

**A** longa história de projetos inconclusos das políticas públicas sociais latino-americanas perdura nas atuais configurações políticas locais, nacionais e globais. Seus efeitos perniciosos evidenciam-se na imensa desigualdade social, na cultura da violência e do medo que desintegram o tecido social e pessoal. Mesmo considerando o duro embate de corpos e de ideias presentes nas múltiplas lutas políticas e armadas, das resistências dos movimentos sociais e educacionais democráticos, as políticas de Estado estão longe de satisfazer as necessidades humanas essenciais.

Parece que o alerta do velho Marx, de 1852, não perdeu sua atualidade. Para engrandecer nossa imaginação na tarefa a cumprir, não podemos fazer o fantasma caminhar outra vez, tomando emprestados as roupagens, os gritos de guerra, nem os velhos esbirros da lei que há muito parecem apodrecidos, a fim de apresentar, nessa nova linguagem emprestada, a nova cena da historia universal (Marx, 1987).

Um fragmento do discurso de Garcia Marquez, sobre *La soledad de America Latina*, também traduz nossos sentimentos e desafios, enquanto professores-pesquisadores das instituições escolares latino-americanas. Ele sustentou que:

La interpretación de nuestra realidad com esquemas ajenos solo contribuye a hacernos cada vez más desconocidos, cada vez menos libres, cada vez más solitárias (...). El desafío mayor para nosotros ha sido la insuficiencia de los recursos convencionales para fazer creíble nuestra vida. Este es el nudo de nuestra soledad. (apud Castro, 2010, p. 54)

Mesmo considerando o conflito de valores e de interesses que levou à produção de teorias e métodos, bem como a invenção eurocêntrica

desta unificação política intitulada *América Latina*, arriscamos um questionamento inicial: Será que sobra alguma força explicativa do conceito de América Latina e de latinidade, tanto do ponto de vista indígena, espiritual e idealista, quanto material e utilitarista externo?

Octavio Paz (1968), em *O labirinto da solidão*, de um jeito não menos político e nem menos poético que Marx e Marques, ajudou-nos a chegar mais perto do referido desafio, ficando um pouco mais distante. Despertar para a história talvez signifique adquirir consciência da nossa singularidade, no momento do repouso reflexivo, antes de nos entregarmos ao fazer.

A preocupação com as singularidades de cada país, de cada escola, é uma ideia perigosa. Alguns ainda acreditam que em sua própria tradição não existe um pensamento político e educacional, que possa justificar intelectual e moralmente seus projetos, seus sonhos, suas revoltas. Mas, será que a nossa tradição, esquecida ou pouco conhecida, não foi o verdadeiro embrião do pensamento político e pedagógico? O poeta, mas uma vez, nos alertou que o sentimento de inferioridade influi em uma desconfiança instintiva em relação às nossas capacidades criadoras. E assim complementou:

Mais vasta e profunda que o sentimento de inferioridade, jaz a solidão. É impossível identificar ambas as atitudes: sentir-se só não é sentir-se inferior, mas sim diferente. O sentimento de solidão, por outro lado, não é uma ilusão – como às vezes é o da inferioridade, e sim a expressão de um fato real: somos, na verdade, diferentes. E na verdade estamos sós. (...) este profundo sentimento de solidão – que se afirma e se nega, alternadamente, na melancolia e no júbilo, no silêncio e no alarido, no crime gratuito e no fervor religioso. Em qualquer lugar o homem está só. (Paz, 1978, p. 22)

Não é nosso objetivo descrever estas reações, mas o de percebermos nossas dificuldades e potencialidades de nos reconciliarmos com o fluir da vida, com o sonho de um mundo melhor, planetário, no qual o mundo e o homem sonham e são sonhados. Mais uma vez esclarece o poeta: “Quem já viu a esperança de carne e osso não se esquece dela. Procura-a sob todos os céus e entre todos os homens. E sonha que um dia vai encontrá-la de novo, não sabe onde, talvez entre os seus. Em cada homem lateja a possibilidade de ser ou, mais exatamente, de tornar a ser, outro homem” (idem, *ibid.*, p. 29).

A esperança é uma das paixões da alegria e o que traz contentamento à mente é conhecer. A concepção mais extraordinária de conhecimento, a do amor intelectual, é a de que “Pensar é alegria e contentamento, ou aumento de perfeição e realidade. A verdade inicia-se em nós, como desejo do verdadeiro, e porque nasce no interior dos afetos” (Chauí, 1987, p. 73- 74).

Nas paginas que se seguem, investigadores da Argentina, Colômbia, México e Brasil,<sup>1</sup> que fizeram do pensamento e do conhecimento sua atividade vital, refletem sobre esta instituição social por excelência: a escola. Quais os propósitos da educação escolarizada? Quais políticas educacionais desenhamos para nós? Existem horizontes possíveis para as escolas públicas? Será que podemos amenizar o fato de sermos *desconhecidos e solitários*?

Nos três primeiros artigos, consideramos fundamental dar uma espiada nas primeiras décadas do século xx, conhecer algumas das noções e pressupostos que permanecem vivos entre nós, para evitar armadilhas teóricas que embaçam a compreensão e a construção de diretrizes políticas atuais. Eles nos levam a uma viagem aos tempos do processo conflituoso de escolarização pública, de formação de professores para o magistério no contexto de embates de projetos políticos e pedagógicos, delineados no túnel dos totalitarismos e das ditaduras modernizadoras. O primeiro artigo apresenta a pesquisa sobre a primeira escola normal de Campinas (São Paulo), pautada pelo modelo de tradição, como expressão da lógica de um Estado provedor que consolidou o direito de expansão do ensino na cidade, influenciando movimentos mais amplos da educação. O segundo compara as complicitades entre o processo de formação de professores (de Bogotá e de São Paulo) e as ciências, capitalizadas por educadores, *experts* e Estados, com intenções de prover de teorias e metodologias o sistema de instrução pública, apelando para imagens culturais depreciativas dos seus povos. O terceiro artigo retoma os ensaios literários de Octávio Paz, para compreender utopias e desencantos no processo de escolarização pública mexicana. Analisa a complexa construção do projeto político de nação, que excluiu a riqueza contida na educação intercultural do seu passado indígena e espanhol.

Os pressupostos implícitos nas ditaduras latino-americanas deixaram marcas de medo e de insegurança, que ultrapassam as práticas

violatórias dos direitos humanos e a perseguição a militantes políticos e sociais, afetando profundamente os coletivos sociais. O quarto artigo apresenta as memórias da democracia e da ditadura, de membros do gabinete Psicopedagógico do sistema educativo de Buenos Aires, dos anos de 1970 até hoje. Trata-se de uma releitura fundamental para dissipar estratégias disciplinadoras das políticas neoliberais que nos culpabilizam e nos imobilizam.

A escola foi escolhida para atender a uma necessidade humana primordial – a de emancipação intelectual. Todavia, os educadores das escolas públicas são diariamente desafiados por difíceis condições de trabalho e de vida. Educadores que enfrentam, com a bravura das lutas pela democracia real, o sentimento ambíguo de insegurança e esperança. Nesse sentido, o quinto artigo apresenta as lógicas de ação priorizadas pelos diretores de escolas pobres da argentina, para atuar em situações de vulnerabilidade e de exclusão de alunos. Reconstroí teorias e práticas que inspiraram experiências profissionais da educação geral básica, no marco da reforma educativa dos anos de 1990. O sexto artigo apresenta o trabalho diferenciado, desenvolvido numa escola pública periférica de São Paulo, com crianças e adolescentes. Examina o processo de ensino-aprendizagem, a formação do educador, os projetos pedagógicos e a gestão escolar. Os alunos, quando interrogados sobre o que seria preciso fazer nesta escola para que se tornasse a dos seus sonhos, assim responderam: “A Escola Zacarias já é a escola dos meus sonhos!”.

Na seção Caleidoscópio, apresentamos uma *nota de pesquisa* recente sobre a introdução do cinema brasileiro em escolas, que desencadeou cursos de formação de professores, constituição de videotecas, mostras de filmes e produção de vídeos.

Mesmo que o *demônio da eficácia* (expressão de Paz), muitas vezes na contramão, atinja nossos sentimentos mais profundos e tente travar nossa tarefa coletiva, o que seria uma perda dolorosa, torcemos para que algumas dessas ideias possam espalhar-se, fundir-se e confundir-se com as ideias de cada um e de todos, nos momentos das leituras dos textos, ampliando espaços públicos de reflexão.

Nossa aposta, inspirada no conceito de liberdade de Arendt (2007), é de que precisamos interromper o automatismo do mundo, irrompendo-o na trama da improbabilidade infinita. Por mais que os

*milagres* humanos sejam antecipados com temor e esperança, sempre nos causam comoção e surpresa, uma vez que se tenham consumado. Não seria esta uma trivialidade na nossa vida docente, menos conhecida e mais extraordinária que a ficção, que também contribui para conceber a educação escolar em plena sintonia com a democratização da sociedade e com a renovação de um mundo comum?

VERA LUCIA SABONGI DE ROSSI  
(Organizadora)

## Nota

1. Os autores Carlos, Vera, Alejandra, Maria Ana, Márcia e Inés participam, desde 1998, da *Rede de Investigadores Latinoamericanos, Educación Cultura y Política*, coordenada, no Brasil, pela professora Agueda Bittencourt.

## Referências

ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CASTRO, M.I. Los procesos sócio-culturales y la educación. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES EM AMERICA LATINA, 6., 2010, México. *Anales...* México: UNAM, 2010.

CHAUÍ, M. Sobre o medo. In: NOVAES, A. (Org.). *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

MARX, K. *O dezoito Brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo: Moraes, 1987.

PAZ, O. *O labirinto da solidão e post scriptum*. 2. ed. São Paulo: Parma, 1969.