

Entrevista com o Professor Doutor Luiz Antonio Cunha realizada no dia 27 de agosto de 2013 em sua residência na zona sul do Rio de Janeiro

José Antonio Sepulveda¹

Waldeck Carneiro²

Como surgiu o seu interesse pela educação?

Cunha: De uma forma totalmente surpreendente. Eu estudei Sociologia em São Paulo, comecei em março de 1964, duas semanas antes do golpe, passei lá um ano. Depois, por razões que não diz respeito agora, eu vim para o Rio de Janeiro onde fiz o segundo, terceiro e quarto ano na PUC-Rio, onde conclui o meu curso. Optei por essa instituição porque, naquela época, o curso de Ciências Sociais da UFRJ (Universidade do Brasil) estava no centro de uma crise por conta da própria administração da universidade, alinhada com o golpe, e da própria administração da unidade em reforma. Foi a época que a Faculdade de Filosofia estava mudando, se dividindo em diferentes Institutos, Faculdades e Escolas. Estava nascendo o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, com configuração quase igual ao que tem hoje. Então, em meio a uma grande crise, não valia a pena a transferência pra lá. Já a PUC-Rio tinha um curso interessante, bastante aberto, muita gente boa, que virou sociólogo de primeira linha. Tive como colegas, para vocês terem uma ideia, Sérgio Miceli, Ligia Sigaud, Alice Rangel, Ana Clara Torres Ribeiro e outras pessoas da mesma turma. Eu não tinha nenhum interesse explícito pela Educação, tanto que algumas colegas foram fazer o curso de licenciatura, em adição ao bacharelado em Sociologia, visando o magistério. Para mim esse problema nunca se apresentou. Magistério, jamais! Educação não era um tema que me interessava, nunca foi. Bem, conclui o curso assim. Comecei a trabalhar cedo antes da diplomação no curso por causa da morte do meu pai. Eu tinha mesada antes e passei a ser meio provedor. Fui trabalhar em um escritório de pesquisa social que me deu uma experiência empírica muito grande. Nenhuma reflexão teórica, mas muita experiência prática que incluía lidar com técnicas de pesquisa social. Bem, não estou falando de pesquisa sociológica, e sim de pesquisa social, há uma diferença importante aqui... Calhou que tendo terminado o curso de Sociologia, logo depois (eu terminei em 1967) passei um ano sem nenhuma atividade acadêmica e fui chamado para lecionar, já em março de 1969, dois meses depois do AI-5. Antes disso, tive sim uma atividade acadêmica frustrada. O professor Otávio Velho, que já

¹ Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Contato: jamsepulveda2@yahoo.com.br

² Professor Doutor da Universidade Federal Fluminense.

tinha terminado o curso antes de mim, convidou-me a fazer parte de um grupo fantástico, selecionado por ele para lecionar disciplinas das Ciências Sociais na Faculdade de Filosofia da Gama Filho. Mas fomos todos despedidos, depois de um semestre de atividade. A equipe do Otavio Velho foi reprovada, e não foi por razões acadêmicas. Fui, então, convidado a lecionar na PUC-Rio, justamente no curso de Sociologia que eu tinha frequentado. A direção era da Helena Levin naquela época. A disciplina era a mais difícil, a que tinha o maior *turn over* de professores de todo o curso, Metodologia da Pesquisa em Sociologia - na realidade era mais uma tecnologia da pesquisa, coisa que eu já dominava muito bem, e por isso me chamaram. E lá fui eu lecionar. Foi aí que se deu a grande inflexão para o objeto educacional. Eu tinha muitos exemplos para dar de pesquisas que tinha participado. Podia dar exemplos de pelo menos três tipos de amostras estatísticas de pesquisas nas quais tinha trabalhado. Maneiras de processar os dados, análises estatísticas, maneiras de fazer entrevistas, elaborar relatórios. E um dia um aluno me perguntou: “Luiz Antônio, por que você só dá exemplos de pesquisa em Educação?”. Isso foi uma surpresa pra mim. De fato eu tinha me envolvido em algumas pesquisas que tratavam de temas educacionais, com estudantes e com professores de cursos de alfabetização popular, mas não tinha me dado conta de que gostava daquelas pesquisas. Não tanto pelo lado tecnológico, mas sim pelo objeto. Então, eu pedi transferência do Departamento de Sociologia para o Departamento de Educação da PUC-Rio, porque lá, naquela universidade, a Sociologia da Educação estava fora do domínio do Departamento de Sociologia. Ela foi deslocada para a Faculdade de Educação. Acho que isso tem a ver com a hierarquização das disciplinas, das sociologias especiais, algo assim. E para lá fui. A transferência foi fácil porque não tinha professor de Sociologia da Educação lá no curso de Pedagogia. E também, eu havia sido aluno da universidade, conhecia pessoas que estavam lá, alguns colegas, assumi sem problema nenhum. Passei a trabalhar lá creio que no segundo semestre de 1970, e cada vez mais abraçando o objeto até fazer o mestrado em Educação, lá mesmo na PUC-Rio. E foi assim que tudo começou.

Lendo coisas suas e o seu currículo Lattes, especialmente a sua produção bibliográfica, seria possível organiza-la de alguma maneira? É possível caracterizar a sua obra em períodos ou ela foi feita de forma aleatória?

Cunha: Não teve nada de aleatório, não. Hoje, vendo em retrospecto, entendo que há uns critérios cruzados de classificação, que faço a posteriori. O fundamental foi a quase simultaneidade dos estudos sobre Universidade e sobre o Ensino Técnico Profissional. Os

estudos da universidade tiveram maior receptividade por causa do público, também por causa da hierarquia social e política dos temas. Mas, tudo nasceu com a minha dissertação de mestrado sobre a reforma do ensino médio no Brasil. E eu descobri aí, nessa pesquisa, que algumas escolas técnicas industriais, portanto, “pré-reforma” de 1971, tiveram duas origens: eram escolas de aprendizes artífices que foram promovidas (de baixo para cima) para um nível acima delas, para formar técnicos, ou eram os cursos técnicos industriais derivados dos cursos de engenharia (de cima para baixo). A própria PUC-Rio teve um curso desse tipo, anterior à minha chegada como professor. Inclusive universidades federais tiveram cursos assim. Portanto, esses estudos tiveram essa dupla origem, e foi essa dupla origem que me fez olhar para dois lados (o de cima e o de baixo). O lado de cima deu origem à pesquisa sobre as universidades brasileiras, uma pesquisa sociológica com enfoque histórico. E o lado de baixo deu origem aos trabalhos sobre o ensino industrial manufatureiro no Brasil. Acho que essa é uma forma de explicar uma parte do meu trabalho. Mas não foi só isso, ao longo do tempo fui fazendo também estudos de conjuntura. Os dois livros que tiveram mais aceitação servem para balizar essa etapa: *Educação e desenvolvimento social no Brasil* e, depois, *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. Existe uma boa diferença entre eles, lembrando que o primeiro é de 1975 e o segundo de 1991. Há aí uma distância de quase 20 anos. Diferença também de perspectiva teórico-metodológica muito grande. Tenho consciência do que foi que alterou. No livro *Educação e Movimento Social no Brasil*, eu tinha uma mistura de perspectiva “bourdieuiana” com o populismo “paulofreiriano”, implícito. O Bourdieu estava mais explícito, mas a perspectiva populista do Freire estava lá. E na segunda obra a perspectiva era diferente. Acho que o populismo foi descartado e uma orientação mais diretiva da educação estava presente. O mês que eu passei na Guiné-Bissau foi decisivo para isso. Estive lá pouco tempo depois do fim da luta, já um país independente, em reconstrução. Particpei de um grupo convidado pelo Comissariado de Educação e Cultura daquele país, para dar assessoria em um projeto para formar professores, de um modo emergencial, para o ensino secundário naquele país. A instituição brasileira que deu sustentação a minha saída do Brasil foi a Universidade Cândido Mendes, pelo Centro de Estudos Afro-asiáticos. Para mim, esse trabalho foi muito importante, porque convivi, de um modo intenso, com uma realidade bem diferente da que vivia e só conhecia dos livros. Foi impactante viver a experiência de um pequeno país, muito pobre, com uma população muito diversa em termos culturais, onde não havia uma língua originária anterior à dominação portuguesa que unificasse a população, ou sequer fosse hegemônica. Então, foi necessário utilizar o português para isso. Ou seja, utilizar a língua do colonizador para poder, minimamente, desenvolver atividades estatais e educação

de massa. Isso foi muito importante, pois a minha perspectiva veio a ser totalmente diferente do grupo do Freire, não por uma opção prévia, mas por uma exigência da prática. E, apesar de todo o meu pré-conceito positivo, digamos assim, paulofreireano, desenvolvi outra perspectiva. Isso explica a diferença entre os dois livros. Pode ter alguma coisa mais, mas isso, com certeza, explica pelo menos parte da mudança entre um livro e outro.

No livro *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil* existe uma crítica feita por diferentes autores a respeito do uso do conceito de desenvolvimento atrelado a uma perspectiva biológica com intenção de formular leis gerais. O que você acha disso? Era essa mesma a sua intenção, ou é só uma má leitura?

Cunha: A intenção não foi essa, mas sem dúvida esse conceito tem essa origem. Mas não reconheço em mim essa ideia biológica. Pode ser que a análise de outras pessoas mostre isso. Sem dúvida, a expressão etimológica desenvolvimento subentende uma coisa que está contida em uma semente e se desabrocha, um processo a partir de algo pré-definido. A Sociologia pode estar mais próxima ou mais distante desse tipo de concepção, sem dúvida. Não era a minha perspectiva. Eu creio que eu tinha ideias ecléticas, no sentido de misturadas, provenientes de diferentes fontes, de incorporação de pensamentos diversos. Essa concepção desenvolvimentista está próxima do próprio Freire, pela via do Mannheim. A nutrição que eu tive naquele momento foi muito variável, tanto tinha essa ideia meio biológica, como tinha a marxista, que é hoje a parte que eu mais gosto, que mais retenho daquele livro, que pouca gente se dá conta. Tem duas passagens que eu gosto muito desse livro. A primeira está na apresentação, logo no primeiro parágrafo que diz:

(...) esse livro é dedicado aos milhares de brasileiros que, generosamente, acreditam ser a educação escolar o caminho para uma sociedade aberta. Pensando assim e agindo conforme, eles rejeitam as condições de vida existentes. Mas, ao pretenderem transformá-las pela educação escolar, alimentam as ideologias que amparam e dissimulam as mesmas condições de vida que rejeitam. Reforçam, então, paradoxalmente aquilo que desejam enfraquecer.

Esse texto foi uma reescrita de uma passagem da análise da religião por Marx, que diz que os religiosos, na sua rejeição do mundo real, estão rejeitando as condições de vida que dão origem à própria religião. A outra parte do livro que eu gosto é o capítulo onde critico a tese do Carlos Langoni a respeito da causa da desigualdade de renda no Brasil, aquela análise monetarista. Segundo ele, a alta concentração de renda, na década de 1960, resultou da carência de profissionais de ensino superior, e é por isso que os salários deles cresceram tanto

que acabou produzindo a concentração de renda no Brasil. Ele fez essa tese nos EUA, em Chicago, depois fez escola no Brasil. Acho que esses dois pontos são interessantes. Agora tem outras coisas sim, muito engraçadas, pois tem gente que até há pouco tempo usava aquele livro para dar aula de Filosofia. Por ter uma espécie de um resumo do pensamento liberal clássico, Condorcet, Rousseau, etc.

Outra questão, essa de caráter mais teórico. Diz respeito ao marxismo. Alguns autores marxistas, principalmente os mais radicais, chegaram a classificar o seu trabalho dizendo que seria uma obra de direita. E, mais recentemente, alguns autores criticaram sua obra chamando-a de marxista. Como você vê isso? Qual a sua relação com o marxismo?

Cunha: É uma complicação. Eu faço questão de citar o mínimo possível de autores. Mas não para esconder. Eu não quero ser como o Bourdieu, que não cita quase ninguém, mandando a gente se virar para descobrir suas fontes no patrimônio cultural e científico da humanidade. Não é isso. Acontece que tenho um verdadeiro horror da utilização de argumentos de autoridade. O que eu vi na minha história docente, de professor, de orientador, foi o uso que algumas pessoas fizeram de argumentos de direita citando Marx. Acho isso uma coisa muito ruim. O Leandro Konder tem um excelente livro, mas no meu entender, incompleto, chamado *A derrota da dialética*. Falta lá o papel da Igreja Católica na dissolução da dialética, a dissolução dela no discurso religioso. Outra coisa é o papel dos “marxistas de evocação”, que acham que a citação de um texto de Marx garante o seu método. Pra mim, Marx, Gramsci, são mestres do método, seus livros não são depósitos de textos sagrados. Eu não ganho nada citando uma obra deles. E a aceitação de uma análise minha não deve ser feita porque eu cito este ou aquele autor. Acho isso errado. Em especial nos temas de Educação, onde a obra de Marx não só é descontínua como contraditória. Posso dizer isso, porque para mim Marx é sujeito, mas também objeto da análise sociológica, ele não é um profeta. Eu não tenho profetas, nem seguidores, aliás. Não posso tratar, seja de Marx, de Engels, de Gramsci, ou até de Bourdieu, como profetas. A minha rejeição do uso profético e até religioso é tamanho que prefiro não citar autores para não induzir esse desvio de conduta metodológica. Talvez devesse ter insistido em citar do modo que acho correto... Mas não quero dar a entender que eu esteja me redimindo. Nada disso. Essa questão eu vou deixar para os críticos se entreterem. Vejam, acho que tem aspectos da minha produção que trazem referências marxistas não explícitas, e que é preciso ser muito bom para descobrir quais são. Eu que não quis explicitar.

No caso daquela apresentação a que eu fiz referência, de *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*, não citei Marx, até porque podia ser perigoso. Até falei de sociedade aberta ao invés de sociedade democrática. Esse trabalho foi escrito nos anos de 1970. Mas depois disso, por exemplo, tem elementos da minha análise em que eu aponto contradição onde as pessoas só veem santidade. Então, acho que mostrar contradição objetiva, tem tudo a ver com a perspectiva marxista. Por exemplo, o movimento dos professores, que é politicamente, sensível e ideologicamente complicado. Eu não estou entre aqueles que dizem ser o movimento dos professores uma atividade de elite, de vagabundos que não querem trabalhar; por outro lado, não estou entre aqueles que acham que os professores são os protagonistas do mundo novo e salvadores da educação. O movimento contém, objetivamente, contradições. Creio que é preciso superar essas concepções polares de demonização e santificação. A mesma coisa com a análise da universidade. O que é a universidade? É uma produtora de privilegiados ou é uma portadora do conhecimento do mundo novo? Acho que é isso, aquilo e muito mais. A universidade encerra contradições, em muitos aspectos. Acho que é preciso caminhar nesse sentido. E aí entra a questão da prática da pesquisa. O que é muito importante na teoria marxista. A prática é o fundamento da teoria. A prática é o destino da teoria. E a prática é o critério de validade da teoria.

A perspectiva histórica está presente em boa parte de sua obra. Como é a sua relação com a ciência “História” e com os historiadores de um modo geral? Você utiliza algum historiador ou linha teórica como referencia?

Cunha: Na minha tese de doutorado teve. Só que eu incorri de um problema muito comum em tese de doutorado: a existência de um capítulo teórico muito descolado da análise. No caso da minha, a descolagem foi mais estrutural do que metodológica. Acho que foi por causa do meu grupo de referência, meus colegas de curso, e também por orientação do programa onde desenvolvi a tese, a PUC de São Paulo. A tese foi *A Universidade Crítica*. Precisei desenvolver demasiado um capítulo teórico-metodológico. Parecia ter vida própria, tanto que foi publicado separadamente.

Qual é o capítulo?

Cunha: Ele se chama pretensiosamente “Diretrizes teórico-metodológicas para análise do ensino superior”. Foi publicado em uma revista que já não existe, “Fórum Educacional”, do

Instituto de Estudos Avançados de Educação – IESAE, da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro. Trabalhei nele com os historiadores, porque a reflexão exigia isso. Basicamente, as minhas referências vinham da Escola dos Annales e de Adam Schaff. Agora, uma coisa que não gosto é a departamentalização do conhecimento, que a universidade nos obriga a fazer, em seus pequenos compartimentos institucionais e metodológicos. Isso deforma as obras e as mentes. Força a separação entre a História, a Sociologia e a Política. Então, essa divisão empobrece muito os historiadores pela carência de Sociologia e de Política. Por outro lado, os sociólogos ficam empobrecidos pela carência de História. Então o que eu tentei fazer, na medida das possibilidades, foi andar com as duas pernas, que foram produzidas separadas pela própria estrutura universitária. A minha história na graduação já recomendava isso. Quando eu me mudei para o Rio, vim de carona com um professor da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, o Odilon Nogueira de Matos, grande historiador da cafeicultura e das ferrovias paulistas. Durante toda a viagem, umas seis ou sete horas, ele me deu uma aula incrível sobre a exploração do café, o trabalho escravo e a decadência do vale do Paraíba. Aquilo foi fantástico! Uma aula dada por um dos maiores conhecedores do assunto, numa boa, sem cair na prova... Na PUC- Rio, tive aula de História do Brasil com Luis Werneck da Silva, de quem fui monitor informal. Naquela época, a universidade não tinha o cargo de monitor formalizado. A interação com Werneck foi fundamental. Assim, eu não sou um sociólogo travestido de historiador e nem o contrário. Tento, na medida do possível, superar essa divisão que a estrutura da universidade nos impôs. E hoje eu vivo esse tipo de coisa. Se você me permite, não um *flash-back*, mas um *flash-forward*, no momento eu estou pesquisando sobre a primeira onda da laicidade na educação brasileira do século XIX. No período do império, comecinho da república. Estou rompendo com a tradição da historiografia brasileira que fala da relação entre Estado e Igreja. Estado brasileiro e Igreja Católica. A partir de dois conceitos, um político e um sociológico. O político é o da laicidade do Estado, um conceito contemporâneo que eu estou levando para estudar o passado; e espero não estar fazendo um anacronismo, mas estou fazendo exatamente essa trajetória do presente para o passado. O outro, sociológico, é o conceito bourdieuiano de campo. Então, eu procuro mostrar como um campo religioso foi constituído no Brasil desde 1810, ou seja, na origem da formação do Estado brasileiro. Com seus agentes e conflitos próprios, católicos versus protestantes, não é de hoje. Isso eu acho que é uma coisa importante revelar. Eu não quero refazer a história do Brasil, e sim um estudo desse processo de luta pela laicidade do Estado, mesmo que os agentes não usassem essa palavra. Os historiadores dirão “ah isso é coisa de sociólogo”, e os sociólogos dirão “ah! isso é coisa de historiador”. Bom, se tiver isso, eu reconheço que estou

no caminho certo. Pela dupla negação, a minha afirmação será realizada. Procuo escapular de duas armadilhas: se há um problema complicado para o sociólogo, é a generalização rápida; se há um problema complicado para o historiador, é a paixão pela singularidade. Para mim, é preciso superar, no sentido dialético do termo, essa divisão estrutural que a universidade nos impôs na área das Ciências Humanas. É claro que há determinados estudos que são só sociológicos, como da preferência de eleitores numa conjuntura específica a respeito dos candidatos que lhes são apresentados. Mesmo que essa preferência não venha do nada, ou seja, tenha antecedentes, a História pode, de alguma forma, ser deixada entre parênteses, para se fazer um estudo só de uma conjuntura específica. É claro que há estudos que são propriamente históricos, como a análise da dimensão subversiva nos livros que o Cônego Rolim mantinha na sua biblioteca, no século XVIII, em Minas Gerais. Enfim, a maior parte das coisas que me interessam não são possíveis de serem tratadas apenas com as ferramentas, as perspectivas e os preconceitos (nos dois sentidos da palavra) dos historiadores. Tampouco dos sociólogos. O que é preciso é ultrapassar esse tipo de polaridade empobrecedora, de modo que o trabalho do historiador possa se beneficiar de conceitos que os sociólogos desenvolveram. O que me interessa é a produção do Brasil de hoje, é nisso que tenho interesse. Para isso eu preciso sair do presente ir para o passado; e voltar ao presente. Disse Schaff: ação recíproca entre passado e presente, um importante princípio metodológico.

Qual a sua análise feita sobre os trabalhos de Sociologia da Universidade?

Cunha: A Sociologia da Universidade é muito ruim, no mundo todo. Há uma boa Sociologia da Educação Básica (Durkheim, Bourdieu, por exemplo), mas não há uma boa Sociologia da Universidade. O que há de Sociologia mais desenvolvida da universidade é na perspectiva internalista, como a de Burton Clark, por exemplo. A parte mais substancial de sua obra foi na Universidade da Califórnia, em Los Angeles. Sua obra não me ajuda muito, porque não tenho essa perspectiva internalista da universidade. Então, a minha Sociologia da Universidade não é a de Clark, mas não é de Bourdieu também. Se Bourdieu me ajuda a entender dimensões da educação básica, que são para mim fundamentais, e se Baudelot e Establet me ajudam a entender o grande conjunto dos sistemas educacionais, em sua unidade dialética, não me ajudam em nada a entender a universidade.

Será que em nada?

Cunha: O Bourdieu me ajudou muito pouco. Vou dizer por quê. Pelo o que conheço da universidade brasileira e um pouquinho também de outros países, posso afirmar que não há um campo universitário. Bourdieu disse que existe, está lá, em *Homo Academicus*. Não é só questão de nomenclatura. Ao contrário, eu entendo que a universidade não constitui um campo, ela se constitui no cruzamento de vários campos, o que torna a análise complicadíssima. Ela está no campo educacional, sem dúvida. Desenvolve o ensino, outorga diplomas, etc. Mas, a universidade também está no campo econômico. Ela produz forças produtivas, na forma de pessoal qualificado, para o mercado. Isso não quer dizer que a universidade existe apenas em função do mercado. Mas que está, está. Até os alunos que acabam de ingressar, sabem disso e pensam nos diplomas. Os concluintes, nem se fala. Isso explica em parte o fracasso da Universidade de São Paulo na criação do curso de Humanidades, para além das divisões compartimentadas da Sociologia, da Economia, da Comunicação, das Artes... E explica, em parte, a grande rejeição pelos bacharelados interdisciplinares. Com isso não estou querendo dizer que sou a favor deles, é outra coisa, e já me pronunciei sobre isso no Conselho Universitário da UFRJ – foi a maior derrota que já sofri... Como parte do campo econômico, a universidade gera forças produtivas na forma dos meios de produção – as tecnologias. Toda a produção de petróleo no Brasil está ancorada em anos e anos de pesquisas da UFRJ. A universidade também integra o campo político. Não há a menor dúvida de que cargos da gestão de universidades, Brasil afora, são trampolins para muitas candidaturas a cargos eletivos na sociedade inclusiva. Isso sem falar na práxis política interna. Há partidos políticos que têm sua base predominantemente universitária. Falei da universidade situada no cruzamento do campo educacional, do campo econômico, do campo político – e tem mais.

O campo científico, propriamente científico.

Cunha: Exatamente. O campo propriamente científico, que pode não coincidir com aqueles outros. É enganoso pensar que toda a produção científica e tecnológica se dá no interior da universidade. Nem mesmo na área de Humanas é assim. Não se pode esquecer dos institutos de pesquisa do CNPq, como o CBPF, vizinho da UFRJ na Praia Vermelha, mas que não se confunde com ela, apesar da interação que existe. Tem também, todo esforço do governo brasileiro para que as empresas desenvolvam tecnologia, goste-se disso ou não. A FINEP está

aí firme e forte no financiamento. O campo artístico também está mais fora do que dentro da universidade.

Foi bom você mencionar Baudelot e Establet. Em uma aula sua, que lembro perfeitamente, você fez uma análise da formação do trabalhador no Brasil dividindo-o a partir dos conceitos de Baudelot e Establet de trabalho manual e trabalho intelectual. Esses conceitos do Baudelot e Establet são realmente os conceitos mais interessantes para se fazer esse tipo de análise, principalmente em relação às escolas técnicas e profissionalizantes no Brasil?

Cunha: Eu acho que o Baudelot e Establet já não pensam assim, já não gostam desse conceito. Azar deles. Acho que ele é muito útil para estudar o Brasil. Se já não é útil para estudar a França ou a Tailândia, pouco me interessa. Se vocês me permitem, faço um pequeno recuo pra falar dos conceitos de redes primário-profissional e secundário-superior, cada uma levando lados diferentes da divisão social do trabalho. Eu tomei conhecimento desses conceitos muito antes de ler o livro daqueles autores. Foi no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Esses conceitos estão lá, mas os pesquisadores brasileiros não os veem. Eles estão obcecados pela ideia de o Manifesto ser uma defesa da escola nova, portanto, é liberal, elitista. Não compreendem que o Manifesto é um produto coletivo, que traz a mistura de ideias de um grupo heterogêneo. Ele não foi o produto da cabeça de uma pessoa só. Tem gente que acredita no Fernando de Azevedo, que disse ser ele quem escreveu, portanto, só pode ser escolanovista e pronto, está tudo certo e entendido. Na minha perspectiva, o manifesto teve muitos autores. Inclusive socialistas. Assim, se explica ter lá a concepção da educação ligada à separação entre trabalho manual do trabalho intelectual. A escola, ou seja, o aparato escolar é dividido, levando à sua reprodução. O Manifesto tem um cunho marxista claro, para quem pode ver, é claro. Além do liberal, bem entendido, em mais de uma versão, aliás, é bom que se diga. Anos depois, encontrei esses conceitos na *Teoria da Escola Capitalista*, de Baudelot e Establet. De onde eles vieram? Os autores franceses não disseram de onde retiraram isso. Perguntei ao Baudelot, em Paris, com quem participei de uma banca de doutorado, de onde ele e Establet tinham tirado essa categorização. Ele disse que foi da observação empírica direta e imediata da França. “E por que você pergunta?”, ele retrucou. Disse que a expressão era muito parecida com a do Manifesto brasileiro, de 40 anos antes de escreverem sobre a escola capitalista na França. Ele levou um susto. Claro que não pensei em premonição nem em incorporação indevida. Acho que existe uma fonte comum de referência,

que não soube me dizer qual. Nem o Manifesto disse. Durante o ano que passei na França, em pós-doutorado, procurei essa fonte na bibliografia francesa e não achei nada. Procurei nos documentos da Terceira Internacional, mas também não encontrei. Ainda acho que está por lá. Fica a sugestão para quem tiver mais tempo, persistência, sorte e técnica de pesquisa.

Agora em relação ao Bourdieu. Você se refere a ele como mestre e dialoga com o mestre que é muito positivo... É muito superlativo dizer que o Bourdieu foi o grande sociólogo do século XX?

Cunha: O Durkheim foi o grande sociólogo do século XIX. E Bourdieu do século XX. Ele repassou praticamente toda Sociologia. Acho que sim, sem dúvida! O fato de eu dizer que a obra de Marx, no que diz respeito à Educação, é descontínua e contraditória, não me impede de tê-lo como referência metodológica; a mesma coisa com Bourdieu, cuja obra não é descontínua nem contraditória. Tem problemas, como fiz ver no elenco de críticas que transcrevi nem “Notas para uma leitura da teoria da violência simbólica”.

O seu artigo, *Notas sobre a leitura da teoria da violência simbólica*, foi publicado pela revista Educação e Sociedade no mesmo número da publicação do artigo da Carmem Silva Vidigal de Moraes que tentava fazer uma aproximação entre Bourdieu e Gramsci. Havia no teu artigo, além de tentar apresentar didaticamente de maneira bem esmiuçada aquela teoria ainda desconhecida do Bourdieu, existia uma intenção de começar a limpar a área de algumas supostas leituras que estavam indo para um caminho meio sinuoso?

Cunha: Foi, mas claro que não o motivo não foi o texto da Carmem. Isso até escrevo em “A simbólica violência da teoria”, artigo publicado depois nos *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas. Nele discuto muito vivamente com José Carlos Garcia Durand, ele, sim, um bourdieuniano no sentido estrito. Veja só: uso Bourdieu e brigo com os bourdieunianos. É assim com todos, pois tenho mestres, mas não profetas.

Em relação ao seu percurso profissional. Você na sua trajetória passou pela FGV, UFF, PUC-Rio, UNICAMP, UFRJ qual o resultado disso tudo? Como a passagem por essas instituições marcou o seu percurso?

Cunha: As experiências propiciaram um aprendizado muito grande sobre a instituição universitária e suas diferenças e semelhanças. Esse percurso institucional abrangeu instituições privadas e públicas. Comecei pelas privadas: a rapidíssima passagem pela Gama Filho, a PUC- Rio e a FGV também no Rio, onde ela mantinha o Instituto de Estudos Avançados em Educação. E passei para instituições públicas, começando pela UNICAMP. Quando terminei o doutorado, ainda professor da FVG, surgiu a oportunidade em um processo seletivo na UNICAMP. Não hesitei. Na UNICAMP fui bem aceito e estava trabalhando bastante bem lá. Por razões familiares, a mudança para Campinas não deu certo, de modo que voltei ao Rio. Voltar ao Rio significou vir para UFF, onde passei 12 anos muito produtivos.

Você é um professor universitário, pesquisador, que raramente esteve envolvido na gestão universitária. Qual a sua relação com a gestão?

Cunha: Acontece que não sou um bom gestor. A chefia do departamento, eu ocupei com sucesso na UNICAMP, mas me custou muito caro, porque era muito conflitivo. Era o Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação, de onde mantinha boas relações com o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, a ponto de participar do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. Mas o problema político interno era complicado, a ponto de eu ter de fazer a ata e negociar as assinaturas, antes da reunião seguinte. Mesmo assim, foi possível elaborarmos um projeto de área de concentração em Ciências Sociais Aplicadas a Educação, na pós-graduação. Mesmo tendo sido contrário a essa área de concentração, por ser de um departamento, como as outras, aliás, essa foi a posição vencedora. Coordenei o projeto de elaboração e aprovação desse projeto, que foi implementado, mas depois que já tinha voltado ao Rio.

Depois você acabou não querendo mais se envolver com a gestão.

Cunha: De um lado, não quis, de outro não tive oportunidade. Na verdade, não sou bom nisso. Na UFRJ, eu tive uma oportunidade, por um ano ou pouco mais, na decania do Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Eu era coordenador de pós-graduação do CFCH e substituto eventual da decana. Era Sueli Souza de Almeida, uma pessoa fantástica, por quem eu tinha uma grande admiração. Ela foi de grande importância para mim, como, aliás, para toda a universidade – era uma alternativa para a reitoria. Eu nunca soube articular a gestão com a

atividade acadêmica, jamais soube. Porque me empenho muito com as coisas, aí a gestão fica totalmente absorvente, não dá lugar para mais nada. Tem gente que consegue. Me lembro da UNICAMP, quando era para assumir a chefia do departamento, fui conversar com o Antônio Muniz Resende, diretor da faculdade. Perguntei como era a possibilidade de conciliar ensino, pesquisa e gestão. Ele achava que dava, me provou, era diretor num período difícil e ainda preparava a tese de livre-docência. Daí, achei que dava para mim também. Mas não deu não. Mergulhei na chefia e a pesquisa ficou de lado. Saviani, por outro lado conseguiu juntar isso, apesar do custo pessoal. Ele foi coordenador de pós-graduação em três programas: Federal de São Carlos, PUC-São Paulo e UNIMCAMP. O que melhor fiz, em termos de gestão, foi a participação em colegiados das universidades. Na UFF eu estive no Conselho Universitário e participei da Comissão de Legislação e Normas. Na UFRJ também, estive no Conselho Universitário em dois mandatos e, também, na mesma Comissão. Então, não foi um total alheamento da gestão, mas uma dificuldade de como fazer. Tenho o maior respeito pelos colegas que se encarregam da gestão, mesmo assumindo o sacrifício da pesquisa. Dediquei a eles *A Universidade Crítica*. Está lá na apresentação do livro.

Na UFRJ um dado momento você acabou se desvinculando da Faculdade de Educação e você foi para outro setor da UFRJ. O que é isso na sua trajetória?

Cunha: Eu fui para a área de Educação, abracei o objeto, e estabeleci relações de coleguismo e de produção, creio que foi uma lotação exitosa, se posso dizer assim. Mas ao mesmo tempo, com uma presença crítica desde primeira instância onde estive, que foi o Departamento de Educação da PUC-Rio. Continuou no IESAE, de onde saí para a UNICAMP. Agora a saída da Faculdade de Educação da UFRJ e localização no Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos se deu por razões bem datadas, de política interna da UFRJ e da Faculdade de Educação. Foi no mandato de um reitor que sofreu reprovação da maioria dos docentes, discentes e funcionários da universidade. Ele nomeou para a direção da Faculdade de Educação uma pessoa que estava em último lugar na lista tríplice, que desenvolveu práticas administrativas muito reprováveis desde a intervenção no Programa de Pós-Graduação, a expulsão de funcionários, a perseguição de alunos e docentes, e outras. Foram arbitrariedades inéditas nas universidades públicas, como a destituição da coordenação eleita por unanimidade pelo colegiado da Pós-Graduação. Eu me rebelei e saí do Programa, atitude extrema seguida por outros colegas. Só ficou o que havia de pior, em termos acadêmicos. Mas fiquei em posição minoritária sobre o que fazer depois disso. Eu achava que o jeito era

montar outro Programa de Pós-Graduação, porque aquele lá não tinha mais salvação. E foi por isso que aceitei integrar o grupo da decania, que acabava de tomar posse no CFCH, na expectativa de abrir caminho para a construção de um novo programa ou de estabelecer uma trincheira de resistência político-administrativa. A maioria dos colegas preferiu lutar para recuperar o que existia, apesar de tudo, e me juntei a eles na luta. Mas a passagem pela decania não foi em vão. Além da resistência, no âmbito do Conselho de Centro, teve também criação. Surgiu a oportunidade de montar o Observatório da Laicidade do Estado, que agora tem foco na Educação – Observatório da Laicidade na Educação. Isso, depois do Laboratório de Estudos das Universidades, outra oportunidade boa que aconteceu lá. Nenhuma delas teria sido possível na Faculdade de Educação. Até pela expectativa de juntar gente de várias unidades da UFRJ. Aliás, isso não funcionou muito bem. Pouca gente de fora se juntou a nós. Alguns do IFCS, uma professora do Centro de Ciências da Saúde. Ninguém da Faculdade de Direito, por exemplo. Mas, se o Observatório da Laicidade estivesse sido criado na Faculdade de Educação, essa dificuldade seria muito maior por causa do preconceito contra ela. Estando na decania do CFCH esse preconceito foi menor. Mas ainda existiu. É triste, mas é a realidade.

A última questão. Quais foram os seus principais embates políticos e teóricos?

Cunha: Bem, o principal embate foi sempre contra a privatização da Educação em todos os níveis. Contra aqueles que defendem a privatização, no discurso e na prática. Porque tem quem é a favor da privatização da educação, ou seja, transformar segmentos da educação pública em sistemas privados. Uns explicitam isso no discurso, outros escondem. O embate é igual. O segundo embate é contra aqueles que entendem a Educação como uma forma de resolver todos os problemas sociais. Querendo valorizar, eles acabam por fazer justamente o contrário. Hoje, outro embate é contra o uso que certos grupos fazem do sistema educacional brasileiro para difusão ideológica de caráter religioso. A maior arma desse grupo é o silêncio e a anomia. Eu elaborei categorias para combate, que não são categorias teóricas, mas para o combate, que é a dupla face da política religiosa da educação brasileira: a anomia jurídica e a folia pedagógica, as duas coisas. O que acontece é a colonização religiosa da educação pública, na feliz expressão de Ana Maria Cavalliere, que eu incorporei. Esses são os grandes embates. Com relação a autores, o meu principal crítico é o norte-americano David Planck, que foi professor visitante na UFBA. Em 1996, ele publicou *The means of our salvation – public education in Brazil 1930-1995*, que é a análise alternativa ao meu *Educação, Estado e*

Democracia no Brasil. Como réplica, elaborei uma resenha, em francês, publicada em *Paedagogica Historica-International Journal of History of Education*, editado em Gand, na Bélgica. O livro dele foi publicado no comecinho do governo FHC, que ele achava que ia mudar tudo no Brasil seguindo a direção que ele preconizava, que era o seguinte: a educação brasileira está a serviço do privado, porque o Estado transfere renda para as classes médias, via gratuidade do ensino superior público. Era preciso mudar esse tipo de transferência e instituir a cobrança de mensalidades nas universidades públicas. Ou seja, o que o setor privado no Brasil sempre quis acabar com as vantagens comparativas. Em contrapartida, ele defendia a transferência de recursos do governo para educação básica. Ele foi elogiado por um conjunto de pessoas ligadas ao Banco Mundial, muito apreciadas no Brasil, como Martin Carnoy e Carlos Alberto Torres.

*

Essa entrevista foi realizada com o intuito de homenagear a carreira e a obra de um dos mais importantes intelectuais brasileiros. Atualmente, depois de sua aposentadoria compulsória, Luiz Antonio Cunha continua os seus estudos e pesquisas sobre o tema da laicidade na educação. Esta entrevista foi feita para demonstrar a importância que ele teve e tem na vida de seus alunos, orientandos, colegas e admiradores.

Submissão: outubro de 2013

Publicação: maio de 2014