

PROPOSTA - 7

revista a serviço da educação de base



UCL

XILOGRAVURA: JOSÉ COSTA LEITE

P R O P O S T A

REVISTA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO DE BASE

ABRIL 1978, Nº 7

TRIMESTRAL

ANO 2

EDITORIAL

Breno Raigorodsky 3 Apresentação

ARTIGOS

Breno Raigorodsky 5 Vamos discutir?

Geraldo Moreira Prado 11 Experiência piloto em
educação no Vale do
Ribeira

João Luís van Tilburg 22 A produção de conjuntos
de slides sobre CLT:
método de trabalho

33 Entrevista com o historia-
dor francês Albert Soboul

Ricardo Abramovay 43 Comentário sobre a entre-
vista de Albert Soboul

PROPOSTA, revista a serviço da educação de base, é editada pela FASE - Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional, Rua das Palmeiras, 90, Rio de Janeiro (RJ). Coordenador Nacional: Jean Michel Rousseau. Editor: Breno Raigorodsky. Conselho de Redação: Ademar Andrade Bertucci, Breno Raigorodsky, Jean Pierre Leroy, João Luís van Tilburg, Joaquim Alcides T. Ribeiro, Ziléa Reznik. Dactilografia: Elita Vicente de Paula Duailibe. Impressão: Vickson de Souza Viana. Assinatura anual: Cr\$ 120,00; número avulso: Cr\$ 30,00. Enviar cheques nominais à FASE. Exterior: assinatura anual: US\$ 20,00; pagos através de "International Money Order" nominal à FASE.

A P R E S E N T A Ç Ã O

Neste número de PROPOSTA há um artigo que retoma, de forma descontraída, a discussão presente no número 6, sobre a importância do trabalho de bairro.

Tem também o relato de uma experiência sobre educação e saúde no Vale do Ribeira, que certamente vai servir de pano de fundo a muito trabalho que está começando. Tem a continuação do relato da riquíssima experiência de produção de um conjunto de slides sobre a CLT, feita em conjunto com as lideranças de base.

Finalmente, para quem gosta de história e se preocupa com o campesinato, reproduzimos uma entrevista com um dos maiores entendidos em revolução francesa: Albert Soboul!

Bem, está tudo aí.

Bom proveito,

Rio de Janeiro, abril de 1978

Breno Raigorodsky



Sem grandes pretensões, sem querer ser dono da verdade, aí está um depoimento que pede resposta àqueles que têm alguma coisa a dizer. Mande a sua opinião que a gente publica e aí começa a discussão.

Pensativo, sonhador, o educador de base vê-se diante de grande mobilização de bairro, contra as desapropriações prometidas pela prefeitura.

A população do bairro é eminentemente formada por biscateiros, sub-proletários, bóias-frias em época de colheita, ajudantes da construção civil.

"Ah, se houvesse ao menos meia dúzia de verdadeiros operários por aqui ... Ah, se isto fosse São Paulo! "

Em São Paulo, naquele mesmo momento, um educador de grande prestígio está com o pessoal do bairro em sua reunião mensal de avaliação.

Todo mundo considera que os metalúrgicos, em grande mobilização sindical, no momento, não estão podendo assumir de fato as tarefas do bairro que haviam se comprometido. *"Na verdade pensa com seus botões - trabalho de bairro é esta porcaria, porque só interessa mesmo às mulheres".*

As mulheres, organizadas em clubes de mães, em centros comunitários e de vivência em creches e em Associações de bairro, discutem uma maior articulação entre os diferentes trabalhos que participam. *"Seria muito melhor que os homens participassem com mais interesse dos problemas do bairro. Era bem*

melhor que tivesse alguns por aqui, para ajudar a gente nas coisas. É verdade que todo mundo trabalha em fábrica umas dez horas por dia. Depois tem a condução, o pingente no trem, as horas de cansaço sem fim. A gente entende que seja muito difícil assumir os problemas da fábrica, do sindicato e do bairro, tudo ao mesmo tempo. Mas que ajudaria, ajudaria".

O operário sabe o quanto está sobrecarregado de trabalho. Mas, mesmo assim não arreda de nenhum dos trabalhos que assumiu. Não tem clareza exata do que está fazendo, não sabe onde tudo vai acabar. Só sabe que, enquanto o trabalho dentro do sindicato e dentro da fábrica é só seu, junto com seus colegas de trabalho e profissão, os problemas do bairro interessam a todos que moram com ele, nas mesmas péssimas condições. Por exemplo, a questão da condução: ele pega o trem às 5 da manhã, para poder chegar no trabalho sem atraso, depois de pegar mais duas conduções (ele mora na zona oeste de São Paulo e trabalha no ABC). Muita gente não trabalha em fábrica, não é metalúrgico como ele; mas reclama do mesmo jeito das péssimas condições do trem, onde você é obrigado a vir de pingente, dependurado, com metade do corpo para fora e não tem alternativa, pois o desgraçado do trem já chega na estação cheio toda vida. É a mesma coisa que acontece em relação ao esgoto: onde ele mora não tem disso e todo mundo, operário, biscateiro, comerciário, estudante etc., têm família e está interessado em acabar com esta podridão. E, se não fosse por isso, bastaria ter sempre presente na cabeça de que, nas condições atuais, sem o trabalho no bairro seria muito difícil conseguir fazer reuniões para discutir os problemas do trabalho, seria muito difícil conhecer gente de outros lugares e categorias, seria, enfim, tudo muito mais difícil.

Nosso amigo educador de base, pensativo, sonhador, lá do co-

meço do artigo aprenderia muito mesmo, se pudesse ouvir os pensamentos de seu "ídolo" operário. Este mostra com todas as palavras, que, em se tratando de problemas referentes ao local de habitação, os problemas são comuns e, portanto, se o pessoal do bairro onde atua consegue "grandes mobilizações" contra as desapropriações, está cumprindo plenamente a sua função.

O educador "respeitado e de grande prestígio", que trabalha em São Paulo - já mais calmo - apresenta mais um bom argumento para fazer-nos pensar sobre o trabalho de bairro e a participação prioritária dos trabalhadores assalariados: as mulheres são as que primeiro se interessam pelos problemas do bairro, na grande maioria das vezes. Explica-se: são elas socialmente responsáveis pela limpeza e ordem da casa, assim como pela saúde dos filhos e da família em geral; são elas as primeiras a sofrerem, quando saem para fazer compras e são obrigadas a pisar na lama das ruas sem asfalto, ou andar por ruas escuras, sem iluminação elétrica. Além do mais, por não terem jornada de trabalho rigorosamente controlada (mulher fazendo trabalho de casa não "bate ponto", não é verdade?) pode encontrar um tempinho, entre o almoço e o tanque, para se reunir com as vizinhas e discutir as questões do bairro (não vai aí nenhum desmerecimento pelo trabalho feminino no lar. Na grande maioria das vezes, as mulheres só têm tempo para se reunirem aos sábados e apenas por um período; no entanto, em momentos excepcionais, como os são os momentos de grandes mobilizações, não há dúvida que a mulher acaba tendo maior mobilidade e, portanto, maior facilidade de estar presente, que o homem, pois o bairro é seu lugar de moradia e trabalho, ao mesmo tempo).

As mulheres localizam um aspecto não desprezível do problema: a extenuante jornada de trabalho a que estão submetidos os trabalhadores. Em vez das oito horas de trabalho regidas

pela CLT, o trabalhador na indústria trabalha no mínimo 9 horas (isso quando a empresa não obriga a trabalhar mais), além de perder em média três horas por dia em conduções, pois os locais de trabalho estão cada dia mais longe e os transportes coletivos cada vez mais raros e apinhados de gente. Isto perfaz um período de doze horas por dia à disposição do trabalho e é por isso que é preciso ter muita consciência, para levar esta atividade intensa às noites e aos fins de semana. Desde o começo do século não se trabalhava tanto quanto agora!

O Trabalho Voltado ao Trabalho na Empresa

Abrindo a "caixa de ferramentas", nosso educador de base, pensativo e sonhador, lá do começo do artigo, tiraria o importante instrumento norteador de sua ação, que é a teoria de que o "trabalho de bairro deve estar voltado ao trabalho no local de produção"; que o trabalho de bairro é "secundário e complementar"

Ora, nada mais razoável que esta teoria. Afinal, se a luta no bairro é por melhores condições de vida da população e se a melhor forma de se alcançar melhores condições de vida é lutando por melhores salários - o que aumenta imediatamente a capacidade de compra do assalariado, o que faz com que ele possa morar, vestir-se e comer melhor -, nada mais justo que concentrar esforços nos locais naturais onde a luta por melhores salários se dá: na fábrica e nos sindicatos.

No entanto, a população dos bairros - a não ser em casos especiais - não é formada exclusivamente por operários.

E, mesmo que assim fosse, não seria de boa política concentrar todos os trabalhos nesta direção, marginalizando, por exemplo, as mulheres dos trabalhadores.

Ao contrário, as populações que se concentram no bairro já demonstraram, em várias ocasiões, excelentes condições de mobilização, na luta por interesses objetivos seus, interesses

comuns, que fazem parte do conjunto de reivindicações de todos. Pois todos estão interessados em consumir benefícios sociais, como água encanada, esgoto, luz elétrica, postos eficientes de puericultura, asfalto, condução barata, abundante e eficiente.

Logicamente o nosso amigo educador já sabia de tudo isso. E sabe muito mais, podemos garantir. Sabe às vezes até por experiência própria - que estas coisas não colocam em cheque o poder; não colocam em cheque nem sequer o poder local, da sub-regional da cidade.

E é verdade, não podemos discutir e afirmar o contrário. Cedendo ou não às pressões populares, o poder dificilmente sai enfraquecido, ao menos aparentemente.

Porém, o que talvez a gente não recorde - nesta hora de decisiva reflexão, é que se trata muito menos de conquistar benefícios através das lutas e mobilizações, e muito mais do sentido da organização da população e o ganho em consciência que esta participação traz consigo.

- *O que? você está dizendo que a luta vitoriosa esvazia, porque não precisa mais estar organizado, pois já foi conseguido o que se queria?*

Se nós formos responder a isto, vamos sair do tema de discussão do momento, que é a caracterização do trabalho de bairro enquanto complementar e secundário.

Mas, tá legal, vamos responder: não esvazia não, isto é ilusão de ótica de quem pensa tudo a curto prazo, assim de imediato; cada participante de uma mobilização vitoriosa volta para casa com a consciência da força que o coletivo tem; e esta consciência, meu amigo, a pessoa só adquire ganhando, mesmo que seja coisa pouca, bobagem.

Normalmente há uma natural desmobilização logo após a conclusão - vitoriosa ou não - de uma luta qualquer. Mas este é o descanso e relaxamento necessário para que se tome fôlego, para se partir para uma outra... e, quanto mais vitoriosas forem as lutas, menores serão os espaços de descanso, entre uma luta e outra! é o que se deduz da história deste século.

Voltando ao nosso tema, há ainda um detalhe muito importante a ser considerado: como disse o operário desta nossa estorinha, é preciso considerar a falta de condições para que as pessoas se reúnam livremente. Esta falta de ambiente social, onde operário não encontra com ninguém, além de seus colegas de sacrifício na condução e companheiros de trabalho, faz do bairro o único lugar onde ele pode participar de reuniões mais gerais, tendo oportunidade de trocar experiências com outros trabalhadores. Os sindicatos, na grande maioria das vezes, ainda são controlados de tal forma, que até parece que o trabalhador é indesejado lá dentro... Nas fábricas, se um cara puxa um assunto qualquer, lá vem o serviço de segurança encher o saco; nem falar de futebol dá prá falar em paz. E além do mais, desde os tempos de Getúlio (conhecido como o pai dos pobres e ... mães dos ricos) que o pessoal de um sindicato não pode encontrar com o pessoal do outro, que já dão um jeito de considerar subversivo.

O trabalho de bairro é muito importante sim. É importante não só para o trabalhador ligado à produção, como para o conjunto da população que vive mal, sem as mínimas condições. Principalmente, agora, que ele pode funcionar como impulsionador da participação de todos em órgãos associativos de categorias!

A Educação à margem da sociedade

O presente trabalho refere-se à experiência piloto realizada na cidade de Pariquera-Açu, no Vale do Ribeira, Estado de São Paulo.

Foi escolhida a referida área, por situar-se em uma das regiões mais subdesenvolvidas do Estado de São Paulo, predominando em termos de economia, a agricultura de pequeno e médio porte, baseada na produção de bananas e chá, com pequena parcela da população urbana ocupada em serviços públicos estaduais ou em prestação de serviços, no caso os bôias-frias.

A experiência a que vamos nos referir foi originada a partir de reuniões pedagógicas no Colégio Estadual da cidade, onde os professores comentavam que os alunos não se interessavam pelo ensino dado.

A sala de aula não tinha mais significado para os alunos. Ir à escola era apenas um compromisso formal em assistir aulas, ou então em cumprir uma obrigação, pois os pais exigiam no final do mês a caderneta para saber se seus filhos estavam indo bem ou não nas aulas. Caso a caderneta do aluno não apresentasse bons resultados, os referidos pais queriam saber o que realmente estava acontecendo com os seus filhos.

* O presente artigo foi escrito baseado em um trabalho mais amplo desenvolvido em equipe e intitulado PROJETO INTEGRADO EDUCAÇÃO/SAÚDE EM Pariquera-Açu - Vale do Ribeira - Estado de São Paulo.

Foi apresentado na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, São Paulo, julho de 1977.

A equipe que desenvolveu o trabalho é formada por: Aparecida Barco Soler Huet, Antonio Carlos Gomes, Geraldo Itsuro, Geraldo Moreira Prado, Marilda Serra, Olindo Torquato.

As idéias aqui expostas, são de inteira responsabilidade do autor do artigo. (Nota do autor).

Enfrentando toda essa problemática e sem sabermos como resolvê-la, tivemos que parar um pouco e pensar para ver se a crise era realmente da escola em si (a infra-estrutura não correspondia à realidade, os professores não estavam respondendo aos anseios dos alunos) ou se era por parte dos alunos que não estavam querendo aprender por serem "desinteressados". Ficou constatado, através de discussões realizadas em cima de alguns textos teóricos e da nossa própria vivência, que o grande problema estava ligado a própria instituição, com seus métodos tradicionais ultrapassados, prejudicando assim o aprendizado dos alunos.

O professor, ainda hoje, lança mão da aula teórica, exercício na lousa, exercício extraído do próprio livro ou quando muito, apela para o chamado "estudo dirigido", que se resume apenas à formação de grupos de alunos despreparados, cuja atuação limita-se em responder a uma bateria de exercícios extraídos do livro do "mestre", que já vêm prontos, com respostas acabadas, não tendo assim o professor nem os alunos o trabalho de raciocinar para responder às perguntas feitas por escrito ou oralmente.

Existe, também, uma parcela de professores que defende uma escola voltada somente para a classe privilegiada, onde os alunos têm o privilégio de estudar em escolas bem equipadas, com bons laboratórios e uniformes trocados diariamente. Esse tipo de mentalidade predomina entre as autoridades responsáveis pelo ensino, que não têm a menor preocupação em dar alguma resposta para a educação da população de baixa renda. Este tipo de mentalidade, leva os professores a formar uma idéia errônea de que os alunos não estão interessados na aprendizagem, que só pensam em passar de ano e não querem aprender nada. É lamentável, mas é comum este tipo de pensamento no meio educacional. Quando um aluno vai à escola sem o uniforme não pode entrar e a direção não quer saber se ele pode ou não usar uniforme todos os dias. A mesma coisa acontece quando o aluno não consegue comprar o material indicado pelo professor. Todos eles têm que vir à escola com o seu material, pois do contrário poderão levar uma advertência ou mesmo suspensão. Esta a-

titudo só acarreta prejuízo à aprendizagem, porque não serve de incentivo. Ao contrário, para o aluno é uma satisfação, pois ficará uma semana sem comparecer àquela aula "chata".

Para ele é melhor brincar do que ficar preso entre quatro paredes escutando o que não tem nada a ver com a sua realidade.

O professor não tem preocupação com a escola nem com a realidade em que vive, não se interessa pelo aluno pobre; a escola só deve existir como formação de mão-de-obra, *"o aluno que não tem o que comer não tem direito à aprendizagem"* - esta é uma frase comum no meio dos professores. É importante notar, que os professores que se comportam desta maneira cursaram a chamada licenciatura curta.

Foi por estas razões que nos preocupamos em dar uma resposta para a educação, e a resposta foi o exemplo que vamos narrar, onde procuramos mostrar que o aluno, sem distinção de classe social, é uma excelente matéria-prima, e dependendo do artesão que vai trabalhá-la, se transformará num produto final de la. qualidade. (Veja tabela referente a condições sócio-econômicas dos alunos-estagiários e seus pais).

A experiência

Depois de constatar a problemática existente na educação, passamos para a fase da experiência, montando a equipe que iria coordenar o trabalho. Esta equipe foi formada por médicos Residentes do Departamento de Medicina Preventiva da Universidade de São Paulo e do Hospital Regional do Vale do Ribeira, pela Direção e parte do corpo docente do Colégio Estadual do local e por funcionários do Posto de Saúde de Pariquera-Açu.

De acordo com o programa traçado pelos membros da equipe, que manifestaram interesse comum sobre o assunto, procuramos traçar quais os objetivos que queríamos alcançar. Definimos cinco pontos básicos.

Os cinco pontos básicos

1) envolvimento da Comunidade, através da participação de estudantes, nos programas desenvolvidos no Posto Médico de Pariquera-Açu; 2) melhoria do padrão de atendimento do referido Posto de Saúde, pelo concurso de maior número de elementos trabalhando em funções auxiliares; 3) despertar os alunos para os problemas da sua comunidade e para a importância da educação e saúde nos problemas sociais, mostrando assim que os alunos tendo uma participação ativa seriam elementos úteis na participação e resolução dos mesmos; 4) propiciar uma visão mais ampla da aplicação prática de conhecimentos científicos adquiridos, incentivando os alunos ao mesmo tempo para um aprofundamento nas disciplinas do seu currículo escolar, procurando esclarecer aos alunos que as referidas disciplinas não seviriam somente para compor o currículo, mas que faziam parte de um todo, e que a sala de aula teria a função de ser um local onde os alunos pudessem relatar suas experiências de pesquisas para os demais alunos, e correlacionar os conhecimentos das ciências naturais, enquanto que com as ciências humanas as aulas serviam apenas para preencher o horário; 5) fornecer informações sobre as profissões, principalmente na área de educação e saúde e na medida do possível em outras áreas correlatas.

Critérios para a seleção dos alunos-estagiários

Como o trabalho referia-se a uma experiência piloto, procuramos selecionar os alunos que não estivessem trabalhando tempo integral, pois assim teríamos condições de fazer rodízios durante o período do estágio.

Os alunos selecionados eram da segunda série do segundo grau, pelo fato de que o horário do estágio seria durante o dia e a segunda série do segundo grau funcionava à noite. Para os alunos que não puderam participar do estágio, foi distribuída uma

bibliografia básica para que pudessem acompanhar o trabalho dos colegas na hora da apresentação do painel.

Divisão e preparação da equipe

Após elaborado todo o esquema de funcionamento, escolhemos os 15 alunos que participaram do projeto e levamos ao conhecimento dos funcionários da Unidade Sanitária para que tomassem ciência do que estava acontecendo. Foi bem recebido num primeiro momento pelos referidos funcionários, porém com alguma desconfiança, pelo receio de que pudesse provocar uma margem de desemprego para aquelas pessoas que já trabalhavam há algum tempo na Unidade Sanitária.

O grupo de 15 alunos que se dispuseram a participar da experiência, foi dividido em 5 equipes de 3 elementos, devendo cada equipe passar pelo Posto de Saúde duas vezes por semana, uma no período da manhã e outra no da tarde.

Para preparação dos alunos, pois precisavam de orientação por não terem nenhum conhecimento anterior, como também nunca tinham passado por experiência semelhante, reservamos dois dias para instruí-los sobre as suas atividades junto aos funcionários do Posto de Saúde. As instruções versavam sobre os seguintes temas: as influências sócio-econômicas nos problemas de saúde da Região; justificativa e objetivos do Programa de assistência materno-infantil da região; a problemática do subdesenvolvimento da região e finalmente o funcionamento do Posto de Saúde e sua importância para solução de problemas mais imediatos da região.

A avaliação

A equipe reunida, decidiu que a experiência teria três fases distintas de avaliação. Uma delas, a ser feita pelo pessoal mais ligado à área médica, deveria aquilatar o desempenho dos alunos dentro das atividades desenvolvidas no Posto de Saúde; uma outra, a cargo dos elementos mais ligados à área de educação, procuraria sondar mais de perto o grau de interesse que os alunos

passariam a despertar por certas matérias do currículo escolar, bem como a reafirmação ou modificação de tendências vocacionais; e, finalmente em uma terceira etapa a equipe de orientadores juntamente com os alunos que participaram direta e indiretamente procuraria discutir o aproveitamento final do trabalho e a sua validade em relação ao aproveitamento dos alunos, funcionamento do Posto de Saúde e em relação aos elementos participantes e à comunidade.

Pode-se afirmar que os objetivos por nós propostos e desenvolvidos foram alcançados, visto que a parcela envolvida na experiência (professores, alunos, funcionários do Posto de Saúde, médicos, assistentes sociais e familiares dos alunos) passou a discutir mais assiduamente a problemática da saúde local, mostrando-se interessada e disponível no sentido de colaborar. Pudemos notar também, a melhoria no atendimento da Unidade Sanitária, tanto do ponto de vista qualitativo (pela atuação de elementos de razoável nível cultural, entusiasmados com a experiência) como também do ponto de vista quantitativo (pela maior distribuição de tarefas devido à participação de maior número de elementos). Notou-se, também, melhor aproveitamento nas matérias correlacionadas com a atividade em desenvolvimento. O referido trabalho despertou nos alunos o interesse em participar na resolução de problemas da sua comunidade. Este fato foi constatado através de depoimentos dos próprios alunos em sala de aula, debates abertos e em questionários aplicados posteriormente. Notou-se que já começavam a ter um mínimo de visão crítica em relação ao atendimento médico e ao baixo nível do ensino e ao atraso da sua região. Relacionavam tudo isto a um problema mais amplo que estavam percebendo aos poucos.

Em termos de continuação da experiência, ficou estabelecido que seria imprescindível um treinamento mais elaborado para os alunos, como também seria necessário um maior amadurecimento das novas idéias que fossem surgindo por parte do grupo de orientação. Foi discutido, também, que as turmas de estagiários deveriam ser renovadas a cada três meses (tempo considerável para o

perfeito conhecimento e integração nas atividades de um pequeno serviço) pois cada equipe trabalhando muito tempo no mesmo estágio, poderia levar a um desgaste e criar um espírito competitivo que não se enquadrava em nossos objetivos. Isto possibilitaria que o aluno pudesse se dedicar durante o ano a outras atividades que oportunamente surgissem, podendo mesmo ser absorvido como mão-de-obra remunerada no próprio Posto de Saúde ou em outras instituições congêneres.

Integração professor-
aluno-meio social =
aprofundamento da
aprendizagem

Durante o período do estágio, notamos uma grande diferença na sala de aula. Não havia mais aquela tradicional aula onde o professor ficava no período de 45 minutos falando e o aluno olhando com cara de quem não estava entendendo nada, chegando às vezes a dormir. Quando era questionado pelo professor respondia que estava cansado e que no fim de semana estudaria em casa, ou então que estudaria às vésperas das provas.

Com a mudança da estrutura da sala de aula onde todos participavam (as carteiras não ficavam mais em filas, mas sim em um grande círculo) e onde havia a figura "repressiva" do professor, notou-se imediatamente uma mudança qualitativa. Todos queriam saber o porquê do alto índice de tuberculose ou outra doença qualquer da região e a explicação era dada através dos próprios alunos-estagiários após a exposição dos relatórios, ou então através da intervenção do professor esclarecendo que a doença era um problema bio-sócio-econômico.

As explicações, tanto por parte dos alunos-estagiários como pela intervenção do professor, chamavam muito a atenção dos alunos principalmente quando nos referíamos as condições sociais da clientela (condições de moradia, alimentação, etc.), articulando assim a problemática da moléstia com um todo. Ou seja, a moléstia em sua grande parte só existe porque a população não tem condições de se alimentar direito, não consome a quantidade suficiente de proteínas que deveria consumir.

No caso específico das Ciências Humanas, nunca tinha passado por suas cabeças que esta ligava-se ao problema nutricional e de saúde, principalmente no caso da História que se resumia apenas à citação de datas e de fatos históricos, e só servia para cansar os alunos que deveriam ter mais aulas de matemática ou matérias correlatas. Somente depois da experiência citada foi que os alunos começaram a perceber a importância desta matéria.

Através da experiência, muitos dos alunos, que pensavam em carreiras profissionais influenciados pelos meios de comunicação de massas, mudaram sua estratégia de ação, procurando se inteirar mais dos problemas sociais. Se interessaram por leitura de jornal que era um hábito quase que inexistente entre a maioria deles.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS NO POSTO DE SAÚDE.

I - Programa materno-infantil

Participação Direta:

- Pré-Consulta (Organização do Consultório Médico para atendimento, separação no Arquivo das fichas de pacientes, tomadas de dados iniciais como: peso, altura, pressão arterial e temperatura);
- Pós-Consulta (Distribuição de leite ou medicamento ao paciente, orientação sobre o uso dos mesmos, encaminhamento para vacinação, orientação para a realização de exames complementares de laboratório);
- Pesquisas (Levantamento do índice de verminose em crianças e gestantes; estabelecimento do índice Pondo-Estatu-
ral das crianças atendidas no Posto).

II - Programa de tuberculose

1) Participação direta:

- Distribuição de Medicamentos;
- Orientação para Exames rotineiros de acompanhamento;

2) Observação:

- Leitura de PPD
- Preparação e observação de Lâminas ao microscópio para Pesquisa de BK.

Observação:

Todas essas atividades eram acompanhadas de relatórios que eram discutidos em sala de aula como vimos anteriormente. Qualquer dúvida seria esclarecida através da bibliografia complementar sugerida no início das atividades.

Em alguns casos, principalmente no caso da Tuberculose, foi feita visita "in locum" pela equipe. Esta experiência é muito impor-

tante porque o aluno toma conhecimento da realidade e ao mesmo tempo pode até corrigir os seus equívocos teóricos na experiência prática.

Foi a partir do contato com a realidade que os alunos começaram a se preocupar em formular melhor os conceitos aprendidos nas aulas de História e Sociologia.

T A B E L A
ALUNOS PARTICIPANTES DO PROJETO

Equipe	N o m e	Sexo	Idade	Procedência	Profissão dos pais	Atividades Extra-esc.
A	Maria Frade	F	17	P.Açu	-Pedreiro -Doméstica	Bolsista * da CEESP
	Mariuza Frade	F	16	P.Açu	"	
	Rosa Ma. de Lima	F	18	P.Açu	-Func.DER -Doméstica	Bolsista da CEESP
B	João José Moreira	M	16	P.Açu	-Mecânico -Doméstica	-
	Ilizate Pereira	F	17	Registro	-Func.Púb. -Doméstica	-
	Norma Coppi	F	17	P.Açu	-Func.Púb. -Doméstica	-
C	Rosana Moraes Silva	F	16	P.Açu	-Enc.Terraplan. -Doméstica	-
	Dinaíza Ermenegildo	F	16	P.Açu	-Func.Púb. -Doméstica	Curso de Datilog.
	Sueli Ervaz	F	21	Guarulhos	-Doméstica	Curso de Datilog.
D	Dinoel Martins	M	16	P.Açu	-Falecido -Func.Púb.	Curso de Computaç.
	Erotildes Franco	F	20	P-Açu	-Motorista -Doméstica	-
	Marlene Mendes Santana	F	20	Ceres (GO)	-Falecido -Doméstica	-
E	Eliane Batista	F	16	P.Açu	-Autônomo -Doméstica	-
	Leiri Kozikoski	F	16	P.Açu	-Mecânico -Func.Púb.	Bolsista da CEESP
	Nicéia Tognetti	F	16	P.Açu	-Farmacêutico -Doméstica	

* Caixa Econômica do Estado de São Paulo

A PRODUÇÃO DE CONJUNTOS DE SLIDES SOBRE A CLT: MÉTODO DE TRABALHO

João Luís Van Tilburg

Com este artigo quero dar continuidade à nossa reflexão sobre os conjuntos de slides CLT. No número 06 da revista Proposta (págs. 43 a 51), abordei alguns elementos referentes ao conteúdo dos cinco conjuntos de slides produzidos pela Equipe de Produção juntamente com três grupos de trabalhadores do setor secundário, e prometi descrever o método de trabalho adotado na produção destes conjuntos.

Evidentemente no nível teórico é possível fazer uma distinção entre o conteúdo e o método, uma vez que estes dois elementos se integram quando aplicados. Isto porque se trata de transmissão de informações, no sentido mais global. Estas informações (o conteúdo) são transmitidas de uma determinada forma (método). Isto vale para qualquer tipo de educação ou intervenção social. Tratando-se de recursos audiovisuais (conjuntos de slides, filmes) e impressos (apostila, jornal de bairro, cartilha etc), um elemento a mais se apresenta, o que chamo de elaboração/produção, e por esta razão o método de trabalho obtém uma característica que tentarei especificar neste artigo, com o objetivo de abrir uma discussão em redor da utilização e mesmo de produção (por que não?) de recursos pedagógicos ou audiovisuais.

A bem da verdade, no momento em que estou escrevendo este artigo, se torna impossível reproduzir o que nós (a Equipe de Produção) estávamos pensando em relação ao método de produção, na sua forma concreta, pois no decorrer das atividades de produção tivemos clareza maior em relação ao encaminhamento do trabalho junto aos três grupos. O que estava claro para todos nós, foi que o conteúdo dos conjuntos de slides deviam reproduzir as discussões com os três grupos de trabalhadores do setor secundário, em redor das leis trabalhistas. Para alcançar este objetivo, considerou-se indispensável a participação de trabalhadores. Contudo, formas de participação existem várias,

dependendo ainda daquilo que se entende por participação. Ao afirmar que no decorrer das atividades de produção obtivemos maior clareza em relação ao método, quero apenas ressaltar como este método se traduziu na prática num conjunto de atividades que não estavam previstas. Em outras palavras, o método somente começa a "existir" quando traduzido em atividades que por sua vez o reproduzem. Dou dois exemplos para evidenciar como a relação entre método a ser empregado e a realização do objetivo se concretiza em atividades.

O primeiro exemplo diz respeito aos grupos

O fato de que a idéia de produzir este audiovisual surgiu de necessidades concretas de agentes de base que trabalhavam junto a grupos de trabalhadores nas áreas da Grande Vitória, o Grande Rio e da Grande São Paulo, resultou na escolha destas áreas. Isto é, não se estabeleceram critérios nem para definir as áreas nem para definir os grupos, pois já se atuava junto a estes grupos, a não ser que se considere a necessidade um critério. Ocorreu que, devido à sua composição e às características dos três polos industriais, os três grupos apresentaram uma espécie de amostra da realidade dos trabalhadores. Nós nos demos conta disto em dois momentos: quando os resultados das primeiras reuniões destes grupos chegaram à mesa e quando estes resultados foram socializados entre estes grupos. Assim o grupo da Grande São Paulo não levantara nenhum assunto em relação ao tema "Documentação", pois os componentes deste grupo tinham uma estabilidade relativamente firme por serem operários qualificados, e por esta razão o tema não lhes dizia respeito aparentemente. Devido a esta aparência, a Equipe de Produção achou necessário que este grupo discutisse o significado da Carteira de Trabalho, e isto devido:

- à necessidade da compreensão exata das leis trabalhistas (direitos e deveres) em relação aos interesses da classe operária, também por parte daqueles que não encontram problemas relacionados à Carteira de Trabalho;

- à necessidade deste grupo participar das discussões dos dois outros grupos em redor das leis relacionadas à Carteira de Trabalho;
- à necessidade de levar este grupo a perceber que o problema levantado pelos dois outros grupos também se apresenta para os colegas não-qualificados em São Paulo.

Em termos do método, esta discussão, criou condições para este grupo avançar em relação ao significado real da Carteira de Trabalho para participar efetivamente na elaboração/produção do conjunto de slides deste tema.

O segundo exemplo diz respeito à produção propriamente dita

Quando chegou o momento de "produzir" o material visual (fotos e cartazes), e de escrever o texto, ou seja, produzir a narração dos fatos, pontos de vista, etc. fornecidos pelos grupos, nós nos confrontamos com a dificuldade da visualização e da formulação.

A questão central da visualização e formulação não gira em torno da didática, isto é, a dificuldade não é "escrever fácil" para que os trabalhadores compreendam o conteúdo. A questão é sim a reprodução das discussões relacionando-as à realidade, em seu todo, da vida dos trabalhadores. É a questão do tratamento da imagem (slides e cartazes) e do texto (narração).

Não se trata de uma preocupação teórica e veja por quê.

O filme "O Xente, pois não" aparentemente reproduz a vida do dia a dia de umas vinte famílias do Salgadinho, um lugarejo a cerca de trinta quilômetros de Garanhuns - PE. O texto do filme são entrevistas com o pessoal do lugar e a imagem mostra até em detalhes o universo físico dos habitantes da vila (casas, roças, plantações, animais, utensílios, modo de vestir etc.). Quando se projetou o filme para o pessoal em Salgadinho, a população não se identificou com ele, e isto porque devido ao tratamento da imagem (universo físico) e do texto (entrevistas), o filme se limita apenas a reproduzir a

visão do cineasta em relação à vida dos habitantes.

Quando afirmo que o pessoal de Salgadinho não se identificou com o filme, devemos fazer uma distinção entre identificação e reconhecimento. É evidente que o pessoal se reconheceu na imagem, reconheceu por exemplo, a casa de João, o rosto de Maria, etc., e também o seu modo de falar e a voz de Aparecida que disse: "O Xente, pois não".

Identificação é outra coisa. É chegar à conclusão: "isto aí é a vida da gente". A população de Salgadinho não chegou a esta conclusão.

O exemplo mostra que existem várias formas de visualizar uma mesma realidade, e de formular um mesmo texto. E estas várias formas ultrapassam a questão da didática. Nada têm a ver, aliás com a didática.

A questão é: "o que devemos visualizar e o que devemos dizer a fim de que um conjunto de slides sobre, digamos documentação, reproduza na abordagem do tema a vida do trabalhador?"

A questão se prende ao objetivo proposto da produção dos conjuntos de slides sobre a CLT: a compreensão exata da legislação trabalhista em relação aos interesses da classe operária. Não se trata, portanto, apenas de explicar o que deve constar na Carteira, mas também de mostrar o que estas anotações tem a ver com os interesses da classe trabalhadora.

Mas, quem é esta classe trabalhadora? Como vive? Onde vive? Além de problemas em relação à Carteira, há outros? Quais?

Fica claro que "a" classe trabalhadora é uma formulação abstrata. Daí a necessidade de concretizar, "dar-lhe carne e osso". Como fazer isto? Como visualizar e formular em cada tema esta "concretização" da classe trabalhadora, eis a questão.

Ao mesmo tempo existe uma relação entre a imagem e o texto: o que diz o texto e como pode a imagem imprimir-lhe uma dimensão mais ampla?

Um exemplo. Escolhemos para o texto a forma de "estória" com

personagens enfrentando situações características da vida do operário.

Os grupos de operários nos forneceram estas situações quando relataram suas experiências. Estas situações possuem elementos específicos conforme o tema abordado. Para evidenciar que o personagem da estória tem a função de representar a classe, as fotos (nível da visualização) nunca apresentam a mesma pessoa. O personagem da estória é interpretado ou representado propositalmente por operários de todos os tipos, gordos, magros, brancos, pretos etc. Desta forma procuramos "universalizar" o personagem em várias situações.

Lançamos mão também de outros recursos. Um exemplo. Um dos personagens do tema "Documentação" deseja resolver um problema seu: receber o salário do cargo que exerce. Várias possibilidades para solucionar este problema como também algumas interrogações surgem na cabeça dele. Estas possibilidades e interrogações são o resultado das discussões com os grupos sobre o problema muito frequente de um trabalhador ser contratado como servente para fazer o serviço de pedreiro, ganhando contudo o salário de servente. Para mostrar que problemas como estes estão dentro da vida do operário, visualizamos isto desta forma: um trabalhador voltando do serviço. Para chegar em casa, ele anda na rua (1a. imagem), viaja de trem (2a. imagem) e de ônibus (3a. imagem) e chega em casa (4a. imagem). Por ser um trabalhador não-qualificado, a casa do personagem não é das melhores.

A idéia que se desejou traduzir consistiu em evidenciar que a ida para o local de serviço e a volta para casa devem ser consideradas na jornada do trabalho. Esta idéia resultou de uma das discussões com os grupos e da constatação de que o descanso em casa faz parte da vida do trabalhador.

É nestes termos que devemos entender que a visualização e formulação são elementos qualitativos, pois a pessoa encarregada de produzir o material visual e o texto, trabalha de forma seletiva conforme sua percepção do tema abordado.

Cabe aqui mencionar ainda a composição da Equipe de Produção. Originalmente formaram esta Equipe quatro técnicos. Três atuavam em cada uma das três áreas mencionadas, junto a grupos de trabalhadores. O quarto técnico formado em Comunicação Social, já tinha experiência em produção de conjuntos de slides destinados a grupos de base e participou de todas as reuniões de um dos grupos.

Esta participação contribuiu efetivamente para contornar problemas relacionados à visualização e formulação na medida em que a preocupação teórica em relação ao tratamento de conteúdos estava presente no momento da produção, pelo fato de que esta preocupação se confrontava com problemas específicos decorrentes da prática.

Por outro lado, as outras pessoas que participavam da Equipe de Produção (no decorrer das atividades ampliada por mais dois agentes de base de duas áreas) só podiam efetivamente contribuir para a produção propriamente dita, após ter visto projetados, nas suas formas não definitivas, os temas "Documentação" e "Jornada de Trabalho". Este fato se deve à especificidade do recurso audiovisual, pois este recurso se torna "carne e osso" no momento em que seus três componentes (imagem, narração e música/ruídos/silêncio) se conjugam na projeção. Verificou-se que a compreensão da força e da fragilidade de um recurso audiovisual por parte dos agentes de base que integraram a Equipe de Produção, só se realizou a partir do momento em que perceberam o produto final como consequência de todo o processo que resultou num conjunto de slides. Consequentemente a produção dos demais temas ("Segurança e Higiene do Trabalho", "FGTS" e "Justiça do Trabalho") ganhou nova fisionomia. Aliás, foi após a projeção dos primeiros temas que se chegou a distinguir duas fases importantes na produção de conjuntos de slides (ou de qualquer outro recurso impresso ou audiovisual), quais sejam, a fase de elaboração (a coleta da matéria-prima do conteúdo a ser transmitido, e sua ordenação a partir de critérios estabelecidos) e a fase de produção (a confecção do material visual, a produção da narração e a sonoplastia). A segunda

fase pode desvirtuar por completo a primeira, e por esta razão chegou-se à conclusão quando se avaliou todo o processo, que, na produção de recursos pedagógicos destinados à educação popular, o responsável pela produção necessariamente deve participar da primeira fase, a da elaboração. Por outro lado, para os agentes de base que participam de um processo deste, deve-se criar um mecanismo que lhes possibilite interferir na fase da produção. Isto faz parte do método, e embora não previsto no início das atividades de elaboração/produção, o próprio método criou este mecanismo.

Em relação aos grupos de trabalhadores, deve-se mencionar o fato de que embora a participação da fase de produção também se realizasse após a projeção de cada produção provisória dos temas, suas interferências se colocaram no nível didático, quando por exemplo, fizeram observações sobre a voz monótona do narrador. a produção definitiva considerou estas colocações.

Ora, ao descrever o método que orientou a elaboração/produção dos conjuntos de slides sobre a legislação trabalhista, não se pode deixar de lado todos estes elementos mencionados, uma vez que o método a ser empregado num processo de educação popular somente obtém significado no momento da aplicação. Em outras palavras, os trabalhadores componentes dos grupos, os agentes de base e o comunicador obtiveram, mediante o método de trabalho, condições de contribuir para o resultado final de um conjunto de atividades (os cinco conjuntos de slides) no momento em que todos conjuntamente criaram estas condições. E o método foi este, decerto com erros e acertos, mas foi.

Quais são agora os elementos e as etapas seguidas que possibilitaram a realização que se pretendia em termos de método (participação de todos numa atividade muito específica - a produção de um audiovisual)?

AS ETAPAS QUE COMPÕEM O MÉTODO

Em seguida enumero as etapas que seguimos para a realização da produção (definitiva) dos conjuntos de slides sobre CLT, dentro do objetivo proposto.

A - fase de elaboração

1a. etapa - apresentação da proposta

- mostramos aos três grupos de trabalhadores um conjunto de slides com o tema "planejamento" para que estes pudessem ter uma noção mínima daquilo que é conjunto sonorizado de slides;
- após a projeção, perguntamos se não seria interessante fazer conjuntos de slides sobre outros assuntos e quais seriam estes conjuntos;
- a proposta foi aceita, escolheu-se a legislação trabalhista e dissemos que dois outros grupos de trabalhadores iriam colaborar com a gente.

2a. etapa - levantamento da "matéria-prima"

- os grupos relataram fatos e situações e perguntaram o que a lei diz a respeito disso;
- foi estudado e discutido o significado da lei (a lei favorece a quem?) considerando-se dados históricos e estatísticos que os agentes de base apresentaram.

3a. etapa - sistematização dos relatos, depoimentos e discussões

- a Equipe de Produção sistematizou os fatos etc., em cinco temas "Documentação", "Jornada de Trabalho", "Segurança e Higiene do Trabalho", "FGTS" e "Justiça do Trabalho" (Sindicato);
- definiu-se também, de forma mais explícita, o objetivo da utilização posterior dos conjuntos de slides.

4a. etapa - aprofundamento

- discussão dos cinco temas com cada grupo, considerando-se ao mesmo tempo, os depoimentos, fatos etc. dos demais grupos;

- confrontação dos fatos com a legislação trabalhista, identificando-se os interesses dos empregadores e trabalhadores.

5a. etapa - ordenação

- a Equipe de Produção estabeleceu os critérios chamados de "garantias" (veja PROPOSTA nº 6, págs. 46 a 48) para ordenar os resultados das discussões anteriores, utilizando-se as anotações feitas durante as discussões (foi explicado aos grupos por que a gente fazia estas anotações);
- elaborou-se, também, os roteiros globais (veja PROPOSTA nº 6, págs. 48 a 51).

6a. etapa - definição dos temas centrais com a ajuda de cinco pequenas apostilas (grupo da Grande São Paulo) e cinco séries de cartazes (grupo do Grande Rio), os dois grupos* discutiram o tema central para cada conjunto de slides. O conteúdo destas apostilas e da série de cartazes seguiram o seguinte roteiro:

- apresentação de alguns fatos relacionados ao tema;
- as afirmações da Lei;
- algumas questões para os grupos formularem o que achavam de mais importante para outros grupos de trabalhadores que iriam ver os conjuntos de slides.

B - fase de produção

7a. etapa - roteiros

- a elaboração, pela Equipe de Produção, dos roteiros específicos de cada tema, descrevendo as imagens e as narrações correspondentes;
- discussão de cada roteiro específico com os grupos.

* O grupo de Grande Vitória deixou de existir pois os integrantes passaram a trabalhar num lugar distante da moradia devido a promessas de melhores condições de trabalho. Mais tarde alguns desistiram e voltaram a trabalhar em Vitória, mas não houve mais condições de reintegrá-los no processo de produção.

8a. etapa - produção provisória

- produção das imagens, considerando-se as observações e sugestões dadas pelos grupos na etapa anterior, e a gravação das narrações;
- sonoplastia ou seja a conjugação das imagens com a narração junto com música/ruídos/silêncio;
- projeção de cada tema para os grupos opinarem sobre ca da conjunto de slides.

9a. etapa - produção definitiva

- produção definitiva dos cinco conjuntos de slides, con siderando-se as observações e sugestões feitas pelos grupos sobre a produção provisória;
- avaliação das atividades decorrentes da elaboração/pro- dução dos cinco conjuntos de slides sobre a CLT.

A enumeração destas etapas talvez não deixe claramente trans- parecer os mecanismos encontrados que criaram condições para que todos que estavam envolvidos na produção destes conjuntos de slides, contribuíssem efetivamente para o resultado final.

Para isto é necessário perceber as diferentes funções.

A função da Equipe de Produção consistiu em colocar à disposi- ção dos três grupos de trabalhadores sua "capacidade técnica" (conhecimento teórico do funcionamento da sociedade e a técni- ca de produção) e sua disponibilidade de tempo. O papel dos trabalhadores consistiu em fornecer os dados relativos à vida do trabalhador, suas opiniões como também sua disponibilidade de tempo. A interrelação destas duas funções e sua complementa- riedade levaram ao desdobramento de um conjunto de atividades ordenadas em nove etapas.

Por outro lado, o método de trabalho que orientou a elabora- ção/produção destes conjuntos, não se deu de forma rígida como pode parecer na enumeração das etapas que "traduzem" o método em atividades concretas. As etapas estavam de fato interrelacio- nadas. Assim, por exemplo, quando o roteiro global do tema "Se- gurança e Higiene do Trabalho", ainda estava em discussão já

estava sendo elaborado o roteiro específico do tema "Documentação". Em outras palavras, o que apresentei é a sistematização de um conjunto de atividades inspiradas por determinado método, que determinou o conteúdo dos cinco conjuntos de slides.

Restam ainda, nesta série de artigos sobre os conjuntos de slides CLT, a descrição da sua utilização (as várias formas de encaminhamento) como também a avaliação da utilização.

Abordaremos este assunto em outra oportunidade.

Pode parecer estranho que uma revista como PROPOSTA publique uma entrevista com um historiador francês, que pesquisa principalmente a revolução francesa do século XVIII.

No entanto, para surpresa de muitos, consideramos o trabalho de Albert Soboul da maior atualidade, incidindo diretamente sobre a prática daqueles que atuam e tentam compreender as relações de trabalho no campo.

Esta entrevista, leve e agradável, sem deixar de ter profundo conteúdo científico, servirá a todos que a lerem como excelente material de discussão.

A oportunidade de publicação de tal entrevista será sentida pelo leitor à medida que esta se aproxima das conclusões.

P: Na introdução à obra coletiva "Contribuições à História Camponesa da Revolução Francesa", publicada pelas Edições Sociais, você mostra que a ruptura do feudalismo ao capitalismo não se efetuou da mesma forma nos diversos países da Europa...

Albert Soboul: Eu distinguiria essencialmente duas vias de passagem do modo de produção feudal ao modo de produção capitalista: a via revolucionária e a via reformista, do compromisso. A via revolucionária destrói totalmente o antigo sistema; ela estabelece novas relações de produção. Ao contrário, a via do compromisso integra no novo modo de produção aspectos essenciais do antigo sistema, da antiga sociedade. A comparação entre a França e a Prússia é reveladora neste sentido. A via francesa é a via da revolução: o antigo regime feudal desaparece totalmente para dar lugar a uma nova sociedade burguesa e capitalista. Ao contrário, a via prussiana constitui a via do compromisso. Na Prússia, a partir de 1807, depois da derrota diante do exército napoleônico, houve um esforço de renovação incontestável. Porém, como consequência da correlação de forças entre os diversos setores da sociedade prussiana, as classes populares não estavam suficientemente fortes para destruir totalmente o antigo sistema. O levante nacional de 1813 contra a dominação napoleônica benefi-

ciou as classes dirigentes, as estruturas de base ficaram intactas. Entre estas reformas prussianas de 1807, houve é claro, a abolição da servidão, a liberação dos camponeses; no entanto a terra conservou-se nas mãos dos grandes proprietários, os Junkers. Em suma, para caracterizar os dois tipos de transição, digamos que houve na França uma revolução imposta por baixo e, na Prússia, um compromisso alcançado pelo alto. A revolução por baixo é obra das massas populares, ela atinge a destruição do antigo sistema; a reforma concedida por cima pelas classes dirigentes constitui uma válvula de segurança. Apesar de uma série de concessões o essencial das antigas estruturas é salvaguardado e assim se perpetua a dominação das classes dirigentes tradicionais.

P: O que nos interessa nesta entrevista é o caso da França... Coloquemos a questão de maneira ingênua: porque a França rumou por um caminho e não pelo outro?

A.S.: Aqui eu só posso simplificar. Na França existiam no fim do Antigo Regime, ao mesmo tempo, uma burguesia forte e amplas camadas médias. Estas camadas burguesas sentiram-se sempre bastante sólidas para ao mesmo tempo conduzir e freiar o entusiasmo das massas populares e para interromper a revolução, uma vez atingido o essencial de seus objetivos. Elas aceitaram, portanto, aliança popular, o que lhes permitiu a vitória. Na Itália ou na Alemanha, a burguesia, relativamente fraca, rejeitou a aliança das classes populares, temendo que nesta aliança as massas se tornassem o elemento dominante. Isto é particularmente nítido na Alemanha: o arte são da unificação alemã foi Bismarck, isto é, um representante da grande aristocracia fundiária. Isto é nítido também na Itália onde a via de compromisso é simbolizada por Cavour, grande proprietário fundiário do Norte, artesão da unidade italiana. Em suma, tanto na Itália como na Alemanha, durante o processo de unificação nacional do século XIX, uma burguesia fraca sentido-se incapaz de impor sua direção às massas populares, preferiu o compromisso com a aristocracia.

P: Sem dúvida existem dois perigos a serem evitados quando se e voca este período: o que consiste em crer que somente o desenvolvimento do capitalismo seria suficiente para derrubar o Antigo Regime e o que consiste em crer que com a crise, a antiga sociedade e o feudalismo cairiam por si só.

A.S.: A produção capitalista começou a se desenvolver no quadro da sociedade do Antigo Regime. Mas seu livre desenvolvimento exigia que esta carcaça fosse destruída. O desenvolvimento capitalista por si só não era suficiente para tanto, dada a força de resistência da antiga sociedade. Por outro lado, nas condições em que se encontrava a França no fim do século XVIII, as sobrevivências feudais tinham ainda muita vitalidade para serem eliminadas sozinhas; elas poderiam ter se mantido durante muito tempo. Na Europa central, o feudalismo durou até 1848; e mesmo assim foi preciso uma revolução para vencê-lo totalmente.

P: As jornadas revolucionárias ocorrem sempre numa conjuntura econômica precisa. Seria interessante dizer algumas palavras sobre este aspecto.

A.S.: A França conheceu uma fase de prosperidade durante a maior parte do século XVIII; apesar da persistência de uma relativa escassez alimentar, não houve um período de fome crônica nesta época. A crise econômica que se implantou desde o início do reino de Luis XVI, "o rei azarado", pareceu tanto mais insuportável aos franceses que durante o período precedente seu nível de vida tinha melhorado. A crise econômica colocou tudo em questão. Foi uma crise geral; crise da agricultura, crise da produção industrial, crise do Estado também e notadamente de suas instituições financeiras, agravada pelas consequências da guerra da América. A partir de 1785 a crise é tal que cria-se uma situação revolucionária. Mas não é porque uma situação é revolucionária que dela nasce necessariamente a revolução. Um último patamar tem início em 1785 que se desenvolve até a primavera de 1789. A crise atinge seu ápice.

P: De onde vem esta crise econômica e por que ela adquire um caráter tão aguçado?

A.S.: Nós estamos numa sociedade essencialmente agrária, camponesa; 20 milhões de rurais sobre 25 ou 26 milhões de habitantes. A produção agrícola é de longe a mais importante. No sistema de alimentação da época o pão constitui a alimentação essencial; um trabalhador comia em média duas ou três libras (uma libra corresponde a 454 gramas. N. do T.) de pão por dia. É significativo que as jornadas revolucionárias de julho de 1789, no dia 12, no dia 13 e sobretudo no dia 14, tenham coincidido com a maior alta do preço dos grãos e do preço do pão: isto pode parecer esquemático, mas é extremamente significativo.

P: O povo de Paris é o que mais sofre os efeitos desta alta dos preços dos grãos e portanto do pão.

A.S.: As camadas populares são as primeiras atingidas pela crise; é preciso ressaltar que um conjunto de fatores desempenhou seu papel. Tudo começa pela agricultura; a má colheita provoca a escassez e portanto o aumento dos preços dos grãos. É claro que o camponês vende sua safra a um preço mais alto, mas a quantidade é menor. Quando estoura a Revolução, estamos num período de escassez. Muitos camponeses que não produzem ou produzem uma quantidade reduzida de grãos devem consagrar o essencial de seu orçamento à compra de grãos. Eles reduzem, conseqüentemente suas compras de produtos industriais, essencialmente têxteis. A crise agrícola provoca então uma crise da indústria têxtil, a mais importante da época. Daí o desemprego. As contradições do sistema chegam a um ponto máximo. Ao mesmo tempo em que o assalariado urbano foi atirado no desemprego, o preço do pão está altíssimo. As massas populares urbanas têm então exatamente os mesmos interesses e o mesmo comportamento que as massas camponesas. No campo acontece então a "jacquerie", o motim anti-feudal, anti-senhorial. Nas cidades também, o motim igualmente anti-aristocrático: os "sans-culottes" tinham ódio da aristocracia que conheciam muito

bem, já que a maior parte deles vinha do campo. Eles não acusa vam os camponeses da escassez, mas sim os senhores, os impostos feudais.

P: No entanto, esta não era a primeira escassez. Por que é pre ciso que se acrescente a este problema social a questão políti ca da mudança das estruturas?

A.S.: A mudança radical da conjuntura leva a seu paradoxismo as contradições estruturais da sociedade, ela põe a nu as vísceras do Antigo Regime. A partir deste momento não há outra solução para sair da crise, a não ser a destruição do antigo sistema. Enquanto o preço dos grãos sobe, o camponês e o povo de Paris es tão sem pão. No entanto, o senhor estocou os grãos que os direi tos feudais lhe permitiam de retirar da colheita do camponês. Ele espera que os preços subam até o mais alto ponto para somente en tão lançar seu produto no mercado. O escândalo atinge o máximo: o camponês produziu estes grãos; se pode fazer uma reserva, ele é obrigado agora a comprar a preços altíssimos os grãos que o senhor retirou de sua colheita (a "recompra"). Esta especulação senhorial com os estoques em pleno período de escassez põe a nu as estruturas parasitárias do feudalismo. Tanto mais que esta a propriação provoca a miséria das massas, como provoca também a estagnação da agricultura. O imposto senhorial pode atingir 20 ou 25% da colheita do camponês. Ao invés de ser reinvestida na a gricultura, uma grande parte do produto é desperdiçada pela aris tocracia fundiária em gastos de luxo, em ostentação, em futilida des. Existe aí um freio considerável ao desenvolvimento das for ças produtivas.

P: Entre todas as pessoas que vão às ruas ou que participam dos levantamentos nos campos contra a aristocracia, existem, apesar de tudo, contradições...

A.S.: Incontestavelmente. Há contradições entre camadas populares e camadas médias; contradições entre burguesia média e alta bur guesia.

Há contradições no interior das próprias massas populares: pequeno artesão ou pequeno comerciante e por outro lado aqueles que vivem do salário. Mas quando a crise se aprofunda, todas as contradições secundárias se apagam. Eu insisto nesta unanimidade: todas as categorias que sofrem de uma forma ou de outra a dominação da classe exploradora se ligam então contra a minoria dominante que é praticamente assediada no seu aparelho de Estado pelo conjunto das camadas sociais da nação. E isto no momento em que este aparelho de Estado não é mais capaz de resistir, não é mais capaz de se defender.

P: No momento das jornadas revolucionárias, todo o povo está unido contra os aristocratas. Eles mesmos estavam unidos diante do perigo? Havia reformistas favoráveis ao compromisso e outros que não queriam conceder nada?

A.S.: Com o desenvolvimento da filosofia iluminista, durante o século XVIII, houve certamente, mesmo nas fileiras da aristocracia, espíritos esclarecidos que viram com bons olhos as mudanças do sistema. Eles tentaram a via da reforma, sem mexer nas estruturas mais profundas. Tomemos como exemplo Turgot, ministro reformista, espírito esclarecido: um dos políticos mais inteligentes do fim do Velho Regime (Ancien Régime). Alguns autores se perguntam estupefados: como foi que ele fracassou? certamente, não foi por causa da má vontade do rei, como querem alguns, mas porque nenhuma de suas reformas tocava as estruturas da sociedade propriamente dita. Turgot não mexe com os privilégios, ele não questiona isenção fiscal que beneficia a nobreza. E, no entanto, era indispensável para a solução da crise financeira, para tirar O Velho Regime do impasse. Outros ministros das duas últimas décadas chegam a propor impostos sobre estes privilégios, mas esbarram na intransigência aristocrática de não ceder nada, por na da. Sendo assim, a via reformista mostrou-se absolutamente incapaz de resolver os problemas estruturais. A crise, se agravando deixava margem apenas a uma solução...

P: Não abrindo mão de nada, na verdade a aristocracia comete um erro político que é a sua desgraça?

A.S.: É preciso considerar, entre outras coisas, o fator de ordem econômica. Muitos nobres provincianos viviam em condições precárias: abandonar seus privilégios significava, muitas vezes, perder parcela importante de seus recursos. Por exemplo, no caso da Bretanha, o imposto sobre o camponês chegava a significar 33-35% de seus ganhos. Por outro lado, persistia a mentalidade feudal entre estes homens. Apesar de muitos deles viverem junto aos camponeses, normalmente os consideravam seres inferiores, pois tinham uma visão das relações sociais absolutamente calcada no Velho Regime e se mostraram incapazes de evoluir.

P: E as camadas dominantes, os grandes senhores por que não conseguiram adaptar-se?

A.S.: Os aristocratas convencidos pelas novas idéias, não passavam de uma minoria. Na Assembléia Constituinte de 1789 houve efetivamente uma minoria de nobres liberais, simbolizados por La Fayette; que teve papel importante no início da revolução (1789/1790). Mas, a massa da nobreza se fecha na recusa de concessões da noite do 4 de agosto, recusa a Declaração dos Direitos do Homem, manifestando assim uma consciência de classe extremamente aguda. Desde a segunda metade do século XVIII, contrabalançando as tentativas reformistas que vimos falando até há pouco, houve um movimento de "reação aristocrática". A aristocracia se fixa sobre seus privilégios, não pretendendo ceder sequer um milímetro. Por exemplo, não há praticamente ninguém de origem burguesa no episcopado, e, a partir de 1780, não há mais bispos egressos da "ruptura"; todos os altos cargos do Estado estão em mãos da aristocracia. A nobreza não passa de uma classe estreita, uma casta que se auto-recruta e que, não contente em não ceder nada não deixa de querer mais ainda.

Comumente, apoiando-se em Colbert, afirma-se que o reino da burguesia começa bem antes da revolução, desde Luiz XIV. Mas não se deve esquecer que estes grandes representantes do Estado Monárquico integram-se, pouco a pouco, na aristocracia. É significativo, sobre este aspecto, que o filho de Colbert tornou-se marquês de Seignelay e que duas de suas filhas casaram-se com duques. Finalmente, é preciso dizer que assiste-se no século XVIII, a uma fusão das camadas superiores da sociedade, que se fecham sobre si mesmas. A mobilidade social é freada, ou até mesmo bloqueada em direção ao cume. É apenas porque todas as perspectivas de ascensão lhe são fechadas, que, finalmente, a burguesia investe contra o Velho Regime.

P: Teria sido provavelmente interessante à aristocracia deixar algumas brechas para tentar apaziguar...

A.S.: Verdadeiramente, pode-se dizer que estes nobres tomaram consciência que, caso eles não abrissem mão de alguma coisa, terminariam perdendo tudo. Mas eu penso que o compromisso fosse impossível. Era impossível tanto para a aristocracia, quanto para as massas camponesas. Para o aristocrata, no que se refere em particular ao direitos feudais, ceder em algo significava negar-se a si próprio. Quanto aos camponeses, sobre a mesma questão, eles rejeitavam também, qualquer tipo de compromisso. De fato, este compromisso foi oferecido pela burguesia constituinte, na noite do 4 de agosto. Não se pode considerar esta noite famosa, como uma grande seção de unanimidade nacional, onde a nobreza teria aberto mão de seus privilégios. Com efeito, ela abandona apenas aqueles mais superficiais, que envolvem sacrifícios menores, os privilégios honoríficos em particular. Quanto aos direitos feudais, que se traduziam pelo imposto sobre a colheita do camponês, foram considerados irremovíveis. As condições de indenização, de recompra foram taxadas a um preço demasiado alto o que fez com que os camponeses não as aceitassem. Esta recusa é um dos aspectos essenciais da revolução francesa. As revoltas agrárias de toda sorte, as "jacqueries" camponesas praticamente não cessaram de 1789 ao verão de 1792, tornando im

possível a recompra; mesmo sem ter sido abolida a lei, não era mais possível aos senhores exigir a recompra. A lei de 17 de julho de 1793, pela qual a Convenção abole definitivamente, sem qualquer indenização, a feudalidade, não fez mais que consagrar um estado de fato. Foi certamente a via revolucionária que desembarçou definitivamente os camponeses da persistência das estruturas feudais, pois a burguesia teria certamente se contentado com um compromisso, como foi o caso para a burguesia alemã, prussiana ou italiana. Na França, tanto o campesinato quanto a aristocracia não o quiseram.

P: A revolução francesa se apegou às questões econômicas. Mas ela reivindicou também a liberdade, a democracia.

A.S.: A reivindicação de liberdade é fundamental, mas está estreitamente ligada àquela de igualdade. Igualdade em relação à aristocracia, contra o privilégio aristocrático, mas também igualdade entre todos os cidadãos. Igualdade política, mas também uma relativa igualdade social, é assim que se compreende a tentativa democrática do ano II.

P: Se avalia-se a sequência dos acontecimentos, numa certa medida, o povo não teria se frustrado com sua revolução?

A.S.: A massa camponesa ganhou incontestavelmente com a Revolução, pois libertou-se do autoritarismo do senhor e dos direitos feudais. Isto posto, se antes da revolução todos os camponeses estavam unidos contra a exploração senhorial, após a revolução a comunidade se dissocia: de um lado ficam os camponeses proprietários, que se filiam ao partido da ordem; do outro, os pequenos camponeses parceiros ou sem terra.

Quanto às massas urbanas, a revolução burguesa as liberou para a exploração capitalista. Aqui é necessário referir-se essencialmente à lei Le Chapelier de Junho de 1791, que de algum modo é constitutiva do capitalismo liberal: ela proíbe os operários de formar associações, que chamaríamos de sindicatos; ela proíbe as "coalizões", isto é, a greve. Somente em 1864 os operários recebem o di-

reito de greve e apenas em 1884 o direito de formar sindicatos.

P: Mas, mesmo considerando o fato que a transição foi feita pela via revolucionária, não terá permitido ao movimento popular de se beneficiar de uma tradição democrática, a qual ainda hoje pode se felicitar?

A.S.: Certamente. Houve, na época da revolução, de 1789 a 1795, uma prática popular democrática, a criação de uma tradição democrática revolucionária. Isto, no entanto, não obscurece o fato que, considerando as condições de existência e de trabalho das massas populares urbanas, a Revolução, em uma certa medida, as agravou. O assalariado foi liberado à exploração capitalista; assim, quando se contesta o salário, de acordo com a legislação revolucionária, retomada pelo Código Civil, o patrão é o único com direito à palavra. O reinado da burguesia começa.

Mas a revolução mostrou que um regime de exploração não é eterno. Outras lutas libertárias virão...

Principais obras de Albert Soboul

- "Les Sans-Coulottes parisiens en l'an II. Mouvement populaire et gouvernement révolutionnaire" (1793-an II). Librairie Cluvreuil
- "Précis d'histoire de la Revolution française", Edition Sociales
- "1789 - l'an I de la liberté", Editions Sociales

O autor levanta importantes questões da atualidade que, assim o esperamos, interessam e podem servir de instrumento de trabalho às pessoas que estão ligadas à educação de base. Quais são estas questões de atualidade?

Em primeiro lugar, o autor mostra que a análise científica de uma sociedade, das principais forças que provocam seu movimento, não pode ser reduzida exclusivamente à análise econômica, mas deve conter também a análise política: ou seja, o conhecimento daquilo que se produz, da forma como se produz, da distribuição do produto, da destinação do excedente econômico, são elementos básicos sem os quais não se pode entender o movimento da sociedade. É, porém, uma condição necessária, mas não suficiente para a análise científica da sociedade. A análise econômica, a análise dos interesses objetivos das classes, é abstrata e serve para muito pouca coisa, se não é acompanhada da análise política, da análise da força que tem cada classe, de seu grau de organização e consciência para impor seus interesses.

Por exemplo, é claro que em qualquer circunstância histórica, o interesse objetivo de um senhor feudal é conservar sua terra, é sobretudo continuar explorando os trabalhadores.

No entanto, a satisfação de seus interesses objetivos, seu triunfo ou seu desaparecimento enquanto classe vai depender antes de tudo da correlação de forças existente entre os diversos setores da sociedade. O mesmo ocorre com os capitalistas e inclusive com os próprios trabalhadores.

Isto significa, e aqui está o essencial, que quando se diz que uma sociedade é capitalista, que ela é dominada pela classe burguesa, não se está rigorosamente conhecendo esta sociedade. Esta é uma de terminação geral, abstrata, necessária, porém não suficiente.

Qualquer análise que se basear somente nesta determinação (de que a sociedade é capitalista) será vaga e qualquer proposta de solu-

ção aos problemas sociais que só leve em consideração o caráter capitalista da sociedade nunca poderá resultar num programa transformador.

Albert Soboul mostra em sua entrevista que o importante é conhecer a via de transformação capitalista da sociedade. E segundo ele, existem duas vias fundamentais: a via revolucionária, em que as antigas classes dominantes, as classes que detinham o poder na sociedade e no Estado, são totalmente eliminadas e a via do compromisso em que existe não uma revolução, mas algumas reformas que permitem que a burguesia passe a dominar a sociedade juntamente com as antigas classes dominantes. O primeiro caso é o da França, onde a transformação burguesa da sociedade teve um caráter revolucionário, na medida em que eliminou a classe dos senhores feudais e, isto é essencial, baseou-se na participação ativa das massas populares. Portanto, ao mesmo tempo em que a burguesia alcançava politicamente a eliminação da classe dos senhores feudais, as massas conquistavam o princípio democrático da soberania popular: ou seja, a revolução francesa tem um caráter burguês (na medida em que estabelece a dominação burguesa sobre a sociedade) e democrático (na medida em que se fundamenta na participação das massas dentro de um processo revolucionário e consolida o princípio da soberania popular).

O segundo caso (que é conhecido classicamente como via prussiana) é aquele em que a burguesia domina o Estado através de uma transformação não revolucionária da sociedade. Ou seja, os privilégios dos senhores feudais são mantidos e a ascensão burguesa se baseia na repressão ao movimento de massas. O Estado prussiano era um Estado policial e burocrático onde os "junkers" (os grandes proprietários de terra) conservavam uma grande influência sobre o poder. Não é à toa que antes da Segunda Guerra Mundial a França foi governada (de 1936 a 1938) por uma coalizão democrática que impedia a ascensão do Fascismo ao poder e a Alemanha (antiga Prússia) a partir de 1933 foi submetida ao poder nazista.

O que tudo isso tem a ver com o Brasil? Afinal, hoje a maior parte dos especialistas reconhecem que nunca existiu uma classe feu-

dal que dominasse o Estado e a sociedade brasileira. Será então que as questões levantadas por Albert Soboul apresentam algum interesse para nós? Não temos a pretensão de fornecer uma resposta definitiva a esta pergunta. Gostaríamos de lembrar somente que o fato de nunca ter existido no País uma classe feudal propriamente dita não significa que a sociedade brasileira, tenha sempre, desde o Descobrimento em 1500, sido dominada pela burguesia, tenha sempre sido uma sociedade capitalista. Nesta medida, acreditamos que a questão da via (revolucionária ou de compromisso) da transformação burguesa da sociedade coloca-se também para o Brasil, embora, (é claro, já que se trata de outra sociedade) em termos diferentes do que ocorreu na Europa. E o estudo desta via é essencial para a compreensão da natureza do Estado brasileiro hoje, em particular de seu caráter autoritário e do fato da dominação da burguesia (e hoje dos grandes monopólios) não ter eliminado (ao contrário, ter desenvolvido) sobre a sociedade o lati-fúndio. Esta é a primeira questão sobre a qual gostaríamos de chamar a atenção no que se refere à entrevista de Albert Soboul.

A segunda questão concerne no fato pouco conhecido da história da Revolução Francesa; trata-se de seu processo de reforma agrária. Ao contrário do que se pensa habitualmente, a reforma agrária na França não foi promovida pela burguesia. Ou melhor, a burguesia tinha o seu projeto de reforma agrária que foi rejeitado pela luta dos camponeses. O que caracterizava o projeto de reforma agrária da burguesia? Na conservação dos principais privilégios da classe dos senhores feudais. Apesar da oposição existente entre a classe burguesa e a classe dos senhores feudais, a lei de reforma agrária da burguesia, aquela que a burguesia "oferecia" ao campesinato não era uma lei revolucionária. O caráter revolucionário da reforma agrária francesa foi uma conquista, da luta dos camponeses após o início da Revolução. Tanto é que a Revolução data de 1789 e a lei que consolida na prática o extermínio do feudalismo só foi aprovada quatro anos após, em julho de 1793. Estes quatro anos foram marcados particularmente pelas lutas camponesas contra os senhores feudais. Como se vê, mesmo naquela época, do ponto de vista político, a burguesia não tinha nenhum tipo de inclinação democrática: se a sociedade francesa, além

de dominada pela classe capitalista transformou-se numa sociedade democrática, isto se deve antes de tudo à intensidade das lutas sociais que vêm marcando a sua história desde o fim do século XVIII. Como mostra Albert Soboul, a burguesia teve um papel contra-revolucionário neste processo. Ela foi levada a aprovar a eliminação do latifúndio sob pressão das massas camponesas. A reforma agrária teve um caráter revolucionário (ou seja, ela consistiu não na conciliação mas na eliminação dos senhores feudais) em função da iniciativa dos camponeses, do fato de que eles mesmos lutaram pela defesa de seus interesses.

Este é um exemplo claro (que poderia ser enriquecido com inúmeros outros) de como a reforma não consiste simplesmente numa decisão administrativa, mas antes de tudo num amplo processo de luta social, onde cada classe da sociedade exprime seu ponto de vista através de um projeto próprio. O caráter mais ou menos radical desta reforma agrária (a medida em que ela consegue definitivamente eliminar o monopólio da propriedade da terra) depende antes de tudo do grau de organização e consciência dos próprios trabalhadores rurais. É evidente que, em qualquer circunstância tanto a burguesia quanto os grandes proprietários de terra tentam ter o seu projeto de reforma agrária que será necessariamente conciliatório. Não é por acaso que, há pouco mais de um ano, a Revista dos Empresários da Amazônia, entidade que agrupa as grandes empresas que atuam na região, dedicou um editorial ao tema Reforma Agrária.

EQUIPES LOCAIS

REGIONAL NORTE

Escritório de Belém
Rua Bernal do Couto nº 1329
(0912) 22.0318
66.000 - Belém - PA

Escritório de Cametá
Praça dos Notáveis nº 38-B
68.400 - Cametá - PA

Escritório de Santarém
Rua 24 de Outubro nº 1059
68.100 - Santarém - PA

Escritório de Sto. Antonio de Tauá
Rua Pres. Vargas nº 102
68.786 - Sto. Antonio de Tauá

Escritório de Santa Luzia
Av. Newton Bello nº 1032
65.390 - Santa Luzia - MA

REGIONAL NORDESTE

Escritório de Recife
Rua Pacífico dos Santos nº 110
(0812) 22.0025
50.000 - Recife - PE

Escritório de Garanhuns
Av. Rui Barbosa nº 200
2392
55.300 - Garanhuns - PE

Escritório de Fortaleza
Rua Francisca Clotilde nº 680
Porangabuçu
60.000 - Fortaleza - CE

REGIONAL SUDESTE-SUL

Escritório de São Paulo
Rua Loefgren nº 1651, Casa 6
(011) 549.3888
04.040 - São Paulo - SP

Escritório do Rio de Janeiro
Rua 2 nº 201 - Acari
(021) 350.1130
20.000 - Rio de Janeiro - RJ

Escritório de Vitória
Rua 7 de Setembro nº 529
(0272) 223.7436
29.000 - Vitória - ES

Escritório de Porto Alegre
Rua Gaspar Martins nº 470
(0512) 25.0787
90.000 - Porto Alegre - RS



FASE

Federação de Orgãos para Assistência Social e Educacional

Escritório Nacional: Rua das Palmeiras, 90 - ZC 01

Tel.: (021) 266-1265 e 246-4559

20.000 - Rio de Janeiro (RJ)