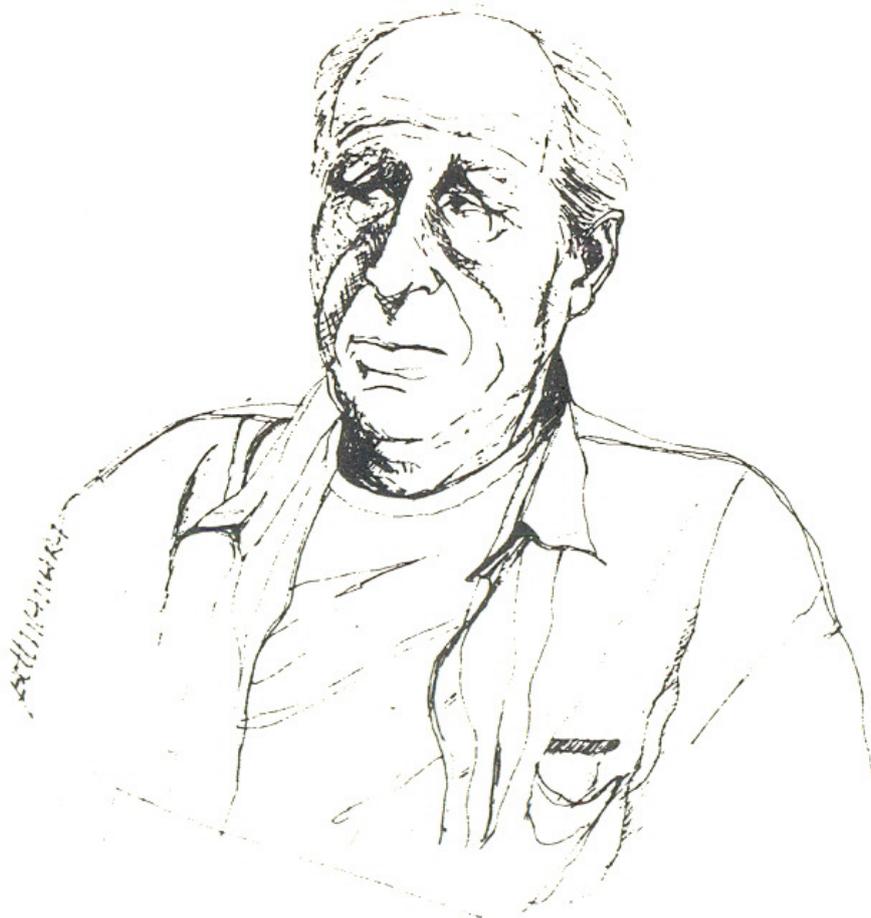


## MARIO ALIGHIERO MANACORDA

Educador italiano, autor de "Marx e a Pedagogia Moderna", "O Princípio Educativo em Gramsci," dentre outros. Esteve no Brasil em outubro de 1987, ocasião em que concedeu esta entrevista exclusiva à EDUCAÇÃO EM QUESTÃO, realizada por Jandira Araújo Teixeira (UFRN) e Zuleide Araújo Teixeira (CNPq) e traduzida por Marilza de Oliveira e Gigliola Capodaglio.





## EDUCAÇÃO E TRABALHO

**EQ.** Sabemos que o ideal de homem trabalhador nasceu com o projeto da sociedade burguesa, onde o trabalho é a forma de materialização do capital. Logo, na sociedade capitalista o trabalho implica necessariamente em explorador e explorado. Por outro lado temos o projeto socialista do não-trabalho, da sociedade onde o homem trabalha para ter mais lazer, desenvolver-se artisticamente, enfim gozar de um maior nível cultural. Diante dessas colocações gostaria que analisasse, com mais detalhes, inclusive mostrando suas deficiências, os ideais rousseauianos desenvolvidos pela pedagogia ocidental, bem como os ideais da pedagogia do trabalho desenvolvidos pelo mundo socialista.

**MAM.** A pergunta é complexa e exige algumas premissas à resposta, senão não nos entenderemos.

Sim, o homem como trabalhador é uma idéia burguesa, diante do homem proprietário da sociedade feudal. É uma idéia ao mesmo tempo igualitária e mistificadora. Marx criticava Feuerbach (em uma nota do Capital), por ter definido o homem como fabricante de instrumentos, o que equivale a trabalhador; mas em outra ocasião, se não me engano, ele mesmo usa essa definição. Em suma, aquela definição, como qualquer outra se presta a várias interpretações. Também no socialismo, de acordo com Marx e na realidade, o homem será trabalhador. A diferença estará, ou deveria estar, na falta de exploração: daquela capitalista, e de qualquer outra.

Quanto ao projeto socialista de não-trabalho, aqui também é necessário perguntar-se em que socialismo este aparece. Certamente não naquele de Marx. Talvez naquele de Fourier (trabalho como jogo) e, sobretudo, naquele de Lafargue ou em outros utopistas. E é uma simpática utopia, por assim dizer, que exaspera paradoxalmente exigências justas, negadas nas sociedades baseadas na exploração (escravista, feudal, capitalista e outras).

No socialismo de Marx, de Gramsci e (se é permitido "magnis componere parva", comparar as coisas pequenas às grandes) também no meu, não vejo o não-trabalho, mas acima de tudo o mais-trabalho. É isso mesmo.

Não pode existir a possibilidade de divertimento, arte, cultura, enfim

de “prazeres superiores” (höhere gewüsse) de que Marx falava, se, além do trabalho “necessário” para a mera subsistência do trabalhador, não existir o trabalho “supérfluo”, ou mais-trabalho.

A questão é que esse mais-trabalho não seja produtor de mais-valia ou lucro para um capitalista; mas seja uma “mais-valia” social, que por isso mesmo produza aquela riqueza universal que são os lazeres, etc, de que vocês falam na sua pergunta.

Feitas essas premissas, perguntamo-nos ainda quais são as idéias de Rousseau desenvolvidas na pedagogia ocidental. Com certeza a chamada “descoberta da criança” (embora já antecipada por outros, por exemplo Comenius), que considera a criança não mais como um simples recipiente de um saber já dado, produz assim uma nova metodologia educativa, que estimula os interesses subjetivos. Faz parte dela a prática, o trabalho manual. Coisas muito importantes, embora não exista pensador mais contraditório que Rousseau, que logo desmente clamorosamente suas premissas.

Essas premissas começam a fazer parte da tradição pedagógica ocidental, com várias acentuações e interpretações. Existe rousseaunismo em todo lugar onde existe o puerocentrismo e a presença do trabalho no processo educativo. Assim são rousseaunianos de diferentes maneiras: Tolstói e toda “l’education nouvelle” (Claparede, Ferrière), na Suíça ou na Bélgica (Decroly etc); são rousseaunianos, embora partam de outras hipóteses, os pragmatistas americanos (Dewey e todos os outros); são também os já citados socialistas como Fourier ou como Lafargue; a escola austríaca do pós-guerra e o comunista Freinet na França, e também Montessori e Giuseppe Lombardo Radice na Itália. Um pouco de lado, mas completamente excluídas, estão as escolas artesanais e profissionais Lloyd, Kerschensteiner, etc.

Frequentemente, mas não sempre, esse rousseaunismo se caracterizou por um excesso de exaltação do momento subjetivo infantil, do jogo, da liberdade: por ser enfim, uma pedagogia libertária.

Ora, o marxismo em geral foi, com razão ou não, muito desconfiado em relação a esse excesso. Marx, que porém nunca cita Rousseau diretamente a esse propósito, mas cita Basedow, é muito severo em relação à instrução entendida como jogo, e considera a escola como o lugar de aprendizagem de severas e rigorosas noções, parte ou aspecto do tempo de trabalho dos adolescentes, ou melhor — diria — do seu reino da necessidade, sem o qual não há reino da liberdade.

Gramsci também é rigoroso e exigente. Sabe porém resgatar o puerocen-

trismo rousseauiano de duas maneiras. Antes de tudo, historicamente, avaliando positivamente o momento de ruptura do século XVIII do autoritarismo tradicional e do adultismo jesuítico; em segundo lugar, psicológica e pedagogicamente, considerando ativa toda a escola, até no momento em que é inevitável um absoluto rigor, um dogmatismo (porém "dinâmico") para transmitir o ABC, isto é, para a preparação formal ou instrumental, como se dizia antigamente, que é a premissa técnica para a instrução concreta, ou aquisição de cultura.

No que diz respeito ao outro aspecto (de uma certa maneira, mas numa medida menor, também rousseauiano) do trabalho, outro grande problema de instrução moderna, esse se apresentou na pedagogia ocidental de várias maneiras. Ora como moralidade, enquanto amor pelo trabalho e respeito pelo trabalhador ("education nouvelle") ora como didática, até o aprender fazendo (learning by doing) do pragmatismo deweyano; ora como divertimento alternativo a uma escola livresca, ora como simples preparação profissional. Nos primeiros exemplos com o risco de ser atividade esnobística, como parecia a Gramsci; no último, de permanecer no âmbito de uma formação humanamente limitada.

Na tradição marxista e na União Soviética pensava-se, ao contrário, no trabalho como elemento imprescindível de uma formação humana: em Marx como trabalho de fábrica completado por uma instrução politécnica (ou melhor, tecnológica: argumento a ser discutido) e por uma instrução intelectual e física 'desinteressada', isto é, não profissional. Em Gramsci como escola-laboratório. Na União Soviética como uma eterna tentativa de dar vida ao ideal "marxiano" de uma formação omnilateral, mas com o risco de contínuas quedas, ora para a escola livresca, ora para a escola profissional unilateral. O máximo esforço de realização unitária de instrução e trabalho foi, após a reforma Khruchtchev de setembro de 1958, a tentativa de alterar nos países socialistas, por exemplo, 5 dias de escola e 1 de fábrica. Uma tentativa que foi logo abandonada. A atuação de um real apenas pensado é muito difícil, para não dizer impossível. Mas, Marx partiu da constatação de um desenvolvimento real da tecnologia na fábrica e da escola técnica profissional...

**EQ.** Como articular os estágios mais primitivos com o movimento de avanços dentro de uma sociedade com situações locais e regionais heterogêneas, como no Brasil, garantindo não só a transmissão da cultura de base mas também o atendimento às necessidades do indivíduo?

**MAM.** Vocês estão pedindo receitas para o futuro, depois de eu ter constatado a diferença entre ideais elaborados e realizações. De qualquer maneira, isso

também, depois da alternativa puerocentrismo-adultismo (ou também culturalismo, no sentido de um patrimônio cultural a ser transmitido), e da união instrução-trabalho, é um problema fundamental da educação moderna.

Avisaria, preliminarmente, que toda educação é também condicionamento, um processo de inculturação (se a pessoa é educada na ideologia da comunidade da qual faz parte) ou de aculturação (se a pessoa é educada na ideologia de uma comunidade externa); onde comunidade pode significar povo ou classe.

Todavia, é necessário ter o "cinismo" de educar-condicionar os homens que nos parecem atrasados em relação a nós, mas de qualquer maneira isso aconteceria espontaneamente.

É preciso considerar a estrutura, o conteúdo, os meios e os fins desse condicionamento. A escola? Nosso patrimônio cultural? Nossas metodologias didáticas? Para fazer logo um homem contemporâneo a nós? Basta ver isso, e aparecerá a dificuldade e a contradição do empreendimento. Deixo o problema em aberto.

De qualquer modo, como Gramsci notava contra Labriola, é preciso dar também a um nativo da Papuásia os termos da cultura moderna. E seu ABC não deve ser, então, somente o alfabeto ou a tábua pitagórica, mas também o computador.

Mas se ensinássemos apenas, e não criássemos, contemporaneamente, as condições para um uso permanente das noções e das capacidades adquiridas, errávamos duas vezes: porque teríamos perdido tempo, e porque teríamos criado pessoas desequilibradas. Portanto é necessário criar todas as condições de civilização, e não somente a escola (se é de "escola" que se trata, o que duvido). E enfim, de qualquer maneira, teríamos condicionado, aculturado, alienado, destruído uma cultura para impor a nossa. Ou será possível conservar o positivo de uma e de outra cultura? (O primeiro "positivo" parece-me o reconhecimento da humanidade comum).

**EQ.** Apesar de já ter-se referido em outros momentos a este tema, gostaria que explicasse um pouco mais como a escola deve absorver e desenvolver um ensino que una o teórico-prático dentro do Estado moderno.

**MAM.** Respondi já parte, falando em união de instrução e trabalho. É mais fácil a lista dos "não", que a receita para o "sim".

Não ao simples moralismo (o amor pelo trabalho e o respeito pelo trabalho); não à simples metodologia didática (o fazer como estímulo e verificação do saber); não ao trabalho como jogo, e não ao trabalho como preparação

profissional para profissões que, no entanto, ou desaparecem ou mudam radicalmente, etc. E nem o trabalho de fábrica de Marx, ou o "5 + 1" tentado pelos países do "socialismo real" merecem um sim.

No entanto, tenho certeza de que a separação, da instrução do trabalho e, antes disso, a escola como lugar separado dos adultos e do trabalho, seja a maldição implícita deste grande acontecimento civil que foi a escolarização de massa.

Penso então em duas questões. A primeira é abrir ao máximo a escola para a sociedade e a sociedade para a escola. Isto é, a escola deve estar aberta também para os adultos além dos adolescentes, no tempo livre; e as instituições sociais devem encontrar formas não improvisadas ou perturbadoras de abertura para a escola. Difícil! A segunda questão é fazer da escola o lugar e o "tempo integral" dos adolescentes, associando às disciplinas curriculares todas as atividades opcionais que os adolescentes (com ou sem os adultos) queiram organizar: aprofundar disciplinas, resgatar a cultura excluída, mais ou menos, pela escola (música, teatro, artes figurativas, atividades artesanais, produtivas e experimentais), esporte etc. Os jovens devem ter a idéia de possuir uma "capacidade de domínio" da escola (como o povo deveria ter do Estado). Enfim a escola como tempo de necessidade e de liberdade. Nos países socialistas isso atua-se como escola mais prédios ou casas dos pioneiros, etc. Mas eu penso em instituições não em termos de justaposição, e sim de união "dialética".

**EQ.** Você concorda com a idéia de que a escola pode ser um instrumento do proletariado na luta contra a burguesia?

**MAM.** A palavra "instrumento" me dá a idéia, negativa, de uso "instrumental". Justamente da escola com finalidades propagandísticas que não são suas.

É claro que a escola, como todas as instituições da sociedade civil, tem características das classes dominantes, cujas idéias são dominantes através do uso instrumental dessas instituições: o espírito não atua, pelo que eu sei, sem a matéria.

A Igreja católica doutrinava, a escola liberal-burguesa ensinava seus princípios de liberdade de exploração, de propriedade etc. E Lênin tinha razão em denunciar a implícita e duradoura politização dela.

Mas não gosto de uma escola que, além dos outros problemas que tem, continue tendo aquele de ser sede de propaganda ideológica, mesmo que seja do proletariado.

Penso, com Marx, que a escola seja a sede para o ensino de noções

que não admitem conclusões diferentes, não importa quem as ensine; e que os ensinamentos de tipo social possam ser dados e vividos em outras sedes. (Com exceção daquela abertura da escola, que eu almejava antes, como sede e tempo livre dos jovens: o que desloca o problema, e admite tudo. Mas então a escola é somente a sede "dominada" de baixo para cima).

Na escola, o proletariado "luta contra a burguesia" se, e na medida em que, faz sua herança cultural. Lênin afirmava que precisava construir a cultura futura com os tijolos da cultura burguesa. E no caso, a escola pode e deve ser conquistada pelo proletariado como todas as instituições da sociedade civil, as casamatas do poder burguês, a serem conquistadas numa guerra de posição, como dizia Gramsci. E para livrá-la das tarefas de propaganda e fazer dela uma sede de verdadeira e livre cultura, sem dominações.

**EQ.** Não é altamente contraditório que exatamente nos países hoje socialistas, por exemplo Cuba, onde ainda não se tem acesso a toda tecnologia moderna, a população desfrute de maior tempo para o lazer e para a leitura?

**MAM.** Talvez seja contraditório, e talvez não: ou talvez o seja duplamente. Na passagem da produção artesanal à industrial, a luta dos operários para reduzir o tempo de trabalho foi contínua, e Marx a documenta no I Livro do Capital, ao lado da luta pela conservação do aprendizado. Essa luta continua até hoje, quando foram adotados calendários e horários de trabalho muito mais favoráveis não somente que aqueles em uso na primeira revolução industrial, mas também que aqueles da fase anterior.

Agora, não sei se na situação cubana possa existir um resíduo de uma fase, justamente, anterior à revolução industrial; ou seja, se não tenha sido experimentada a "dura disciplina" do Capital, que em outros lugares educam por séculos ao mais-trabalho. Com certeza houve essa dura disciplina na enxada. E de qualquer maneira, freqüentemente na história as reivindicações mais radicais, justamente por serem mais abstratas, podiam vir dos grupos sociais e dos indivíduos não envolvidos diretamente nos processos de transformação (camponeses e artesãos que assim permaneceram enquanto nascia o assalariado industrial, ideólogos como Rousseau que permanecem mentalmente "artesãos").

Há mais ou menos 50 anos atrás, vi em Nápoles um cocheiro, com sua carroça de cavalos, parado no estacionamento de uma praça, recusar-se a transportar um passageiro. Já tinha ganho seu dia, terminado seu tempo

de trabalho "necessário", e gozava assim do seu tempo livre. Coisa que o operário de fábrica não pode fazer.

**EQ.** Dentro do contexto de uma organização sócio-política como a do Brasil, qual o seu comentário sobre nossa luta pela escola pública e gratuita em todos os níveis?

**MAM.** Concordo com tudo. A tarefa da formação a mais completa possível, da totalidade das novas gerações, é tão vasta e complexa que não pode requerer o compromisso total de toda a sociedade, organizada no Estado. E isso deve acontecer sem que a ideologia desse ou daquele governo domine a escola, ao contrário, com o máximo desdobramento das liberdades.

**EQ.** Defendemos nesse momento que na nova Constituição deverá constar como princípio que é dever do Estado assumir a educação do cidadão desde zero ano de idade. Qual seu comentário a respeito?

**MAM.** Parece-me justo, contanto que (como já apontei) isso não signifique de maneira alguma que o Estado deva ser o educador. O Estado deve ser educado, dizia Marx, assim como a Igreja, que é também uma força dominante.

Remeto, para resumir, aos trechos de Marx que cito e discuto no meu livro "Marx e a pedagogia moderna": uma intervenção no Conselho Geral da I Internacional, de agosto de 1869, e a crítica do Programa de Gotha, de 1875. "A instrução pode ser estatal, sem estar sob o controle do governo". É um ponto em que eu polemizei com a posição do socialismo real, há mais de 20 anos atrás, e que enfatizo ainda hoje.

O Estado deve estabelecer por lei o próprio dever de providenciar a educação-instrução de todos os cidadãos (e também a obrigação dos cidadãos de usufruir das oportunidades fornecidas pelo Estado); fornecer, justamente, as condições materiais (fundos, estruturas, pessoal, etc.) para a realização dessa tarefa, e enfim controlar a execução e o respeito de suas leis. Dentre as quais, a liberdade dos professores e também — eu diria — dos alunos, de não sofrerem doutrinações, etc.