pequeno Fidel e lhe ensinou o “Hino Nacional e a identificar os símbolos pátrios” (FURIATI, 2016, p. 48).

³⁶ Em 1992 Fidel fez um discurso que se tornou histórico ao abordar a centralidade do impacto do sistema capitalista na destruição das condições socioambientais. Ver em <https://www.youtube.com/watch?v=LXY8epxirRg>. O projeto socialista cubano tem se desenvolvido nesses mais de 60 anos incorporando ações na área socioambiental que os fazem ser um dos países que mais tem se adiantado nas medidas de combate aos problemas nesse campo. Ver por exemplo: jacobin.com.br/2022/01/cuba-mostra-como-agir-contra-as-mudancas-climaticas/

A educação nesse período em Cuba estava marcada pela falta de um sistema educativo que atendesse as necessidades da população de forma plena. As ações promovidas pelo Estado neocolonial cubano eram esparsas e muitas vezes localizadas nas cidades maiores. De modo geral, a maior parte da classe trabalhadora na ilha, que em sua maioria vivia do trabalho ligado à agricultura, era privada do acesso à educação escolar.

As resistências e lutas contra essa situação também deixaram marcas nesse período. É na década de 1920 que surgem experiências e organizações ligadas à classe trabalhadora de Cuba. Muitas delas, além de responderem às necessidades mais gerais do povo trabalhador contra a lógica de opressão e exploração imposta pela dinâmica do capitalismo dependente, também tiveram uma importante contribuição nas reivindicações e respostas aos problemas educativos vividos pelas trabalhadoras e trabalhadores da ilha. Um exemplo é a Federação *Obrera* de Havana:

Em 15 de setembro de 1921 se fundou a Federação Operária de Havana que desempenhou um importante papel nas lutas operárias, não só sobre as reivindicações econômicas, mas também com projeção social, e nesse sentido criou uma escola no centro de Havana que dava aulas para os filhos dos operários de dia e para os trabalhadores a noite (CANFUX GUTIÉRREZ, 2007, p. 5, tradução nossa).

Em 1923, Julio Antonio Mella está atuando fortemente na organização do movimento estudantil e operário em Cuba. Nesse ano, Mella esteve à frente da organização do 1º Congresso Nacional Revolucionário de Estudantes de Cuba. O evento era um passo importante no avanço da luta estudantil e conectava o movimento da reforma universitária da ilha, tributário da Reforma de Córdoba de 1918, com os problemas concretos da educação do povo cubano naquele momento. Na ata da sessão de moções do Congresso do dia 20 de outubro de 1923, pode-se ver a análise crítica que se tinha da situação educativa na ilha: “Que segundo as estatísticas oficiais da Secretaria de Instrução Pública e Belas Artes, mais de quinhentas mil crianças em idade escolar não recebem instrução”. A solução preconizada para essa questão pelos estudantes naquele momento de organização fez referência à necessidade de que a Federação Universitária Estudantil promovesse uma ampla campanha nacional contra o analfabetismo, citando

literalmente o exemplo da experiência socialista da URSS “[...]empreendidas na Rússia por Lunatcharsky [...]” (PICHARDO VIÑALS, 2001, p. 175, tradução nossa).

O próprio Fidel em entrevista a Ignácio Ramonet em tempos mais recentes, declara sua própria avaliação sobre a situação educacional no povoado em que nasceu na década de 1920: “Na minha infância posso garantir que em Birán menos de vinte por cento sabiam ler e escrever, e com muitas dificuldades. Muito poucos chegavam ao sexto ano e conseguiam terminar os estudos primários” (RAMONET, 2016, p. 51)

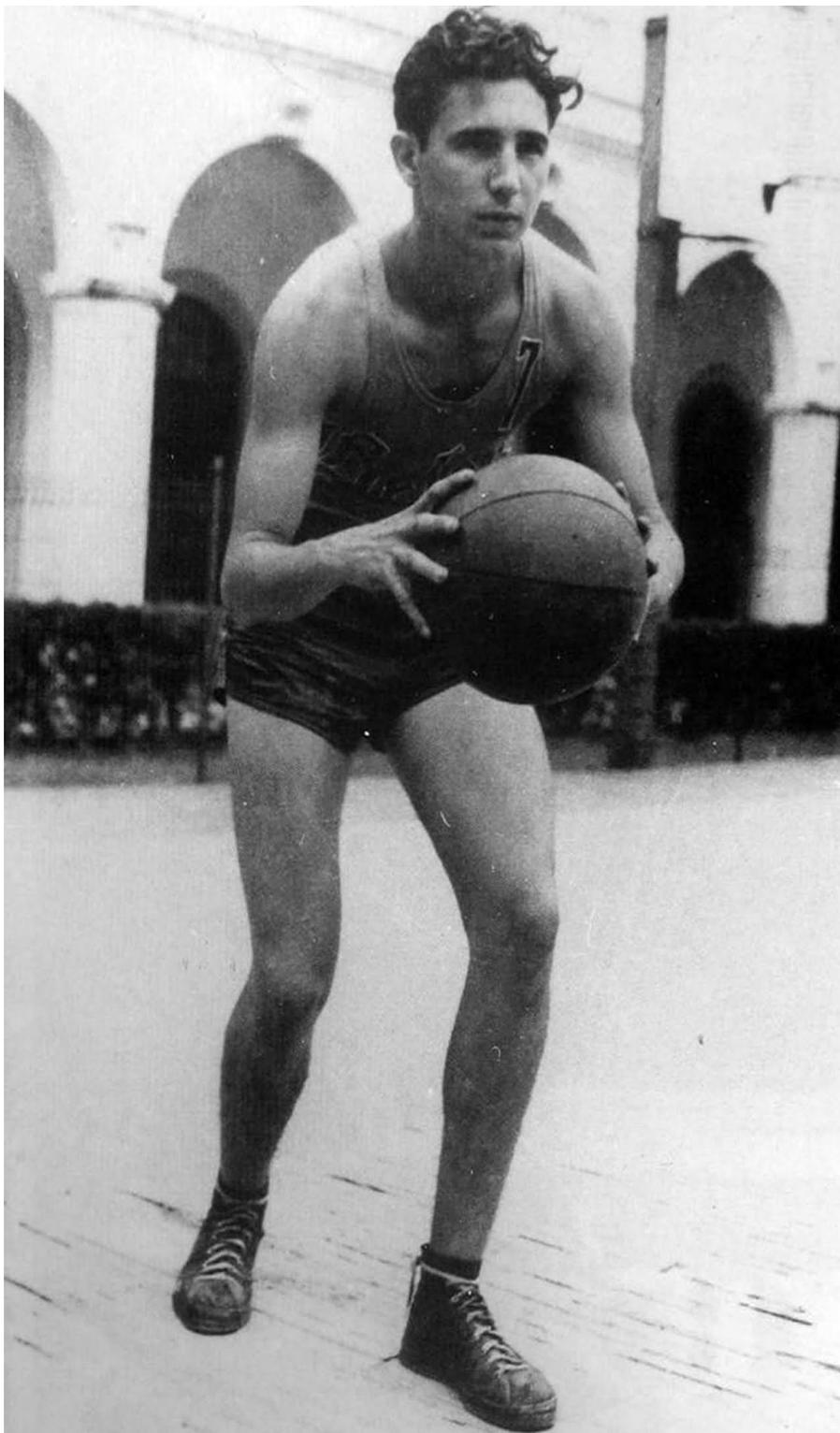
Assim, buscando garantir melhores condições para que Fidel continuasse a se desenvolver na sua formação escolar, sua família tomou a difícil decisão de enviá-lo para Santiago de Cuba aos 5 anos de idade. A decisão foi complexa pois envolvia garantir os estudos de Fidel, às custas de um padrão de vida muito mais modesto, chegando a vivenciar situações de grandes dificuldades financeiras, já que foi morar na casa da família da professora Eufrasia, que na situação cubana não tinha condições de garantir a mesma vida confortável que Fidel e sua família tinham em Birán. Segundo Fidel em conversa com Frei Betto,

Vivi como pobre porque, de fato, a família daquela professora era pobre, tinham somente seus salários. Era o período da crise econômica dos anos de 30, 1931 ou 1932. eram duas irmãs e o pai. Uma trabalhava pelos três e nem sempre lhe pagavam o salário, que invariavelmente atrasava. Por ocasião da grande crise econômica, muitas vezes os salários não eram pagos e se vivia miseravelmente (BETTO, 1985, p. 107).

Após percalços na relação de Fidel e sua família com a estadia na casa da professora, a vida escolar dele seguiu em colégios, que em sua maioria era de influência religiosa (Colégio La Salle, Colégio Dolores e Colégio Belén). Desse período, ele incorporou a disciplina para a organização dos estudos, e apesar de prestar pouca atenção nas aulas, desenvolveu uma boa capacidade autodidata. O rigor na disciplina, comum nessa época em colégios desse tipo, em vários momentos se radicalizou no uso da violência no trato com os alunos. Fidel, contando sobre a relação com um dos diretores dessas escolas, retrata essa violência: “Ele (o diretor) me bateu três vezes... As duas últimas foram as mais leves, mas a primeira foi terrível [...]” (RAMONET, 2016, p. 84).

Nessa época de formação inicial na educação escolar básica se formou profissionalmente na área de letras. Se considerava melhor nas matérias de exatas e se destacou nos esportes.

Foto 13 - Fidel jogando basquetebol no Colégio Belén em 1943



Fonte: Furiati (2016, p. 88)

6.2 O jovem universitário Fidel

Após terminar o ciclo inicial de estudos na educação básica, a entrada de Fidel na universidade se deu no ano de 1945. Naquela época em Cuba, a matrícula era feita por disciplinas, que poderiam estar localizadas em diversas carreiras. Fidel se inscreveu em diferentes matérias, mas o conjunto principal de sua matrícula o direcionava para a área do Direito. Também logo se articulou para buscar uma inserção nas agrupações desportivas que existiam à época ligadas à universidade. Entretanto, o destaque em seu primeiro ano de vida universitária foi o seu envolvimento com a articulação política em torno das eleições para as representações por disciplinas e cursos da Federação Estudantil Universitária (FEU). Sua dedicação nessa tarefa era diária, com o objetivo de formar um coletivo de candidaturas que culminou na projeção do grupo “Los Manicatos (Mãos Duras), o mesmo nome do grupo fundado por Julio Antonio Mella, líder da FEU nos anos 20” (FURIATI, 2016, p. 100).

Não se pode passar despercebido que Fidel, aos 20 anos de idade, já direciona sua perspectiva de rebeldia juvenil para encontrar uma direção política, o que deixava nítida a sua intencionalidade em se inspirar na veia revolucionária do movimento estudantil cubano. Lembremos que Mella foi fundador do primeiro Partido Comunista de Cuba, construiu as bases do socialismo em Cuba, chegando a tecer articulações internacionais na América Latina e com a Internacional Comunista, viajou para a URSS, divulgou Lênin, falou de uma revolução universitária, projetou o processo revolucionário cubano para a construção do socialismo como saída para a subjugação imperialista que a ilha sofria. Fernando Martínez Heredia, um dos principais intelectuais cubanos, caracteriza a importância e o impacto de Mella no contexto cubano da seguinte maneira:

Em 1923 Mella impulsionou a insurgência estudantil que seria depois um dos fatores em todas as jornadas revolucionárias. Combatendo o imperialismo e o governo de Zayas, fundando a Universidades Operária José Martí e se dedicando a causa operária, Mella encontrou o caminho da Revolução: antiimperialismo intransigente, luta armada, revolução para o socialismo (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018, pp. 354-355, tradução nossa).

A influência de Mella nas frações rebeldes universitárias em Cuba na primeira metade do século XX é marcante. Possivelmente, Fidel teve contato no ambiente político universitário com o escrito *Glosas al pensamiento de José Martí: un libro que debe escribirse* de Mella (2019). Nesse texto, o jovem Mella elabora reflexões sobre a vida e a obra de José Martí tomando como base o marxismo, apontando linhas gerais de um futuro projeto de um livro que naquele momento não poderia ser produzido devido ao seu intenso envolvimento com a luta política cubana. Ele identifica em Martí sua potência revolucionária para pensar o contexto cubano, criticando qualquer tipo de abordagem acrítica, e ao mesmo tempo defendendo que

É imprescindível que uma voz da nova geração, livre de preconceitos e compenetrada com a classe revolucionária de hoje, escreva esse livro. É preciso parar, e, se não quiserem obedecer, dar um golpe na cara de tantos canalhas, mercenários, tantos patriotas, tantos bajuladores, tantos hipócritas... que escrevem ou falam sobre José Martí (MELLA, 2019, p. 11, tradução nossa).

O texto é um chamado à defesa de uma abordagem que preconize os interesses da classe trabalhadora cubana no processo de apropriação do legado martiano. Nesse sentido, esboça em linhas gerais a perspectiva internacionalista de Martí que parte de uma compreensão do papel da dimensão nacional da luta contra o imperialismo e que deságua no interesse pelos problemas sociais, políticos e econômicos de todos os povos da América Latina. Identifica de modo inicial a conexão entre a luta empreendida por Martí, bem como sua obra permeada pela abordagem poética, com os problemas do proletariado cubano e latinoamericano³⁷. Essa perspectiva de Mella, é ressaltada por Fidel que diz:

³⁷ O tema é bastante interessante, pois recoloca o papel da perspectiva marxista em relação a ideias, obras, indivíduos e grupos não marxistas. O próprio Marx foi um leitor e analista crítico de diversos autores de diversas tendências do pensamento e da ação. A perspectiva dialética de Marx apontou o caminho da superação, que se difere da negação pela negação, de modo a construir sua Teoria Social com base nas contribuições reflexivas e sempre críticas de diversos outros pensadores. No caso de Martí, a Revolução Cubana produziu inúmeros pensadores e pensadoras que abraçaram o chamado de Mella sobre uma abordagem marxista de José Martí. Uma das intelectuais é Isabel Modal, que, ao referir-se a Martí diz: “Ao não abraçar cabalmente a teoria das classes sociais e nem o papel das condições econômicas na determinação de suas atitudes e do movimento social em geral, o pensador cubano não podia ver que as camadas burguesas latinoamericanas não estavam em condições de realizar a tempo sua revolução democrático-burguesa.” (MONAL, 2019, p. 44, tradução nossa).

Mella foi um jovem extraordinariamente capaz e precoce. Uma das principais figuras que se destacaram depois de Martí. Ele falava, até, de uma “universidade operária”, uma ideia brilhante. Então, os estudantes chegavam à universidade e começavam a escutá-lo falar da história dos heróis. É verdade que já se havia realizado, em 1917, a revolução bolchevique, muito famosa, e que ele havia fundado o Partido Comunista, sem dúvida inspirado no radicalismo daquela revolução e de suas leis sociais. Também inspirado em José Martí. Mella era muito martiano e um grande simpatizante da revolução bolchevique. Isso deve tê-lo influenciado a fundar, unido a um marxista que fora amigo de Martí, Carlos Baliño, o primeiro Partido Comunista (RAMONET, 2016, p. 63).

Sob a influência da rebeldia socialista de Mella e da tradição dos ideais de uma Cuba independente de Martí, Fidel ganha a eleição para representar a cadeira de Antropologia Jurídica pela FEU em 22 de março de 1946 e como uma das primeiras medidas promove uma visita a presos na Ilha do Pinos, onde observa as condições degradantes e escreve um texto crítico que se torna público (FURIATI, 2016, p. 101). Observa-se que desde logo Fidel não se fixou somente na dinâmica da vida interna da universidade, mas projetou sua ação política para as questões sociais para além do mundo acadêmico restrito.

Tal afirmação não significa que a formação acadêmica que Fidel recebeu na Universidade de Havana não tenha sido importante para sua vida política. Ao contrário, ele próprio afirmou que foi na vida universitária que sua consciência revolucionária se desenvolveu rapidamente, bem como seu contato mais detido com o marxismo. Nesse período, “iniciou então a leitura da literatura marxista, se relacionou com estudantes e indivíduos comunistas de dentro e de fora do recinto universitário” (ALDAMA DEL PINO & CASAÑAS DÍAZ, 2016, p. 45, tradução nossa).

Apesar dos limites impostos pela lógica universitária do período, impactada por um contexto social em que ir à universidade era um verdadeiro privilégio, Fidel, falando sobre a universidade e o curso que frequentou afirma que “porque aqui aprendi muito, e porque aqui aprendi talvez as melhores coisas da minha vida; porque aqui descobri as melhores ideias de nossa época e de nossos tempos” e, indo mais além, “porque aqui me fiz revolucionário, porque aqui me fiz martiano e porque aqui me fiz socialista” (CASTRO, 1995, tradução nossa).

O desenvolvimento de sua inserção política a partir das lutas estudantis, leva Fidel a buscar uma atuação mais abrangente do ponto de vista político partidário.

É na Universidade onde Fidel Castro, filho de um proprietário de terra e futuro líder da revolução cubana, chega a adquirir uma consciência revolucionária. Nesse momento faz parte de um partido que não era marxista, o Partido do Povo Cubano mais conhecido como Partido Ortodoxo (HARNECKER, 1999, p. 7, tradução nossa).

Desde sua entrada na universidade, Fidel se relaciona com jovens ligados ao Partido Ordoxo, agremiação política liderada por Eduardo Chibás, político que tinha participado das movimentações rebeldes na década de 1930 e que era parte do projeto político cubano que “foi mais longe na intenção de utilizar a ação cidadã, o democratismo e o sistema eleitoral e representativo avançado que existia durante a segunda república, para promover transformações realmente positivas para o país” (MARTÍNEZ HEREDIA, 2018b, p. 57, tradução nossa). O Partido Ordoxo, de caráter liberal democrático, tinha uma ampla entrada nas camadas populares, característica que, segundo Fidel e dentre outras, o fez optar por ele e não pelo já existente Partido Comunista, que tinha, não sua visão, uma dinâmica isolada, em partes pelo clima anticomunista já disseminado pelo imperialismo. Do ponto de vista da educação, o Partido Ortodoxo focou “sua atenção na extensão dos serviços educacionais, na crise da educação rural e na necessidade de solucionar o problema do analfabetismo” (ALDAMA DEL PINO & CASAÑAS DÍAZ, 2016, p. 55, tradução nossa). Segundo o próprio Fidel anos mais tarde, numa análise crítica da sua experiência política partidária daquele período, Chibás e seu partido manifestavam grande crítica à corrupção, ao roubo dos governos, entretanto, suas críticas a lógica capitalista eram bastante limitadas e estavam permeadas de uma tendência anticomunista (RAMONET, 2016, p. 94).

Ao longo de sua estadia na vida universitária, Fidel aprofundou seu envolvimento político em diferentes lutas, se tornando ao longo do tempo uma referência no âmbito da própria FEU. Na ocasião em que a FEU organizou um manifesto contra o assassinato de dois sindicalistas comunistas, a comoção desaguou em protestos. A repressão policial foi intensa e Fidel, que carregava uma bandeira de Cuba nos atos, foi preso e agredido. Quanto mais intensificava sua intervenção política mais foi sendo alvo das forças repressivas do Estado e de gangues ligadas ao poder econômico na ilha, sofrendo ameaças físicas e tentativas de prisão. Segundo Furiati (2016, p. 142), “a persistente perseguição que sofria adotava, nesta fase, a justificativa do estreitamento da sua colaboração com comunistas no âmbito da FEU”. Também nesse período aprimorou sua concepção

internacionalista, se envolvendo diretamente em campanhas a favor das lutas dos povos da América Latina e chegando a visitar alguns países pela articulação de entidades estudantis e operárias (RAMONET, 2016, pp. 103-105).

6.3 Moncada como uma nova síntese entre teoria e prática revolucionária: primeiras ideias sobre a educação e a transformação de Cuba

O assalto ao quartel Moncada em 26 de julho de 1953 é considerado por diversos autores o início do processo que culminou com a vitória da Revolução Cubana em 1º de janeiro de 1959. A ação era uma tentativa de responder ao golpe de estado de Fulgêncio Batista em 10 de março de 1952. Para Martínez Heredia (2018, p. 514, tradução nossa), é o “primeiro episódio de uma guerra popular revolucionária”. Segundo Florestan Fernandes (2012, p. 111), foi “o marco de novo tipo de insurgência, que irá combinar a ação política rebelde à ação militar organizada”. Garcia Brigos *et al* (2018, p. 270, tradução nossa), entende que “em Cuba, a partir de 26 de julho de 1953, a situação política teve uma transformação radical”. Adrian Perez, uma ex-militante do Partido Socialista Popular, entrevistada por Marta Harnecker, disse o seguinte sobre o evento de Moncada: “Todos os operários o viram com bons olhos, todo mundo apoiou as armas, só os ricos que não” (HARNECKER, 2003, p. 32, tradução nossa). Che Guevara, no seu escrito *El socialismo y el hombre en Cuba* entendia que aquele dia foi “a data precisa que se iniciaram as ações revolucionárias que culminaram em primeiro de janeiro de 1959” (GUEVARA, 2011, p. 2, tradução nossa).

O ataque organizado por Fidel e outros rebeldes, em sua maioria jovens, tinha o objetivo de tomar a instalação militar e fazer um amplo chamamento para que o povo cubano iniciasse uma luta popular em torno de elementos centrais que deveriam ser radicalmente transformados em Cuba. Tais elementos se tornaram depois o que ficou conhecido como Programa de Moncada e está plenamente exposto nas ideias que Fidel apresentou para sua defesa após o fracasso momentâneo da tomada do quartel (ver CASTRO, 2010). Dentre os objetivos do Programa, a solução dos problemas da educação em Cuba se encontra em primeiro plano. Cita-se diretamente a necessidade de uma “reforma integral do ensino”, além de a educação ser um dos temas fundamentais que aquela ação política objetivava,

junto com a “industrialização, a moradia, o desemprego [...] e a saúde do povo” (CASTRO, 2010, p. 45).

No Programa de Moncada, Fidel expressa uma compreensão dos problemas educativos entrelaçando a solução com a perspectiva de construção de uma luta de caráter popular. Não caberia mais ao povo cubano aguardar respostas vindas dos governos da república neocolonial. Nesse sentido, a educação do povo só seria garantida a partir do engajamento do próprio povo na luta pela transformação de Cuba. Ao mesmo tempo, confere a essa questão uma articulação mais ampla com os problemas mais gerais vividos pela sociedade cubana, tendo como base objetivos revolucionários que manifestavam um sentido de atender aos interesses e necessidades históricas do povo. Conforme aponta Fernando Martínez Heredia, a defesa de Fidel que se materializa como um programa revolucionário em que a educação tem parte primordial, possui um papel fundamental devido sua amplitude política, pois

É o primeiro programa da Revolução, não só pelas medidas anunciadas, se não, sobretudo, porque fixa os objetivos do movimento revolucionário e coloca o problema básico da necessidade de assumir revolucionariamente o poder do Estado, expondo também os métodos corretos da luta e relacionando com as finalidades do movimento;

É um instrumento de politização para os militantes e as massas, pelo conjunto de suas ideias políticas e pelo impacto que produz suas denúncias da ditadura e do sistema de opressão e exploração;

É um fortalecimento da importância da ação de Moncada, ao tornar público a ideologia e os motivos dos assaltantes, seu estilo de trabalho e suas virtudes revolucionárias, o papel que desempenhou o heroísmo e o sacrifício de um grupo para desencadear a luta armada das massas;

É uma análise da estrutura da dominação de classe existente até então em Cuba, feito em função da revolução, que portanto, identifica e analisa as forças da revolução e as da contrarrevolução, e trata de atrair a primeira a luta, além de ter situado tacitamente o caráter da revolução; tudo isso desde as condições da luta política existente em Cuba em 1953 (MARTINEZ HEREDIA, 2018, pp. 513-514, tradução nossa).

Conforme afirma Heredia, um dos principais pilares da estratégia do grupo que tenta o assalto ao quartel Moncada é a possibilidade de acionar a participação direta das massas populares. Tal perspectiva será fundamental para a vitória futura da revolução e para o desenvolvimento dos gérmenes da Revolução Socialista em Cuba. O projeto revolucionário não só atenderia as necessidades das massas

populares, mas teria nelas a própria força transformadora e por isso também se direcionaria para a saída socialista segundo Heredia.

Moncada dá início de modo efetivo e decisivo à participação direta do povo trabalhador de Cuba, “e tornou ativos contra a ordem e a mão armada os proletários e os humildes do campo e na cidade” (FERNANDES, 2012, p. 112). Segundo Fidel, “os jovens combatentes haviam sido recrutados, nas camadas mais humildes do povo, trabalhadores em sua quase totalidade, procedentes da cidade e do campo, e alguns estudantes e profissionais [...]”(SANTOS & KOLLING, 2017, p. 221). Cabe destacar que Fidel elabora em “a História me absolverá” um conceito de povo que é alçado a elemento central do caminho a ser percorrido pelo processo revolucionário ali anunciado e organizado. E, sem deixar dúvida de qual povo se tratava, Fidel diz literalmente que

[...]convocamos o povo, os 600 mil cubanos que estão sem trabalho [...]; os 500 mil operários do campo que vivem nos *bohios* [...]; os 400 mil operários industriais e braçais [...]; os 30 mil professores primários e demais professores [...]; os 20 mil pequenos comerciantes [...]; os dez mil jovens profissionais: [...] pedagogos [...] etc. [...] (CASTRO, 2010, p. 40).

Destaca-se que Fidel se importa em sublinhar os trabalhadores da educação, “30 mil professores primários e demais professores, tão abnegados, sacrificados e necessários para que as futuras gerações tenham um melhor destino, e aos quais se trata e paga tão mal” (CASTRO, 2010, p. 40). As professoras e professores cubanos daquele contexto são considerados por Fidel como trabalhadores, parte do povo trabalhador que deve ser peça chave da revolução que Cuba precisa.

Sobre o conceito de povo desenvolvido por Fidel na reflexão após o assalto a Moncada, Martinez Heredia nos diz:

A análise social contida na descrição e delimitação do povo e a exposição sucessiva da atitude que tomaria o Governo Revolucionário diante dos problemas sociais fundamentais - verdadeira análise das classes cubanas em função da Revolução - tem dois objetivos fundamentais: demarcar os campos da revolução e da contrarrevolução, e clarear aos revolucionários onde estariam as forças motrizes da Revolução e quais objetivos deveria alcançar (MARTINEZ HEREDIA, 2018, pp. 516-517, tradução nossa).

Nesse sentido, os trabalhadores e trabalhadoras da educação de Cuba, seja da educação básica, seja do ensino superior, foram identificados como elementos dentro do campo da revolução pelo Programa de Moncada escrito por Fidel. O sentido articulado ali, a nosso ver, é um chamamento a superar a consciência corporativa e econômica para alcançar uma consciência ético-política no sentido gramsciano (GRAMSCI, 1999, p. 314). Como trabalhadores da educação e elementos capazes de atuar para além de seus interesses imediatos, foram convocados a produzir uma catarse (CARDOSO & MARTINS, 2014) partindo da situação na qual estavam imersos dentro dos problemas educacionais de Cuba e direcionando sua força política, ideológica e organizativa para compor a luta revolucionária como parte do povo.

A reflexão que vai sendo desenvolvida por Fidel, fortalecendo as bases de uma concepção de educação atrelada aos destinos da Revolução Cubana, não nega a situação concreta vivida pelas professoras e professores de Cuba. Não se está aqui reeditando concepções idealistas que advogam a importância da educação e que fazem um chamado ao engajamento dos educadores, mas sem dar respostas a situação vivida em cada sala de aula, em cada escola e na vida desses trabalhadores. A reflexão educativa de Fidel, no seio desse movimento inicial de rebeldia revolucionária, aponta diretamente a necessidade de superar a falta de prédios escolares, a falta de condições para vestimentas e alimentação das crianças, a situação generalizada em que os professores eram responsáveis por adquirir o próprio material de trabalho, os baixos salários, transporte para o trabalho, férias, formação para aprimoramento do trabalho, etc (CASTRO, 2010, p. 47-53).

Essa situação vivida pelos educadores cubanos na primeira metade do século XX, fruto da lógica mais geral do capitalismo e da lógica imperialista, representada politicamente pelo governo neocolonial, pela ditadura de Fulgêncio Batista, os aproximava da situação mais geral em que estava submetida toda a classe trabalhadora em Cuba na cidade e no campo. A nosso ver, também os educadores foram identificados por Fidel como parte das forças motrizes da Revolução. Esse é um elemento fundamental da concepção educativa elaborada nesse período inicial da organização insurrecional e que se torna parte do projeto revolucionário vitorioso em 1959 e do socialismo que começa a ser construído.

Indo além, não só os trabalhadores da educação, mas a própria educação se tornou um dos elementos centrais da nova sociedade que se desejava construir,

compreendida como práxis social no seio da prática social mais geral daquela sociedade (SAVIANI, 2009, p. 155). Transformar a educação cubana se tornou um dos principais objetivos da Revolução. Ao mesmo tempo, o próprio ato de fazer a revolução pelas massas trabalhadoras se tornaria um ato educativo, responsável por fazer superar as limitações impostas pela lógica da vida social capitalista e sua ideologia, que disseminou por anos um anticomunismo. A posição que Fidel defende sobre a possibilidade real do povo cubano em fazer a Revolução a partir do ato rebelde do assalto ao quartel Moncada, fortalece a convicção da força da luta popular e “esta convicção permite focar no grave problema da inexistência de uma consciência socialista prévia no seio das massas como um problema a se solucionar pela própria marcha da Revolução” (MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 517, tradução nossa). O que está em jogo aqui, como veremos mais à frente na reflexão de Florestan Fernandes, é a possibilidade do próprio processo revolucionário produzir as condições objetivas e subjetivas para seu desenvolvimento, ou mesmo, a compreensão de Che Guevara sobre a necessidade de se preocupar no curso da revolução com a formação de um novo ser humano. É nesse sentido que a educação do povo em Cuba para Fidel, denunciada como uma “terrível situação”, se incorpora centralmente as tarefas revolucionárias a partir de Moncada, se tornando um “dos principais problemas que era indispensável transformar” (GARRIGÓ ANDREU, 2019, p. 138, tradução nossa).

6.4 A luta revolucionária e a educação do povo em luta

Após o “fracasso” de Moncada e depois de deixar a prisão, Fidel avançou na organização do Movimento 26 de Julho (M-26). Ao longo do tempo, até a vitória em 1º de janeiro de 1959, o M-26 se tornou a principal organização revolucionária tendo em suas fileiras trabalhadores da cidade e do campo e ampliando seu apoio no seio das massas populares. Segundo Armando Hart, que seria o futuro Ministro da Cultura e educação do governo revolucionário após 1959 e que, naquele momento, era parte da direção do M-26, “após a queda de Batista, nossa força, a meu juízo, não vai estar no Palácio, mas sim nas ruas e nada poderá nos tirar isso” (BUCH RODRÍGUEZ & SUÁREZ SUARÉZ, 2009, p. 4, tradução nossa). Já no seu primeiro comunicado, o “Manifesto Nº 1 do 26 de julho ao povo de Cuba”, publicado em 8 de

agosto de 1955, o M-26 reforça seu programa revolucionário, e em dois artigos trata diretamente da educação. Vejamos:

Extensão da cultura, reforma prévia de todos os métodos de ensino até no último rincão do país, de modo que todo cubano tenha a possibilidade de desenvolver suas aptidões mentais e físicas e no meio de vida decoroso.

Implantação de medidas adequadas na educação e na legislação para colocar um fim em todo vestígio discriminatório por razões de raça ou sexo, que lamentavelmente existem no campo da vida social e econômica (CASTRO, 1968, tradução nossa).

Cabe destacar que se fala em alterar os métodos de ensino, apontando para uma concepção educativa que articule formação intelectual e física a todo cubano. Veremos que já na primeira década da Revolução Cubana, Fidel vai desenvolver plenamente essa compreensão, tomando como base a compreensão de uma educação integral, que entendemos estar fundamentada na compreensão marxiana de formação omnilateral.

6.4.1 O trabalho educativo do Exército Rebelde

Os gérmenes desse processo foram sendo desenvolvidos na luta da Sierra Maestra e no processo de conquista e avanço do Exército Rebelde pelo território Cubano de 1956 até a conquista definitiva em 1959, sob a liderança de Fidel Castro. A dimensão educativa fez parte tanto do trabalho formativo vivenciado pelos próprios integrantes combatentes que em sua maioria eram oriundos das camadas populares, quanto pela ação social nos territórios que foram sendo conquistados e declarados livres da lógica da ditadura de Batista. Assim, avançando nas tarefas anunciadas pelos revolucionários e “em consequência com todos os postulados do Programa de Moncada durante a luta insurreccional, de 1956 a 1959, o Exército Rebelde organizou a educação em plena montanha e nas zonas libertadas” (CANFUX GUTIERREZ, 2007 p. 8, tradução nossa).

Diante da composição social do Exército Rebelde, em sua maioria trabalhadores da cidade e do campo (GARCIA BRIGOS *et al*, 2018,p. 308), a situação de analfabetismo e falta de formação escolar entre os combatentes gerou demandas que foram sendo tratadas, nesses primeiros momentos de modo voluntário, mas com forte vínculo com o sentido político e ético da luta

revolucionária. É o que podemos perceber no relato de Che Guevara em 9 de fevereiro de 1957, ao anotar em seu diário a morte de um camponês integrante do Exército Rebelde:

Foi meu primeiro aluno na Sierra; estava fazendo esforços para alfabetizá-lo e nos lugares onde íamos ficando eu ia ensinando-o as primeiras letras; estávamos na etapa de identificar o A e o O, o E e o I. Com muito empenho, sem considerar os anos que tinham passado, mas sim os anos para frente, Julio Zenón tinha assumido a tarefa de se alfabetizar [...] (ÁLVAREZ TABÍO, 2010, p. 311, tradução nossa).

Em uma das regiões conhecida como *El Hombrito*, no destacamento comandado por Che, que mantinha contato periódico com Fidel, o Exército Rebelde pôde permanecer um período mais longo devido à própria dinâmica da guerrilha naquele momento. Para dar base a uma permanência mais prolongada naquela região, era necessário uma estrutura de logística capaz de suprir os acampamentos rebeldes com materiais diretamente ligados às demandas militares, como balas, novas armas, botas e outras vestimentas, além dos alimentos e materiais para construção da infraestrutura básica. Entretanto, também nesse momento, Che solicita “alguns livros de leitura, história, geografia, gramática, aritmética, assim como sobre a vida dos heróis nacionais e obras de José Martí” (NORMAN ACOSTA, 2015, p. 444, tradução nossa). Em *El Hombrito* o Exército Rebelde construiu um conjunto elementos de infraestrutura que incluía “uma enfermaria, uma escola, um armazém, uma sapataria, uma padaria e uma serralheria” (ROMÁN GONZÁLEZ & GÓMEZ PARETS, 2016, p. 12, tradução nossa).

Tais iniciativas, antes de se tornarem experiências isoladas nessa etapa da luta revolucionária, sob a liderança política de Fidel, se consolidam como parte da estratégia de conquista dos territórios e de relação com o conjunto da sociedade que via nessas ações uma outra política sendo realizada, em contraposição ao descaso no âmbito educativo que caracterizava o momento. É o que assinala Gomez Garcia:

É preciso assinalar que na etapa de luta insurrecional, embora se encontrassem lutando na Sierra Maestra, os soldados rebeldes, nos momentos em que não estavam envolvidos nos combates, recebiam aulas de alfabetização e preparação política, tarefa esta que o comandante Ernesto Guevara deu muita atenção. Nas escolas dos rebeldes também recebiam aulas as crianças e os adultos camponeses das redondezas. Por isso dizemos que a alfabetização começou na Sierra. A luta pela libertação nacional durou pouco mais

de dois anos e desde que conseguiram se estabilizar nas montanhas se ministrou nessas zonas aulas de alfabetização e de educação em geral, tanto para os soldados como para a população civil das zonas onde as tropas rebeldes se estabeleceram (GOMEZ GARCIA, 2005, tradução nossa).

Outro exemplo emblemático foram as ações educativas e sociais desenvolvidas na Segunda Frente Oriental Frank País. Essa frente de batalha do Exército Rebelde ocupou a parte mais oriental de Cuba, chegando a alcançar 123 km² e perto de 500 mil pessoas³⁸. Assim como a consolidação do poder político e militar na região da Sierra Maestra gerou um “Território Livre da Sierra Maestra” como um “embrião do futuro Estado Revolucionário” (MAO JUNIOR, 2007, p. 295), o avanço da guerrilha pela parte oriental da ilha fez a classe trabalhadora de Cuba vivenciar novas formas de participação política, experimentada através de eventos como o *Congreso Obrero en Armas* (LEONOV, 2015, p. 128) e o estímulo às decisões através de reuniões e assembleias de trabalhadores. No caso, a Segunda Frente Oriental

alcança prestígio e respeito, fortalecido pelo trabalho educativo e sanitário que desenvolve com a população civil, o que constituiu um incentivo que acrescentou a decidida colaboração das massas com o Exército Rebelde. Em efeito, chegaram a criar ao redor de quatrocentas escolas para crianças, combatentes subescolarizados e camponeses [...] (RODRÍGUEZ GARCÍA, 2016, p. 688, tradução nossa).

No território dessa frente de batalha são criadas novas estruturas político-administrativas que incluíam: “sete departamentos e dois birôs, o Agrário e o Operário”, sendo o principal o Departamento de Guerra, mais os de Justiça, Propaganda, Finanças, Construções e Comunicação, Saúde e Educação (LEONOV, 2015, p. 125, tradução nossa). À frente do Departamento de Educação da Segunda Frente esteve a Asela de los Santos Tamayo, que após a vitória em 1º de janeiro de 1959 se torna uma das importantes integrantes do quadro político do novo governo revolucionário na área de Educação. Além das escolas para a população em geral ganhou destaque a *Escuela de Maestros de la Tropa José Martí* que tinha o objetivo de aumentar o “nível político e ideológico” dos integrantes do Exército Rebelde,

³⁸ Ver mais informações em https://www.ecured.cu/Segundo_Frente_Oriental_Frank_Pa%C3%ADs

socializando conhecimento sobre “o pensamento martiano e o Programa de Moncada”, numa perspectiva “antiimperialista, democrática, progressista e unitária”, além de “uma explicação desde posições marxistas-leninistas”, abordando questões como “a reforma agrária, a aliança operário-camponesa, a luta antiimperialista, de libertação nacional e questões de tipo social e outros” (DÍAZ ESCALONA, 2018, p. 30, tradução nossa).

O domínio político-militar exercido pelo Exército Rebelde liderado por Fidel Castro na fase insurrecional da luta revolucionária cubana se articulava, como pode-se perceber, com um conjunto de ações no âmbito educativo, cultural e ideológico dando substância concreta para o processo de disputa pela hegemonia em Cuba. Lembremos que em Gramsci a compreensão da hegemonia refere-se a necessidade de superar a uma visão economicista (LIGUORI & VOZA, 2017, p. 451-456) do processo de luta revolucionária da classe trabalhadora, “é a síntese da esfera econômica e da consciência crítica” (SIMIONATTO, 2009, p. 46), ou seja, para o comunista italiano, a centralidade da disputa por um outro tipo de produção da vida social implica uma ação-reflexão que apreenda a totalidade da sociabilidade que se deseja transformar. Como reforça Kohan (2007, p. 65), a construção pela luta revolucionária da hegemonia demanda “[...] unidade de economia e política, mas não apenas elas. Também suporta a possibilidade de alcançar, no campo da práxis política, a unidade da dimensão intelectual (e sua análise ideológica e científica) com reforma moral”.

A educação executada pelo Exército Rebelde na fase insurrecional da Revolução Cubana sob o comando de Fidel, fez parte da luta rebelde e com base numa nova concepção, promoveu os estímulos ao desenvolvimento de uma nova sociabilidade, na perspectiva de uma nova hegemonia, que viria a se consolidar com a vitória da luta popular em 1º de janeiro de 1959. Uma concepção educativa revolucionária nasceu como resposta aos problemas do povo trabalhador de Cuba que lutava pela sua revolução. Ela forjou suas bases no cotidiano dos combates nas montanhas, planícies, no campo e na cidade. Se tornou peça fundamental da nova sociabilidade sob a direção dos interesses e necessidades da classe trabalhadora cubana, representada pelo novo governo revolucionário e por sua liderança política. Nas palavras de Fernando Martinez Heredia,

O caminho insurrecional empreendido em 1953 por Fidel Castro e seus companheiros se converteu em uma ação armada com apoio popular crescente desde 1956, que varreu a tirania e o sistema estatal burguês neocolonial a partir do triunfo de janeiro de 1959. A participação massiva e organizada do povo somadas às medidas do poder revolucionário desfez a maneira de viver do sistema social prévio e as ideologias e crenças que estavam na base da sua hegemonia (MARTINEZ HEREDIA, 2018, p. 178, tradução nossa).

6.5 Universidade e educação na etapa inicial da Revolução: aportes do pensamento de Fidel Castro

O novo governo em Cuba tratou de dar início às "transformações revolucionárias e [a] construção socialista [com] forte marca na atividade política, dedicadas à luta pela sobrevivência da Revolução (GARCIA BRIGOS *et al.* 2018, p. 319, tradução nossa). É nessa etapa inicial que se consolida o novo poder político que tem como base os interesses históricos da classe trabalhadora cubana. Também no âmbito econômico se avançou em um conjunto de medidas, dentre expropriações e nacionalizações, que solidificaram o início da construção do socialismo como saída efetiva para os problemas concretos vividos pelo povo cubano em sua história. Nas palavras de Buch Rodríguez e Suárez Suárez,

Aquelas expropriações e nacionalizações audaciosas, realizadas num brevíssimo período de impulso revolucionário, moveram profundamente as bases da estrutura capitalista cubana e apontaram a orientação socialista da Revolução Cubana (BUCH RODRIGUÉZ & SUARÉZ SUARÉZ, 2009, p. 495, tradução nossa).

A vitória em 1º de janeiro de 1959 possibilitou o avanço do processo revolucionário, criando uma situação de aprofundamento da relação do novo governo e as massas trabalhadoras que sustentaram todo o processo. O avanço na perspectiva socialista possibilitou, ao mesmo tempo, a criação das condições subjetivas e objetivas para o desenvolvimento da própria revolução, indo contra a visão "mecanicista" que entendia a necessidade de "um extenso e profundo desenvolvimento capitalista prévio" (FERNANDES, 2012, p. 144). Na nossa compreensão, como parte dessa situação estavam as medidas no âmbito da

educação e da cultura que no seio da revolução seriam capazes de fortalecer a nova hegemonia representada pelos interesses da classe trabalhadora em Cuba, no sentido de “elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas” (GRAMSCI, 1999, p. 110).

Concretamente, isso significou um amplo contexto social, político, cultural e econômico que semeou um ambiente formativo em toda a dinâmica da sociedade. Se fez presente nos discursos das lideranças revolucionárias que se dirigiam diretamente às massas trabalhadoras em atos públicos, nos locais de trabalho, estudo e moradia. Esteve também nas intervenções midiáticas através da televisão³⁹ e do rádio com locuções diárias que criaram um ambiente de intenso debate no dia a dia da população. Nos desafios políticos de estímulo à organização do poder popular através do fortalecimento de diversas organizações de massas pela juventude, pelas mulheres, pelos camponeses, em cada bairro, escola, universidade do país. E também na própria estruturação de um sistema escolar nos diferentes níveis de ensino, seja na educação da mais tenra infância até o ensino superior.

Conforme já apontamos, nessa primeira década a partir de 1º de janeiro de 1959 tivemos a Reforma Integral da Educação em Cuba prometida desde o Programa de Moncada, os estímulos as primeiras iniciativas de ações de alfabetização culminando na Campanha Nacional de Alfabetização, a Nacionalização de toda educação Cubana, o intenso processo de debate e luta política que produziu a Reforma Universitária de 1962 e diversas outras ações educativas e de impacto cultural. Nesse processo já apontamos que na nossa avaliação ocorreu uma consolidação de uma concepção socialista de universidade, no seio de uma nova concepção revolucionária e socialista de educação.

Como parte fundamental dessa nova sociabilidade educativa da Revolução Cubana, a intervenção política dirigente e as ideias de Fidel Castro são elementos centrais que ao mesmo tempo que estimularam esses novos processos, foram sendo impactadas pela própria dinâmica revolucionária de luta e organização do povo trabalhador de Cuba.

Compreendemos que, decididamente, o pensamento educativo de Fidel e, mais especificamente, sobre a universidade, são frutos de uma síntese de sua

³⁹ Foi na década de 1960 que se criou o programa televisivo em Cuba chamado Universidade Popular em que dirigentes do governo revolucionário faziam exposição de temas variados ligados às transformações da sociedade cubana desenvolvidas pelo socialismo.

trajetória pessoal e formativa, articulada ao seu desenvolvimento teórico e político como principal liderança da construção da Revolução Socialista Cubana. Tais ideias se tornaram substância concreta da vida revolucionária. É nesse sentido, que nos próximos itens exploraremos as ideias e reflexões de Fidel sobre, primeiramente, a educação de maneira geral e, posteriormente, a universidade socialista nos primeiros anos da Revolução Cubana.

6.5.1 A concepção educativa de Fidel na luta e construção do socialismo em Cuba

A crítica à educação existente antes da Revolução

O pensamento educacional que Fidel desenvolveu na etapa inicial da revolução parte de uma análise crítica da situação da educação em Cuba. Essa situação, na visão dele, era fruto das ações e inações dos governos neocoloniais. Um desses elementos que fazem parte do arcabouço crítico de Fidel é a denúncia da ampla situação de corrupção que envolvia a educação cubana. Fidel identificava a corrupção com uma traço estrutural da política do estado neocolonial capitalista, aprofundada pela ditadura de Fulgêncio Batista e que também se manifestou no âmbito educativo. Em discurso de 13 de março de 1959, ele explanou sobre o impacto negativo da contradição de uma situação ampla de corrupção que também atingia a educação e a intencionalidade de que a formação das pessoas apontasse para valores patrióticos e heróicos. Questionava a deterioração de uma educação que em determinados momento fazia referência a “homens exemplares que fizeram parte da história da pátria”, ao mesmo tempo em que apresentava líderes políticos “criminosos que a tinham governado” e que “a tinham saqueado” (CASTRO, 1981, p. 25, tradução nossa). Lembremos que Fidel na juventude tinha integrado as fileiras do Partido Ortodoxo, liderado por Eduardo Chibás que se consolidou como um crítico da corrupção em Cuba com forte apelo popular.

Entretanto, a saída encontrada a partir da revolução, não seria centrada em medidas de caráter apenas administrativo, e nem na retórica populista do reformismo de Chibás. Mesmo que não se negasse a necessidade de uma melhor organização das ações governamentais, a centralidade do enfrentamento dessa situação geral de corrupção envolvia, para Fidel, a mobilização das forças políticas que se articularam com as massas populares na vitória revolucionária.

No caso da educação, ganhou destaque o chamamento para que os estudantes tivessem uma postura ativa na solução dos problemas encontrados. Segundo Ricardo Alarcón de Quesada, que foi integrante da seção estudantil do M-26 e depois da revolução se tornou dirigente da FEU, a luta pela “depuração de todo elemento corrupto” era um dos pilares do movimento estudantil por toda América Latina influenciado pela agenda iniciada pela Reforma de Córdoba em 1918 na Argentina (ALARCÓN DE QUESADA, 2013, p. 2, tradução nossa).

Esse chamamento estimulou o engajamento do movimento estudantil revolucionário que organizou um conjunto de processos que resultaram na expulsão de professores que tinham um histórico vínculo com os regimes ditatoriais anteriores. Cabe destaque que essa situação se materializou como uma das dimensões mais importantes da luta de classes após 1º de janeiro de 1959. Grupos contrários às medidas do novo governo também se instalaram no âmbito da educação e das universidades. Citamos, por exemplo, a situação gerada por um discurso de Fidel em 11 de maio de 1959, na abertura do ano acadêmico que revoltou uma parcela dos professores e estudantes “contrarrevolucionários liderados pelos representantes da *Agrupación Católica Universitaria (ACU)*” (TEJAS PÉREZ *et al*, 2004, tradução nossa).

Também como resposta a essa situação os educadores eram chamados a enfrentar a corrupção no seio da visão de mundo em que estavam inseridos, no sentido de elevar sua consciência revolucionária e organização política. Essa foram as diretrizes de Fidel no encerramento do Terceiro Congresso Nacional de Conselhos Municipais de Educação em 10 de setembro de 1962:

Naturalmente, trata-se de elevar também as condições subjetivas do magistério, da consciência revolucionária do magistério; porque também sabemos quantos vícios atormentavam nossa educação, sabemos perfeitamente quantas debilidades tinham nosso pessoal docente, consequência do meio em que tinham que desempenhar suas funções, a politicagem reinante em nosso país, a corrupção, os privilégios. É por isso que a Revolução se esforça através das organizações sindicais e das organizações de massa para elevar a consciência revolucionária do pessoal docente, ao mesmo tempo que forma novos quadros (CASTRO, 1962a, tradução nossa).

Outro importante ponto ressaltado por Fidel em seus discursos nesse período era a necessidade de enfrentamento da desigualdade na educação cubana, consolidada por anos sob a lógica do capitalismo que impedia que os filhos e filhas

da classe trabalhadora em Cuba tivessem a oportunidade de estudar. O quadro encontrado era de uma situação em que 50% das crianças estavam fora da escola, 23% do povo era analfabeto e que o desemprego entre professores chegava nas cifras de 9 mil (CASTRO, 1975, p. 15). Cabe destaque para o aprofundamento da lógica de miséria educativa produzida pelo capitalismo em Cuba quando observamos a situação das mulheres trabalhadoras naquele período. Segundo a pesquisadora Arelyz Esquenazi Borrego, as mulheres integravam uma grande porcentagem dos analfabetos da ilha, bem como dentre os semialfabetizados, vivenciavam quando conseguiam acessar a escola um ambiente educativo de reprodução de valores patriarcais e no ensino superior não ultrapassavam 1 % do total de matrículas (ESQUENAZI BORREGO, 2021). Diante daquele contexto Fidel sustentava que “qualquer filho de família, por humilde que fosse” deveria ter a garantia da educação “desde as primeiras letras, em uma escola primária, até a última matéria do último curso de uma carreira universitária” (CASTRO, 1981, p. 61, tradução nossa).

Nesse sentido, Fidel expõe no debate público que o avanço prometido na educação pela revolução demandaria maior gasto público. Projetando o aumento de jovens que iriam ascender os diferentes níveis de formação, se refletia sobre a necessidade de aumento concreto do número de escolas e ao mesmo tempo “imaginar os custos de semelhante programa educacional” (CASTRO, 1981, p. 95, tradução nossa). Da mesma forma, já nos primeiros meses após o início do novo governo, se discutia os custos para a construção de três *campi* universitários ligados à Universidade de Havana, a Universidade de Las Villas e a Universidade do Oriente (CASTRO, 1959). Também, em 3 de abril de 1959, Armando Hart, ministro da educação, informava em locução da Rádio Rebelde a decisão de reorganizar o pessoal ligado ao ministério para criar imediatamente 1.000 salas de aula de alfabetização, 5.000 de educação para camponeses, iniciar um processo de qualificação técnica do quadro administrativo da área de educação, investimento de recursos para reformar e adequar novas instalações físicas para as atividades educativas (CARRERA VARONA, 2017, pp. 139-146).

Por uma educação integral

Em diversos momentos de sua reflexão política, Fidel aponta a necessidade de uma educação integral. De modo geral, essa concepção é apresentada como um contraponto de superação à educação que se consolidou em Cuba durante o capitalismo na ilha. A superação da fragmentação, da superficialidade, da tendência livresca, da unilateralidade na educação seria realizada no sentido de uma educação que se conecta à totalidade da vida social que a construção do socialismo estava possibilitando. A concepção que Fidel anuncia entende a educação como uma formação plena, capaz de se realizar como uma práxis que abarque as diversas dimensões dos indivíduos integrantes e produtores de uma nova sociabilidade.

Em um discurso de formatura de 3.000 mulheres camponesas em 23 de novembro de 1961, imbuído de uma compreensão mais robusta da teoria marxista, e com declarada influência dessa discussão no campo da educação na perspectiva do socialismo, Fidel defende que

Cada centro de ensino não será já um lugar onde os jovens se reúnem, estudam com descaso e aprendem por memorização os livros, mas serão centros de vida cultural ampla e sadia: não serão só centros de instrução, mas serão centros de formação física, centros de preparação revolucionária, centros de formação de consciência no espírito criador e do trabalho da revolução (CASTRO, 1981, p. 59, tradução nossa).

Vemos que se articulam nessa proposta as dimensões de formação teórica, formação física, formação ética no sentido de uma ética revolucionária e de formação cultural ampla. Esse tema tem um aporte importante na perspectiva de uma educação marxista. Diversos autores desenvolveram essa reflexão partindo da compreensão marxiana de omnilateralidade. Nesse sentido, entendemos que o conceito de educação integral na concepção socialista de educação que Fidel elabora nessa etapa inicial da Revolução Cubana possui proximidade com a discussão marxista.

Em Marx, esse problema se relaciona com o modo pelo qual ele compreende o significado e as potencialidades de desenvolvimento da riqueza humana para além “da estreita forma burguesa”. Marx reivindica a ideia de que o “pleno desenvolvimento humano” está vinculado ao domínio das forças naturais, sejam elas externas ou internas ao próprio ser humano, a “elaboração absoluta de seus talentos

criativos”, do “desenvolvimento de todas as forças humanas enquanto tais” (MARX, 2011a, p. 399).

Essa discussão já está presente também nos debates da Associação Internacional dos Trabalhadores em 1866. O comunista alemão apresenta sua compreensão de educação como: educação mental, educação física e instrução tecnológica (MARX & ENGELS, 2020, p. 362). O tema é também desenvolvido por Gramsci que discute a necessidade de uma escola única que supere a contradição entre formação teórica e técnica. Ele diz que

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (GRAMSCI, 2001, p. 33)

Roberto Leher, também reivindicando o debate marxista da escola única, e as reflexões de István Mészáros sobre a necessidade de uma educação para além do capital, afirma que a educação tem um papel central na produção de uma nova sociabilidade, deve cumprir uma tarefa revolucionária e só alcançará esse *status* se a tomarmos como projeto de “universalização da educação omnilateral” que necessariamente retoma a centralidade do trabalho no projeto de emancipação da classe trabalhadora (LEHER, 2011b, p. 167). Nessa perspectiva marxista, que também está em Fidel,

a educação perde todo o aspecto idealista e neutro, bem como rejeita toda reminiscência romântica antiindustrial. Esse modelo interpretativo introduziu duas propostas consideradas revolucionárias: a) a referência ao trabalho produtivo, que se punha em contraste com toda uma tradição educativa intelectualista e espiritualista; b) a afirmação de uma constante relação entre educação e sociedade (FERREIRA JR & BITTAR, 2008, p. 640).

Vemos em Fidel que esse programa educação integral, que se fundamenta numa concepção socialista de educação, se contrapõe às perspectivas não-diretivas, ligadas às visões liberais, pois não se deseja dar um sentido qualquer para a formação, mas sim o sentido ético-político da revolução.

Esse debate dialoga com Snyders (2001), que elabora uma crítica às tendências liberais anunciadas como um tipo de educação dita não autoritária que

diminuiriam a influência do educador, privilegiando a iniciativa do aluno. Tais tendências se pautam em uma desconfiança da existência da verdade e assumem serem concepções educativas profundamente democráticas por acompanharem o que seria o desenvolvimento natural do ser, deixando-o se formar livremente. A crítica de Snyders também se contrapõe à educação tradicional e apresenta a perspectiva marxista da educação como saída superadora para os problemas de uma formação no sentido de uma emancipação humana, o que em Fidel está vinculado à revolução e ao socialismo. Uma concepção que não abandona a escola, que identifica a importância dos conteúdos, que vê centralidade na ação docente, que articula a iniciativa do aluno a um sentido político e ético, que entende a formação como processo de apropriação da dimensão intelectual e manual, ou seja, uma educação que parta da unidade entre teoria e prática, nesse caso, teoria e prática revolucionária.

Nas ideias de Fidel esse programa se realiza para a felicidade do ser, uma vez que contempla sua formação em todas suas potencialidades. Por certo, ao assumir esse sentido na transição socialista, a educação parte dos limites, possibilidades e desafios concretos que são encontrados no ponto de partida da sociedade que está se transformando. Se somam os próprios desafios do caminho de transição. Entretanto, cabe o pleno esforço para que o máximo dessa perspectiva se realize em seu próprio caminho e, nesse sentido, a educação pode cumprir um papel desde já para impulsionar os elementos objetivos e subjetivos na construção da emancipação humana. Um bom exemplo dessa discussão é apreciado no documentário Tarará (2021) que conta a história do tratamento recebido em Cuba pelas crianças e adolescentes do acidente de Chernobyl (1986). O programa tinha como centralidade uma visão integral de saúde que ofereceu as condições de moradia, estudo, lazer e experiências culturais para as crianças em tratamento. Quando assistimos o documentário, vemos que se faz presente aqueles fundamentos que Fidel discutiu na década de 60, no início da Revolução e que podemos perceber literalmente no discurso de 30 de janeiro de 1967 no *Instituto Tecnológico Obrero de Suelos, Fertilizantes y Alimentación del Ganado Ruben Martinez Villena*:

Se pode e se deve organizar os estudos e a vida das crianças e dos jovens de maneira que a combinação do trabalho, do estudo, do esporte, das férias, das atividades recreativas, da educação física,

faça as atividades das crianças e dos jovens incomparavelmente mais felizes e entusiasmantes (CASTRO, 1981, p. 83, tradução nossa).

Por uma educação comunista

É fundamental chamar a atenção para o fato de que um dos elementos centrais da concepção educativa fidelista é a relação trabalho e estudo. Essa relação, em uma reflexão mais ampla, se expressa também como uma “educação comunista” que atende as “necessidades do nosso próprio desenvolvimento educacional, com as necessidades do nosso próprio desenvolvimento econômico”. Estamos diante de um princípio pedagógico (estudo-trabalho) que incorpora o desafio de responder a um problema social, político, econômico e cultural, qual seja: avançar no desenvolvimento de um sistema educativo que se conecte às tarefas do desenvolvimento socialista inaugurado pela revolução. Assim, “não se pode conceber a educação no comunismo sem esse conceito de combinação de trabalho e estudo” (CASTRO, 1981, p. 100, tradução nossa). O vínculo entre educação e trabalho é um dos elementos fundamentais das discussões sobre educação na obra de Marx e bebe das influências das lutas proletárias sobre o tema, com as quais o revolucionário alemão esteve em constante articulação (NETTO, 2019, p. 41-42).

A relação estudo e trabalho, na visão de Fidel, é o fundamento de uma “pedagogia verdadeiramente revolucionária”, que tem como base “o mais profundo do pensamento marxista, que concebe a educação, a formação dos homens, vinculada ao trabalho produtivo, ao trabalho criador”⁴⁰. A escola, nessa visão, deve garantir “uma educação geral básica, com a prática, em laboratórios, com os círculos de interesse científico, com algumas atividades de investigação”. Nessa proposição, a escola deve garantir o acesso à cultura geral, estimular a inteligência dos alunos,

⁴⁰ Fidel também compreendia que o princípio da relação estudo e trabalho estava de acordo com o ideário pedagógico de José Martí. Em diferentes momentos de sua reflexão educativa Fidel, estabelece a relação entre o que pensava Marx e Martí (ver CASTRO, 1981, p. 99 e p. 102). Há autores que compreendem que a própria concepção que sustenta a Revolução Cubana é martiana e marxista (CANTÓN NAVARRO, 2008), assim como está indicado no texto da Constituição do país socialista (CUBA, 2019). Para conhecer o ideário pedagógico de José Martí ver Almendro (2015) e em português Streck (2008). No Brasil, também temos as pesquisas da Professora Maria do Carmo Luiz Caldas Leite que tratam sobre a educação cubana e que indicam a importância de José Martí nessa questão (ver por exemplo LEITE, 2012; 2015; 2019). Conforme já indicamos na discussão metodológica da tese, o foco da nossa análise refere-se aos fundamentos socialista e marxista do objeto em tela. Nesse sentido, reforçamos a indicação sobre a necessidade de desenvolver pesquisas sobre a relação do debate da Universidade em Cuba com o pensamento de José Martí.

ser realmente uma “escola de caráter integral” (CASTRO, 1981, pp. 91-93, tradução nossa). Podemos dizer que o que temos é uma aproximação ao debate marxista da escola do trabalho, que esteve presente na experiência soviética e teve impacto também no contexto latino-americano, como aponta Menezes Neto (2013, p. 122) ao discutir a concepção de educação socialista de José Carlos Mariátegui. No próprio contexto cubano a experiência soviética na educação, com a articulação da relação estudo e trabalho, tinha produzido influência sobre o debate dos comunistas na primeira metade do século XX, em especial a partir de figuras como Juan Marinello Vidaurreta (PALMAROLA GÓMEZ & IBÁÑEZ MATIENZO, 2016).

Outro elemento importante nesse debate foi a ideia de que a aspiração pelos avanços no campo da educação necessitavam estar conectados às condições concretas para realização dessa tarefa. Fidel se preocupou em compreender a relação entre trabalho e estudo, no sentido de desenvolver, em cada ambiente educativo, elementos que pudessem significar aportes diretos à dinâmica produtiva do país. Em especial, nas escolas que foram sendo criadas no campo se estimulou a ideia de que ali se poderiam produzir, por exemplo, alimentos que abasteceriam as cozinhas escolares. Assim, uma parte dos recursos que seriam investidos para a nova estrutura do sistema educativo cubano, poderia surgir da própria produção das escolas e, nesse sentido, ajudar a resolver, segundo Fidel, “a contradição entre nossa pobreza de hoje e nossa imensa necessidade de desenvolvimento social, de desenvolvimento tecnológico e desenvolvimento econômico”. E, ao mesmo tempo, superar a “contradição entre a nossa pobreza e nossa aspiração a universalizar a educação e a educar a todas as crianças e todos os jovens” (CASTRO, 1981, p. 95, tradução nossa).

A compreensão da necessidade de uma educação comunista para a construção do socialismo também foi pensada tomando como base a relação recíproca entre educação e sociedade, ou seja, a transição socialista não era só uma transformação econômica para a qual a educação deveria dar sua contribuição. O socialismo tinha relação com a totalidade da vida social. Superar o capitalismo era também construir uma sociabilidade em que a formação humana tivesse uma nova centralidade. Nas palavras de Fidel, “os capitalistas e os burgueses diziam que sim, que seu sistema era humano, progressista, civilizado. Mas aquele sistema era de ignorância, do analfabetismo, de crianças sem escolas, sem oportunidades aos jovens” (CASTRO, 1966, tradução nossa). A construção de uma nova sociedade

demandava a superação dessa situação, demandava a educação de um novo ser humano. Assim como nas reflexões de Che Guevara (2011), o comunismo significa novos sujeitos com conhecimentos, ideias, valores e práticas que se dedicassem à construção de uma nova sociabilidade. Segundo Fidel,

e a vocês, precisamente, corresponde a importantíssima, a decisiva tarefa de educar a novas gerações que viverão no socialismo; e mais ainda: que viverão no comunismo (APLAUSOS). E não poderá haver jamais uma sociedade comunista se não se educa o homem para viver nessa sociedade, se não se forma para viver nessa sociedade. Já que não é só uma questão de desenvolvimento econômico, não é só uma questão de abundância; é também um grau muito importante e fundamental, uma questão de educação (CASTRO, 1966, tradução nossa).

Importância dos professores

Desde o conceito de povo desenvolvido por Fidel em “A história me Absolverá”, os educadores são compreendidos como parte dos elementos revolucionários que se articulam no seio das massas trabalhadoras da cidade e do campo. O chamamento que é feito pelos assaltantes de Moncada e depois pelo Exército Rebelde a mobilização popular, inclui os professores e professoras de Cuba que em sua maioria viviam ou desempregados, ou em situação laboral precária, muitas vezes sem salários pagos em dia.

Derrotado o regime ditatorial de Batista e com ele a derrota da hegemonia burguesa, o projeto da classe trabalhadora cubana, expresso no pensamento de Fidel, afirma o professor como “o mais importante em uma revolução” que se propõe a alterar profundamente a vida social do país. Por certo, novos educadores também deveriam ser formados diante das novas demandas da transição socialista. Era necessário superar os preconceitos, os privilégios, o egoísmo, a insensibilidade com o sofrimento social que caracterizou o período neocolonial. Era fundamental formar “professores verdadeiramente revolucionários” (CASTRO, 1981, p. 64, tradução nossa).

Esta ideia ganhou contornos intensamente concretos no caso dos educadores envolvidos na Campanha de Alfabetização que se desenvolveu entre 1960 e 1961. As brigadas de alfabetizadores espalhadas pelo território cubano foram alvos de grupos contra revolucionários. O brigadista Conrado Benitez Garcia, que atuou na

região montanhosa de *Sancti Spiritus* e foi assassinado em 6 de janeiro de 1961 por tais grupos, acabou por nomear uma das brigadas mais conhecidas da Campanha de Alfabetização. Na lembrança de Germán Sánchez Otero, integrante da Brigada Conrado Benítez,

nos entendíamos como parte da ação revolucionária; o coletivo multiplicava nossas potencialidades individuais; pensávamos que éramos importantes; gostávamos que nos levassem em consideração e que ninguém tivesse dúvida de que seríamos capazes de até entregar nossas vidas (SÁNCHEZ OTERO, 2011, p. 42, tradução nossa).

Os estudantes

A importância dos educadores no pensamento educacional de Fidel está articulada a uma visão dos estudantes como elemento ativo das transformações sociais da Revolução Cubana. Também dentro da concepção de povo desde Moncada, os estudantes são considerados parte dos elementos revolucionários que se conectam à mobilização das massas trabalhadoras para a construção do socialismo.

O chamamento para uma postura ativa da juventude nas transformações educativas se alia à responsabilidade e disciplina revolucionária para incorporar a tarefa de responder às necessidades do povo trabalhador e desfrutar das possibilidades educativas geradas pelo esforço geral produzido pela nova sociedade. Cabe ressaltar que em muitos discursos que trazemos para essa análise, Fidel está dialogando diretamente com estudantes em diversos momentos de suas intervenções nesse período.

Ao reivindicar que a educação não seria só uma responsabilidade dos professores e da família, Fidel ressalta que os estudantes devem assumir a educação como uma responsabilidade que se realiza a partir de uma compreensão que não pode ser superficial, nem esquemática. Ele diz que

na análise dos problemas da escola, das tarefas, dos objetivos, das dificuldades, devem participar os professores, os pais e os estudantes (APLAUSOS). Cada jovem nesta escola deve ter um conhecimento cabal do plano, dos programas educacionais, do programa do curso e do programa de toda a escola, das atividades econômicas da escola, do plano agrícola, das atividades produtivas. Cada jovem nesta escola deve participar dessas atividades de uma

maneira consciente, de uma maneira que não seja uma participação mecânica (CASTRO, 1981, p. 97, tradução nossa).

Cabe destacar que na reflexão acima a organização dos estudantes tem papel preponderante. Lembremos que a FEU foi fundamental para os avanços que culminaram com a Reforma Universitária de 1962. Em 1962 é criada a União de Estudantes Secundários, que depois se tornaria a Federação de Estudantes do Ensino Médio. Tivemos também a experiência das Brigadas Estudantis José Antonio Echeverría. Foi nesse período que se criou a União de Pioneiros de Cuba que se propunha a organizar as crianças do ponto de vista político-educativo. Essa organização, para Fidel, tinha como uma das tarefas primordiais a superação de preconceitos e desigualdade relativos a homens e mulheres e também do ponto de vista racial (CASTRO, 1962b), além do cultivo da cooperação, solidariedade e fraternidade em contraposição ao egoísmo e a competição capitalista: esses seriam pilares de um jovem comunista para Fidel (CASTRO, 1981, p. 80 e p. 97).

Experiência revolucionária como ato educativo

O avanço da construção do socialismo em Cuba com a vitória da Revolução Cubana significou um processo em que cada vez mais as massas trabalhadoras ampliaram sua inserção política, cultural e econômica nas mudanças que foram se desenvolvendo na década de 60 do século XX em Cuba. Nesse sentido, a dimensão educativa mais ampla do processo revolucionário teve um papel fundamental nesse contexto. Em especial, conforme afirma Juan Valdés Paz em sua obra *La evolución de poder en la Revolución Cubana*, particularmente no Tomo I, nos anos entre 1959 e 1970 se desenvolveu um processo que consolidou um novo poder político e social revolucionário que iniciou mudanças gerais de orientação socialista que instituiu as bases da construção de um socialismo autóctone (VALDÉS PAZ, 2017).

Nesse quadro de alteração profunda da sociabilidade existente no período pré-revolucionário, o avanço da organização e consciência política das massas populares se materializou na ampliação e na criação de organizações de massas (Tabela 3) que foram responsáveis, dentre outros fatores, pela unidade e legitimidade do novo projeto social inaugurando em 1º de janeiro de 1959.

Tabela 3 - Organizações de Massas criadas na década de 60 do século XX em Cuba

Ano de criação	Nome	Sigla
1959*	Central de Trabalhadores de Cuba	CTC
1959*	Federação Estudantil Universitária	FEU
1960	Milícias Nacionais Revolucionárias	MNR
1960	Comitês de Defesa da Revolução	CDR
1960	Federação de Mulheres Cubanas	FMC
1961	Associação Nacional de Agricultores Pequenos	ANAP
1961	União de Pioneiros Rebeldes	UPR
1962	União de Estudantes Secundários	UES

Fonte: adaptado de Valdés Paz (2017, p. 66). Tanto a CTC como a FEU foram reformadas em 1959 e já existiam anteriormente.

Entendemos que esse novo quadro fez avançar a formação das massas populares em Cuba, ao mesmo tempo que recebeu aportes das ações educativas organizadas e instituídas pela revolução. Toda a sociabilidade que avançava na perspectiva da construção do socialismo se tornou uma grande escola e, nesse sentido, Fidel concebia “a todos nós, sem exceção, nos corresponde o papel de ensinar; a todos nós, sem exceção, nos corresponde o papel de professores” (CASTRO, 1981, p. 63, tradução nossa). A substituição do domínio ideológico, político e cultural da burguesia dependente e do imperialismo derrotada pela Revolução Cubana demandava um novo sistema ideológico e cultural (VALDÉS PAZ, 2017, p. 69).

Dentro desse sistema era necessário uma nova concepção educativa e consequentemente uma nova concepção de universidade.

6.5.2 Universidade socialista na etapa inicial da Revolução Cubana: aportes do pensamento e ação política de Fidel Castro

Compreende-se, a partir das reflexões produzidas até aqui, que as ideias sobre universidade de Fidel elaboradas na etapa inicial da Revolução Cubana são parte da totalidade do seu pensamento e, ao mesmo tempo, são compreendidas como uma síntese de respostas ao problema da universidade a partir dos elementos anteriores. Sua formação pessoal, tanto inicial como a da juventude universitária, sua formação e ação política, a luta insurrecional, Moncada, a dinâmica da liderança do M-26 e do Exército Rebelde, a vitória da Revolução e os desafios educacionais, políticos, econômicos e culturais após 1959, são o substratos de suas reflexões sobre a universidade na construção do socialismo na década de 1960. A concepção socialista de universidade que se projeta no seu pensamento rearticula diversos desses elementos já apresentados nesse texto e ao mesmo tempo traz aportes próprios dos elementos que desafiam o pensar e o fazer da universidade em circunstâncias revolucionárias.

Universidade antes da revolução

Assim como já discutimos na sua concepção socialista de educação, um primeiro elemento para a reflexão de Fidel sobre a universidade é a crítica à universidade existente antes de 1959. Como elemento chave dessa crítica, estava o caráter elitista da formação universitária daquele período. Fidel reconheceu em diferentes momentos que ele próprio desfrutou desse privilégio nos anos que cursou Direito na Universidade de Havana, dizia que “nos educavam, enfim, para desfrutar de privilégios. A própria educação se constituía como um privilégio. Nos preparavam para estar melhor armados intelectualmente para explorar os demais” (CASTRO, 1981, p. 29, tradução nossa).

Essa situação, que já tinha sido caracterizada por Fidel no debate geral da educação, se tornava mais profunda no contexto da universidade. Lembremos que apenas 1% da população antes da revolução tinha acessado o ensino superior. O professor da Universidade de Camaguey, Maikel Pons Giralt em recente pesquisa de doutorado na UFMG, demonstrou um quadro ainda mais desigual quando olhamos os dados sobre acesso ao ensino superior da população negra em Cuba antes da

revolução. Em algumas carreiras da área de engenharia do Censo de 1943, não há mulheres negras cubanas formadas e, por exemplo, em engenharia civil, apenas 54 homens negros aparecem no levantamento feito em toda ilha (PONS GIRALT, 2021, p. 166).

Diante de uma revolução dirigida pelos interesses das massas trabalhadoras, enfrentar essa questão era fundamental. Era necessário superar a situação instalada tanto pelo período colonial, quanto pelos anos de capitalismo dependente e neocolonial. Uma situação em que, na visão de Fidel,

O povo carecia de todas as oportunidades. O filho do camponês ou o filho do operário, o filho de uma família humilde qualquer, muito dificilmente poderia aspirar a chegar a ser um dia um profissional, um médico, um engenheiro, um arquiteto ou um técnico universitário. Existiam filhos de famílias pobres que, a custos de sacrifícios extraordinários, podiam chegar aos estudos superiores, mas a imensa maioria dos filhos de nossas famílias, muitas vezes não tinham a oportunidade sequer de aprender as primeiras letras, e existiam regiões inteiras de Cuba onde nunca se tinha visto um professor (CASTRO, 1981, pp. 26-27, tradução nossa).

Na avaliação de Fernando Martínez Heredia, esse caminho de superação seguia o desafio do lema do M-26 em tempos de fase insurrecional que dizia que a revolução era dos humildes, pelos humildes e para os humildes (MARTINEZ HEREDIA, 1999, p. 292). Para Fundora Nevot (2020, p. 16, tradução nossa), esse projeto revolucionário “abre a possibilidade de superar as desigualdades estruturadas, tanto pelo modo de produção capitalista, como pelo patriarcado, o sistema escravista, etc.” A luta de classes que se manifestava na totalidade social, desenvolvia sua trajetória também no ambiente político-cultural e educacional. Antes da revolução, segundo Fidel, a hegemonia dos interesses capitalistas se reproduzia também a partir de “todos os meios de divulgação das ideias, todos os meios - cinema, rádio, televisão, livros, revistas, centros de ensino, tudo isso, universidades - eram centros dominados pelos interesses econômicos dominantes”. Através desses instrumentos, as classes dominantes “educavam o povo de acordo com esses interesses”, ou seja, imprimiam nas massas populares sua ideologia como dimensão da dominação capitalista e neocolonial do período. Além disso, “preparavam os dirigentes do país, preparavam os intelectuais e preparavam os técnicos, de acordo com seus interesses” (CASTRO, 1981, p. 26, tradução nossa).

Estamos diante de uma reflexão muito próxima ao debate gramsciano da estrutura de aparelhos privados de hegemonia que segundo Simionatto e Costa, incluem

o sistema escolar em todos os níveis, incluindo as universidades, as formas de organização da cultura (museus, bibliotecas, editoras), os meios de organização da informação em geral (jornais e revistas à época – e hoje ainda a televisão e a internet), os movimentos sociais, a organização sindical, os partidos políticos, bem como as igrejas, instituições herdadas de um modo de produção passado. Esse conjunto de instituições presentes na sociedade civil garante sua direção política e ideológica, podendo ser tomado como critério analítico não somente para países onde a dominação da burguesia dá-se através de ditaduras, mas também naqueles em que a classe burguesa recorre ao consenso, mediante a república parlamentar (SIMIONATTO & COSTA, 2014, p. 69).

Diretamente refletindo sobre uma concepção de universidade atrelada aos interesses da classe trabalhadora, Gramsci defende uma concepção que articule essas instituições acadêmicas “com as necessidades de cultura científica das massas nacional-populares, reunindo a teoria e a prática, o trabalho intelectual e o trabalho industrial, que poderia encontrar sua raiz na escola única” (GRAMSCI, 2001, p. 169). Veremos, mais adiante, que essas mesmas características estão presentes na compreensão de Fidel sobre a universidade no socialismo.

Universidade, socialismo e a Reforma Universitária

Em 13 de março de 1959, primeiro em frente ao Palácio Presidencial e logo em seguida no mesmo dia no Estádio Universitário de Havana, Fidel relembra o 2º aniversário do assalto ao Palácio Presidencial em que estava Fulgêncio Batista por integrantes do DR, dentre eles sua máxima liderança José Antonio Echeverria no ano de 1957. Nesse discurso, Fidel aborda os conflitos que estavam se instalando no âmbito universitário diante das diversas medidas do governo revolucionário e os desafios que se projetavam nessa área diante das demandas da revolução. Ele defende uma “universidade que se oriente nas necessidades do país, e não em caprichos individuais; de uma universidade que investigue quantos médicos necessitamos, quantos engenheiros, quantos arquitetos, quantos técnicos”.

Remetendo a crítica à sociedade de classes, diz que a universidade não permitia a entrada do filho do sapateiro, mas somente os filhos de milionários. Fidel insiste nessa crítica a uma universidade que “quem paga são os operários, quem paga é o povo, e que tenha armado de inteligência os inimigos do povo”. Defende uma formação acadêmica que desenvolva os talentos do povo e para isso havia a necessidade de levar a cabo no âmbito da revolução as históricas demandas do movimento estudantil desde de Mella. Fidel fala sobre a necessidade de uma Reforma Universitária que faça na academia aquilo que está sendo realizado em toda a sociedade e convoca um “fórum em Cuba sobre reforma universitária” (CASTRO, 1959, tradução nossa).

Em 13 de março do ano de 1960, Fidel volta à histórica escadaria da Universidade de Havana reivindicando, novamente, a necessidade da reforma, pois “também existiam enormes latifúndios de inteligência que deveriam ser cultivados [...], faltam instrumentos nas universidades para cultivar as inteligências”, fazendo referência a Reforma Agrária. Ampliando a argumentação ele articula outra demanda da revolução que é a industrialização: “faltam os centros de investigação, faltam, em muitos casos, a maquinaria para instruir os engenheiros, faltam os recursos, faltam os locais, faltam os professores” (CASTRO, 1981, p. 35, tradução nossa).

Após a aprovação da Reforma Universitária em 10 de janeiro de 1962, Fidel dá continuidade a reflexão sobre a universidade socialista que se pretendia construir. Como eixo dessa discussão, segundo Armando Hart, Fidel estimulou o debate sobre as transformações projetadas a partir das seguintes questões: O que se vai estudar? Como se vai estudar? Quem vai estudar? As respostas, segundo a orientação da liderança política de Fidel e lembrada por Hart foram

1. As carreiras universitárias que respondam às necessidades do desenvolvimento econômico e social do país;
2. Terão a mais estreita relação com toda a sociedade;
3. Os filhos do povo que estejam em condições de ascender às universidades, em igualdade de oportunidades (HART DÁVALOS, 2013, pp. 10-11, tradução nossa).

Sobre a primeira pergunta sobre quais seriam as prioridades da universidade na construção socialista cubana, as reflexões de Fidel apontam para o estímulo de

que todas as carreiras universitárias deveriam buscar responder aos problemas revolucionários no desafio de construção da nova sociedade. Nesse sentido, se retoma a concepção de formação integral, não só dos estudantes universitários, mas de todo o povo cubano, no sentido da omnilateralidade marxista que já apresentamos. Ou seja, a universidade deveria participar ativamente da demanda pela máxima socialização da riqueza material e não material. O significado direto seria uma articulação para o fortalecimento da garantia de saúde, educação, moradia, participação nas demandas da reforma agrária, da reforma urbana, da industrialização, da ampla socialização da cultura e da arte e da centralidade da ciência e da técnica na construção do socialismo.

Destaca-se o papel central que o estímulo às áreas técnicas e de engenharia tiveram nessa discussão. A reforma e as ideias de Fidel também chamavam a atenção para a necessidade de que a universidade desenvolvesse plenamente as atividades de investigação. A pesquisa foi elevada a princípio organizador de toda a atividade universitária, assim como o fortalecimento do ensino e as condições concretas para as ações de extensão. A reforma reforçou a ideia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica. No caso da pesquisa, em discurso de 2 de dezembro de 1964, na inauguração da cidade universitária José Antonio Echeverría, Fidel observa que ela não deveria se limitar ao ambiente interno da universidade, mas que deveria ser feita por toda a ilha, por todas as ruas, ou seja, deveria buscar se conectar aos problemas sociais do povo trabalhador (CASTRO, 1964).

Também, nesse mesmo discurso, Fidel reforça a ideia de que a resposta para a segunda questão, sobre como se vai estudar, busque o desenvolvimento da relação estudo e trabalho como princípio orientador da formação de todos os estudantes, “como um meio de formação”. No caso da terceira pergunta, sobre quem vai estudar, o sentido é de possibilitar que as massas populares adentrem a universidade, por isso a importância de buscar as condições concretas para os estudos e por isso já se fala da disponibilização de bolsas que garantam condições de estudo e moradia.

Bolsas, moradia estudantil e Universidade

O sistema de bolsas garantidos pela lei da Reforma Universitária de 1962 possibilitou o acesso de milhares de jovens oriundos da classe trabalhadora de Cuba aos estudos superiores. Diversos deles já tinham sido beneficiados pela estruturação do sistema nacional de ensino público e gratuito a partir da Lei de 6 de junho de 1961 - Nacionalização Geral e Gratuita da Educação (BELL LARA *et al*, 2008, pp. 145-1477). Filhos e filhas da classe trabalhadora cubana foram atingidos nos diferentes níveis da educação nacional e ao chegarem no ensino superior tinham a necessidade de obter as condições básicas para a permanência nos estudos.

Fidel aborda a questão relacionando elementos da reforma urbana que estava em curso com a garantia de locais de moradia para os estudantes. A reforma urbana em Cuba iniciou regulando drasticamente os aluguéis e depois passou por medidas que limitavam a posse de casas pelas famílias. Além disso, diversos imóveis que eram de propriedade das classes dominantes foram expropriados pela revolução, ou mesmo abandonados por seus antigos proprietários que deixaram o país diante do avanço das medidas revolucionárias. Fidel defendeu que para garantir as bolsas de moradia estudantil,

se ocuparon una serie de edificios que estaban sin terminar, se terminaron, y actualmente ya hay más de mil becados universitarios, y ya existen virtualmente condiciones para albergar, solamente en la capital, aparte de Las Villas y aparte de los de Oriente, en la capital, existe local para albergar tres mil quinientos becados universitarios.

se ocuparam uma série de edifícios que estavam sem terminar, terminaram, e atualmente já há mais de mil bolsistas universitários, e já existem, virtualmente, condições para acolher, somente na capital, tirando Las Villas e tirando em Oriente, na capital, existe local para acolher três mil e quinhentos bolsistas universitários (CASTRO, 1981, p. 56, tradução nossa).

Lembremos que o próprio problema da moradia popular era uma demanda já expressa desde o Programa de Moncada. Mesmo diante dessa urgência, Fidel compreendendo o papel fundamental que o avanço da formação técnica e universitária tinha para o desenvolvimento do país, não exitou em defender também como prioridade a garantia de condições de moradia para os milhares de estudantes bolsistas que alcançavam a universidade , afirmando que “não ficará um só jovem

humilde sem direito a uma bolsa para estudar na universidade” (CASTRO, 1981, p. 57, tradução nossa).

Tanto as conquistas da revolução, quanto as reflexões de Fidel alcançaram dimensões que eram inimagináveis no contexto social do capitalismo dependente. Garantir as condições de vida e estudo dos jovens que chegavam à universidade era ultrapassar o direito formal burguês, que apesar de nunca ter sido efetivado na maior ilha do Caribe, era reafirmado em discursos dos democratas reformistas e até mesmo dos ditadores como Fulgêncio Batista. A educação como dimensão plena dos indivíduos oriundos das camadas populares, deu passos sólidos para ser alcançada na construção do socialismo em Cuba na década de 1960. Por isso, nesse sentido, as bolsas não se limitavam a moradia e incluíam

roupa, sapatos, alimentação, casa, livros, matrícula, remédios e, ainda, algum dinheiro para gastos elementares.

Ou seja, ser técnico ou profissional já não é privilégio só dos que vivem ao lado da universidade ou dos que possuem recursos suficientes para isso. Já estabelecemos e já consagramos esse direito: o direito de qualquer cubano que tenha vocação, interesse e capacidade para estudar uma carreira universitária; qualquer cubano pode fazer isso, antes estavam privados desse direito a imensa maioria dos filhos das famílias cubanas (CASTRO, 1981, p. 56, tradução nossa).

Como se vai estudar? A relação Estudo e Trabalho

Como já podemos perceber anteriormente, a concepção socialista de educação de Fidel contempla a prioridade da relação estudo e trabalho. Da mesma forma, na concepção socialista de universidade que Fidel defende, essa relação é a base para uma formação que atenda as necessidades do socialismo em construção. Ao comentar o processo que levou brigadistas da Campanha de Alfabetização a darem continuidade a seus estudos após a tarefa de eliminar o analfabetismo na ilha em 1961, ele chama a atenção que muitos, em 1966, já estavam alcançando o título universitário, tendo passado por uma formação que se pautou pela inserção nos espaços escolares do novo sistema de ensino pós revolução, se formando, enfim como professores e professoras. Fidel ressalta que esta combinação de estudo e trabalho implicava um novo método e uma técnica que atendia “à aspiração revolucionária, à aspiração socialista, à aspiração comunista como ideal da

educação que combina estudo com o trabalho” (CASTRO, 1981, p. 67, tradução nossa).

Como já vimos, a inspiração socialista e marxista dessa questão possui forte presença em diversos autores que se dedicaram a pensar a educação a partir da luta da classe trabalhadora por superar a lógica capitalista e na construção de experiências socialistas como ocorreu na URSS. Cabe lembrar que é na década de 1960 que se iniciam diversas articulações e convênios no âmbito educacional, universitário e cultural entre o novo governo socialista de Cuba e a URSS (PEDEMONTE, 2020, p. 161). A educação na URSS tinha sido desenvolvida logo nos anos iniciais da Revolução Soviética com uma riqueza de experimentações, pesquisas e reflexões em torno da centralidade da relação entre estudo e trabalho como podemos perceber nas obras de pioneiros da educação socialista soviética como Pistrak (2009; 2011; 2015) e Krupskaya (2017). Esse princípio permaneceu ao longo dos anos como um legado da educação da URSS e foi relatado, por exemplo, por Paschoal Lemme, em visita que o educador brasileiro fez à URSS na década de 1950 (GONÇALVES *et al*, 2018).

Fidel por sua vez, diz que o trabalho é “o grande pedagogo da juventude” e compreende que a articulação entre trabalho e estudo deve se desenvolver em diferentes dimensões da formação universitária. Os estudantes devem estabelecer contato de forma precoce com os espaços de trabalho e não esperar o fim da formação acadêmica para se inserir na fábrica, na granja, na escola secundária ou nos hospitais. Isso deveria promover o “contato com a vida real do povo” (CASTRO, 1981, p. 70, tradução nossa) e ser realizado como uma necessidade moral” (CASTRO, 1981, p. 82, tradução nossa). Fidel chega a desenvolver a ideia de que “no futuro, praticamente cada fábrica, cada zona agrícola, cada hospital, cada escola, será uma universidade” (CASTRO, 1981, p. 132, tradução nossa). Do ponto de vista pedagógico, a ideia é que cada centro de trabalho pode aportar conhecimentos que complementam a teoria, mesmo se o estudante estiver vinculado uma carreira na área das ciências humanas como a sociologia e política, os espaços de produção podem contribuir para compreensão mais ampla sobre como se “desenvolve o trabalho de um conglomerado humano” (CASTRO, 1981, p. 135, tradução nossa). Assim, os espaços de trabalho, as construções, as experiências laborais na indústria e na agricultura poderiam se tornar salas de aulas para formação dos estudantes, do ponto de vista de Fidel.

Uma questão que Fidel explora nessa reflexão é que os quadros docentes das universidades, em especial, das áreas técnicas poderiam ser aproveitados diretamente no processo produtivo, devido a falta, no início do processo revolucionário, de pessoal formado nessas áreas e também como modo de acelerar o incremento do conhecimento acadêmico as diversas ações no campo da produção que estavam sendo desenvolvidas no país naquele período. Nesse sentido, ele critica a ideia da existência de um antagonismo entre docência e produção, criticando tanto as tendências praticistas, bem como o que ele chama de tendências “docentistas”. Ele diz:

a todo custo deve-se evitar esse praticismo, a todo custo deve-se evitar que os interesses da produção predominem sobre os interesses da docência, e também, a todo custo deve-se evitar que os critérios meramente “docentistas” predominem sobre esta concepção revolucionária a educação e sobre esta necessidade de prestar atenção aos planos produtivos. Naturalmente que iremos desenvolvendo toda essa experiência (CASTRO, 1981, p. 102, tradução nossa).

Uma vez que essa relação estudo-trabalho também possibilita que estudantes e professores se aproximem dos problemas vividos pelo povo, Fidel vê como um tipo de pedagogismo a ser criticado a dificuldades que muitos tinham de incorporar a importância dessa relação, lembrando que ao se reafirmar a necessidade de formação de técnicos para as demandas do socialismo cubano, o que se quer são técnicos integrais que sejam também “melhores cidadãos”, que sejam estudantes “conectados com o povo, homens conscientes, [...] técnicos com consciência” (CASTRO, 1981, p. 72, tradução nossa).

A nosso ver, o problema aqui analisado por Fidel também aparece no pensamento de Che. Lá fizemos referência ao debate gramsciano da relação dos intelectuais com as massas populares. A questão que retomamos, a partir do pensamento de Fidel, é sobre a necessidade de que esses novos técnicos, concebidos como intelectuais da produção, sejam formados articulando os conhecimentos adquiridos aos problemas reais vividos pelo povo trabalhador. O que está em jogo na reflexão de Fidel é o papel que a universidade socialista pode desenvolver articulando dentro da revolução social uma revolução educacional que promova também uma revolução técnica. Os conhecimentos científicos e técnicos precisariam ser amplamente socializados, tendo como base a relação trabalho e

estudo e os problemas da vida do povo. Isso passava pelo desafio prático de “criarmos uma consciência de revolucionários técnicos” (CASTRO, 1981, p. 112, tradução nossa). A ideia de Fidel sobre a necessidade de se formar “revolucionários técnicos” explora o potencial da técnica e da ciência na construção do socialismo, ao mesmo tempo que reconhece os aportes que a organização e a lutas dos trabalhadores podem dar para a construção de conhecimentos científicos no sentido da emancipação humana. E isso, conforme apontou Gramsci, não se pode fazer sem aquela “paixão” estabelecida entre intelectuais e as massas populares.

Ao mesmo tempo, para Fidel, o revolucionário técnico formado pela universidade socialista não pode ser pensado como uma “categoria especial” que se nutre dos problemas do povo para se diferenciar ainda mais dele. Fidel explora a crítica de base marxista sobre a divisão promovida pelo capitalismo entre trabalho manual e trabalho intelectual. Em Gramsci, esse debate aparece como a crítica à ideia dos intelectuais como uma “casta ou um sacerdócio” (GRAMSCI, 1999, p. 221) e se amplia a defesa de uma formação integral, baseada na concepção de escola única, que massifique a formação de pessoas que sejam capazes “de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 2001, p. 49). A articulação do trabalho e do estudo numa proposta socialista de educação e universidade pode apoiar o desafio de superar essa divisão, apontando para uma formação integral como afirmava Fidel. Nesse sentido, ele faz a seguinte indagação:

como podemos fazer um povo todo de estudantes, todos os trabalhadores, se alguns se imaginam que vão se converter em uma espécie de categoria social, em intelectuais que vão estar sempre trabalhando com a inteligência e nada mais, dando ordens, mandando, desempenhando funções?

Não seríamos revolucionários se não aspirássemos os dia em que todos os cidadãos deste país, e logicamente, os cidadãos futuros deste país, sobretudo com as novas gerações, cheguemos a ter um povo em que todos são capazes de realizar tanto trabalhos intelectuais como trabalhos manuais, materiais (CASTRO, 1981, p. 124, tradução nossa).

Educação, Técnica, trabalho e Socialismo

O contexto de partida para a construção do socialismo, como já salientamos, se caracterizou por uma baixa presença de pessoal com formação superior. A “falta de pessoal técnico”, a “necessidade de engenheiros” era identificada por Fidel como

um dos principais problemas para o avanço da industrialização socialista que não estaria exatamente “nos recursos econômicos, mas sim nos recursos humanos” (CASTRO, 1981, p. 116, tradução nossa). A ideia que está presente é a de que “a revolução técnica, é a revolução que complementa a revolução social (CASTRO, 1981, p. 116, tradução nossa), uma vez que seria tarefa do novo poder político-social a partir dos interesses da classe trabalhadora cubana fazer avançar ao máximo a socialização e pleno domínio da ciência e da técnica no sentido de garantir uma vida plena para todos com o desenvolvimento econômico, social e cultural de toda a sociedade.

No sentido da defesa de uma educação politécnica, Lênin também reconhecia a importância de uma formação centrada no domínio científico e tecnológico como caminho para o avanço econômico e social da Rússia Soviética (OYAMA, 2014). No caso cubano, Fidel faz referência, por exemplo, ao papel das pesquisas ligadas à indústria da cana de açúcar e sua relação com a química, para projetar a superação do açúcar como único produto desse ramo e a formação de engenheiro nessa área (CASTRO, 1981, p. 114 e p. 126). Uma das ideias presentes na década de 1960, e na reflexão de Fidel, era a formação de engenheiros que “fossem capazes de desenvolver as indústrias nacionalizadas pelo governo revolucionário” e atender às projeções do ambicioso plano de industrialização da revolução socialista em Cuba (PÉREZ RABIONET *et al*, 2010, tradução nossa). O desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão na área de polímeros da engenharia química, a partir do contexto da relação das universidades com as indústrias do ramo, também tiveram um impulso importante nesse período (OCHOA GONZÁLES, 2008), além do envio de graduados na área de engenharia agrônoma para fora do país (CASTRO, 1981, p. 120).

O desafio colocado nessas reflexões de Fidel sobre a importância da formação científica e técnica no projeto socialista, se propunha colocar a universidade na tarefa de superar a “miséria técnica” produzida por anos de capitalismo dependente.

A universidade e a construção da emancipação humana

A concepção socialista de universidade em Fidel foi compreendida integrante de uma revolução educacional que pretendia universalizar o ensino superior como

parte da tarefa de construção do socialismo na ilha, partindo da ideia de que “todo o povo um dia chegue ao nível do que chamamos educação universitária”. Uma revolução das massas populares deveria apontar que o comunismo não seria alcançado “sem a universalização dos conhecimentos científicos e técnicos”, sem o “desenvolvimento de todas as faculdades potenciais, de toda a inteligência potencial deste povo” (CASTRO, 1981, p. 134, tradução nossa). Nem que para isso fosse necessário, como Fidel afirmou e defendeu, enfrentar a lógica do mercado na produção de livros. Na época se tomou a decisão de publicar em Cuba diversas obras de cultural geral e temas específicos nos diversos ramos da formação acadêmica, sem pagar a propriedade para os grandes monopólios editoriais existentes à época (CASTRO, 1967).

Por certo, toda a gama de conhecimento científicos, técnicos, filosóficos e artísticos que poderiam circular pela vida acadêmica, eram vistos por Fidel com potencial de fazer avançar a formação, em seu sentido pleno, do povo cubano e até mesmo de outros povos do mundo. O sentido internacionalista da universidade socialista já era potencializado por Fidel, quando diz que

Quando nós trabalhamos no campo das investigações, devemos pensar nas centenas de milhões de seres humanos que vivem nas zonas tropicais e subtropicais, no mundo chamado subdesenvolvido. Centenas de milhões de seres humanos que tem uma média de vinte cinco, trinta, trinta e cinco anos, comparado com a média de vida de sessenta e tantos anos que tem os países industrializados, e que nossas investigações e resultados de nossa técnica, irão a beneficiar a centenas de milhões de seres humanos. Essa deve ser também uma de nossas ambições (CASTRO, 1981, p. 114, tradução nossa).

Diante das reflexões desenvolvidas aqui, percebe-se a importância do pensamento de Fidel para a compreensão da concepção de universidade socialista que se desenvolveu na década de 1960 em Cuba. Ao afirmar que a entrada de jovens nas universidades cubanas seria a medida do desenvolvimento do socialista na ilha (CASTRO, 1981, p. 136), Fidel ajudou a solidificar a centralidade da educação e da universidade no projeto socialista que o povo trabalhador de Cuba vem construindo.

Nesse sentido, os resultados apresentados neste capítulo pretendem contribuir com a perspectiva de Guadarrama Gonzales & Rojas Gomes que dizem que “o estudo pormenorizado do pensamento de Fidel e do trabalho enriquecedor do

marxismo-leninismo em nossa época é uma tarefa muito promissora que agora se inicia”, ao mesmo tempo que concordamos com a assertiva dos mesmos autores sobre Fidel:

cabe destacar um de seus maiores méritos na condução da vitoriosa da revolução, o de ter alcançado um alto nível de educação política do povo cubano sobre as bases ideológicas do marxismo-leninismo. Foi capaz de dissolver os preconceitos anticomunistas que a sustentada guerra ideológica do imperialismo tem mantido com o povo cubano e com o resto do mundo progressista (GUADARRAMA GONZALES & ROJAS GOMES, 2018, p. 331, tradução nossa).

CONCLUSÃO

Foto 14 - Bandeira da Campanha de Alfabetização que se simbolizava as regiões livres do analfabetismo em Cuba



Fonte: Mario Mariano Ruiz Cardoso (2019)

CONCLUSÃO

A Revolução Cubana pode ser compreendida como a expressão da classe trabalhadora cubana como força hegemônica depois de um longo processo de lutas, revoltas e conflitos que atravessaram todo o período colonial, passando pela república neocolonial dominada pelos interesses imperialistas do Estado Unidos até culminar na vitória dos revolucionários e do povo em armas em 1º de janeiro de 1959.

O caminho socialista desse processo se forjou como a saída para resolver as questões que historicamente impulsionaram trabalhadores, camponeses e estudantes no sentido da busca por emancipação dos cubanos e cubanas. Conforme aponta Martinez Heredia (2018, p. 864, tradução nossa), o socialismo cubano promovido após 1959, tem suas raízes nas práticas e ideias socialistas em Cuba do primeiro quartel do século XX que “nasceu também em íntima relação com as correntes operárias mais radicais, e incluso com a criação do Partido Comunista em 1925, no caso de Julio Antonio Mella”.

Nesse sentido, a relação do socialismo em Cuba com um projeto revolucionário de universidade, originalmente proposta por Mella, é de longa data e permaneceu pulsante em toda primeira metade do século XX, dando um salto qualitativo na fase insurrecional da revolução, entre 1952 a 1958. Isso ocorreu, principalmente, por meio da aliança entre o movimento estudantil revolucionário com as mobilizações e lutas da classe trabalhadora.

Por todo esse contexto anterior a 1959, a universidade esteve atravessada pelo conflito social, ora reproduzindo em sua dinâmica interna a lógica dominante, ora sendo disputada pela rebeldia de estudantes e trabalhadores. Esse cenário esteve repleto de mobilizações e greves, e se radicalizou com ações de conflito aberto do movimento estudantil e proletário contra as forças repressivas dos governos neocoloniais.

Muitos jovens perderam suas vidas, como foi o exemplo de José Antonio Echeverria, liderança do DR, braço armado da FEU, que caiu morto pelas forças de Fulgêncio Batista ao tentar atacar o Palácio Presidencial em 13 de março de 1957. Assim, a Revolução Cubana possui como marca ter, entre seus principais combatentes, indivíduos, grupos e organizações ligadas ao movimento universitário (IBARRA, 2007, p. 93) que se articularam ao conjunto das massas trabalhadoras e

suas organizações para impulsionar um projeto novo na América Latina na década de 1960.

Por isso, compreendemos que refletir sobre o tema da relação entre universidade e socialismo a partir da Revolução Cubana não significa apenas tratar de um problema ligado a um campo da educação. Tanto a educação em geral, quanto a universidade na transição socialista em Cuba dizem respeito à totalidade do processo social ali em curso. Não foram só frutos da revolução e do socialismo cubano, mas foram também fontes da rebeldia que alimentaram a luta contra Batista, de ideias, valores e práticas que impulsionam a construção do socialismo. A educação e a concepção de universidade socialista na década de 1960 foram determinadas pelo contexto revolucionário, ao mesmo tempo em que produziram determinações importantes para o rumo da nova sociedade.

Investigar esse tema investido dessa compreensão, a nosso ver, pode contribuir para que essa atividade se torne potencialmente fonte de reflexão sobre os caminhos da emancipação humana, levando em consideração as tarefas educativas que fazem parte desse projeto.

Também consideramos que os resultados da pesquisa sobre concepção socialista de universidade na etapa inicial da Revolução Cubana que apresentamos nesse texto pode ser relevante para compreender os desafios atuais da educação superior na ilha, no contexto de continuidade da transição socialista, reafirmada na nova constituição pela maioria do povo cubano em 2019 e no contexto de aprofundamento da crise capitalista mundial. Diante de novos cenários, ideias, pressões e desafios, a concepção surgida na década de 1960, a nosso ver, tem potencial para continuar pautando a construção do socialismo cubano. É nesse sentido que vemos, por exemplo, a notícia recente de que se está reeditando na Universidade de Havana um conjunto de ações na relação da universidade com a sociedade a partir da histórica experiência da Universidade José Martí⁴¹.

O debate educacional e os resultados da política de ensino superior em Cuba são reconhecidos até mesmo por pesquisadores liberais críticos aos rumos do socialismo em Cuba (CARNOY, 2009). O processo que analisamos nesta investigação, prometia impulsionar uma universidade que buscava “formar um profissional com altos conhecimentos da técnica, da ciência e da cultura, e formá-lo

⁴¹ Ver <http://razonesdecuba.cu/universidad-popular-jose-marti-vuelve-a-la-vida/>

com elevada consciência revolucionária dentro da ideologia marxista-leninista.” (CASTRO, 1975, p. 71). A Reforma Universitária concebia uma universidade que superasse os privilégios econômicos como lógica de acesso e permanência à educação. Assim, ofereceu um sistema universitário de bolsas para os filhos e filhas da classe trabalhadora cubana, e pensou numa universidade que se organizasse para atender o desenvolvimento socialista em Cuba (COLETIVO DE AUTORES, 2013, p. 92).

A história da experiência educacional cubana chama a atenção tanto por seus resultados qualitativos, quanto por sua magnitude quantitativa. Tal panorama foi traçado desde os primeiros anos do processo revolucionário, em que

A educação das massas foi uma das metas principais da Revolução Cubana desde o seu início em 1959. Seus princípios norteadores foram: o princípio do caráter massivo da educação, ou a educação como um direito e um dever de todos é uma realidade em Cuba; o que significa a educação para crianças, jovens e adultos, em todas as idades, sexo, grupos étnicos, religiosos, por local de residência ou por limitações físicas ou mentais, de modo a alcançar a universalização do ensino primário inicialmente e, progressivamente, o ensino secundário e superior (CIAVATTA, 2018).

A pesquisa aqui em tela projeta resultados que apontam que esse fenômeno histórico da educação e da universidade cubana que Ciavatta chama a atenção possui, dentre seus diversos fatores constitutivos, uma concepção socialista de universidade que se consolidou na década de 1960 em íntima relação com o projeto socialista que se desenvolveu nesse período.

Tal concepção tem suas bases fundadas antes mesmo da vitória da Revolução Cubana. Vimos que as raízes desse processo se encontram nas manifestações mais radicais e de caráter socialista que apareceram na primeira metade do século XX na América Latina a partir dos eventos em torno da Reforma de Córdoba na Argentina em 1918. Como vimos, a greve estudantil na Universidade de Córdoba estabeleceu estreita relação com o pensamento socialista de seu tempo e com as organizações operárias e todo pensamento rebelde que se movimentavam animados pela vitória da Revolução Bolchevique em 1917 do outro lado do planeta. Kohan (2018) nos lembra que Deodoro Roca, redator do Manifesto de Córdoba, emanava um “antimperialismo radical” inspirado nas ideias de Lênin e por uma simpatia pela Revolução de Outubro de 1917.

Também nessa perspectiva, se encontram as influências das universidades populares e do pensamento marxista latino-americano na concepção de universidade que refletimos aqui. José Carlos Mariátegui e sua articulação com a Universidade Popular Gonzalez Prada no Peru e, decididamente, Julio Antonio Mella e a Universidade Popular José Martí em Cuba, são raízes para as ideias sobre universidade e socialismo que estiveram presente após a vitória revolucionária na década de 1960.

O pensamento original de José Carlos Mariátegui influenciou Fidel, Ernesto Che Guevara e, especialmente no movimento comunista anterior a 1959, impactou intelectuais marxistas como Carlos Rafael Rodríguez e Juan Marinello Vidaurreta. Mariátegui é responsável por fazer presente no debate marxista latino-americano uma discussão sobre a educação conectada à luta da classe trabalhadora pelo socialismo. Seu envolvimento na experiência da Universidade Popular Gonzalez Prada no Peru na década de 1920, deu indicações da importância de estabelecer dentro do projeto socialista o papel da universidade. Contribui com a crítica às visões idealistas de educação, ao refletir sobre as determinações gerais do ponto de vista econômico, social e político que afetam os processos educativos. Foi responsável por fortalecer a ideia de um socialismo que não fosse cópia para as soluções da classe trabalhadora latino-americana.

Julio Antonio Mella é citado literalmente no texto da Reforma Universitária aprovada em Cuba em 1962. A lei foi promulgada em 10 de janeiro, em homenagem a Mella, que faleceu nesta data no ano de 1926, assassinado pelo governo neocolonial de Gerardo Machado. Foi uma liderança do movimento estudantil e do movimento operário cubano. Lutou no seu tempo por uma reforma universitária. Fez parte da Universidade Popular José Martí e desenvolveu seu pensamento reforçando a ideia de que uma reforma que atendesse aos interesses da classe trabalhadora em Cuba só seria possível como parte de uma revolução socialista. Na quase totalidade da bibliografia e documentos sobre o debate da universidade na construção do socialismo em Cuba na década de 1960 o nome de Mella e suas ideias são referências.

Como antecedentes fundamentais para as ideias socialista de universidade na etapa inicial da Revolução Cubana, também se encontram as lutas estudantis que se articularam a fase insurrecional da revolução antes de 1959. São importantes as ações da FEU e de seu braço armado, o Diretório Revolucionário, sob a liderança

de José Antonio Echeverría. Mesmo com a morte prematura desse jovem líder rebelde em 13 de março de 1957, o DR se consolidou como uma das três principais forças revolucionárias daquele período, junto com o PSP e o M26. Com o fechamento das universidades oficiais em 1956, a juventude universitária se somou às fileiras do Exército Rebelde participando das ações nas montanhas e planícies até a vitória revolucionária em 1º de janeiro de 1959.

A vitória da Revolução Cubana representou a hegemonia da classe trabalhadora da cidade e do campo na ilha, e no seio da construção do socialismo na década de 1960, produziu uma verdadeira revolução educacional. Como marcos fundamentais dessa ação temos a nacionalização da educação cubana e a Campanha Nacional de Alfabetização.

A primeira medida significou a estruturação de um sistema nacional de educação, garantindo a presença da política revolucionária nessa área por todo país. Foi base para a edificação de um conjunto de ações, estruturas e procedimentos que atingiram todos os níveis educacionais. Dessa forma, a educação era garantida como elemento da vida de cada cubano, superando o contexto geral anterior em que a educação era tratada como privilégio na lógica da sociedade capitalista.

A segunda medida, colocou a educação num patamar mais amplo, não só restrito ao problema do ensino-aprendizagem, mas como fator de mobilização e fortalecimento do novo poder revolucionário baseado na ampla participação das massas trabalhadoras na construção do socialismo na ilha, a partir do envolvimento de toda sociedade na alfabetização massiva do povo. Nesse sentido, não só as letras foram socializadas, mas se consolidou o caráter formativo do próprio processo revolucionário. Fazer a revolução significou transformar toda sociedade cubana em uma grande sala de aula.

É nesse contexto que em 1962 ocorre a Reforma Universitária. Os debates e medidas iniciaram já nos primeiros meses de 1959. Em diálogo com as medidas que estavam sendo tomadas pelo novo governo revolucionário, cada alteração proposta e empreendida no âmbito acadêmico com fim de desenvolver a reforma esteve envolvida em profundos debates, que em várias ocasiões se manifestaram como dinâmicas da luta de classes, chegando em alguns momentos a se explicitar como ações radicais de apoio e repúdio ao andamento desse processo.

A participação do movimento estudantil revolucionário nessa dinâmica foi central. Dentre as demandas dos estudantes estava a depuração do quadro

acadêmico, o que significaria a expulsão de professores e até mesmo alunos que foram identificados como ligados ao governo de Fulgêncio Batista. Os estudantes conseguiram o atendimento da demanda por participação no processo de discussão da reforma.

Em 10 de janeiro de 1962, a lei da reforma é promulgada, consolidando uma nova concepção de universidade que teve como eixos centrais imediatos 1) o vínculo da universidade com as massas trabalhadores, garantindo seu acesso e permanência, superando a situação anterior de privilégio; 2) a importância do movimento estudantil na condução da nova universidade; 3) a centralidade da ciência e da técnica produzida e socializada pela universidade na construção do socialismo em Cuba; 4) a formação de profissionais com foco no atendimento às demandas da revolução; 5) a relevância da perspectiva marxista na formação de todas as carreiras; 6) a garantia do princípio político-pedagógico de uma educação integral baseada na relação trabalho-estudo.

Como parte das ideias que debateram e reforçaram a concepção projetada pela Reforma Universitária, discutimos o pensamento de duas lideranças políticas da Revolução Cubana: Ernesto Che Guevara e, especialmente, o pensamento de Fidel sobre educação e universidade na década de 1960. Compreendemos que os dois revolucionários, a partir de intervenções públicas e políticas em diversos espaços da sociedade cubana, muitas delas diretamente no diálogo com as comunidades acadêmicas, contribuíram para fortalecer uma concepção de universidade socialista em Cuba nesse período.

Che centrou seu debate sobre a universidade defendendo radicalmente a alteração profunda do quadro social que tinha acesso ao ensino superior. Debateu com os estudantes já em 1959 sobre a necessidade da universidade se abrir para o povo, se pintar de povo ao invés de se fechar em seus históricos privilégios. Sua experiência como Ministro da Indústria o levou a pensar a conexão da formação de profissionais com as tarefas revolucionárias nesse campo. A revolução socialista tinha como um dos seus principais eixos a industrialização do país. Esse caminho só seria possível com a massificação da formação superior baseada na ciência e na técnica para Che. Além disso, não bastava a formação de profissionais que tivessem um conhecimento profundo do ponto de vista científico, era necessário uma disposição para o diálogo com a vida do povo, não bastava ser engenheiro

agrônomo e dominar a técnica, era fundamental estabelecer o diálogo com os conhecimentos práticos dos camponeses.

A contribuição de Fidel para esse debate, se mostrou intensamente rica, devido sua relação histórica com a realidade cubana, sua atuação como jovem universitário na vida política do país, a posição que angariou como liderança principal desse processo e também por ter atuado por todo o período de recorte dessa pesquisa. Já sob orientação da perspectiva marxista e socialista defendeu o princípio formativo da relação trabalho e educação, no sentido de uma educação integral. Ressaltou que a revolução socialista passava por uma revolução técnica e que não se poderia avançar para o comunismo sem se projetar a ideias de que todas e todos pudessem obter formação universitária. Defendeu a ampla socialização do conhecimento e atacou a desconexão da antiga universidade sob a lógica do capitalismo com as necessidades mais gerais da população cubana. Dentre as ideias mais radicais da concepção de universidade que ele pensou nesse período, estavam a compreensão de que cada fábrica, cada granja, cada hospital deveria se tornar uma universidade. O espaço da produção e do trabalho poderia e deveria se tornar um espaço cada vez mais formativo, cada vez mais permeado pelos mais avançados conhecimentos. Afirmou que o acesso da juventude à universidade seria a medida mais importante para avaliar o avanço do socialismo em Cuba.

Diante dos resultados apresentados nessa pesquisa ao longo deste texto, é possível afirmar que a Revolução Cubana e sua construção do socialismo na década de 1960 forjou uma concepção de universidade socialista fruto das transformações estruturais que foram realizada pelo novo poder revolucionário a partir da ampla participação nesse processo das massas trabalhadoras na ilha. Nesse sentido, é possível apontar os seguintes elementos centrais dessa concepção como forma de conclusão:

1) Diante de uma Revolução das massas trabalhadoras que assumiu um caráter socialista, a Revolução Cubana produziu uma concepção de universidade que se fundamenta na ideia de garantir o acesso e a permanência da maioria da população ao ensino superior.

O sentido de abertura ampla da universidade para a maioria da sociedade estava presente já nas reivindicações da greve estudantil da Reforma de Córdoba e

se radicalizou com a experiência das Universidades Populares latino-americanas. O ataque ao privilégio no acesso ao ensino superior se somava no pensamento de Mella e Mariátegui ao reconhecimento da importância dos conhecimentos científicos filosóficos e artísticos na luta das classe trabalhadora. O caráter popular das experiências educativas que esses dois pensadores do marxismo latino-americano participaram e dirigiram reforçou a centralidade da questão do conhecimento num projeto de emancipação humana, conforme já apontava a própria teoria social de Marx que discutimos no capítulo 1.

Vimos que na experiência da fase insurrecional da Revolução Cubana antes de 1959, a formação educativa e a socialização de conhecimento se fizeram presente nas ações do Exército Rebelde com as massas trabalhadoras dos territórios que eram ocupados. Os próprios integrantes do Exército Rebelde viram a necessidade de se educar e mesmo imersos nas ações militares, buscaram desenvolver atividades educativas que ajudaram a superar em partes, por exemplo, o analfabetismo entre os combatentes, muitos, oriundos das camadas populares cubanas.

Já no contexto pós 1959, um dos principais eixos das ações educativas foi a ampliação da educação pública e gratuita, princípio que também orientou o projeto da Reforma Universitária de 1962. Podemos perceber, através do pensamento de Ernesto Che Guevara e Fidel a importância da consolidação de medidas concretas para garantir o acesso e a permanência das camadas populares na universidade cubana. O princípio da gratuidade foi reforçado pela ideia de um sistema de bolsas que possibilitasse que os filhos e filhas da classe trabalhadora pudessem obter a formação no ensino superior. As *Falcutades Obrero-Campesinas* ampliaram essa ideia ao garantir as condições formativas para que operários e camponeses acessassem a universidade. Nesse sentido, a concepção de universidade socialista que aqui analisamos compreende a universidade como um projeto educativo com, para e das massas trabalhadoras.

2) A centralidade do protagonismo estudantil como elemento político e pedagógico da universidade cubana;

O movimento estudantil cubano foi protagonista na história de Cuba, de diversas lutas e, em aliança com as organizações revolucionárias, fez parte da vitória da Revolução Cubana. Podemos afirmar que o papel alcançado pelos

estudantes em Cuba dentro da concepção de universidade que discutimos aqui, não foi resultado de uma concessão do novo poder revolucionário, mas uma conquista feita de um acúmulo político histórico e de uma disposição em transformar seus interesses mais imediatos em pautas mais amplas que abarcassem o conjunto da sociedade cubana. Vimos também que após 1959 o movimento estudantil se mobilizou para fazer avançar a Reforma Universitária. Fez exigências, apresentou as demandas nos fóruns de discussão e fez pressão sobre os pontos que considerava mais importantes, como a garantia da participação estudantil no governo da universidade e a depuração do quadro acadêmico. A Reforma Universitária garantiu a participação dos estudantes nos órgãos gestores da nova universidade que surgia com o socialismo.

Tanto no pensamento de Che como de Fidel, os estudantes foram considerados aliados dos interesses da classe trabalhadora. Os dois defenderam uma formação universitária que aprimorasse a consciência crítica dos estudantes, como base para uma contribuição efetiva deles no projeto da universidade socialista e na totalidade da vida social em Cuba. O protagonismo estudantil na discussão da Reforma e em seus resultados, não podem ser apartados do papel desempenhado pela juventude nas tarefas revolucionárias desse período. Vimos que a partir de 1959 a FEU foi reformulada e surgiram organizações como a Associação de Jovens Rebeldes que depois se transformaria na União de Jovens Comunistas. Esse salto qualitativo do ponto de vista político e organizativo da juventude e dos estudantes se refletiu também no papel central desempenhados por eles na Campanha Nacional de Alfabetização. Através das Brigadas Conrado Benitez, mais de 100.000 estudantes se espalharam por toda a ilha, desempenhando a tarefa de educar e mobilizar o povo trabalhador para os desafios formativos daqueles tempos.

As bases de uma concepção de universidade socialista consolidada na década de 1960 em Cuba estão atravessadas pela ideia do protagonismo de um movimento estudantil revolucionário que não só foi afetado pelos resultados das transformações do socialismo cubano, mas se forjou como participante ativo desse processo, cumprindo tarefas concretas no processo de superação da lógica capitalista que se projetou nesse contexto.

3) A articulação entre a formação técnica e científica e a perspectiva de uma formação de caráter revolucionário

A defesa da centralidade de uma formação técnica e científica na concepção de universidade aqui estudada não pode ser confundida com uma visão que se pauta por uma percepção idealista e neutra sobre a ciência. Os resultados aqui expostos informam que as ideias sobre universidade e socialismo na década de 1960 em Cuba atrelaram a importância da ciência e da técnica na formação humana a um sentido ético-político de emancipação humana concebido no seio do processo de construção do socialismo.

Compreendemos que a ideia era formar revolucionários que tinham, dentre suas características, o domínio da ciência e da técnica, não apenas profissionais e cientistas. A apropriação dos conhecimentos não deveria estar centrada numa formação intelectualista e de ganho pessoal, mas projetada para a inserção desse conhecimento na práxis cotidiana das tarefas do socialismo em construção. Nesse sentido, a ciência e a técnica não poderiam se limitar ao ambiente interno da universidade, as salas de aula e os laboratórios, mas se vincular com a vida do povo, com os locais de trabalho, com a vida social e as ações revolucionárias em curso. Nesse processo, vemos por exemplo, em Che e em Fidel a compreensão de que os conhecimentos científicos adquiridos pelos estudantes deveriam estar em diálogo e serem enriquecidos pelos conhecimentos da vida social da classe trabalhadora em Cuba.

4) O foco da formação acadêmica, da produção e socialização do conhecimento científico, técnico, filosófico e artístico é atender às necessidades da transição socialista em Cuba;

A Revolução Cubana e a construção do socialismo em Cuba na década de 1960 produziram profundas transformações econômicas, sociais, políticas e culturais que se materializaram através de medidas levadas a cabo pelo novo poder revolucionário e a partir da ampla mobilização das massas trabalhadores. A garantia de educação e saúde pública e gratuita de toda a população, a reforma urbana, a reforma agrária, a industrialização, as nacionalizações e expropriações, fizeram parte de um novo cenário que implicou exigências do ponto de vista educacional e cultural. O caráter técnico dessas necessidades se viu imerso num ambiente político acirrado pela dinâmica da luta de classe com nova hegemonia do projeto da classe trabalhadora em Cuba. Segundo Martínez Heredia (2018, p. 59, tradução nossa), “o poder político e a expropriação dos burgueses cubanos e norteamericanos em Cuba

foram as premissas obrigatórias para iniciar o processo de transformações comunistas”. Esse quadro alterou profundamente o sentido do papel das universidades em Cuba. Ter acesso ao ensino superior, ter uma profissão, adquirir novos conhecimentos significava se vincular diretamente ao projeto socialista, significava projetar a vida profissional para atuar em uma ou mais frentes das transformações que estava ocorrendo. Esse era um fundamento da concepção que estudamos aqui.

Segundo Núñez Jover & Proenza Díaz (2013, p. 71, tradução nossa), para Che “isso só era possível transformando o conhecimento acadêmico, as carreiras priorizadas, as linhas de investigação a desenvolver e sua relação com a sociedade”. Também nesse sentido, Fidel reforçava que a universidade antes da revolução não tinha o objetivo de atender as necessidades do povo, pois era uma universidade “para o parasitismo, era a educação para a exploração” (CASTRO, 1981, p. 36, tradução nossa). Na concepção de universidade socialista defendida por ele a ciência colocada a serviço do povo era um princípio formativo e investigativo. Não só as ciências, como também as artes, e reconheceu o potencial que, por exemplo, o cinema poderia ter na elevação cultural das massas trabalhadoras (CASTRO, 1981, p. 96)

5) A centralidade da teoria marxista como base para formação revolucionária do povo cubano.

Nas experiências de Universidades Populares em que Mariátegui e Mella estiveram envolvidos, o marxismo ganhou espaço e foi manejado para refletir sobre os problemas da classe trabalhadora. Após a Reforma Universitária de 1962, todas as carreiras do ensino superior passaram a contemplar disciplinas que tratavam da teoria marxista. Na concepção de universidade socialista que estudamos aqui, o marxismo era compreendido como base para uma formação comprometida com a revolução socialista. Che e Fidel partiram de uma base marxista para pensar a educação e a universidade em Cuba. Marxistas e comunistas como Carlos Rafael Rodríguez e Juan Marinello reforçaram o potencial da teoria de Marx para uma formação acadêmica mais engajada com as transformações que estavam ocorrendo na década de 1960 em Cuba. Citamos a importância que teve o Departamento de Filosofia da Universidade de Havana para a divulgação de pensadores e obras marxistas naquele período.

6) A centralidade do princípio político pedagógico da relação Trabalho-Estudo e da Educação integral

Especialmente na reflexão de Fidel, mas também em Che e no próprio debate que resultou no texto da Reforma Universitária, o princípio educativo da relação trabalho e educação foi defendido como modo de garantir a conexão entre universidade e sociedade, entre educação e a vida social das massas trabalhadoras. Essa relação também foi defendida como modo de superar o intelectualismo e o praticismo no fenômeno pedagógico. A inspiração desse princípio esteve declaradamente na teoria marxista, mas também, no pensamento de Fidel aparece a referência a Martí.

Vimos que o conceito de educação integral também esteve articulado aos debates sobre universidade e identificamos proximidade com a discussão de Marx que defendia que a formação humana deveria estar pautada pelo desenvolvimento das máximas potencialidades humanas. O revolucionário alemão defendeu um programa educativo que garantisse educação mental, educação física e instrução tecnológica (MARX & ENGELS, 2020, p. 362). Esse sentido de uma formação integral é a base para a formação comunista na perspectiva de Marx, se pautando também numa “crítica à educação, ao ensino e à qualificação profissional burguesa” e na reflexão sobre “relação do proletariado com a ciência, a cultura e a educação” (LOMBARDI, 2010). Entendemos que esses princípios estão presentes nas ideias sobre universidades e socialismo que investigamos aqui.

Por certo, os elementos centrais da concepção de universidade socialista que apresentamos aqui de forma sintética nessa reflexão conclusiva não esgotam a identificação de outros aspectos que estão presentes nas ideias sobre universidade e socialismo na década de 1960 em Cuba. A escolha do caminho investigativo que apresentamos esteve determinada pelas questões próprias que envolvem o desafio de uma pesquisa de doutorado que possui sempre seus limites e possibilidades, por exemplo, em torno da formação acadêmica do pesquisador e das dificuldades e oportunidades de acesso às fontes.

Ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa, estivemos envolvidos também em debates e formações em torno da construção de um projeto de universidade popular, concebido como uma concepção que está intimamente atrelada aos

interesses e necessidades históricas da classe trabalhadora, na perspectiva de articular a luta por uma universidade para além do capital, a luta contra todas as formas de exploração e opressão de nossa vida social. Diversos resultados parciais dessa investigação foram colocados em diálogos com estudantes e trabalhadores em espaços de formação política e sindical e podemos perceber o potencial que a experiência cubana tem para animar o desenvolvimento de reflexões e práticas de uma universidade popular. Também nesse processo, se verificou a necessidade que essa luta seja desenvolvida articulando as dimensões internas e externas da universidade existente, em consonância com a definição de Mariátegui que diz que

as universidades populares não são institutos de agnóstica e incolor extensão universitária. Não são escolas noturnas para operários. São escolas de cultura revolucionária. São escolas de classe. São escolas de renovação. Não vivem adocicadas pelas academias oficiais e nem alimentadas de esmolas do Estado. Vivem do calor e da seiva popular. Não existem para a simples digestão rudimentar da cultura burguesa. existem para a elaboração e criação da cultura proletária (MARIÁTEGUI, 2010c, p. 349, tradução nossa).

Concebemos a produção de conhecimento crítica como uma tarefa sempre coletiva, e nesse sentido, os resultados apresentados não pretendem encerrar o debate sobre universidade e socialismo na Revolução Cubana, ao contrário, se possível, a partir de possíveis debates e até mesmo discordâncias com algumas ideias que apresentamos aqui, esperamos que as pesquisas sobre as ideias e práticas que envolvem a Revolução Cubana e, em especial, sobre a educação e universidade na transição socialista na ilha, possam ser desenvolvidas por mais pessoas, grupos de pesquisa e programas de pós-graduação. De modo bastante despretensioso, mais repleto de otimismo da vontade, espera-se ainda que as ideias e reflexões que expusemos nesse texto possam animar as organizações e movimentos da classe trabalhadora para se debruçar sobre a riqueza da experiência cubana.

O período que optamos por estudar, na visão de diversos autores, refere-se a uma fase da Revolução Cubana em que se fortaleceram as bases do projeto de construção socialista que avançaria, com suas contradições e riquezas, nos anos posteriores adentrando a década de 1970 em que a relação com a URSS se fortaleceu, chegando até os anos de 1990 com o desaparecimento do bloco socialista soviético e os impactos profundos na vida social cubana. A Revolução

seguiu os anos 2000 até os dias atuais enfrentando os ataques ideológicos, políticos, econômicos e até mesmo militares de agentes ligados ao imperialismo dos EUA. Sim, insistimos em falar sobre essa lógica de dominação, concordando com Kohan (2021, pp. 77-78, tradução nossa), quando diz que

Agora está mais claro que os conflitos e as intenções de dominação não desapareceram e que a guerra ideológica, fria, morna ou quente, aberta ou encoberta, simétrica ou assimétrica, continua. Ainda que esteja em moda uma certa literatura filosófica de estirpe pós-estruturalista que tende apressadamente a dar por finalizada a etapa do imperialismo [...] este segue, teimosamente, existindo. A 'paz' não é, então, nada mais do que uma fase de domínio estável, e o momento máximo da realização da hegemonia.

Caberia se perguntar, em que medida as ideias projetadas na década de 1960 puderam ser concretizadas e acionadas no decorrer do percurso da Revolução Cubana? Como o avanço na relação com a URSS a partir de 1970 impactou a concepção de universidade socialista cubana desenvolvida na etapa inicial? Como o amadurecimento do Poder Popular a partir de 1970 impactou a educação e a universidade no sentido de um projeto das massas trabalhadoras? Como o avanço quantitativo registrado a partir de 1970 no ensino superior e na educação geral em Cuba tiveram impacto na vida social do povo? Na própria educação? Na saúde? Na indústria? Na agricultura? Diante de um contexto de uma revolução socialista agredida pela maior potência capitalista mundial, como podemos avaliar a capacidade da opção socialista ao longo desses mais de 60 anos para oferecer saídas para os impasses da sociedade atual? Pensemos na pandemia da COVID-19? Quantos de nós temos informações sobre o Complexo Biotecnológico de Empresas Socialistas em Cuba que foi responsável pela produção de 5 vacinas contra a COVID-19? Que visão de educação e ciência está pautando esse processo? Tais perguntas nos animam a dar continuidade nas investigações sobre a Revolução Cubana, contribuindo com nossos limites e possibilidades para uma proposta muito estimulante sugerida por Kohan (2021, p. 115, tradução nossa):

Recuperar, então, um programa antiimperialista e anticapitalista para a cultura e as ciências sociais, atualizado e de acordo com a nossa época, segue sendo uma tarefa urgente, localizada no centro da agenda.

Tomando como base esse programa sugerido por Nestor Kohan, os resultados que obtivemos aqui nessa pesquisa, demonstram a potencialidade da Revolução Cubana para gerar debates, conhecimentos e práticas que estimulem a manutenção e o avanço de uma postura de reflexão-ação que não se limite a lógica da miséria social e porque não dizer educativa do capital. Por certo, a necessidade de uma postura crítica nessa proposta nos deve deixar avisados que a reflexão sobre as possibilidades de superação e construção de uma nova sociedade não são caminhos sem espinhos, sem contradições e sem problemas. Mas porque, contradições, deveriam desestimular, nós marxistas? Nos inspiremos em Marx e Engels, Rosa Luxemburgo, Krupskaya, Lênin, Ho Chi Min, Thomas Sankara, Mariátegui, Angela Davis, Cláudia Jones, Marighella, Ana Montenegro, Fidel, Che, Camilo, Mella, Célia, em cada trabalhador e trabalhadora que insiste se tornar um ser humano novo, em construir um mundo novo.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO-TARAZONA, Á.; LAGOS-CORTÉS, E. Los estudiantes universitarios en la revolución cubana de 1959. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 17, n. 1, p. 89–101, 15 dez. 2018.
- ALONSO TEJADA, Aurélio. **El laberinto tras la caída del muro**. Buenos Aires: Ruth Casa Editorial; CLACSO, 2009
- ALARCÓN DE QUESADA, Ricardo. Entrevista. Testimonio de un protagonista estudiantil de la Reforma Universitaria. In: COLECTIVO DE AUTORES. **La Reforma Universitaria de 1962: Medio siglo de impacto en la Educación Cubana**. Monterrey, México: LA&GO Ediciones, 2013.
- ALDAMA DEL PINO, Miguel Ángel; CASAÑAS DIAZ, Mirta. **La filosofía de la educación en el pensamiento educativo del dr. Fidel Castro (1945-1981)**. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria, 2016.
- ALMENDROS, Herminio (org.). **Ideario Pedagógico: José Martí**. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos, 2015.
- ÁLVAREZ TABÍO, Pedro. **Diario de la guerra 1**. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado de la República de Cuba, 2010.
- ANDES, CADERNOS. **Proposta do ANDES–SN para a universidade brasileira**. Sindicato ANDES/NACIONAL, n. 2, 2003.
- ARIET GARCIA, M. DEL C. **El joven Ernesto Guevara: Su lucha contra todas las “pandemias”**. Disponível em: <<http://www.cubadebate.cu/especiales/2020/04/26/el-joven-ernesto-guevara-su-lucha-contra-todas-las-pandemias/>>. Acesso em: 18 out. 2020.
- BETANCOURT, Rafaél Angel Borges; VÁZQUEZ, Liliana Alarcón. La transformación socialista de la universidad cubana en Carlos Rafael Rodríguez y Osvaldo Dorticós Torrado. In: **UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD** - Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, Volumen 11, Número 3, Abril - Junio, 2019.
- BECKER, M. **Mariátegui and Latin American Marxist theory**. Athens, Ohio: Ohio University Center for International Studies, 1993.
- BELL LARA, José; LÓPEZ GARCIA, Delia Luisa; CARAM LÉON, Tania. **Documentos de la Revolución Cubana - 1959**. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 2006.
- BELL LARA, José; LÓPEZ GARCIA, Delia Luisa; CARAM LÉON, Tania. **Documentos de la Revolución Cubana - 1960**. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 2007.

BELL LARA, José; LÓPEZ GARCIA, Delia Luisa; CARAM LÉON, Tania. **Documentos de la Revolución Cubana - 1961**. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 2008.

BETTO, Frei. **Fidel e a religião**: conversas com Frei Betto. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BLANCO CASTIÑEIRO, Katuska. Fidel, el monte en la piel. In: SAXE-FERNÁNDEZ, John. **Yo soy Fidel** : pensamiento y legado de una inmensidad histórica. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2018.

BRAZ, Marcelo. Capitalismo, crise e lutas de classes contemporâneas: questões e polêmicas. **Serv. Soc.** Soc., São Paulo , n. 111, p. 468-492, Set. 2012 . Disponível em <http://www_scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01166282012000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 09 de maio de 2019.

BRIGOS, Jesus Pastor Garcia; BELAMARIC, Rafael Alhama; PINEDA, Daniel Rafuls. Cuba: Revolución y socialismo. In: PINEDA, Daniel Rafuls et al. **De Petrogrado al socialismo en Cuba**: Cien años después. La Habana, Cuba: Editorial José Martí, 2018.

BUCH RODRÍGUEZ, Luis M.; SUÁREZ SUÁREZ, Reinaldo. **Gobierno Revolucionario Cubano**: primeiros pasos. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2009.

CANFUX GUTIÉRREZ, Jaime. **Hacia una escuela cubana de alfabetización**. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2007.

CANTÓN NAVARRO. **Una Revolución martiana y marxista**. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos, 2008.

CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. **Catarse e educação**: contribuições de Gramsci e o significado na Pedagogia Histórico-Crítica. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - Campus SOROCABA. Sorocaba, p. 215. 2014.

CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. Educação e luta de classes: notas sobre a questão da educação escolar. In: Anais do **Colóquio Internacional Marx e o marxismo 2017: De O capital à Revolução de Outubro (1867–1917)**. 2017.

CARDOSO, M. M. R.; MARTINS, M. F. A catarse na pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 57, p. 146–164, 2014. DOI: 10.20396/rho.v14i57.8640409. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640409>. Acesso em: 12 de dezembro de 2020.

CARNOY, Martin. **A vantagem acadêmica de Cuba**: por que seus alunos vão melhor na escola. São Paulo: Ediouro, 2009.

CARRERAS VARONA, E. **Pasión por Cuba**. Tomo 4, Volumen I, 1959-1960. Coleção Cuba, una Cultura de liberación: selección de escritos 1952-2016 - Dr. Armando Hart Dávalos. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2017.

CARRERAS VARONA, E.; HART DÁVALOS, A. **Por esto**. La Habana, Cuba: Casa Editora Abril, 2013.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en el acto de la Universidad de la Habana, el 11 de mayo de 1959**. Disponible em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1959/esp/f110559e.html>. Acesso em 5 de maio de 2021.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, Primer Secretario de la dirección nacional de las ORI y Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en la clausura del Tercer Congreso Nacional de Consejos Municipales de Educación, en el Teatro "Chaplin", el 10 de septiembre de 1962a**. Disponible em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1962/esp/f100962e.html>. Acesso em 03 de abril de 2021.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, Primer Secretario de la Dirección Nacional de las ORI y Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en el acto de inauguración del Palacio de los Pioneros, el 6 de enero de 1962b**. Disponible em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1962/esp/f060162e.html>. Acesso em 05 de outubro de 2021.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, Primer Secretario del Partido Unido de la Revolución Socialista y Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en la inauguración de la Ciudad Universitaria "José Antonio Echeverría", en los terrenos del central "Manuel Martínez Prieto", antiguo "Toledo", el 2 de diciembre de 1964**. Disponible em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1964/esp/f021264e.html>. Acesso em 18 de setembro de 2021.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en el acto celebrado con los estudiantes de Topes de Collantes, el 18 de julio de 1966**. Disponible em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1966/esp/f180766e.html>. Acesso em 03 de abril de 2021.

CASTRO, Fidel. **Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, primer secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en la despedida a las becarias que han laborado en diversas tareas del regional guane-mantua y en la inauguración de distintas obras en Guane, Pinar del Río, en el estadio deportivo, el 29 de abril de 1967**. Disponible em

<http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1967/esp/f290467e.html>. Acesso em 8 de outubro de 2021.

CASTRO, Fidel. Manifiesto N° 1 del 26 de Julio al pueblo de Cuba . **Pensamiento Crítico**, La Habana, octubre de 1968, número 21, páginas 207-220. Disponível em <https://www.filosofia.org/rev/pch/1968/n21p207.htm>. Acesso em 12 de outubro de 2021.

CASTRO, Fidel. **A educação em Cuba**. Iniciativas Editoriais, 1975.

CASTRO, Fidel. **Educación y Revolución**. 6ª e. México: Editorial Nuestro Tiempo, S. A., 1981.

CASTRO, Fidel. **Discurso del comandante en jefe Fidel Castro Ruz, primer secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y presidente de los consejos de estado y de ministros, con motivo del inicio del curso escolar 1995/96 y sus 50 años de vida revolucionaria, iniciada en la Facultad de Derecho, efectuado en el aula magna de la Universidad de la Habana, el 4 de septiembre de 1995, "año del centenario de la caída de Jose Martí"**. Disponível em <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1995/esp/f040995e.html>. Acesso em 11 de outubro de 2021.

CASTRO, Fidel. **A história me absolverá**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CELADE. **Cuba: Dinamica de Poblacion y Desarrollo**. Chile: Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, 1944.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. **Dicionário da educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

CIAVATTA, Maria. Caminhos da educação socialista. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 29, 2018.

COCKCROFT, James D. **Revolución y contrarrevolución en México**. Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2014.

CORDOVÍ NÚÑEZ, Yoel. La Universidad Popular José Martí en la órbita del pensamiento político de Julio Antonio Mella. Cuba, 1923-1927. **Historia Caribe**, v. 16, n. 38, p. 3, 2021. Disponível em http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia_Caribe/article/view/2813/3697. Acesso em 02 de abril de 2021.

CHÁVEZ RODRIGUEZ, J.; DELER FERRERA, G. Antología del pensamiento educacional de la Revolución cubana. **La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana**, 2013.

COLECTIVO DE AUTORES. **La Reforma Universitaria de 1962**: Medio siglo de impacto en la Educación Cubana. Monterrey, México: LA&GO Ediciones, 2013.

CONSEJO SUPERIOR DE UNIVERSIDADES. Instrucción Pública. **Reforma Universitaria**. Promulgación. Bases Fundamentales. 1962 (Anexo I). Disponível em <https://dloc.com/AA00063776/00010/409j>. Acesso em 15 de outubro de 2019.

CUBA. **Leyes del Gobierno provisional de la revolución**. Folhetos de divulgação legislativa. Tomo IV. 1º a 30 de abril de 1959. Disponível em <http://ufdc.ufl.edu/AA00063775/00006>. Acesso em 16 de outubro de 2021.

CUBA. **Leyes del Gobierno Revolucionario de Cuba**. Folhetos de divulgação legislativa. Tomo XXXIII. 1º a 30 de junio de 1961. Disponível em <http://ufdc.ufl.edu/AA00063776/00003>. Acesso em 16 de outubro de 2021.

CUBA. **Constitución de la República de Cuba**. Promulgada em 10 abril de 1959. Online. Disponível em: <http://www.granma.cu/file/pdf/gaceta/Nueva%20Constituci%C3%B3n%20240%20KB-1.pdf> . Acesso em 04 jul. 2021.

CUBA. **Informe Nacional de desarrollo humano - Cuba 2019**. Asenso a la raíz: La perspectiva local del desarrollo humano en Cuba. La Habana: Cuba - PNUD, 2021. Disponível em <https://cuba.un.org/sites/default/files/2021-06/Libro%20IDH%20web%204%20junio.pdf>. Acesso em 19 de outubro de 2021.

CUSHION, S. **Movimiento obrero revolucionario**: la contribución de la clase obrera al triunfo de la Revolución, 1952-1959. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2018.

DEL HUERTO MARIMON, María Elena. La Reforma universitaria de Córdoba: pionera en el legado latinoamericano de universidad popular. **Rev. Cubana Edu. Superior**, La Habana , v. 37, n. 1, p. 37-47, abr. 2018 .

DELLA FONTE, Sandra Soares. Amor e paixão como facetas da educação: a relação entre escola e apropriação do saber. In: DUARTE, Newton; DELLA FONTE, Sandra Soares. **Arte, conhecimento e paixão na formação humana**: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

DÍAZ ESCALONA, Omar Félix . **La formación revolucionaria de Raul Castro** : la influencia ejercida por Fidel Castro hasta 1959. La Habana : Editorial Universitaria, 2018. –ISBN 978-959-16-3967-7

DIAZ GONZALEZ, Roberto. Obreros en la Universidad. In: **Cuba**. Revista Mensual. Año I. Nº 3. Julio. La Habana: Imprensa del INRA, 1962.

ESCORSIM, L. **Mariátegui vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

ESQUENAZI BORREGO, Arellys. **¿Una revolución dentro de la revolución? Desafíos para la emancipación de las mujeres en Cuba**. Tese (Doutorado em Política Social) - Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo, p. 560. 2021

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira: reforma e revolução**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERNANDES, Florestan. **Da guerrilha ao socialismo: A revolução cubana**. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa. A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 12, p. 635-646, 2008.

FRAGA, Lais Silveira. Transferência de conhecimento e suas armadilhas na extensão universitária brasileira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 2, p. 403-419, 2017.

FREDERICO, Celso. A arte em Marx: um estudo sobre Os manuscritos econômico-filosóficos. **Revista Novos Rumos**, n. 42, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Roseli Salete. Apresentação. Parte I - História e Método. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **História, Natureza, Trabalho e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FUNDORA NEVOT, Geydis Elena. El proyecto político de una sociedad más justa: sus avatares ante desigualdades persistentes y emergentes. In: JIMÉNEZ GUETHÓN, Reynaldo Miguel; JIMÉNEZ MARATA, Anette María (orgs.). **Desarrollo y sociedad cubana: perspectivas interdisciplinarias**. Cuba: Centro Félix Varela; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2020.

FURIATI, Claudia. **Fidel Castro: uma biografia consentida**. 5ed. Rio de Janeiro: Revan, 2016.

GÁLVEZ TAUPIER, Luiz Oscar. La Federación de Estudiantes y la Reforma Universitaria al triunfo de la Revolución Cubana. In: **Revista Bimestre Cubana**. Volume CXXIV. Época III. Nº 49. La Habana, Cuba: Sociedad Económica de Amigos del País, Julio-Diciembre, 2018.

GARCIA BRIGOS, J. P.; ALHAMA BELAMARIC, R.; RAFULS PINEDA, D. Cuba: Revolución y socialismo. In: RAFULS PINEDA, D. et al. (Eds.). **De Petrogrado al socialismo en Cuba: Cien Años Después**. La Habana, Cuba: Editorial José Martí, 2018.

GARRIGÓ ANDREU, Lydia. La visión prospectiva de Fidel Castro Ruz en torno a la educación. 1953; 1959-1981. **Revista Cubana de Administración Pública y Empresarial**, v. 3, n. 2, p. 126-140, 2019.

GOMEZ GARCIA, Carmen. La alfabetización en Cuba, inicio de un proceso de culturización de las masas populares. In: **Achegas.net – Revista de Ciência Política** número 26 Maio/junho 2005. Disponível em http://www.achegas.net/numero/vinteetres/carmen_garcia_23.htm. Acesso em 12 de outubro de 2021.

GONÇALVES, L. S.; BARÃO, C. A.; BARÃO, G. de O. D. A U.R.S.S., a educação e a cultura: relatos de viagem de intelectuais brasileiros. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 18, n. 1, p. 123–140, 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i1.8645886.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645886>.

Acesso em 18 de setembro de 2021.

GONZALEZ ARÓSTEGUI, Mely. **Cuba**: Cultura e ideología. Dilemas y controversias entre 1959 y 1961. La Habana: Editorial Filosofí@. cu, 2020.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Antonio Gramsci: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Antonio Gramsci: Maquiavel - Notas sobre Estado e política. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. v. 3.

GUADARRAMA GONZÁLEZ, P. Etapas principales de la educación superior en Cuba. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, n. 7, 2005.

GUADARRAMA GONZÁLEZ, Pablo; ROJAS GOMEZ, Miguel. **El pensamiento filosófico en Cuba en el siglo XX: 1900-1960**. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela, 2018

GUARDIA, Sara Beatriz. Mujeres de la Revista Amauta. Transgrediendo el monólogo masculino. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 22, n. 77, p. 37-46, 2017.

GUEVARA, E. C. El socialismo y el hombre en Cuba. **MARCHA**, v. 1246, [s.d.].

GUEVARA, C. **Passagens da Guerra Revolucionária: Congo**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GUEVARA, Ernesto. **Ernesto Che Guevara: Obras Escogidas 1957-1967**. Tomo II. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2015.

GUEVARA, Ernesto. Discurso en el auditorium de la Universidad Central de las Villas (al recibir el doctorado honoris causa) 28 de diciembre de 1959. In: **Obras Escogidas**. Santiago de Chile: Resma, 2004b.

GUEVARA, C. **El socialismo y el hombre en Cuba**. La Habana: Ocean Sur, 2011.

GUEVARA, C. **Che en la revolución cubana**. Segunda edición ed. La Habana: Editorial José Martí, 2013a. v. Tomo II

GUEVARA, C. **Che en la revolución cubana**. Tomo I (Escritos y Cartas). La Habana: Editorial José Martí, 2013b.

HARNECKER, Marta. **José Antonio Echeverría: el movimiento estudiantil en la revolución cubana**. La Habana: Taller Popular, 1988.

HARNECKER, Marta. **Fidel: la estrategia política de la victoria**. Siglo XXI, 1999. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20111107114250/fidel.pdf>. Acesso em 8 de novembro de 2021.

HARNECKER, Marta. **Pinceladas de la historia de Cuba** : (testimonios de 19 abuelos). La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 2003.

HART DÁVALOS, Armando. Las universidades no pueden vivir al margen de sus tiempos. In: In: COLECTIVO DE AUTORES. **La Reforma Universitaria de 1962: Medio siglo de impacto en la Educación Cubana**. Monterrey, México: LA&GO Ediciones, 2013.

HEINRICH, Michael. **Karl Marx e o nascimento da sociedade moderna: biografia e desenvolvimento de sua obra**. Volume I: 1818-1841. São Paulo: Boitempo, 2018.

HERNANDEZ, Rafael. **Las palabras y las cosas: Consenso, disenso y cultura en la transición socialista temprana (1959-1965)**. In: Cubarte: Portal de la cultura cubana, 2021. Disponível em http://www.cubarte.cult.cu/revista-temas/las-palabras-y-las-cosas-consenso-disenso-y-cultura-en-la-transicion-socialista-temprana-1959-1965/?fbclid=IwAR3o_wFLj2HW9POyl_wZzd7dHWGh4NcS5502vyWNdbHqMqbZGTm2kXdF9RQ. Acesso em 07 de outubro de 2021.

HERNÁNDEZ, Teresa Machado. Julio Antonio Mella Mc Partland. In: COLETIVO DE AUTORES. **La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX: Primer Tercio del Siglo**. Tomo I. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales - Instituto Cubano del Libro, 2010.

HERNANDEZ LOUHAU, Vivian Maria; MARBOT JIMÉNEZ, Enrique; SÁNCHEZ CORTINA, Raúl; PÉREZ VILLA, María Josefa; LEÓN GONZÁLEZ Jorge Alcides. **Fundamentos teóricos, metodológicos, didácticos y curriculares de la educación de jóvenes y adultos en Cuba**. La Habana: Educación Cubana, 2009.

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914 - 1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORRUITINER SILVA, Pedro. **La universidad cubana: el modelo de formación**. La Habana: Editorial Felix Varela, 2006.

HOUTART, François. A formação de quadros e a ENFF. In: ENFF. **A política de formação de quadros**. Cadernos de Estudos: ENFF. Guararema, SP: Coletivo Pedagógico da Escola Nacional Florestan Fernandes, 2007.

HOY. **Noticias de Hoy**. Año XXIV. La Habana, 11 de janeiro de 1962 (Anexo II). Disponível em <https://original-ufdc.uflib.ufl.edu/AA00022089/06258>. Acesso em 02 de maio de 2021.

IASI, Mauro. **Política, Estado e ideologia na trama conjuntural**. São Paulo: ICP, 2017.

IBARRA, Jorge. Frank País y los orígenes del movimiento revolucionario en Santiago de Cuba. In: **Memorias de la Revolución** -Cordinadores Enrique Oltuski Ozacki, Héctor Rodríguez Llompard, Eduardo Torres-Cueva, Ediciones Imagen Contemporánea, 2007

INGENIERO, José. La Revolución Universitaria se extiende ya por toda América Latina.. **Integración y Conocimiento**, [S.l.], v. 6, n. 2, dec. 2017. ISSN 2347-0658. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18702/19102>>. Data de acesso: 29 Jul. 2019

IZQUIERDO CANOSA, Raúl. La crítica y los críticos de la historiografía cubana. In: MEDINA, Rolando Julio Rensoli. **La historiografía en la Revolución Cubana: reflexiones a 50 años**. La Habana: Editora Historia, 2010.

JEIFETS, Victor; JEIFETS, Lazar. **América Latina en la Internacional Comunista 1919-1943**: Diccionario Biográfico. Buenos Aires: CLACSO, 2017.

KOHAN, Nestor. Pensamiento Crítico y el debate por las ciencias sociales en el seno de la Revolución Cubana. In: BEIGEL, Fernanda; FALERO, Alfredo; GANDARILLA, José Guadalupe Salgado; KOHAN, Néstor; VÁSQUEZ, Ladislao Landa; MARTINS, Carlos Eduardo; MAHÓN, Cecilia; ENRÍQUEZ, Corina Rodríguez; SCHORR, Martín. **Crítica y teoría en el pensamiento social latinoamericano**. Buenos Aires: CLACSO, agosto 2006

KOHAN, N. Gramsci e Marx: Hegemonia e poder na teoria marxista. **Tempos Históricos**, [S. l.], p. p. 15–70, 2007. DOI: 10.36449/rth.v0i0.1223. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/1223>. Acesso em: 8 dez. 2021.

KOHAN, Nestor. **De Ingenieros al Che**: ensayos sobre el marxismo argentino y latinoamericano. La Habana: Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, 2008.

KOHAN, Nestor. A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba, Deodoro Roca continúa incomodando. In: **Revista Casa de las Américas**. No. 292 julio-septiembre/2018 pp. 129-134. Disponível em <http://www.casadelasamericas.org/publicaciones/revistacasa/292/6-homenaje.pdf>. Acesso em 01 de novembro de 2021.

KOHAN, Nestor. **Hegemonía y cultura en tiempos de contrainsurgencia «soft»**. Ocean Sur, 2021.

KOLÉSNIKOV, Nikolái. **Cuba**: educación popular y preparación de los cuadros nacionales 1959-1982. Moscú: Editorial Progreso, 1983.

KRUMWIEDE, Grace I.; FREEBURGER, Adela R.; HAUCH, Charles C. Educational Data : Cuba. **Information on Education Around the World**. EUA, Washington, DC: Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, Division of International Studies and Services, 1962. Disponível em <https://play.google.com/books/reader?id=7JRHAQAAMAAJ&pg=GBS.PP2&hl=pt-BR&lr=&printsec=frontcover>. Acesso em 18 de outubro de 2021.

KRUPSKAYA, N. Konstantinovna. **A Construção da Pedagogia Socialista**: escritos selecionados. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LE RIVEREND, Julio. **Breve História de Cuba**. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1999.

LEITE, M. do C. L. C. Relações entre o estudo e o trabalho em cuba: um modelo permeado por manifestações do marxismo-leninismo e do ideário de Martí. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 283–294, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639910. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639910>. Acesso em: 05 jul. 2021.

LEITE, M. do C. L. C. Uma análise do legado autóctone na educação cubana. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 59, p. 318–332, 2015. DOI: 10.20396/rho.v14i59.8640366. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640366>. Acesso em: 05 jul. 2021.

LEITE, M. do C. L. C.; CALDAS, C. O. L. Estado, Identidade e Educação: cento e cinquenta anos de resistências e lutas em Cuba. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 234–270, 2019. DOI: 10.21057/10.21057/repamv13n3.2019.27306. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/27306>. Acesso em: 05 jul. 2021.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O que fazer?** questões candentes de nosso movimento. São Paulo: Boitempo, 2020.

LOMBARDI, J. C. Educação e ensino em Marx e Engels. **Germinal**: marxismo e educação em debate, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 20–42, 2010. DOI: 10.9771/gmed.v2i2.9581. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9581>. Acesso em: 8 jan. 2022.

LÖWY, Michael (org.). **O marxismo na América Latina**: uma antologia de 1909 aos dias atuais. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2012.

LEHER, Roberto. Unesco, Banco Mundial e educação dos países periféricos. **Universidade e Sociedade**, n. 25, p. 45-54, 2001.

LEHER, Roberto. Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos. Um acontecimento fundacional para a universidade latino-americanista. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo.(compiladores). **La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después**. 1ª ed. Buenos Aires: CLACSO, p. 25-47, 2008.

LEHER, Roberto. Educação superior minimalista: a educação que convém ao capital no capitalismo dependente. **ENCONTRO NACIONAL DOS ESTUDANTES DE DIREITO**, v. 32, p. 3-13, 2011a.

LEHER, Roberto. Desafios para uma educação além do capital. In: JINKINGS, Ivana; NOBILE, Rodrigo (orgs.). **Mészáros e os desafios do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011.

LEHER, Roberto. A universidade reformanda: atualidade para pensar tendências da educação superior 25 anos após sua publicação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 8, n. 16, 2014.

LEHER, Roberto. Crise universitária, crise do capital. **Margem Esquerda: ensaios marxistas**, v. 25, 2015.

LEONOV, Nikolai S. **Raúl Castro: un hombre en Revolución**. La Habana: Editorial Capitán San Luis, 2015

LEYVA, Amauris Laurencio; GARCIA HERNANDEZ, Adelin. La reforma universitaria de 1962: un hito para la educación superior cubana. **Rev. Cubana Edu. Superior**, La Habana , v. 37, n. 1, p. 64-74, abr. 2018 .

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (orgs.). **Dicionário gramsciano** [recurso eletrônico] : (1926-1937) - tradução Ana Maria Chiarini ... [et al.] ; revisão técnica Marco Aurélio Nogueira. -- 1. ed. -- São Paulo : Boitempo, 2017.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **Marxismo e Educação debates contemporâneos**. Autores Associados, 2005.

LOSURDO, Domenico. **A luta de classes: uma história política e filosófica**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

MAESTRA. Direção: Catherine Murphy. USA: The Literacy Project, 2012. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CbEW9KsFmel&t=190s>. Acesso em 05 de maio de 2021.

MANOEL, Jones; FAZZIO, Gabriel Landi (orgs.). **Revolução Africana: uma antologia do pensamento marxista**. São Paulo, SP: Autonomia Literária, 2019.

MÁO JUNIOR, José Rodrigues. **A revolução cubana e a questão nacional**. 1. ed. São Paulo: Ed. do Autor, 2007.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Temas de Educación**. 1986. Disponível em <https://archivochile.com/entrada.html>

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. São Paulo: Expressão Popular: Clacso, 2010.

MARIÁTEGUI, José Carlos. Tesis ideológicas El problema de las razas en la América Latina* (1929). In: MARIÁTEGUI, José Carlos. **La tarea americana: Selección y estudio introductorio a cargo de Héctor Alimonda**. Buenos Aires : Prometeo Libros: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2010a.

MARIÁTEGUI, José Carlos. Principios programáticos del Partido Socialista (1928). In: MARIÁTEGUI, José Carlos. **La tarea americana: Selección y estudio introductorio a cargo de Héctor Alimonda**. Buenos Aires : Prometeo Libros: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2010b.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Mariátegui: Política revolucionaria. Contribución a la crítica socialista. Ideología y política y otros escritos**. Tomo V. Caracas, Venezuela: Fundación Editorial El perro y la rana, 2010c.

MARIÁTEGUI, José Carlos. **Defesa do marxismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARIÁTEGUI, José Carlos. O socialismo indo-americano. In: LOWY, Michael (org.). **O marxismo na América Latina: uma antologia de 1909 aos dias atuais**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2012.

MARINELLO VIDARRUETA, Juan. Palabras de Juan Marinello en el acto de la Universidade. In: **Noticias de Hoy**. Año XXIV. La Habana, 11 de janeiro de 1962. Disponível em <https://original-ufdc.uflib.ufl.edu/AA00022089/06258>. Acesso em 02 de maio de 2021.

MARTÍ, José. **José Martí: Obras Completas. Edición Crítica. Tomo I - 1862-1876**. Cuba, España y México. La Habana: Centro de Estudios Martianos, 2009.

MARTÍNEZ HEREDIA, F. **Ché, el socialismo y el comunismo**. Ciudad de La Habana, Cuba: Ediciones Casa de las Américas, 1989.

MARTINEZ HEREDIA, F. Universidad, Historia, Revolución: un dialogo con Fernando Martínez Heredia. **Prohistoria. Historia, políticas de la historia**. Nº 3, 1999. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5851808>. Acesso em 17 de setembro de 2021.

MARTÍNEZ HEREDIA, Fernando. **La crítica en tiempo de Revolución: antología de textos de Pensamiento Crítico**. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2010.

MARTÍNEZ HEREDIA, F. **Pensar en Tiempo de Revolución Antología Esencial**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2018.

MARTINEZ HEREDIA, F. Vigencia del pensamiento de Fidel. In: SAXE-FERNÁNDEZ, John. **Yo soy Fidel** : pensamiento y legado de una inmensidad histórica. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2018b.

MARTÍN SABINA, Elvira; DELGADO BRITO, Yeny. La Universidad en cambio. **Atenas**, v. 4, n. 36, p. 1-19, 2016. Disponível em <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055146001/478055146001.pdf>. Acesso em 02 de outubro de 2021.

MARTÍN SABINA, Elvira. La Reforma de Córdoba. Experiencias en Cuba. **Integración y Conocimiento**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 141-147, jun. 2018. ISSN 2347-0658. Disponible en: <https://revistas.psi.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/20110/20093>>. Fecha de acceso: 16 Jan. 2021

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifiesto Comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MARX, Karl. Ad Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008;

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. Inclui as cartas de Marx a Ruge publicadas nos Anais Franco-Alemães. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MARX, Karl. **Glosas Críticas Marginais ao artigo “O rei da Prússia e a Reforma Social”**. De um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010c.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011a.

MARX, Karl. **A guerra civil na França**. São Paulo : Boitempo, 2011b.

MARX, Karl. **Crítica ao Programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo, Boitempo, 2013a.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel, 1843**. São Paulo, Boitempo, 2013b.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro II: o processo de circulação do capital;[tradução de Rubens Enderle]. São Paulo: Boitempo, 2014.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política: Livro III: o processo global de produção capitalista ;[tradução de Rubens Enderle]. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl ENGELS. Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **História, natureza, trabalho e educação**. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Roseli Saete (orgs.). 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MASSÓN SENA, C. El Partido Socialista Popular y la Revolución Cubana. In: **Comunismo, socialismo y nacionalismo en Cuba (1920-1958)**. La Habana, Cuba: Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, 2013. p. 258–275.

MASSON CRUZ, R. M.; TORRES MIRANDA, T. Las tendencias de política de la educación superior en Cuba: una propuesta desde la educación comparada. In: ORTIZ CARDENAS, T.; SANZ CABRERA, T. (Eds.). . **Visión pedagógica de la formación universitaria actual**. La Habana: Editorial UH, 2016.

MELLA, J. A. **Mella**: 100 años. Volume 1. Santiago de Cuba: Editorial Oriente, 2003.

MELLA, Julio Antonio. Puede ser un hecho la Reforma Universitaria?. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo; ABOITES, Hugo.(compiladores). **La reforma universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después**. 1ª ed. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

MELLA, J. A. **Mella: textos escogidos**. La Habana: Ediciones La Memoria, Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau, 2017a. v. Tomo I

MELLA, J. A. **Mella: textos escogidos**. La Habana: Ediciones La Memoria, Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau, 2017b. v. Tomo II (capítulo sobre Che)

MELLA, Julio Antonio. Glosas al pensamiento de José Martí. Un libro que debe escribirse. **Revista Novos Rumos**, v. 56, n. 2, p. 11-16, 2019.

MELLA, Julio Antonio. O conceito socialista da Reforma Universitária - 1928. Tradução: Luiz Bernardo Pericás. In: **Mouro - Revista Marxista** - Núcleo de Estudos d'O Capital - Ano 11 - No. 14 - Janeiro 2020.

MENCÍA, M. El Directorio Revolucionario y la FEU de José Antonio Echeverría. In: OLTUSKI, E. et al. (EDS.). **Memorias de la revolución**. Ciudad de La Habana, Cuba: Imagen Contemporánea : Cátedra Club Faustino Pérez, 2007.

MENEZES NETO, Antonio Julio de. Mariátegui e a educação socialista. In: MENEZES NETO, Antonio Julio de; SOUZA JUNIOR, Hormindo Pereira de; LIMA, Pablo Luiz de Oliveira; FRAGA, Paulo Denisar (orgs.). **Socialismo e Educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

MENEZES NETO, Antonio Julio. **Movimentos sociais e educação**: o MST e o Zapatismo entre a autonomia e a institucionalização. São Paulo: Alameda, 2016.

MÉSZÁROS, István. Cuba: os próximos quarenta e cinco anos? In: **Margem Esquerda**: ensaios marxistas. São Paulo: Boitempo Editorial, nº 2, 2003.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MISKULIN, Sílvia Cezar. **Os intelectuais cubanos e a política cultural da Revolução (1965-1975)**. São Paulo: Alameda, 2009.

MONAL, Isabel. José Martí: del liberalismo al democratismo antiimperialista. **Revista Novos Rumos**, v. 56, n. 2, p. 25-48, 2019.

MONIZ BANDEIRA, Luiz Alberto. **O ano vermelho**: a Revolução Russa e seus reflexos no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017

MONIZ BANDEIRA, Luiz Alberto. **De Martí a Fidel**: a Revolução Cubana e a América Latina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

MORAES, Maria Célia M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 14, n. 1, p. 07-25, 2001.

MUSTO, Marcello. (org.). **Trabalhadores, uni-vos!** Antologia política da I Internacional. São Paulo: Boitempo/Fund. Perseu Abramo, 2014.

NETTO, José Paulo. **O que é marxismo**. São Paulo (SP): Brasiliense, 2006.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011a. (capítulo 2)

NETTO, José Paulo. Entrevista: José Paulo Netto. ENTREVISTA INTERVIEW, **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 333-340, 2011b. (Capítulo 2)

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2012a.

NETTO, José Paulo. Capitalismo e barbárie contemporânea. **Argumentum**, v. 4, n. 1, p. 202-222, 2012b.

NETTO, José Paulo. Nota sobre o marxismo na América Latina. In: BRAZ, Marcelo (org.). **José Paulo Netto**. Ensaios de uma marxista sem repouso. São Paulo: Cortez, 2017a.

NETTO, José Paulo. Razão, ontologia e práxis. In: NETTO, José Paulo. **Ensaios de um marxista sem repouso**. BRAZ, Marcelo (seleção, organização e apresentação). São Paulo: Cortez, 2017b.

NETTO, José Paulo. Apresentação a edição brasileira. In: MARX, Karl. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Boitempo, 2017c.

NETTO, José Paulo. Breve nota à interlocução entre pensadores da educação e Marx. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo (Orgs.) **Trabalho e educação** : interlocuções marxistas. Rio Grande : Ed. da FURG, 2019.

NETTO, José Paulo. **Karl Marx**: uma biografia. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

NORMAN ACOSTA, Heberto. **Diario de la guerra 3**. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado de la República de Cuba, 2015.

NÚÑEZ JOVER, Jorge; PROENZA DÍAZ, Tamara. La Reforma de la Enseñanza Superior y su legado a la universidad como institución de conocimiento. In: COLECTIVO DE AUTORES. **La Reforma Universitaria de 1962**: Medio siglo de impacto en la Educación Cubana. Monterrey, México: LA&GO Ediciones, 2013.

OCHOA GONZÁLEZ, Oscar de Jesús. **Los Polímeros En La Universidad De La Habana**: Un Ejemplo De Relación Universidad-Ciencia-Sociedad. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria (Cuba), 2008.

ONEI. **Informe Nacional - Censo de Población y Viviendas - Cuba - 2012**. La Habana: Oficina Nacional de Estadística y Información, República de Cuba, 2014.

OYAMA, Edison Riuitiro. **Lênin, Educação e Revolução**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

PALMAROLA GÓMEZ, Niurka; IBÁÑEZ MATIENZO, Felicia. El pensamiento de Juan Marinello y de Carlos Rafael Rodríguez acerca de la formación universitaria, una reflexión necesaria para la universidad cubana del siglo XXI. **Amauta**, v. 14, n. 28, p. 201-212, 2016.

PEDEMONTE, Rafael. **Guerra por las ideas en América Latina, 1959-1973**: Presencia soviética en Cuba y Chile. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2020.

PÉREZ CRUZ, Felipe de Jesús La Campaña Nacional de Alfabetización en Cuba. **VARONA** [on line]. 2011, (53), 10-23. ISSN: 0864-196X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635575003>. Acesso em 13 de outubro de 2021.

PÉREZ CRUZ, Felipe de Jesús. Reflexiones en el aniversario de playa Girón: cada escuela una fortaleza de la revolución. **Revista Estudios**, n. 25, p. 9-43, 2012.

PÉREZ RABIONET, Hernán et al. Historia de la Ingeniería Industrial. Un acercamiento panorámico al tema en el mundo y en Cuba. **Revista Estudiantil Nacional de Ingeniería y Arquitectura. RNPS 2359. ISSN 2307-471X**, v. 1, n. 3, p. 18, 2010.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **A escola-comuna**. Tradução: Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

POGOLOTTI, Graziella. **Polémicas culturales de los 60**. La Habana: Editorial Letras Cubanas, 2007.

PONS GIRALT, Maikel. **Cubanas/os negras/os en su laberinto educativo: un análisis pedagógico-crítico de ausencias/emergencias**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. p. 195. 2021.

PORTAL JIMÉNEZ, M. El marxismo en la revista Cuba Socialista en la década del sesenta. **ISLAS**, [S. l.], n. 124, p. pp. 140–147, 2000. Disponível em: <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/787>. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

PRASHAD, Vijay. O Lenin internacionalista: autodeterminação e anticolonialismo. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 12, n. 2, p. 6-20, out. 2020. ISSN 2175-5604. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/39010/23134>. Acesso em: 13 Jan. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v12i2.39010>.

PRIETO, Abel; GÓMEZ TRIANA, Jaime. **Fuera (y dentro) del juego**. Una relectura del «caso Padilla» cincuenta años después. La Habana: Fondo Editorial Casa de las Américas, 2021

PERICÁS, Luiz Bernardo. Mariátegui e a questão da educação no Peru. **Lua Nova**, v. 68, n. 68, p. 169-204, 2006.

PERICÁS, Luiz Bernardo. **Che Guevara e o debate econômico em Cuba**. São Paulo: Boitempo, 2018.

PICHARDO VIÑALS, H. **Documentos para la historia de Cuba**. 2. ed., rev. y corr ed. La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001. v. Tomo III

POGOLOTTI, Graziella. Entrevista. Una aproximación sociohistórica a la Reforma Universitaria de 1962. In: COLECTIVO DE AUTORES. **La Reforma Universitaria de 1962: Medio siglo de impacto en la Educación Cubana**. Monterrey, México: LA&GO Ediciones, 2013.

PONCE, Anibal. **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PUEBLA, Carlos. El son de la Alfabetización. In: PUEBLA, Carlos. **Perlas Cubanas: Carlos Puebla - 1961**. Barcelona: Vintage Music, 2014. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fZ57JF4t-x8>. Acesso em 14 de novembro de 2021.

QUIÑONES, Tato. Historia y tradición oral en los sucesos del 27 de noviembre de 1871. **Boletín** No. 76. Noviembre. Comisión José Antonio Aponte. UNEAC, 2020. Disponível em <http://www.uneac.org.cu/wp-content/uploads/2021/07/Bolet%C3%ADn-Aponte-No.-76.pdf>. Acesso em 18 de outubro de 2021.

RAFAEL RODRIGUEZ, Carlos. La Reforma Universitaria. In: BELL LARA, José; LÓPEZ GARCIA, Delia Luisa; CARAM LÉON, Tania. **Documentos de la Revolución Cubana - 1962**. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 2009.

RAMONET, Ignácio. **Fidel Castro**: biografia a duas vozes. São Paulo: Boitempo, 2016.

REYES FERNÁNDEZ, Eusebio. La reforma universitaria de 1962. **Tebeto**: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura. Nº 11. 1998. Disponível em <https://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/tebeto/id/202>. Acesso em 18 de setembro de 2021.

ROCA, D. Entrevista a Deodoro Roca publicada en la Revista Flecha 1938. **Integración y Conocimiento**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 186–190, 2018. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/20093>. Acesso em: 13 jan. 2021.

RODRÍGUEZ, Carlos Rafael. La Reforma Universitaria. In: LARA, José Bell; GARCIA, Delia Luisa López; LÉON, Tania Caran. **Documentos de la Revolución Cubana - 1962**. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 2009.

RODRÍGUEZ GARCÍA, Manuel de Jesús et al. Vilma Espín Guillois: mujer símbolo del pueblo. **MULTIMED**, [S.l.], v. 20, n. 3, p. 648-664, jul. 2016. ISSN 1028-4818. Disponível em: <<http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/210/255>>. Acesso em : 06 dezembro de 2021

ROMÁN GONZÁLEZ, Milagros; GÓMEZ PARETS,, Calixto. El Ché y la Andragogía en la capacitación de los cuadros. **Revista de Información científica para la Dirección en Salud. INFODIR**, [S.l.], n. 5, dic. 2016. ISSN 1996-3521. Disponível em: <<http://www.revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/article/view/252/298>>. Acesso em : 06 de dezembro de 2021

RUBIO GONZÁLEZ, Angel. **La Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas**: centro de conocimientos y ciencias. Villa Clara, Cuba: Editorial Feijóo, 2020.

SABORITI PERÉZ, Eduardo. **Himno de las Brigadas Conrado Benitez**. Cuba, 1961. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cR8yLzU9LUU>. Acesso em 20 de outubro de 2021.

SANCHEZ OTERO, Gérman. **1961**: el año de de todos los sueños. Ediciones La Memoria. La Habana, Cuba: Centro Cultural Pablo de La Torriente, 2011.

SANTAMARTA LUENGOS, Juan Ignacio. La campaña de alfabetización en Cuba (1ª parte). **Tabanque**: Revista pedagógica, n. 5, p. 201-216, 1989.

SANTOS, Judite E.; KOLLING, Edgar J. **Fidel e a Revolução**. 1ª Edição—São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SAVIANI, Dermeval. O pensamento da esquerda e a educação na república brasileira. **Pro-Posições**, v. 1, n. 3, p. 7-21, 1990.

SAVIANI, Dermeval. **Ensino público e algumas falas sobre Universidade**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. CEDES** [online]. 2008, vol.28, n.76, pp.291-312. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Nereide. EDUCAÇÃO SOCIALISTA. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 232-239, set. 2018. ISSN 2175-5604. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/27963/16672>>. Acesso em: 04 Dez. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v10i2.27963>.

SAVIANI, Dermeval; MARTINS, Marcos Francisco; CARDOSO, Mario Mariano Ruiz. Entrevista: catarse na pedagogia histórico-crítica: a concepção de Saviani. **Crítica Educativa**, 1(1), 163-217, 2015.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. **Revista Katálysis** [online]. 2009, v. 12, n. 1 [Acessado 8 Dezembro 2021], pp. 41-49. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>>. Epub 23 Jun 2009. ISSN 1982-0259. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>.

SIMIONATTO, Ivete; COSTA, Carolina Rodrigues. Estado e políticas sociais: a hegemonia burguesa e as formas contemporâneas de dominação. **Revista Katálysis**, v. 17, p. 68-76, 2014. Disponível em

<https://www.scielo.br/j/rk/a/hqrsqv7d37Jbgrxr5s7GwBm/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em 18 de setembro de 2021.

SNYDERS, Georges. **Para onde vão as pedagogias não-diretivas**. Tradução de Vinícius Eduardo Alves. São Paulo: Centauro, 2001.

SOLAR, F. J. Cuando Cuba subió la escalinata. **Caminos: revista cubana de pensamiento socioteológico**, n. 44, p. 54–64, 2007.

SOUZA JÚNIOR, Hormindo Pereira. Centralidade ontológica do trabalho ou centralidade da informação e do conhecimento nos processos de formação humana. **Revista Pro-Posições**, v. 19, n. 2, p. 56, 2016.

STOCCO, Aline Faé. **Distribuição, igualdade social e desenvolvimento : a experiência cubana**. Tese (Doutorado em Política Social) - Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo. p. 242. 2017. Disponível em <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8775>. Acesso em 08 de novembro de 2021.

STRECK, Danilo R. **José Martí & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

TARARÁ: la historia de Chernobyl en Cuba. Dirección: Ernesto Fontán. Argentina: Carbono Films, INCAA, 2021. Online.

INOCÊNCIA. Dirección: Alejandro Gil Álvarez. Cuba: Audiovisuales ICAIC Producción, 20187.

TEJAS PÉREZ, Julio; BIOSCA ADÁN, Luis; COMPANIONI LANDÍN, Feliz A.; CÉSPEDES CARRILLO, Alberto; INCLÁN LÓPEZ, Daniel; SUÁREZ SAVIO, Oscar. La reforma universitaria de 1962 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de La Habana. **Cuad Hist Salud Pública**, Ciudad de la Habana , n. 95, jun. 2004 . Disponível em <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0045-91782004000100013&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 20 dezembro de 2021.

TEJUCA MARTÍNEZ, Mayra. Universidad y feminización: la experiencia cubana. **Educación e Pesquisa**, v. 46, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/VYGWxWdZXq6D6wXf7pcKgVp/?format=html>. Acesso em 16 de setembro de 2021.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. **Ideação**, v. 8, n. 9, p. 09-21, 2006.

TORRES AGUILAR, Morelos. Extensión Universitaria y Universidades Populares: El Modelo de Educación Libre en la Universidad Popular Mexicana (1912-1920). **Revista Historiade la Educación Latinoamericana**. No 12, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA, pp.196- 219, 2009.

TRISTÁ PÉREZ, Boris; GORT ALMEIDA, Amelia; IÑIGO BAJOS, Enrique. Equidad en la educación superior cubana: logros y desafíos. **Revista Lusófona de Educação**, v. 24, n. 24, 2013.

VALDÉS PAZ, Juan. **La evolución del poder en la Revolución Cubana**. Tomo I. Ciudad de México: Rosa Luxemburg Sdftung Gesellschaftsanalyse und Politische Bildung e.V, 2017.

VOZA, Pasquale. Intelectuais. In: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (org.). **Dicionário Gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2017.

ANEXO I - Lei da Reforma Universitária de 1962

XI.- Consejo Superior de Universidades

**Instrucción Pública. Reforma Universitaria.
Promulgación. Bases Fundamentales**

ACUERDO DE ENERO 10 DE 1962

(G. O. No. 6, del 10)

Por cuanto: El Consejo Superior de Universidades creado por la Ley número 916, de 31 de diciembre de 1960, está facultado por la Tercera de las Disposiciones Transitorias de dicha Ley, para acordar cuantas medidas estime convenientes al eficaz desarrollo de las funciones universitarias.

Por cuanto: Integrado el Consejo Superior de Universidades en la forma dispuesta en la citada Ley número 916, de 31 de diciembre de 1960, acometió el análisis y estudio de la educación superior en Cuba, con la finalidad de proceder a su reestructuración integral, demandada desde hace muchos años como remedio indispensable para que la docencia universita-

ría rebasara la honda crisis, que producto de males inveterados, agudizados en el tiempo hacían de nuestros más altos centros de estudios, organismos ineptos para los fines de investigación, progreso técnico, formación profesional y cultura al servicio del pueblo que deben llevar a cabo.

Por cuanto: El sistema universitario se había mantenido hasta el advenimiento de la Revolución al margen y de espaldas a las necesidades más profundas de la Nación y sujeto a las peores tradiciones de una sociedad semi-feudalizada, estancada en su desarrollo industrial propio del Siglo XVIII y de los inicios del Siglo XIX. En medio de condiciones de vida determinadas, en manera decisiva, por los avances de la técnica, ese estancamiento hacía inservibles las universidades para intervenir, en la intensidad que su elevada posición demanda, en la renovación económica, social, política y moral de nuestra Patria.

Por cuanto: La Revolución triunfante el primero de enero de 1959, con su carácter liberador y su desarrollo socialista, creó las condiciones para una verdadera reforma universitaria, al extirpar raigalmente todas las lacras de semicolonaje, que bajo la presión imperialista norteamericana sojuzgaban al País y afirmada a plenitud nuestra soberanía nacional y rescatada para siempre nuestra independencia mediante la transformación socio-económica que es ya completa realidad, deben las Universidades transformarse a su

vez, para que sean capaces de desempeñar la función que las circunstancias demandan, empeño en el que, profesores y alumnos, aunados a representantes del Gobierno Revolucionario, integrados en un solo esfuerzo y en una sola voluntad han realizado en la forma y con el alcance que en este Acuerdo se recogen.

Por cuanto: La solución del problema universitario requiere una sólida y fecunda coordinación entre las tres universidades oficiales y de ahí que el plan general de reforma elaborado, que debe ser puesto en práctica de inmediato, ha de ser implantado en todas ellas sin que obste que en cada uno de esos establecimientos requiera su aplicación adaptaciones particulares de acuerdo con sus condiciones objetivas.

Por tanto: En uso de las facultades que le están conferidas el Consejo Superior de Universidades adopta, por unanimidad, el siguiente

ACUERDO

En memoria de Julio Antonio Mella pionero de la Reforma Universitaria en Cuba, símbolo del gran ideal de vincular la Universidad a los trabajadores y al pueblo, promulgamos al cumplirse el trigésimotercer aniversario de su asesinato, las siguientes Bases Fundamentales de la Reforma de la Enseñanza Superior:

Fines de la Universidad

En el sistema nacional de Educación, corresponde a la Universidad suministrar la enseñanza superior a sus alumnos y extenderla, en lo posible, hacia todo el pueblo.

Le incumben, además, las tareas de realizar la Investigación científica general y difundir los conocimientos y la cultura.

En consecuencia, será obligación de la Universidad:

- a) Formar profesionales de nivel superior en el número y calidad que demanden las necesidades de la nación.
- b) Organizar y difundir los estudios de las ciencias y las humanidades.
- c) Realizar investigaciones científicas, desarrollar el espíritu de investigación en los universitarios y colaborar con las instituciones científicas y organismos técnicos extra-universitarios.
- d) Completar la formación cultural, moral, política y corporal de los estudiantes, de modo que constituyan ciudadanos de las más altas calidades, dispuestos a servir siempre a la Patria y a la Humanidad con la eficiencia, el desinterés y la abnegación necesarios.
- e) Contribuir a elevar, mediante actividades de extensión universitarias, el nivel cultural del pueblo cubano.
- f) Fomentar el intercambio científico y cultural entre Cuba y los demás países del mundo.

ESTRUCTURA DE LA UNIVERSIDAD

La universidad tendrá la estructura docente y administrativa que aparecen en los organigramas que se unen al final de este acuerdo y que forman parte del mismo, estructura que se desarrolla a continuación:

ORGANOS DE GOBIERNO

La Junta Superior de Gobierno

La Junta Superior de Gobierno es el órgano de más alta jerarquía en el régimen de la Universidad.

Son funciones específicas de este órgano:

- a) Encauzar el funcionamiento de la Universidad hacia la consecución de sus fines, y la supervisión de todas sus actividades.
- b) Ejercer la alta fiscalización y coordinación del correspondiente personal facultativo, técnico y administrativo con plena capacidad para nombrarlo y separarlo, de acuerdo con las presentes Bases y los Estatutos Universitarios que se acordaren.
- c) Vetar los acuerdos de la Comisión Superior de Docencia, cuando los estime inconvenientes. En estos casos, los devolverá a dicha Comisión, que podrá reiterar el acuerdo impugnado. Si esto se produjera, la Junta Superior de Gobierno podrá cancelar finalmente el acuerdo, por un segundo veto.

- d) Proponer al Consejo Superior de Universidades las obras que deban ser objeto de publicación para uso universitario.
- e) Convocar al Claustro General de la Universidad, cuando lo estime oportuno, para considerar asuntos de interés común a la Universidad.
- f) Proponer al Consejo Superior de Universidades aquellos cambios que, de acuerdo con la experiencia y las recomendaciones de los órganos universitarios, estime convenientes para el mejor funcionamiento de la Universidad.

La Junta de Gobierno estará integrada por cuatro miembros del Profesorado y cuatro alumnos. Uno de los miembros del Profesorado la presidirá y ejercerá el cargo de Rector, y otro será vicepresidente y desempeñará el cargo de Vice Rector. Actuará como Secretario de la Junta el Secretario Técnico Administrativo de la Universidad.

El Rector es la autoridad ejecutiva superior de la Universidad, su representante legal en todos los actos oficiales y el máximo coordinador de las funciones de todos los órganos universitarios.

Las Juntas de Gobierno de las Facultades

Cada Facultad está regida de modo inmediato por la Junta de Gobierno, a la que incumbe:

- a) Supervisar el funcionamiento de las Escuelas, sin interferir las atribuciones que corresponden a sus Directores y Comisiones de Docencia.

- b) Resolver los conflictos que, en lo referente a la administración de la docencia, coordinación del trabajo del personal facultativo, utilización de las aulas, museos y laboratorios, programación de horas de clase, etc., puedan surgir entre las Escuelas de la Facultad. Los conflictos sobre el contenido de la docencia serán resueltos por la Comisión Superior de Docencia; para lo cual la Junta de Gobierno de la Facultad hará el oportuno traslado.
- c) Administrar los recursos que el presupuesto universitario le asigne a la Facultad y sus correspondientes Escuelas y Departamentos.
- d) Mantener la disciplina académica del personal facultativo y técnico, así como la de los alumnos de la Facultad.
- e) Supervisar y orientar el personal administrativo de la Facultad, en coordinación con las autoridades administrativas y de servicios de la Universidad.
- f) Convocar el Claustro de la Facultad, que deberá reunirse por lo menos una vez al año, al finalizar cada curso, para evaluar los resultados generales del mismo y dar a conocer el desenvolvimiento de las actividades académicas.

El Claustro se reunirá en otras ocasiones para tratar asuntos de alto interés común a la Facultad.

La Junta de Gobierno estará integrada por tres miembros del Profesorado, uno de los cuales la presi-

dirá y ejercerá el cargo de Decano, otro desempeñará el cargo de Vicedecano, para sustitución interina de aquél cuando procediere, y dos alumnos. Los restantes miembros serán vocales.

Actuará como Secretario de la Junta, el Secretario Administrativo de la Facultad, quien asistirá a las sesiones de la misma con voz pero sin voto.

El Secretario levantará acta de las sesiones, las que deberá recoger las opiniones individuales de los miembros, en caso de discrepancias.

El Decano es la autoridad ejecutiva superior de la Facultad, su representante legal en todos los actos oficiales y el máximo coordinador de las actividades de la misma.

FACULTADES Y ESCUELAS

Las Escuelas universitarias se distribuyen entre cinco Facultades, como sigue:

FACULTAD DE HUMANIDADES

- 1.—Escuela de Filosofía.
- 2.—Escuela de Letras.
- 3.—Escuela de Historia.
- 4.—Escuela de Ciencias Jurídicas.
- 5.—Escuela de Ciencias Políticas.
- 6.—Escuela de Educación.
- 7.—Escuela de Economía.

FACULTAD DE CIENCIAS

- 1.—Escuela de Matemática.
- 2.—Escuela de Física.
- 3.—Escuela de Química.
- 4.—Escuela de Ciencias Biológicas.
- 5.—Escuela de Geología.
- 6.—Escuela de Geografía.
- 7.—Escuela de Psicología.

FACULTAD DE TECNOLOGIA

- 1.—Escuela de Ingeniería Civil.
- 2.—Escuela de Ingeniería Eléctrica.
- 3.—Escuela de Ingeniería Mecánica.
- 4.—Escuela de Ingeniería Química.
- 5.—Escuela de Ingeniería de Minas y Metalurgia.
- 6.—Escuela de Ingeniería Industrial.
- 7.—Escuela de Arquitectura.

FACULTAD DE CIENCIAS AGROPECUARIAS

- 1.—Escuela de Agronomía.
- 2.—Escuela de Veterinaria.
- 3.—Escuela de Zootecnia.

FACULTAD DE CIENCIAS MEDICAS

- 1.—Escuela de Medicina.
- 2.—Escuela de Odontología.

Cuando lo estime oportuno, el Consejo Superior de Universidades podrá modificar la expresada organización de Facultades y Escuelas.

LOS SERVICIOS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACION

Las Escuelas y sus Comisiones de Docencia

La Escuela consta de un conjunto de Departamentos entre los cuales existe un determinado vínculo que aconseja su integración. Como unidad docente fundamental de la nueva estructura universitaria, la Escuela deberá organizar, coordinar, orientar, inspeccionar y evaluar los estudios a su cargo, con objeto de que la enseñanza tenga la vertebración y proyección adecuadas.

A la Escuela corresponde la dirección de las Carreras que se le encomienden. Estará regida por un Director, que deberá tener la categoría de Profesor y ejercerá sus funciones con auxilio de una Comisión de Docencia. La función esencial de ésta será la de planificar y proponer a la Junta Superior de Gobierno las modificaciones de estructura y de programas que considere necesarias en las respectivas Carreras, evaluar los resultados de las labores docentes de los Departamentos adscriptos a la misma, recoger a ese propósito las opiniones del alumnado en cuanto a la actuación del personal docente, e informar a la Junta Superior de Gobierno acerca de todo lo que ésta le demandare.

La Comisión de Docencia estará integrada por el Director de la Escuela, que la presidirá y por dos, tres o cuatro miembros del Profesorado, según determine la Junta Superior de Gobierno, uno de los cuales podrá designar uno o más Subdirectores para aquellas Escuelas que comprendan más de una Carrera.

El Director de la Escuela es la máxima autoridad ejecutivo coordinadora de las actividades de la misma. Cuidará de que se organicen las Juntas de Año, que agruparán a todos los miembros del personal docente a cargo de las materias de los respectivos años, en cada Carrera de la Escuela. Esta Junta se ocupará de lograr la debida coordinación de los estudios y evaluaciones correspondientes.

En caso de grave infracción de la disciplina académica por parte de un miembro del personal facultativo o de un alumno, el Director notificará el caso a la Junta de Gobierno de su Facultad, la cual actuará en consecuencia. Las faltas leves serán corregidas por el propio Director; asimismo, el Director de la Escuela discutirá con los Directores de los Departamentos de su Escuela, los problemas que surjan en el desarrollo de la enseñanza, y con los miembros del personal facultativo en lo que atañe a cualquier deficiencia que no pueda ser corregida con las actuaciones del Departamento, inclusive las infracciones en el horario de clase y otras faltas que afecten el funcionamiento de la enseñanza.

Como Presidente de la Comisión de Docencia, el Director distribuirá los trabajos propios de ésta entre los demás miembros de la misma. En su caso, el Director de la Escuela delegará en los Subdirectores la parte de responsabilidad y autoridad que considere conveniente para el cabal cumplimiento de la función directriz.

El Secretario de la Comisión de Docencia tendrá los deberes de un miembro ordinario de la misma, y, además, el de levantar las actas de las reuniones de la Comisión, donde deberán recogerse las opiniones individuales de los miembros en el caso de que hubiere discrepancia. Copias de dichas actas las elevará a la Facultad correspondiente, para su posterior tramitación.

Todos los miembros de la Comisión de Docencia podrán participar en las clases, seminarios y trabajos de laboratorio, como observadores, y podrán asistir, en su oportunidad, a las reuniones de los Departamentos de la Escuela.

Los Departamentos

Los Departamentos son unidades de servicio docente y de investigación, que agrupan a los miembros del personal facultativo dedicados a la enseñanza e investigación en materias que, por sus estrechos vínculos, se estima conveniente reunir en tales órganos. Corresponde al Consejo Superior de Universidades la determinación de las disciplinas que habrán de integrar cada Departamento.

Cada Departamento estará adscrito, por decisión del Consejo Superior de Universidades, a una determinada Escuela, en razón de conveniencias docentes y administrativas, sin que ello afecte a los servicios que el Departamento pueda prestar a otras Escuelas de cualquier Facultad.

Cada Departamento deberá organizar, coordinar, orientar, inspeccionar y evaluar los servicios docentes, de asesoría y de investigaciones que se le encomienden.

Serán, además, funciones específicas de los Departamentos:

- a) Suministrar personal competente y distribuirlo de la manera más adecuada, de acuerdo con las necesidades que le conciernan servir.
- b) Recomendar las adquisiciones de textos, información especializada, equipos y materiales necesarios para el cumplimiento de sus tareas.
- c) Promover la mejor utilización de los laboratorios, museos, etc., a su cargo, en consonancia con las necesidades docentes, de asesoría y de investigación que se le señalen.
- d) Realizar y coordinar cuantos trabajos de investigación les sean encomendados por las autoridades competentes.
- e) Suministrar asesoramiento especializado, a petición de las autoridades pertinentes.
- f) Asesorar a los órganos correspondientes en todo lo relacionado con la selección y evaluación del

personal docente, de investigación, técnico y administrativo del Departamento.

- g) Colaborar en la preparación de la parte del presupuesto universitario que concierna al Departamento.

Uno de los Profesores del Departamento actuará como Director del mismo, y será el responsable de su organización y funcionamiento, así como de los materiales y equipos correspondientes.

El Profesorado

Habrán dos categorías básicas en el Profesorado: Profesor y Profesor Auxiliar.

Se denominará Profesor invitado y Profesor Auxiliar Invitado, aquellos Profesores o Profesores Auxiliares, respectivamente, que se designen para ejercer funciones de docencia o de investigación a los efectos de cubrir un programa especial.

Si la Junta Superior de Gobierno lo estima conveniente, el Profesor que llegue a la edad de jubilación forzosa podrá ser designado Profesor Consultante, a fin de aprovechar por más tiempo, en forma adecuada a sus posibilidades, el aporte de su capacidad docente o de investigación.

Se podrá otorgar la denominación honorífica de Profesor Extraordinario al Profesor que, por un nivel intelectual, merezca esa distinción, tanto si se dedica a la enseñanza como a la investigación.

Los Instructores y Ayudantes.

Los instructores trabajarán bajo la dirección de un Profesor o de un Profesor Auxiliar. Se escogerán preferentemente de los recién graduados y los alumnos de condiciones excepcionales. En ningún caso podrán ser instructores los graduados de más de cinco años de antigüedad en su Carrera. Por acuerdo de la Comisión de Docencia de la Escuela, a propuesta del Departamento correspondiente, los Instructores podrán ejercer la docencia y la investigación debidamente supervisados.

Las Escuelas que lo estimen conveniente podrán establecer cargos de Ayudante destinados a los alumnos aventajados que deseen colaborar en el desarrollo de los trabajos prácticos y de investigación de aquéllas.

La creación de dichos cargos, que serán anuales, deberá ser aprobada por la Comisión de Docencia de la Escuela, a propuesta del Director del Departamento respectivo.

Los nombramientos de Instructor se harán por la Junta Superior de Gobierno, a propuesta del Director del Departamento y previa la aprobación de la Comisión de Docencia.

EL ALUMNADO UNIVERSITARIO

La Matrícula

La matrícula universitaria no tendrá costo alguno para el estudiante, de acuerdo con el principio de

gratuidad establecido por la Ley de Nacionalización de la Enseñanza y la Declaración de La Habana.

El ingreso de los alumnos en la Universidad no estará determinado por sus posibilidades económicas sino por su aptitud para el estudio y su dedicación al mismo.

Se entiende por alumno aquella persona que se ha matriculado oficialmente en la Universidad y se propone recibir los servicios de la misma, ya sea mediante asistencia cotidiana a las clases y demás actividades complementarias o realizando sus estudios por correspondencia. Estas dos variantes determinan la clasificación universitaria del alumno, puesto que la enseñanza superior sólo será impartida y reconocida en la forma y con los requisitos que establecen las presentes Bases, previa la matrícula oficial del alumno en alguna de las dos clasificaciones mencionadas.

Queda abolido todo otro tipo de matrícula.

Los Alumnos de Asistencia Cotidiana

La enseñanza universitaria será diurna y nocturna para los alumnos de asistencia cotidiana. El Consejo Superior de Universidades autorizará la implantación de cursos nocturnos para las Carreras en que ello resulte aconsejable.

La enseñanza nocturna estará reservada a los que demuestren la imposibilidad de concurrir a los cursos diurnos, por desempeñar un trabajo indispensable a la economía familiar, y a los que fueren empleados,

obreros, funcionarios de la administración pública y de empresas estatales.

La enseñanza universitaria nocturna tendrá reglas especiales de asistencia y se regulará al efecto de permitir la utilización más adecuada del tiempo disponible para el estudio. Cada Escuela distribuirá las materias y organizará el horario de trabajo en la enseñanza nocturna del modo que juzgue más conveniente.

La obligada limitación del tiempo semanal para la enseñanza nocturna implicará la prolongación de la duración de las Carreras en la medida que resulte necesaria.

Los alumnos de enseñanza nocturna deben tener la oportunidad de disponer de un tiempo libre adicional para dedicarlo al estudio. A ese fin, el Consejo Superior de Universidades solicitará del Gobierno Revolucionario que se les conceda treinta días de ausencia del trabajo, con sueldo completo, adicionales al régimen de vacaciones prescrito por la legislación vigente, y que se reduzca su jornada de trabajo a un máximo de siete horas en los días de asistencia a clase. Deberá quedar a voluntad del alumno la distribución de los treinta días de licencia adicional referidos, para que pueda utilizarlos del modo más conveniente.

Los Alumnos por Correspondencia

La Universidad organizará oportunamente la enseñanza por correspondencia para aquellos alumnos

que, previo ingreso en una Carrera, se encuentren imposibilitados de asistir cotidianamente a clases, diurnas o nocturnas. Podrán utilizarse a estos efectos el servicio postal y otros medios de comunicación, como las redes nacionales de radio y televisión que la nueva estructura social del País ha puesto al servicio del pueblo.

Estos estudios se regirán por normas que acordará el Consejo Superior de Universidades.

LOS ORGANOS AUXILIARES SUPERIORES

La Comisión Superior de Docencia

La Comisión Superior de Docencia es el órgano auxiliar de la Junta Superior de Gobierno en lo que concierne a la orientación general, coordinación y alta supervisión de la enseñanza. Dictaminará, en el nivel más alto dentro de la Universidad, sobre las cuestiones relativas a los planes de estudio y programas, así como sobre la selección, promoción y separación del personal facultativo.

A los efectos del tratamiento de los problemas docentes propios de una determinada Facultad o Escuela, la Comisión Superior de Docencia deberá llamar a consulta al Decano de la Facultad y al Director de la Escuela correspondientes.

La Comisión Superior de Docencia estará integrada por el Rector de la Universidad, que actuará como Presidente, cuatro miembros del Profesorado, uno de los cuales será Secretario, y un alumno.

El Presidente de la Comisión Superior de Docencia distribuirá los trabajos propios de ésta entre los miembros de la misma y velará por su realización.

El Secretario de la Comisión Superior de Docencia tiene los deberes de un miembro ordinario de la misma y, además, la de redactar las actas de la Comisión, las que deberán recoger las opiniones individuales de los miembros, en caso de que hubiere discrepancias. Elevará copias de dichas actas a la Junta Superior de Gobierno.

La Comisión de Investigaciones

La Comisión de Investigaciones es el órgano auxiliar de la Junta Superior de Gobierno en lo que concierne a orientación general, coordinación y alta supervisión de la investigación universitaria. Dictaminará, en el nivel más alto de la Universidad, sobre todo lo referente a las investigaciones científicas y culturales.

A los efectos de coordinar y recopilar la información pertinente, deberá llamar a consulta al Decano de la Facultad y al Director de la Escuela sobre cuyas respectivas cuestiones deba resolver.

La Comisión de Investigaciones estará integrada por el Vicerector de la Universidad, que actuará como Presidente de aquélla, tres miembros del Profesorado y un representante de la Academia de Ciencias.

El Presidente de la Comisión de Investigaciones distribuirá los trabajos de ésta entre los demás miembros de la misma y velará por su realización.

El Secretario de la Comisión de Investigaciones tiene los deberes de un miembro ordinario de la misma y, además, la redacción de las actas de la Comisión, las que deberán recoger las opiniones individuales de los miembros, en caso de que hubiere discrepancias. Elevará copias de dichas actas a la Junta Superior de Gobierno..

La Comisión de Publicaciones

La Comisión de Publicaciones es el órgano auxiliar de la Junta Superior de Gobierno en lo que concierne a la coordinación de las solicitudes de textos, películas, diapositivas grabaciones, etc., y la publicación de libros, revistas y otros materiales impresos que resulten adecuados al mejor desarrollo de la Enseñanza Superior y la publicación de las cuales corresponde a la Universidad.

Con respecto a las publicaciones auxiliares de la docencia que editen las Facultades para su propio uso, la Comisión de Publicaciones velará porque las mismas reúnan los requisitos de la función a que están destinadas.

La Comisión de Publicaciones elevará sus informes a la Junta Superior de Gobierno, y se asesorarán de las Comisiones de Docencia de las Escuela y demás organismos competentes.

La Comisión de Publicaciones estará integrada por tres miembros del Profesorado y dos alumnos. Uno de los miembros del Profesorado será Presidente de la Comisión y uno de los restantes miembros será Secretario.

El Presidente de la Comisión de Publicaciones distribuirá los trabajos propios de ésta entre los demás miembros de la misma y velará por su realización.

El Secretario de la Comisión de Publicaciones tiene los deberes de un miembro ordinario de la misma y, además, el de redactar las actas de las reuniones de la Comisión, las que deberán recoger las opiniones individuales de los miembros, en caso de que hubiere discrepancia. Elevará copias de actas a la Junta Superior de Gobierno.

LOS SERVICIOS GENERALES

El Servicio de Biblioteca

El Servicio de Biblioteca comprende las funciones que se prestan en la Biblioteca Central de la Universidad y en las correspondientes bibliotecas de las Facultades.

El régimen del Servicio de Biblioteca estará a cargo de un Director, ayudado por el personal técnico y administrativo necesario.

Serán funciones propias del Director las de encauzar el Servicio de Biblioteca según las orientaciones generales que emanen de la Junta Superior de Gobierno, y supervisar su realización. Asimismo: coordinar los servicios bibliotecarios; cuidará de la formación y superación del personal adscrito a éstos; velará por el mejoramiento de aquéllos, y sugerirá a la Junta Superior de Gobierno los cambios que considere convenientes.

La Biblioteca Central será responsable de la catalogación y control de los libros y demás documentos que existan en las unidades o secciones de todo el servicio bibliotecario de la Universidad.

El Servicio de Integración Universitaria

Este servicio estará encargado de cultivar en los alumnos, colectivamente, los valores favorables a su eficaz ajuste universitario y social. A ese efecto, cuidará de que los estudiantes hagan vida universitaria en toda la intensidad y extensión factibles, mediante la organización de actos culturales y patrióticos, foros, ciclos de conferencias, visitas, fiestas, deportes, paseos, excursiones, trabajos de cooperación cívica, y, en general, toda clase de actividades que, aparte de las normales de docencia e investigación, propicien la convivencia humana, la amistad, la comprensión y el compañerismo.

Para tal propósito, este órgano funcionará íntimamente relacionado con los demás servicios generales.

También atenderá a la divulgación eficaz de informaciones y orientaciones que tiendan a encauzar el requerido número de alumnos hacia las carreras más necesarias al desarrollo nacional, de acuerdo con las pautas que emanen de la Junta Superior de Gobierno.

Regirán el Servicio de Integración Universitaria dos miembros del Profesorado y dos alumnos. Uno de los miembros del Profesorado será Director del Servicio, y uno de los restantes miembros será Secretario.

Serán funciones del Director orientar al Servicio de Integración Universitaria de acuerdo con las indicaciones que emanen de la Junta Superior de Gobierno, ponerlas en práctica y evaluar los resultados obtenidos. El Secretario tendrá funciones análogas a las señaladas para este cargo en los demás órganos que lo poseen.

El Servicio de Orientación

Este servicio tendrá a su cargo prestar a los alumnos, individualmente, toda la ayuda posible para superación de sus problemas educacionales. Cuidará de encauzar sus aptitudes y de orientarlos en la adquisición de adecuadas técnicas de estudio. Cooperará con los órganos unicersitarios pertinentes en lo relativo a las pruebas de selección a que se sometan los aspirantes a ingresar en las distintas carreras universitarias.

El Servicio de Orientación estará desempeñado por un Director y el personal técnico y administrativo correspondiente.

Serán funciones del Director orientar el Servicio de acuerdo con las indicaciones que emanen de la Junta Superior de Gobierno, ponerlas en práctica y evaluar los resultados obtenidos. El Secretario tendrá funciones análogas a las señaladas para este cargo en los demás órganos que lo poseen.

El Servicio de Asistencia Médica

El Servicio de Asistencia Médica estará encargado de prestar servicio de medicina preventiva curativa al personal y alumnado de la Universidad. Al efecto, dispondrá del personal técnico y los medios materiales necesarios para desarrollar adecuadamente su misión.

Serán funciones de este servicio el examen médico previo, obligatorio para todos los aspirantes a ingresar en la Universidad, y la verificación periódica de las condiciones de salud de los alumnos así como del personal de la misma.

El Servicio de Asistencia Médica estará desempeñado por un Director y el personal técnico y administrativo correspondiente.

Serán funciones del Director orientar el Servicio de acuerdo con las indicaciones que emanen de la Junta Superior de Gobierno, ponerlas en práctica y evaluar los resultados obtenidos.

El Servicio de Educación Física, Deportes y Recreación

El Servicio de Educación Física, Deportes y Recreación estará encargado de orientar, dirigir y poner en práctica las actividades deportivas y de recreación encaminadas al mejoramiento corporal de los alumnos universitarios. Oportunamente se reglamentará la obligatoriedad de asistencia de los alumnos a las actividades propias de este servicio, que se coordinará adecuadamente con el INDER.

El Servicio de Educación Física, Deportes y Recreación estará regido por un Director, dos miembros del Profesorado y dos alumnos. Uno de los miembros será Secretario.

Serán funciones del Director orientar el Servicio de acuerdo con las indicaciones que emanen de la Junta Superior de Gobierno, ponerlas en práctica y evaluar los resultados obtenidos. El Secretario tendrá funciones análogas a las señaladas para este cargo en los demás órganos que lo poseen.

La Administración

La Administración General de la Universidad tendrá a su cargo las siguientes funciones:

- a) Sustanciar la actividad financiera universitaria.
- b) Manejar los fondos operativos pertinentes; llevar la contabilidad universitaria, y elaborar los proyectos de presupuestos, conforme a las instrucciones de la superioridad.
- c) Sustanciar los servicios de suministros (adquisiciones, almacenes, imprenta, etc.) y los servicios internos (mantenimiento, vigilancia, comedores, librería, etc.), de la Universidad.
- d) Preparar y tramitar las nóminas procedentes.
- e) Llevar el registro de asistencia de todo el personal de la Universidad, de acuerdo con los datos de los respectivos órganos.
- f) Formar y archivar los expedientes individuales de todo el personal universitario.

La Administración General de la Universidad estará regida por un Administrador, que tendrá la cooperación del correspondiente personal técnico y administrativo. Este personal se distribuirá entre los distintos órganos universitarios, de acuerdo con las respectivas necesidades.

La Secretaría Técnica Administrativa

La Universidad tendrá un Secretario Técnico Administrativo, encargado de las siguientes funciones:

- a) Formar y archivar los expedientes de estudios de todo el alumnado de la Universidad.
- b) Tramitar los documentos relacionados con la Junta Superior de Gobierno o el Rector.
- c) Expedir certificaciones de matrículas, estudios, trabajos y títulos de la Universidad, de acuerdo con las normas reglamentarias pertinentes.
- d) Organizar y supervisar la matrícula de los alumnos.
- e) Revisar y tramitar la expedición de los títulos universitarios.
- f) Llevar la estadística de la Universidad, y suministrar los datos correspondientes.
- g) Actuar como Secretario de la Junta Superior de Gobierno de la Universidad, en cuyas reuniones tendrá voz, pero no voto, y de las cuales extenderá las correspondientes actas.

La Comisión de Extensión Universitaria

La Comisión de Extensión Universitaria será fundamentalmente un órgano de integración de la Universidad y el pueblo.

La Comisión establecerá los medios adecuados para que la cultura universitaria llegue a las masas populares en forma eficaz, así como para que las necesidades de éstas, en lo que atañe a su progreso educacional y técnico, sean bien conocidas por la Universidad, mediante la participación de representantes de las organizaciones de obreros, campesinos y empleados en las deliberaciones acerca de los programas, ciclos y cursos a desarrollar. Proveerá cuanto sea factible para satisfacer aquellas necesidades.

A estos efectos, la Comisión de Extensión Universitaria :

- a) contribuirá a la divulgación de la cultura por toda la Nación, mediante publicaciones, conferencias, exposiciones, conciertos, certámenes, representaciones teatrales, proyecciones cinematográficas, programas de televisión, actos deportivos, etc.
- b) organizará cursillos de temporada y fomentará, a través de las Facultades, la creación de Círculos de Estudios Especializados, con el fin de divulgar las ideas científicas, tecnológicas y culturales más relevantes, estimular el interés por la investigación original y por su aplicación en

beneficio del País; de modo que la Universidad actúa como integradora de actividades científicas y culturales, mediante el trabajo conjunto con personas e instituciones externas al ámbito universitario.

- c) propiciará la superación de los graduados universitarios y organizará al efecto cursos especiales, seminarios, simposios, etc.

Como parte de la Comisión de Extensión Universitaria existirá la Sección de Información e Intercambio Cultural, a la que corresponderá: a) la obtención de datos relativos a los centros de enseñanza superior, nacionales y extranjeros, para información general, b) el canje de publicaciones y materiales docentes con otras Universidades y centros culturales, c) la distribución de toda información relativa a la universidad y sus dependencias.

La Comisión de Extensión Universitaria estará compuesta de doce miembros: cuatro del Profesorado, uno de los cuales será el Presidente, cuatro alumnos y cuatro representantes de organismos extra-universitarios.

Los representantes de organismos extra-universitarios se distribuirán así: uno por las agrupaciones intelectuales, uno por las agrupaciones profesionales, uno por las agrupaciones laborales, uno por las agrupaciones deportivas.

EL REGIMEN DEL PERSONAL FACULTATIVO

Ingreso y Separación del Personal Facultativo

Todo el personal facultativo (Profesores, Profesores Auxiliares e Instructores) será nombrado por el sistema de contratación. En ningún caso dicha contratación será de carácter permanente.

Para proveer un cargo académico vacante, el Director del Departamento estudiará el caso y elevará su recomendación a la Comisión de Docencia de la Escuela a que esté adscripto. La Comisión de Docencia elevará su informe a la Junta de Gobierno de la Facultad, y ésta informará a la Comisión Superior de Docencia, la que formulará la proposición definitiva, a la Junta Superior de Gobierno.

La primera contratación de un miembro del Profesorado se hará por el término de un año. Las renovaciones de contrato subsiguientes estarán siempre condicionadas por el estricto cumplimiento de los deberes inherentes al cargo, así en lo que respecta al necesario nivel científico, técnico, pedagógico y cultural, como en lo que concierne a la conducta moral y cívica y al cumplimiento de las normas disciplinarias de la Universidad.

Al finalizar la primera contratación, las renovaciones de contrato sucesivas se harán por dos, tres y cinco años. Concluído el primer período de once años de contrataciones sucesivas, la renovación de los contratos deberá hacerse por términos de más de cinco años y no mayores de diez.

La contratación de Instructores se hará por un año y podrá renovarse de año en año hasta un límite de cinco.

Para la renovación de un contrato se exige la recomendación favorable y fundamentada de la Comisión de Docencia de la Escuela y de la Junta de Gobierno de la Facultad, previo el informe del Departamento correspondiente. La recomendación será estudiada por la Comisión Superior de Docencia, la que elevará su dictamen a la Junta Superior de Gobierno, que resolverá finalmente.

Si las deficiencias de un miembro del personal facultativo en su disciplina o en sus métodos de enseñanza, fueran tales que aconsejaran su separación—lo que será acordado en primera instancia por la Comisión de Docencia de la Escuela en consulta con el Director del Departamento respectivo— el Director de la Escuela lo informará a la Junta de Gobierno de la Facultad, para que ésta lo eleve, con su informe, a la Junta Superior de Gobierno de la Universidad, que resolverá finalmente previo dictamen de la Comisión Superior de Docencia.

Dedicación del Profesorado a la Universidad y su Retribución

Los Profesores y Profesores Auxiliares dedicarán a la Universidad no menos de diez horas semanales de labor, salvo aquellos casos en que, por la índole de la materia u otras circunstancias, la Junta Superior de Gobierno autorice una contratación especial.

Ningún miembro del personal facultativo podrá impartir más de tres horas diarias de explicación oral.

A los efectos del cómputo de horas de dedicación, se tendrán en cuenta toda clase de tareas académicas que se realicen para la Universidad. A cada miembro del personal facultativo se asignarán labores pertinentes de manera que pueda llegar a dedicaciones de 10, 15, 20, 25, 30, 35 ó 40 horas semanales, según los casos.

La retribución mensual del Profesorado se regirá por la siguiente escala de sueldos netos:

Horas semanales	Profesor	Profesor Auxiliar
10	330.00 pesos.....	245.00 pesos
15	400.00 „	300.00 „
20	470.00 „	355.00 „
25	540.00 „	410.00 „
30	610.00 „	465.00 „
35	680.00 „	520.00 „
40	750.00 „	575.00 „

La retribución de los Profesores Extraordinarios, Invitados y de cualesquiera casos en que se requiera un tratamiento especial, se determinará individualmente por las autoridades superiores. Los Profesores Consultantes percibirán la retribución genérica que se determine.

Dedicación de los Instructores y Ayudantes y su Retribución

La dedicación de un Instructor no graduado será de no menos de 15 horas semanales, con una retribución neta de 100.00 pesos mensuales y la de un Instructor graduado será de no menos de 20 horas semanales, con una retribución neta de 200.00 pesos mensuales. Las condiciones de trabajo y retribución de los Ayudantes serán dictadas por la Junta Superior de Gobierno.

La Docencia

Se procurará que cada miembro del personal facultativo desarrolle la enseñanza en grupos no mayores de cincuenta alumnos en las clases regulares, y no mayores de veinticinco alumnos en clases prácticas, laboratorios y seminarios. Siempre que sea posible, se intentará reducir aún más el número de alumnos por miembros del personal facultativo, sin que esto sea óbice para organizar, en casos especiales, grupos de amplia cuantía a los efectos de asistir a clases de tipo conferencia dadas con carácter de orientación teórica.

Se proscribe el libro de texto único, aunque se acepta el libro de texto-guía en los casos de reconocida conveniencia.

Los miembros del personal facultativo están obligados a suministrar a sus alumnos una bibliografía accesible que les permita informarse adecuadamente

sobre la materia. Dentro de límites razonables, podrán exigirse a los alumnos conocimientos correspondientes a la bibliografía recomendada.

Para auxilio de la enseñanza, la Comisión de Docencia de la Escuela podrá autorizar a sus Departamentos la publicación, sin lucro alguno para los autores, de apuntes o notas de clase que sirvan de orientación al alumnado. En ningún momento los profesores podrán exigir que los alumnos se atengan exclusivamente a tales notas o apuntes.

Los Directores de los Departamentos serán responsables del contenido de las publicaciones para uso docente elaboradas por su respectivo personal.

Se proscribe la enseñanza memorística y pasiva. Se exige de todo miembro del personal docente, una enseñanza dinámica y eficaz, que haga uso extensivo de los medios audio-visuales con que deberá contar la Universidad para auxilio de la enseñanza, así como de los laboratorios y museos adecuados. La enseñanza, concebida de este modo, deberá ir encaminada a despertar en el alumno sus facultades críticas y hábitos de trabajo independiente.

Se pondrá al alumno en contacto con las condiciones de la vida profesional, para lo cual se estimulará la participación del mismo en las actividades productivas de su especialidad, tanto fuera de la Universidad como en su seno.

Se fomentará la participación del alumno en seminarios y círculos de estudios patrocinados por las respectivas Facultades y Escuelas.

Asimismo se estimulará la dedicación del alumno al trabajo original, por el empleo adecuado de los laboratorios de investigación y de producción.

Participación del Profesorado en el Gobierno de la Universidad

Los miembros profesoraes de la Junta Superior de Gobierno de la Universidad y de la Junta de Gobierno de la Facultad serán designados en la forma que establezcan los Estatutos correspondientes.

Los miembros profesoraes de la Comisión Superior de Docencia, de la Comisión de Investigaciones de la Comisión de Publicaciones y de la Comisión de Extensión Universitaria serán designados por la Junta Superior de Gobierno de la Universidad.

Los Directores de las Escuelas, los Miembros de las Comisiones de Docencia y los Directores de los Departamentos serán designados por la Junta Superior de Gobierno, en tanto se regule el procedimiento definitivo de selección.

La duración de los períodos por los cuales se designarán todos los miembros del personal referidos en esta sección, será de dos años.

EL REGIMEN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

El Sistema de Becas

Los alumnos o aspirantes a serlo que carezcan de recursos económicos para iniciar o continuar sus estudios universitarios y posean las adecuadas condiciones intelectuales y morales, recibirán becas que les permitan cursar la enseñanza superior.

Todo cubano o residente en Cuba que aspire a ser alumno becario de la Universidad deberá acreditar:

- a) carecer de recursos económicos, total o parcialmente, para costear sus estudios superiores;
- b) poseer las necesarias condiciones culturales, cívicas y morales.

Las becas de alumnos serán de dos clases: totales y parciales. Las becas totales comprenden: alimentación, alojamiento, vestimenta, lavandería, transporte, material de aprendizaje y gastos menores.

Las becas parciales comprenderán desde un mínimo, que será el costo de los libros, hasta un máximo que nunca abarcará todos los aspectos incluidos en la beca total.

Si la situación económica del becario mejorase en cualquier momento, deberá renunciar a su beca o pedir su cambio a una clasificación más adecuada. La infracción de esta norma implicará la pérdida del curso.

Las becas serán otorgadas según el régimen que establezca el Consejo Superior de Universidades, sólo por un año académico; pero podrán ser renovadas por igual tiempo cada año hasta que el becario termine sus estudios.

La renovación de una beca estará condicionada por el estricto cumplimiento de los requisitos especiales, económicos, académicos, cívicos, morales y disciplinarios establecidos por el Consejo Superior de Universidades.

Se organizará también un régimen de becas para graduados y miembros del personal facultativo que se propongan ampliar sus estudios en las Universidades nacionales, cuya regulación se hará oportunamente por el Consejo Superior de Universidades.

Las becas de alumnos, graduados y miembros del personal facultativo, para el extranjero se ajustarán al régimen que apruebe el Consejo Superior de Universidades.

A los efectos de las becas que se concedan por organismos nacionales o extranjeros a estudiantes o graduados extranjeros para cursar estudios en las Universidades cubanas, será necesario atenerse a las recomendaciones del Consejo Superior de Universidades.

En los casos pertinentes, el régimen de becas podrá abarcar a aquellas personas que, mediante estudios especiales preparatorios en la Universidad, se capaciten para ingresar en carreras tecnológicas.

El Consejo Superior de Universidades recomendará al Estado las medidas pertinentes para que los becarios graduado, de toda clase, presten servicios profesionales en actividades relativas a los estudios realizados.

Cada becario quedará comprometido con la Nación a contribuir a que otros alumnos puedan disfrutar de iguales beneficios. El Consejo Superior de Universidades regulará este aspecto, con vistas a que el pueblo, en un tiempo razonable, recupere de lo invertido en la beca respectiva, la cantidad que se determine, de acuerdo con el desenvolvimiento profesional del graduado.

El Ingreso de los Alumnos

El número de alumnos que ingrese en cada carrera universitaria estará determinado, en general, por:

- a) las necesidades del País en materia técnica, científica y profesional,
- b) la aptitud física e intelectual de los aspirantes.

En consecuencia, se establecerá el debido procedimiento de selección.

Desde el punto de vista académico, el título de Bachillerato Pre-Universitario, con la orientación pertinente, servirá para ingresar en las carreras universitarias.

El Consejo Superior de Universidades podrá autorizar otro título de nivel medio para ingresar en determinada carrera, previo informe de la Junta Su-

perior de Gobierno y la Comisión Superior de Docencia de la Universidad respectiva. El Consejo señalará también cualesquiera otros medios que estime procedentes para regular el ingreso en las Universidades.

Los aspirantes a ingresar en la Universidad, sean o no becarios, serán sometidos a las pruebas que cada Escuela determine, las cuales deberán ser previamente aprobadas por las respectivas autoridades superiores.

La Asistencia Clases

Para los alumnos de asistencia cotidiana, la asistencia será obligatoria en no menos del 80 por ciento de las clases y trabajos prácticos, en cada asignatura. Una asistencia menor implicará automáticamente la imposibilidad de aprobación de la asignatura afectada.

En atención a circunstancias individuales, se podrá admitir, para determinados alumnos y dentro de límites restringidos, una menor asistencia. Al efecto, el caso deberá ser aprobado por la Junta Superior de Gobierno de la Universidad, previo informe favorable de la Comisión de Docencia de la Escuela al Decano de la Facultad, quien elevará, con su dictamen a la expresada Junta.

Promoción y Pruebas de Capacidad

Queda proscrito de la enseñanza universitaria el examen único como prueba de la capacidad y aprovechamiento de los alumnos.

La escala de calificaciones será de 0 a 100 puntos. Las calificaciones o notas de las asignaturas serán las siguientes:

Hasta 69 puntos.....	Desaprobado
De 70 a 79 puntos.....	Aprobado
De 80 a 89 puntos.....	Aprovechado
De 90 a 100 puntos.....	Sobresaliente

Las calificaciones semestrales se basarán en:

- a) Las pruebas teóricas y prácticas realizadas, con aviso previo o sin él, durante el semestre.
- b) Los trabajos realizados por el alumno en clase, seminario, laboratorio, museo, etc., o los realizados fuera de la Universidad bajo la orientación de un miembro del personal facultativo, en la asignatura correspondiente.

La Comisión de Docencia de la Escuela podrá autorizar un tipo de prueba general, a fin de semestre, que permita al profesor tener una apreciación complementaria del dominio de la asignatura por el alumno. En ningún caso, sin embargo, podrá valorarse dicha prueba con una puntuación superior al 20 por ciento de la total.

Las pruebas se realizarán en el mismo día y hora para todos los alumnos del mismo grupo. En caso de enfermedad u otra causa grave que impida la asistencia a la prueba general, el alumno deberá notificarlo a la Comisión de

Docencia respectiva, la cual estará obligada a realizar la comprobación directa del hecho.

El alumno que incurriere en falsedad será sancionado con la pérdida del curso completo.

Si se autorizasen pruebas generales, habrán de realizarse en un término de diez días, que empezarán a contarse al día siguiente de finalizado el período correspondiente. La Junta Superior de Gobierno, asesorada por la Comisión Superior de Docencia, resolverá sobre aquellos casos en que, por la índole de la materia, no convenga aplicar esta norma general.

La Junta de Gobierno de la Facultad, ateniéndose a las normas fijadas al respecto por la Junta Superior de Gobierno, podrá autorizar, en casos excepcionales, a un alumno para que realice una prueba especial en una asignatura dada, a propuesta del respectivo profesor, pero siempre será necesario un informe favorable de la Comisión de Docencia de la Escuela, previa consulta a la Junta Coordinadora de Año.

Para pasar de año se requiere:

- a) No haber sido desaprobado en alguna asignatura básica del año.
- b) No haber sido desaprobado en más de una asignatura no básica del año.
- c) Haber aprobado la asignatura pendiente, en su caso.

Al alumno de primer año cuya media aritmética de las calificaciones resultare menor de 50, le será cancelada definitivamente su matrícula en la Carrera.

Si un alumno, al concluir el curso, no cumple los requisitos para pasar de año, podrá volver a matricularse en el mismo año (con el régimen de estudios que se fije), para el próximo curso, si hasta ese momento no ha repetido más de un año; de suerte que en ningún caso un alumno podrá matricularse, en la misma Carrera, durante un número de cursos mayores que el número de años de que ella conste más dos.

El Consejo Superior de Universidad determinará cuáles son las asignaturas básicas de cada año en las Carreras de cada Escuela. Asimismo, determinará el régimen de asistencia que deba cumplir el alumno en los casos de interferencia de asignatura pendiente con el desarrollo del curso normal.

La propia comisión reglamentará las precedencias entre las asignaturas.

El Índice Académico

El índice académico general será el promedio de las calificaciones finales *relativas* de todas las asignaturas de la carrera cursada por el alumno. Al efecto, a cada asignatura se atribuirá un número que exprese el "peso" de la misma en la carrera correspondiente, y el índice académico se calculará después de multiplicar la calificación de cada asig-

natura por dicho número. En consecuencia ese índice representará una *media pesada* de las calificaciones del alumno.

El Consejo Superior de Universidades podrá acordar la inclusión de otros méritos académicos en el cómputo del señalado índice. También podrá establecer índices *anuales* para contribuir a la evaluación de los alumnos, en casos, como la concesión de becas, provisión de plazas, adjudicación de premios, etc. El índice anual se calculará de acuerdo con normas análogas a las expresadas para el índice general.

El alumno que no alcance el índice académico general requerido para la finalidad correspondiente, podrá mejorarlo, bien por medio de la repetición y nueva aprobación de asignaturas, o por trabajos académicos adicionales, de acuerdo con las reglas que dicte al respecto el Consejo Superior de Universidades.

Requisitos para la Obtención del Grado

Para la obtención del Grado o Título Universitario, será indispensable la realización y aprobación de un trabajo, que se denominará Trabajo de Grado, el cual se desarrollará bajo la dirección de un Profesor y deberá reflejar la madurez profesional, científica y cultural del alumno al finalizar su carrera. Las autoridades universitarias establecerán normas por las cuales se regirá la aprobación de los Trabajos de Grado.

Una vez obtenido el Grado, se expedirá al alumno el título oficial correspondiente, que lo capacitará para el ejercicio de su profesión.

El Doctorado

Los graduados cuyo índice académico general no sea inferior a 85, podrán aspirar al título de Doctor, que representará un alto nivel académico.

El Consejo Superior de Universidades regulará los estudios, trabajos y demás condiciones mediante los cuales podrá otorgarse el título de Doctor.

Reconocimiento de Grados y Convalidación de Estudios

Los grados obtenidos en instituciones extranjeras que tengan equivalencia en nuestras Universidades, podrán convalidarse en Cuba.

Cuando existan convenios de reciprocidad con instituciones de enseñanza superior extranjeras, bastará sólo la presentación de los documentos acreditativos y la solicitud del Grado equivalente nacional para que éste sea concedido.

En otro caso, la convalidación implicará el examen de los estudios del interesado por parte del Director de la Escuela respectiva, quien dictaminará lo pertinente. El Director de la Escuela, asesorado por la Comisión de Docencia, fijará los requisitos adicionales que pudieran exigirse para la equiparación de estudios y la posterior concesión del Grado.

En su caso, la Comisión de Docencia establecerá el índice académico que corresponde al Grado, cuya equiparación acepte.

El Director de la Escuela, asistido por la Comisión de Docencia, autorizará la exención de cursar determinadas asignaturas a los alumnos que hubieren aprobado materias equivalentes en otras instituciones nacionales o extranjeras, y precisará las calificaciones respectivas a los efectos del cómputo del índice académico requerido.

Participación de los Alumnos en el Gobierno de la Universidad

Todos los cargos que deban desempeñar los alumnos serán cubiertos por designación del estudiantado en la forma que establezcan los Estatutos de la Universidad. La designación se hará por un año, y será revocable de acuerdo con lo que establezcan los reglamentos de las organizaciones estudiantiles.

Los Servicios de Enseñanza de Nivel no Universitario

Por razones del mejor aprovechamiento de recursos humanos, equipos e instalaciones, podrán organizarse en la Universidad, adscriptos a determinadas Escuelas, estudios especiales de nivel sub-universitario que contribuyan a la formación de los profesionales auxiliares exigidos por el desarrollo del país.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera: Al objeto de implantar la nueva organización de las Universidades, el Consejo Superior de

Universidades designará a los miembros del Profesorado que integrarán la primera Junta Superior de Gobierno de cada una de ellas. Estas interesarán de los organismos estudiantiles la designación de los correspondientes miembros.

Segunda: Al entrar en vigor la Reforma de la Enseñanza Superior, prescriben todos los derechos adquiridos por el personal universitario al amparo de oposición, concurso-oposición, concurso o contratación.

La Junta Superior de Gobierno de cada Universidad determinará por esta vez, los miembros del personal facultativo que se incluirán o no en el régimen de contratación aprobado por este Consejo.

A los miembros del personal facultativo que ingresaron por oposición o concurso-oposición con carácter vitalicio se les contratará inicialmente por cinco años, y a los miembros del Profesorado que ingresaron por el sistema de contratación, se aplicará el régimen establecido en estas Bases.

Tercera: Durante un período de cinco años a partir de la vigencia de las presentes normas, también podrán ser Directores de las Escuelas y de los Departamentos, los Profesores Auxiliares.

Cuarta: Los actuales alumnos continuarán sus estudios por el plan de transición correspondiente. Para conservar este derecho, deberán terminar sus carreras respectivas en un período no mayor del número de años que les falte y uno más.

Quinta: El régimen de enseñanza nocturna que se organiza en las presentes Bases no se aplicará a los planes de transición, salvo que lo acuerde el Consejo Superior de Universidades, a propuesta de las Juntas Superiores de Gobierno respectivas.

Sexta: En las actuales circunstancias, dado que el número de estudiantes con calificación suficiente para ingresar en las carreras tecnológicas no basta para cubrir los requerimientos nacionales, de acuerdo con las proyecciones económicas del País, se permitirá el ingreso, en las carreras tecnológicas que el Consejo Superior de Universidades señale, de personas que, en un período no mayor de cuatro semestres académicos, puedan ser preparadas, mediante cursos intensivos, para adquirir el nivel mínimo de conocimientos especiales que las capacite para cursar estudios en dichas carreras. El Consejo Superior de Universidades establecerá las normas para regular ese tipo de ingreso excepcional.

DISPOSICION FINAL

A partir de la publicación de las presentes bases en la "Gaceta Oficial" de la República, quedan derogados los estatutos, reglamentos y demás disposiciones de las Universidades en cuanto se opongan a lo preceptuado en dichas bases.

Se fija un plazo de seis meses a partir de la vigencia de las presentes bases, para que las Juntas Supe-

riores de Gobierno de las Universidades acuerden sus respectivos estatutos y los eleven al Consejo Superior de Universidades.

La Habana, 10 de enero de 1962.

Dr. Armando Hart Dávalos
Ministro de Educación
Presidente del Consejo
Superior de Universidades

Dr. Abelardo Moreno Bonilla
Secretario del Consejo Superior
de Universidades

FACULTAD DE HUMANIDADES

- 1.—Escuela de Filosofía.
- 2.—Escuela de Arte.⁽¹⁾
- 3.—Escuela de Letras.
- 4.—Escuela de Historia.
- 5.—Escuela de Ciencias Jurídicas.
- 6.—Escuela de Ciencias Políticas.
- 7.—Escuela de Educación.
- 8.—Escuela de Economía.

FACULTAD DE CIENCIAS

- 1.—Escuela de Matemáticas.
- 2.—Escuela de Física.
- 3.—Escuela de Química.
- 4.—Escuela de Química Farmacéutica.
- 5.—Escuela de Ciencias Naturales.

(1) Es aspiración de este Consejo que en el futuro se organice esta Escuela en la Facultad de Humanidades.

- 6.—Escuela de Geología.
- 7.—Escuela de Geografía.
- 8.—Escuela de Psicología.

FACULTAD DE TECNOLOGIA

- 1.—Escuela de Ingeniería Civil.
- 2.—Escuela de Ingeniería Eléctrica.
- 3.—Escuela de Ingeniería Mecánica.
- 4.—Escuela de Ingeniería Química.
- 5.—Escuela de Ingeniería de Minas.
- 6.—Escuela de Ingeniería Industrial.
- 7.—Escuela de Arquitectura.

FACULTAD DE AGRONOMIA Y VETERINARIA

- 1.—Escuela de Agronomía.
- 2.—Escuela de Veterinaria.

FACULTAD DE CIENCIAS MEDICAS

- 1.—Escuela de Medicina.
 - 2.—Escuela de Odontología.
-

