

ENTREVISTA COM ADRIANA PUIGGRÓS: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS - ENTRE A HISTÓRIA E A PROSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA (PARTE I)

ENTREVISTA A ADRIANA PUIGGRÓS: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS - ENTRE LA HISTORIA Y LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA (PARTE I)

INTERVIEW WITH ADRIANA PUIGGRÓS: PEDAGOGICAL ALTERNATIVES - BETWEEN THE HISTORY AND PERSPECTIVE OF LATIN AMERICAN EDUCATION (PART I)

SOLLANO, Marcela Gómez¹ 

BARBOSA, Lia Pinheiro² 

PUIGGRÓS, Adriana³ 



A amplitude, rigor e transcendência das suas produções mostram uma gama diversificada de livros, capítulos e artigos da sua autoria de comprovado impacto teórico e político, ao vincular a dimensão histórico-social com as problemáticas atuais dos sistemas educativos da América Latina e do Caribe. Títulos como *Imperialismo y educación en América Latina* (1980, 2015); *La educación popular en América Latina. Orígenes, tendencias y perspectivas* (1984, 1997 y 2016), derivados de sua dissertação de mestrado e tese de doutorado, inicialmente publicados no México, contam com várias reedições. A primeira delas foi editada na língua inglesa com o título *Neoliberalism and Education in Latin America* (1999).

Também são dignos de destaque as obras *Democracia y autoritarismo en la educación argentina y latinoamericana* (1986, 1989, 1991); *Discusiones sobre educación y política* (1987); *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana* (1990, 1994); *América Latina: crisis y*

¹ Universidad de Nacional Autónoma de México - UNAM – Ciudad de México – México.

² Universidade Estadual do Ceará – UECE – Ceará – Brasil.

³ Universidad de Buenos Aires – UBA – Buenos Aires – Brasil.

prospectivas de la educación (1990); *Crisis y educación popular* (1992); *Universidad, proyecto generacional e imaginario pedagógico* (1993); *La educación de nuestros hijos y el futuro* (1994); *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX* (1995 y en portugués, 1997); *Qué pasó en la educación argentina. De la conquista al menemismo* (1996); *La otra Reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo* (1997); *Educación, entre el acuerdo y la libertad* (1999); *El lugar del saber* (2003); *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, educación para la integración latinoamericana* (2005, texto que la República de Venezuela distribuyó a más de cinco mil docentes); *La tremenda sugestión de pensar que no es posible* (2010). *La escuela, plataforma de la patria* (2019). Essa vasta publicação apresenta não só o potencial teórico-analítico da produção intelectual de Puiggrós, como também as bases que ela construiu para a geração de programas e políticas públicas alternativas.

Uma referência fundamental para o estudo e a investigação pedagógica são os nove volumes do *Historia de la Educación en la Argentina*, de 1990 a 1997, e 2021, publicado pela editora Galerna, que foram o resultado de um importante projeto de pesquisa coletiva que Adriana Puiggrós coordenou e no qual participaram pesquisadoras e pesquisadores de várias instituições e áreas de conhecimento do país sul-americano. Além de ser um trabalho fundacional, esboça em suas páginas uma proposta teórica, epistemológica e metodológica para pensar a complexidade e a particularidade da educação, a partir de questões que vinculam a história com a prospectiva, o local com o global, os sujeitos com as instituições, o currículo com a política.

O apreço por sua trajetória e compromisso está expresso nos importantes reconhecimentos que várias organizações e organismos internacionais lhe deram, tais como o Prêmio de Memória y Pensamiento Iberoamericano 2004, outorgado pela Organización Internacional del Convenio Andrés Bello; a Menção Especial às intelectuais destacadas em Humanidades da Fundação Konex, em 1996; a Bolsa de Pesquisa John Simon Guggenheim Memorial Foundation, em 1991; o Prêmio de Producción Científica y Tecnológica da Universidad de Buenos Aires (UBA); o Reconhecimento ao “Mérito Educativo” da Universidad Mayor de San Andrés, de La Paz, Bolívia; o Prêmio “Grandes Maestros” outorgado pela UBA, o Prêmio Democracia a la Educación da Fundación Caras y Caretas de Buenos Aires, o Reconhecimento da Escuela de Altos Estudios da Facultad de Filosofía y Letras da UNAM e o Título de Doutor Honoris Causa da Universidad de la Plata e de Tucumán, Argentina.

ENTREVISTA COM A ADRIANA PUIGGRÓS. SEXTA-FEIRA 22 DE ABRIL DE 2022

Lia Pinheiro Barbosa: Em nosso país, o Brasil, ainda temos uma tradição de isolamento em relação à América Latina e ao pensamento pedagógico latino-americano e, sobretudo, em relação às alternativas pedagógicas a partir da discussão que fazemos no Programa Alternativas Pedagógicas e Prospectiva Educativa na América Latina - APPEAL, algo que ainda precisamos aprofundar no país. Apesar de Paulo Freire, ainda precisamos de uma maior presença dessa trajetória pedagógica latino-americana e caribenha, de Simón Rodríguez a Paulo Freire, como bem analisa Adriana Puiggrós, ou seja, incorporar essa discussão com maior profundidade. Por isso estamos muito entusiasmadas com esta entrevista. Inclusive, em conversa com Marcela, me

comprometi com a tradução dessa entrevista ao português, para que ela possa ser divulgada o mais amplamente possível. Gostaria de te agradecer por isso.

Adriana: Bem, é um prazer, muito obrigada. É realmente um grande prazer compartilhar este espaço com vocês e, também, um privilégio poder fazer uma atividade bem latino-americana, onde me parece que a questão da tradução não é menor, não é realmente menor, precisamente por causa do que você diz, Lia, que é a integração do Brasil, onde quase todos os latino-americanos que não são brasileiros têm que pedir desculpas porque não falamos português. Temos, realmente, que pedir desculpas. No ano passado, passei um ano tendo aulas de português com minha filha, que é doutora em Química, e minha cunhada, que mora em Barcelona. Mesmo assim, eu leio português sem nenhum problema, especialmente brasileiro, mas é muito difícil para mim falar e entender a língua, e digo isto não tanto como uma anedota pessoal, mas para ilustrar o que estava dizendo, ou seja, que em um país que amamos muito, mas também o tamanho da população, a economia brasileira etc., é algo fundamental para a América Latina, isto é, México, Brasil, e isso é seguido pela Argentina e depois pelos outros países latino-americanos em escala. Entretanto, digamos que o Brasil é essencial e é essencial do ponto de vista cultural, porque fazemos acordos, de uma forma ou de outra, no eixo sul. Os governos fazem acordos comerciais, em que alguns beneficiam o povo e outros não, mas em qualquer caso não há acordos culturais e educacionais suficientes. Penso que há mais com o México, que tem algo a ver com o exílio argentino no México, que é a força motriz por desses acordos. Por isso, parece-me que, além das relações históricas com o México, mas, digamos, isto é algo também extensivo à Colômbia, com o Chile é claro que é uma relação especial, e com a Bolívia temos que cultivá-la o tempo todo, para não mencionar no nosso caso com o Paraguai, também com o Brasil e com o Uruguai, onde também há muitas coisas com que se preocupar. Bem, mas isso tudo é parte da América Latina e um dia estaremos todos juntos.

AMÉRICA LATINA E OS GOVERNOS NACIONALISTAS-POPULARES

Marcela Gómez Sollano: Isso mesmo, Adriana. Talvez, Adriana, além dos aspectos mais concretos no âmbito educacional, da experiência que surgiu no cerne dos governos progressistas que, em determinado momento, tiveram uma dimensão não só em seus países, mas em nível regional com Evo, com Chávez, com o próprio Equador, com Lula no Brasil e o que significou a experiência no Uruguai, que aspectos consideraria significativos daquele momento em que o progressismo alcançou não só aspectos significativos na ordem social e política de cada país, mas em nível regional foi criado um conjunto de organizações muito importantes. O que você diria sobre esta forte experiência, o que você recuperaria e o que você acha que poderia ser uma plataforma para colocar em perspectiva, não apenas no nível dos países do Cone Sul, mas também em uma extensão mais ampla?

Adriana Puiggrós: Parece-me que ainda há muito a analisar em relação aos governos que, aqui, chamaremos de nacionalista-populares, para usar um termo genérico, mas naturalmente não foram todos iguais, nem são todos iguais ao longo da história. A primeira coisa que gostaria de salientar é

que o nacionalismo popular é um fenômeno que existe na América Latina, digamos com antecedentes que não vou enumerar agora, mas basicamente a partir da Revolução Mexicana é o que é. Eu poderia citar muitos casos, mas gostaria de tomar a Revolução Mexicana como um marco muito importante, independentemente do fato de que esta revolução não pode ser reduzida ao nacionalismo popular porque é muito mais ampla e complexa devido à própria realidade mexicana. Mas, acredito que houve um impacto muito forte, que também se vinculou à onda anti-imperialista latino-americana no início do século XX. Não podemos deixar de tomar como pano de fundo, ou seja, esta forte postura nacionalista e anti-imperialista é dada com um nome e sobrenome, ao ser nomeado o imperialismo norte-americano e aludido à doutrina Monroe por figuras que até tinham posições muito diferentes, por exemplo, José Ingenieros, na Argentina e Vasconcelos, no México. E estou me referindo a esta história no que estou atualmente escrevendo, fazendo referência a uma história que parte desse fato histórico, que eu compartilhei no centenário do SEP e que é precisamente a homenagem prestada na Argentina a Vasconcelos, quando ele veio visitar, nos primeiros anos, não me lembro da data exata agora, mas digamos que foi em uma das viagens que ele fez à Argentina; uma das viagens importantes. Ele viajou muito pela Argentina e, por isso, os escritores argentinos lhe prestaram homenagem e há escritores que cobrem um espectro, vamos chamá-lo progressivo, o espectro progressivo e onde as posições são fortemente anti-imperialistas, que só se encontram, agora, em alguns setores do nacionalismo popular e em alguns setores da esquerda. Mas, digamos que são até estranhas. Por isso digo que temos que procurar os antecedentes ali, porque, por um lado, o resto que ficou na memória e que foi muito sobre a invasão americana do México, as sucessivas invasões e intervenções na República Dominicana, Nicarágua, digamos, tudo isso acumulado nas primeiras, eu diria duas décadas [do século XX], e houve a Revolução Mexicana e, depois, houve governos, como o governo de Hipólito Yrigoyen, na Argentina. Bem, você tem que olhar tudo em cada um dos países. Então, não vou dar mais exemplos desse período, mas quero dizer que o grande marco que temos que colocar depois disso é o governo de Lázaro Cárdenas, no México. Também diria que o primeiro triênio do primeiro governo Getúlio Vargas, no Brasil, foi o momento em que o movimento escolar ativo com Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, etc., produziu o famoso “Manifesto dos Pioneiros”, da Escola Nova, que acredito, e isto é outra das coisas que estou incluindo no novo documento que escrevo, que é um documento muito importante porque une vários fatores, condensa e sintetiza tanto as necessidades urgentes do presente quanto retoma os grandes temas liberais: educação gratuita, obrigatória e, se bem me lembro, neste momento, a educação laica, assim como a escola para todos, a educação comum. E isso, de certa forma, une esses elementos com os aspectos políticos do nacionalismo popular, mas também com a forte influência da nova escola. Há, ali, algo de síntese que realmente precisa ser muito analisado. Então, digamos, que eu gosto de olhar para esses antecedentes históricos. Não vou passar por toda a história do nacionalismo popular porque, então, temos o peronismo, que em seus primeiros anos, sobretudo, também foi influenciado pela Escola Nova, portanto, a reforma que realizou também precisa ser muito bem analisada, porque foi uma reforma profunda, sobretudo porque muitos imigrantes do interior da Argentina chegaram e se juntaram à escola pela primeira vez. Também podemos analisar o que aconteceu com Ibáñez, no Chile, e isso é um pouco diferente, mas eu digo em termos de análise, e continuo dando exemplos

porque temos vários estágios de nacionalismo popular. Depois tomamos todo o estágio no final do século XX e início do século 21, obviamente com Lula à frente e todo o resto. Eu poderia fazer uma comparação entre alguns países, quais foram as diferenças e, então, talvez pudéssemos olhar para a situação atual, por um lado, a oposição radicalizada na Venezuela. Não estou nomeando Cuba simplesmente porque o processo cubano foi muito particular, com características específicas. Não devemos esquecer que o processo cubano começa como nacionalismo popular na revolução, no próprio início da revolução cubana; depois de dois ou três anos se decide entrar no bloco socialista, para se tornar um país socialista. Mas começa por reunir grande número de forças para chegar ao poder, reúne o poder e depois se radicaliza. E isto também é válido para a educação, já irei mencioná-lo, mas o que eu queria dizer é que, por exemplo, vejo diferenças entre Evo Morales e Rafael Correa. Não posso deixar de ver diferenças, não posso dizer que todos esses governos fizeram a mesma coisa. Mesmo assim, temos que olhar para as particularidades de cada um dos países e observar, por exemplo, até que ponto Correa poderia contar com o apoio popular para questões relacionadas à agenda das mulheres, ao aborto, etc. Não sei, talvez devêssemos nos perguntar por que a população é basicamente quíchua, na Bolívia os aymaras são muito avançados, mas a população é quíchua e aymara. Na verdade, Evo é de origem aymara. E estas coisas são profundas demais para analisar estas diferenças em um dado momento.

E, A EDUCAÇÃO

Para a pergunta inicial, a que Marcela fez do ponto de vista educativo, levando em conta que o sistema escolar é um sistema que se originou ligado à industrialização e percebo que eu digo industrialização para dizer que tem duas modalidades básicas: a industrialização capitalista e a industrialização socialista. Porém, o instrumento e a tecnologia dos sistemas escolares, com diferenças entre socialismo e capitalismo, naturalmente, ou seja, inclui um tipo de seleção [e estou trabalhando nisto nestes dias]. Mas é muito difícil para mim, é muito complexo. O que acredito é que a seleção feita [e agora vou me referir à América Latina], a seleção feita pelos sistemas escolares não é casual, não é arbitrária, é inscrita. O abandono escolar não é apenas resultado de baixo investimento educacional ou populações isoladas, é inscrito historicamente, e a leitura de Sarmiento é suficiente para ver essa intencionalidade. Mesmo alguns escritos de José Pedro Varela, que não é tão rígido quanto Sarmiento ou de todo o positivismo [não estou dizendo que eles eram exatamente positivistas], mas se todo o positivismo latino-americano é expressar o racismo, mas digamos que, desde então, começou a ser politicamente incorreto ser diretamente racista, Sarmiento sim o era, digamos, que estava ficando difícil, agora você não pode ser abertamente racista, você tem que escondê-lo, escondê-lo por trás do discurso. Mas por que eu faço esta menção? Porque me parece que fazer esta advertência sobre esta característica intrínseca nos sistemas educacionais, que é selecionar, ao mesmo tempo em que grandes massas da população entram na escola e esta presença é inserida, a presença do povo muda a situação, muda o conflito. O que isso significa? Significa que há uma transformação, ou seja, não significa que muda as relações sociais de produção, mas significa que essa presença transforma o sujeito e que a educação, então, começa a ser um espaço no qual muitas coisas podem ser feitas porque os

vínculos pedagógicos começam a mudar. Provocou um choque nos professores, um choque nas famílias porque seus filhos têm que conviver com aqueles que foram separados deles, ou seja, separados do processo educativo na escola.

Lembro sempre, para ilustrar com uma estória, um edifício para funcionários públicos, digamos para motoristas, para pessoas que trabalham em funções de apoio em órgãos públicos, alguns edifícios de apartamentos muito bons localizados em uma área de classe trabalhadora próxima à cidade de Buenos Aires, no sul periurbano, logo após Avellaneda. E eles estão localizados ao lado de uma favela muito conhecida e há uma escola lá, uma escola que foi construída quando aqueles edifícios também foram construídos para os funcionários. E fizeram um caminho específico para as crianças, que é diferentes ao das crianças do seguinte estrato social, pelo qual, digamos, adentram aquela escola e se misturam todos. Além disso, pelo que vejo, porque isto tem que ser objeto de muito mais pesquisa do que o que já existe, é que, ao mesmo tempo, se produzem conflitos no esquema da escola, vou chama-la de escola moderna ou escola da modernidade versão latino-americana, porque as famílias, e note que eu não estou dizendo a oligarquia ou a classe média, estou falando da classe média/inferior, justamente por estarem tão perto, esforçam-se para se diferenciarem e fizeram um caminho especial. Por exemplo, um dos conflitos que estou vendo é o da organização das escolas em séries, especialmente de acordo com a idade.

Há um trabalho muito interessante, dois artigos de Marcelo Caruso, que é um pesquisador argentino com laços estreitos e amigo do Programa APPEAL, mas que é professor de História da Educação na Universidade Humboldt, na Alemanha, e que tem alguns trabalhos extremamente interessantes sobre a história europeia, sobre como, na realidade, a organização etária da escola tem um curso histórico. Mas o que estou me referindo, nesse momento, é ao espaço aberto pelo nacionalismo popular, e note que estou falando em termos muito gerais, isto realmente tem que ser especificado país por país, Estado por Estado, região por região, mas quando a população que tinha sido excluída entra, esta organização por idade começa a ter algumas rupturas, porque os analfabetos estão se aproximando e são jovens e adultos. E pressionam o sistema educacional, com o qual, digamos, outra categoria, como o estar “acima da idade” [escolar], aspecto tão caro para os organismos internacionais que gostam de dizer que, em nossos países, ninguém termina a formação escolar na idade correspondente. O que isso significa? Quem deve ter inventado isto?

Ou seja, porque corresponde ao modelo estabelecido, ninguém disse que alguém que não termine o ensino primário aos 12 anos ou à idade estabelecida em cada país ou o ensino secundário aos 17 ou 18 anos, digamos, é alguém que deveria ser discriminado de alguma forma, e esta discriminação ocorre. Mas estou apontando algo que é elementar, que é o fato de que a simples presença das pessoas na sala de aula produz mudanças. Isto também implica em mudanças no vínculo. Acho que estava dizendo isso há algum tempo. E então, digamos, que este é um problema muito forte para nós professores que foram educados em institutos de formação de professores, em faculdades de formação de professores, onde, embora reconheçamos muitos avanços, ainda há um peso dos fatores sociais e culturais que nem sempre estão presentes na sala de aula. Há um peso de velhas concepções que é muito importante, há um contexto positivista e tradicionalista e, nos últimos 20/30 anos, o neopositivismo começou a avançar e os professores,

em geral, insisto, estou falando em geral e há muitas diferenças específicas, mas digamos que elas são passadas de uma teoria pedagógica a outra, de acordo com governos, funcionários públicos etc., com o problema de que a discussão sobre as teorias pedagógicas não acontece. É muito difícil que se dê, pois os professores têm que estar correndo para se adaptarem às novas teorias pedagógicas. Creio que, em termos de teoria pedagógica, existe um déficit por parte do nacionalismo popular, o que enfraquece o sistema educacional, a força da ideologia ou princípios ideológicos ou filosofia da educação. Na realidade, há princípios, o imaginário dos nacionalismos populares, há princípios pedagógicos, mas de lá para a construção de uma teoria não há nenhum. Penso, também, que tudo isto tem a ver com os limites dos nacionalismos populares como instrumentos políticos para a transformação das sociedades. Portanto, isto também apresenta um limite no aprofundamento da teoria pedagógica e me parece que, para dar um salto, para poder deslocar a didática neoliberal, para poder deslocar este discurso individualista, este discurso que tira a densidade da educação, que é o que a torna superficial e que é puramente tecnocrática, ineficiente, para poder deslocá-la precisamos ter conceitos fortes, pois estratégias circunstanciais não são suficientes. E acredito que já há um longo caminho a percorrer na América Latina para poder fazer isso, para poder ter conceitos fortes, conceitos fortes e estratégias, que não posso dizer que sejam estáveis, porque isso seria ignorar que, em nossos países, há mudanças de governos com orientações muitas vezes opostas. Então, não posso dizer que podemos instalar uma educação que atravessa os vários governos. As pessoas falam de políticas de Estado, uma categoria que está muito na moda, e eu me pergunto: o que são políticas de Estado? Ou seja, no dia em que houver políticas estatais que possam ser mantidas através de todos os governos, terão ocorrido enormes mudanças na América Latina. Bem, não sei se fui por outro lado.

DO PONTO DE VISTA POLÍTICO, NÃO PODEMOS PRESCINDIR DESSE IDEÁRIO PEDAGÓGICO LATINO-AMERICANO QUE MARCA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM NOSSAS SOCIEDADES E CONFIGURA O SUJEITO PEDAGÓGICO

Marcela Gómez Sollano: Esplêndido, Adriana. Duas questões, agora que você apresenta um ponto fundamental, não apenas em seu trabalho, que marcou o Programa APPEAL, no horizonte do que significa situar historicamente os processos educacionais, rearticular ou desconstruir lógicas que foram sedimentadas e que moldaram práticas e, eu diria, até um sentido comum que faz parte da lógica com a qual educadores, famílias em ocasiões, governos, para não mencionar também as instituições de formação de professores, sempre com suas próprias tensões, mediações e formas particulares, você introduz três perguntas, e a Lia verá como você a situa: primeiramente, presença do povo, dos pobres, dos outros que não foram considerados ou foram considerados subalternamente, digamos, na lógica dessas formas de industrialização, a partir de posições capitalistas e, com suas particularidades, socialistas. Digamos, você fala da existência de princípios de nacionalismo popular que, de alguma forma, se configurou, embora não tenha sido traduzido em conceitos fortes que reabilitam a cena ou pelo menos a tornam visível. Quais seriam esses princípios? Do que eles se nutrem? E então, como podemos pensar sobre as questões que se

desdobraram no âmbito das demandas, movimentos ou propostas do campo democrático popular ou do nacionalismo popular ou nacionalismos populares? Nessa reflexão, como podemos situar a questão, por exemplo, da Educação Popular ou de certas propostas pedagógicas alternativas em termos gerais? Agora poderíamos pensar se o termo “alternativas populares” seria um desses conceitos fortes, que seria um plano de análise. O outro, para sustentar uma estrutura alternativa no horizonte democrático popular e dos nacionalismos populares, que sujeito pedagógico é possível situar? A dimensão do sujeito pedagógico latino-americano com as particularidades históricas, regionais, sociais, políticas, etc., porque você coloca bem, não vamos generalizar, mas vamos articular. Você não disse dessa maneira, mas eu o colocaria neste sentido. Portanto, isso seria outro registro em termos analíticos, digamos, talvez como outra categoria, eu diria a ideologia, porque é mais do que uma categoria: a noção de sujeito pedagógico, eu não sei se ela pode transmitir bem, o que você pensa sobre ela ou se a Lia tem alguma questão sobre isso.

Lia Pinheiro Barbosa: Penso que é exatamente isso porque, de acordo com esta primeira parte da entrevista com Adriana, esta educação também é pensada dentro de um processo de posicionamento contra uma postura imperialista que também é parte constituinte do nosso processo de formação sócio-histórica. Portanto, seria importante saber quais seriam estes princípios dentro dos projetos nacionais populares, bem como dentro de um ideário político-ideológico do próprio pensamento pedagógico latino-americano, porque todo este processo também foi pensado, refletido, profundamente teorizado por pensadores e pensadoras, assim como você, Adriana, que compõem a trajetória do pensamento pedagógico latino-americano, de modo que também podemos fazer esta articulação.

Adriana: Bem, o que vocês estão me perguntando é muito difícil porque, na realidade, deveria ser fruto de uma grande discussão e, de alguma forma, é um dos objetos de análise do Programa APPeAL. De alguma forma, vou tentar abordar em pelo menos alguns aspectos do conjunto do que vocês estão levantando, tantos quantos eu puder, mas é, centralmente, uma das discussões presentes no APPeAL. Bem, por um lado, há uma parte que Marcela contextualizou há pouco, mas que estava na primeira pergunta e que só agora eu percebo agora que não respondi, que tem a ver com as alianças latino-americanas [Unasul, por exemplo]. Lembramos quando foi lançada, na cidade de Mar del Plata, Néstor Kirchner era presidente, e vieram Lula, Evo, Chávez, o que foi incrível naquela época, incrível! Foi um grande momento latino-americano, um grande momento de unidade ou, atualmente, as relações entre o México e a Argentina, etc. Outro dia o embaixador argentino no Brasil, Daniel Scioli, que concorreu à presidência e perdeu as eleições, estava sendo entrevistado e ele é um homem, como posso dizer, ele é um homem de centro, não de centro-esquerda. Quando Macri ganhou, teria sido muito melhor, para Argentina, Scioli ganhar do que para Macri. Pelo menos não teríamos 44 bilhões de dólares [de dívida] no momento e agora, este mês, abril, temos que devolver cerca de 25.000. Mas o que eu quero dizer é que Scioli estava dizendo que estava estabelecendo laços comerciais e de intercâmbio com o Brasil, tentando cruzar os interstícios, não sei que palavra ele usou, mas os interstícios dos vínculos para que os laços fossem fortalecidos e fossem laços que favorecessem as pessoas, e alguém, a pessoa que o entrevista lhe

pergunta: E como ele poderia lidar com o Bolsonaro? E ele saiu pela tangente, dando uma mensagem que era algo como: “Bem, Bolsonaro vai passar, mas o que nunca pode deixar de existir são os laços com o Brasil, os laços mais profundos entre as duas sociedades”. Agora acredito que, em qualquer caso, não há possibilidade de sustentar governos populares, vou chamá-los de democráticos populares, para que cubram um espectro maior, não é possível sustentar governos democráticos populares na América Latina sem alianças entre vários países, ou seja, o latino-americanismo não é uma posição abstrata, mas uma posição política concreta, que se manifesta na possibilidade ou não apenas de sobreviver, mas de consolidar cada uma das medidas que estão sendo tomadas. A nacionalização do lítio no México, na Bolívia, eles estão felizmente pressionando a Argentina, não sei qual será o resultado, mas digamos que são medidas com um enorme impacto, ou seja, eles viram que é possível, claro que é possível fazê-lo, mesmo a pressão dos movimentos ambientais, a pressão dos setores econômicos, que também concordam com a nacionalização do lítio. Mas, digamos, para dar um exemplo na ordem econômica. Agora, quanto à questão pedagógica, Simón Rodríguez é uma figura bem conhecida, especialmente na Venezuela, Colômbia e Equador, mas não estava presente no resto da América Latina, exceto por historiadores ou especialistas, mas não estava presente e, hoje, acho que há muito poucos institutos de formação de professores na América Latina que não incluam Simón Rodríguez. Mas veja, recentemente estive revendo várias histórias da educação argentina, não há histórias da educação latino-americana, o que há são obras bastante parciais, mas venho revendo a história da educação argentina desde os anos 20 (do século XX) e não há nenhuma sobre Simón Rodríguez, mesmo nas menções que fazem, são mínimas. Não há menção na América Latina, mas digamos, por que digo isto? Porque Simón Rodríguez emerge como uma figura latino-americana e, aí, é como se estivéssemos puxando um fio e depois apareçam chaves escondidas, negadas, esquecidas da história da educação latino-americana. Não é apenas a figura de um homem, mas o surgimento de um significante, mas é, também, um significante da história da educação latino-americana. Como surgiu Simón Rodríguez? Ele surge ligado à reforma educacional venezuelana, surge ligado a um processo muito complicado, um processo profundo, no qual é necessário prestar atenção ao que estava acontecendo com a educação. Portanto, há uma figura muito importante, que foi Aristóbulo Iztúriz, Ministro da Educação da Venezuela, que morreu no ano passado ou no ano anterior, um homem de longa militância na esquerda venezuelana, ou seja, que encabeçou o que foi um processo de mudança muito profundo. Não quero entrar em detalhes no momento porque não o conheço suficientemente bem, mas quero demarcar o seguinte: o ressurgimento e a instalação de Simón Rodríguez como significante foi feita no marco de profundas transformações democráticas populares, ou seja, a educação não existe fora da tromba social (esta categoria de tromba social não é muito acadêmica, mas a verdade, pelo menos para mim, deixa claro). A educação não existe por si só. E o mesmo vale para Paulo Freire. A figura de Freire é conhecida não só porque o Conselho Mundial de Igrejas o apoia, o divulga etc., mas também porque ele está ligado a um processo muito importante de mudança social e econômica. Então, se falamos de Freire, temos que falar de Gullar, e se falamos de Lula, temos que falar de Freire. Portanto, parece-me muito importante colocar as grandes figuras na historiografia. O ano da homenagem ao Paulo Freire foi fantástico, mas é necessário tirá-lo do monumento, colocá-lo na história, colocá-lo na vanguarda, o

dramático Freire, o Freire ligado ao drama do povo e dando-nos aquela categoria enorme, instrumento pedagógico, etc., que é o vínculo dialógico, ou seja, colocar o vínculo dialógico com toda sua força, com toda sua força política, toda a força pela qual nos permite enfrentar a educação bancária, que não é uma categoria circunstancial, que também é um significante que abrange toda a educação no sistema educacional moderno, mas que, naturalmente, leva a uma história muito mais longa, que para nós latino-americanos, naturalmente, tem como cena fundante o momento da conquista e da colonização, o momento da subordinação indígena em sua língua, em seus costumes, na organização de sua vida e de sua economia e em seus próprios corpos.

Então, o que eu estava dizendo foi, quando Simón Rodríguez disse: “A educação deve começar com os pobres, os indígenas, os negros, os irregulares”. Quando ele escreve isto e quando confronta Santander. Ou seja, Santander é uma figura emblemática da educação liberal na construção de sistemas escolares liberais democráticos na América Latina, o que não diminui o fato de que ele ampliou a escola. Mas se eu digo a escola que mencionei no início, que é a escola que também tem um sistema de seleção, mas que, felizmente, foi estendida à escola pública, vamos olhar para a escola pública com todas as suas contradições. Não temos uma discussão direta, não sei se haverá uma, mas digamos, ao menos, que a polêmica surda entre Santander e Simón Rodríguez, às vezes mediada por Bolívar, essa polêmica surda é precisamente o que nos permite ver esses limites, onde o limite está entre o que chamaríamos de Educação Popular e o que seria educação comum. E isto não é a mesma coisa. Assim, apresento duas situações que seriam a de Simón Rodríguez diante da abordagem de Santander e, também, algumas abordagens de Bolívar, que, por um lado, especialmente “O discurso Angostura”, quando Bolívar fez um profundo apelo popular. Mas, ao mesmo tempo, especialmente o Bolívar dos últimos anos de seu governo, que estava muito mais ligado à Igreja e a posições conservadoras, de uma forma que chamaríamos de um populismo mais de direita e discutiríamos como isso é, não ousou dizer isso sobre Bolívar porque digamos que Bolívar foi, junto com San Martín, junto com Sucre etc., os grandes Libertadores, ou seja, na realidade, em conjunto Bolívar, Santander e Simón Rodríguez, todo esse conjunto, logrou a libertação da América Latina. Logo, quando aprofundamos e vemos internamente o problema de outro tipo de libertação, não a libertação da colônia e do colonialismo hispano-português, mas a libertação de nossos povos, a libertação social de nossos povos, estamos falando de outro tipo de libertação, por isso acho que Simón Rodríguez e Paulo Freire são significantes para outro tipo de tarefa que nos espera. Portanto, digamos que quando Paulo Freire fala do inédito viável, uma categoria forte que eu acho que temos que incorporar, ou seja, que, por um lado, ele nos chama à imaginação, à produção, nos chama a fazer neste momento o contrário do que o neoliberalismo propõe. O neoliberalismo não chama à imaginação, pelo contrário, o neoliberalismo é tão profundamente positivista, tão profundamente conformista. Eu disse positivista, ainda que é insuficiente só este aspecto para o positivismo, não deveria ter dito apenas positivista, que hoje tem elementos positivistas, o neopositivismo está fortemente presente no neoliberalismo. Mas o neoliberalismo é muito mais limitado do ponto de vista da produção de categorias, da produção de categorias pedagógicas, é muito mais limitado e creio que esta limitação tem a ver com a desqualificação da educação, sobretudo a educação da grande maioria, ou seja, com a restrição da educação às elites, de caráter fortemente meritocrático, em que ela

supera amplamente o positivismo, ou seja, esta posição fortemente meritocrática, que não nasceu com estes atuais governos neoliberais. Ela vem se desenvolvendo desde a Segunda Guerra Mundial, quando o neopositivismo foi avançando, muito embora a meritocracia é uma categoria que deve ser confrontada. E acho que simplesmente estender a análise aos sistemas escolares não é suficiente; não é suficiente se limitar aos sistemas escolares. É aí que volto ao que disse no início, que temos que denunciar os fatores de seleção tradicionais. Quando os trazemos à luz, vou dar um exemplo, ou seja, estou retomando algo que disse antes para não ser tão desviado, se dissermos: “não pode haver mais estudantes que repetem de ano”, é uma experiência que fizemos com professores na província de Santa Cruz, foi feita em algumas províncias argentinas. Então, ninguém repete porque ninguém pára de aprender em um ano letivo; nenhuma criança ou adolescente pára de aprender. O problema é que temos que ver o que está no programa escolar que não foi ensinado ou não foi aprendido. Isto agora está se tornando um problema mais agudo com a pandemia. Agora com a pandemia, quando as famílias estão tão preocupadas com o que as crianças não aprenderam, que coisa terrível, perderam durante o tempo em que não puderam ir à escola, e se diz: “vamos ver, você não aprende só na escola”. E entra uma categoria do Programa APPEAL, que é a do saberes socialmente produtivos, saberes sobre a vida, etc. No APPEAL Argentina, estamos atualmente recuperando alguns dos trabalhos que fizemos, aqueles que nós participamos, ou seja, Roberto Marengo fez algum trabalho sobre a questão dos saberes, que é extremamente interessante e que agora estamos começando a considerar e que ele, certamente, colocará à disposição de todos quando estiver mais avançado. Temos que retomar la categoria saber e trabalhar muito nisso porque, acho que [e vou entrar em outra seara, mas vou terminar este argumento], uma das mudanças que os governos democráticos populares, nacionalistas populares ou democráticos populares produzem é que não só ingressam fisicamente os indígenas, os esfarrapados do mundo, etc., como Simón Rodríguez mencionou, avançam com seus saberes, avançam com suas experiências. Vou dizer experiência considerando não apenas a experiência no sentido pragmático de James, por exemplo, mas mais no sentido de John Dewey, para quem a experiência está bastante próxima de um conjunto de representações. A experiência pura não pode ser capturada, não há experiência pura, a experiência existe como uma representação. Eu retrocedo um pouco, digamos, os saberes são representações, não são pura experiência e quando Pablo Freire fala de inédito pedagógico, ele nos convoca para que nossas representações não estejam simplesmente não se percam em ser verbalizações de experiência, mas que possamos dar um passo adiante. Este passo adiante implica uma construção categórica, implica um avanço em termos teóricos e este avanço, em termos teóricos, nos obriga a assumir o difícil problema da construção do sujeito pedagógico, que Marcela levantou. Parece-me que não podemos construir um sujeito pedagógico sentados em nosso gabinete, projetar, pegar um pedaço de papel e construir um sujeito pedagógico, entregá-lo aos políticos ou deputados e dizer-lhes: “por favor, faça uma lei que inclua este sujeito pedagógico”. Não é assim! O sujeito pedagógico é uma construção e a escola moderna construiu um sujeito pedagógico e o neoliberalismo também. Mas, parece-me que do campo democrático popular precisamos trabalhar para construir um sujeito pedagógico. Você sabe que novamente não é para construir um sujeito pedagógico, é para colocar em movimento, ou seja, o caminho, a trajetória, o que fará; é a síntese de saberes que remetem a circunstâncias de

especialidades muito diferentes e da América Latina, que quando as vinculamos, acontece que elas estão relacionadas, que são irmãs, que têm uma linguagem e que também têm outra, uma outra, o que chamei de imperialismo no início. É tudo o que nos deixa de fora do ponto de vista econômico, social e cultural, e nesse sentido, eu tomaria algumas categorias daqueles intelectuais do início do século XX que procuravam, e algumas categorias eram, em minha opinião, muito espiritualistas e desligadas dos processos políticos. No confronto com o positivismo do campo espiritualista, a política foi desapegada, exceto em momentos específicos, porque não podemos dizer que Vasconcelos, em seu desapego da política, mas talvez se em Ariel de Rodó encontramos maiores dificuldades no vínculo com a política. Mas não podemos dizer que Vasconcelos no Ministério da Educação Pública, em 22 ou 23 anos, estava desligado da política; pelo contrário, ele tinha feito um elo muito forte e quando enviou os livros dos clássicos, procurando o povo mexicano, a partir de suas línguas e suas realidades, deu um passo para ser um sujeito universal, para se tornar um sujeito universal e o disse, junto com os grandes pensadores latino-americanos de seu tempo, enfatizando que não podemos ser invadidos pela cultura anglo-saxônica. E hoje, no século XXI podemos dizer a mesma coisa. É algo que deve ser retomado, não podemos ser invadidos pela cultura dos saxões, com tudo o que temos que aprender com a cultura anglo-saxônica, é claro, mas desde onde vinculá-la e aprendê-la. É quando somos obrigados a reforçar as culturas latino-americanas e a grande cultura latino-americana, somos obrigados a fazê-lo. Do ponto de vista político não podemos passar sem este ideário pedagógico latino-americano, este ideário cultural latino-americano, ou seja, é uma condição para a independência de nossos povos.

Marcela Gómez Sollano

Profesora Doctora en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectivas Educativas en América Latina (APPeAL) - México.

Lia Pinheiro Barbosa

Doutora em Estudos Latino-Americanos pela Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM (2013), com período sanduíche no Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA). Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (2004). Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Ceará (2000). Pesquisadora do Laboratório de Estudos em Educação do Campo (LECAMPO). Pesquisadora da Rede Latino-Americana de Pesquisa em Educação do Campo, Cidade e Movimentos Sociais - Rede PECC-MS. Tem experiência na área de Educação, Processos Territoriais e Movimentos Sociais Indígenas e Camponeses na América Latina. Investiga as seguintes temáticas: Pensamento Crítico Latino-Americano, Movimentos Sociais Camponeses e Indígenas, Educação do Campo, Feminismos Latino-Americanos, Epistemologias. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2.

Adriana Puiggrós

É graduada em Ciências da Educação pela Facultad de Filosofía y Letras da Universidad de Buenos Aires (UBA), área em que atua como docente, Mestre em Educação pelo Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) do Instituto Politécnico Nacional (IPN) e Doutora em Pedagogia pela Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). É fundadora do Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL).

Como citar este documento:

SOLLANO, Marcela Gómez; BARBOSA, Lia Pinheiro; PUIGGRÓS, Adriana. ENTREVISTA COM ADRIANA PUIGGRÓS: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS - ENTRE A HISTÓRIA E A PROSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LATINO-AMERICANA (PARTE I). **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 3, p. 247-259, set. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: _____. Doi: 10.17058/rea.v30i3.18218.