



**ARQUIVO HISTÓRICO MUNICIPAL JOÃO SPADARI ADAMI**  
**Unidade Banco de Memória Oral**

Transcrição da entrevista com **Carmem Craidy**  
BR RS APMCS PM-06-01-16-01-02-1983-02

**Palestrante:** Carmem Craidy

**Tema:** Educação – I Simpósio Municipal de Educação

**Data:** 16 de agosto de 1983

**Local:** Casa da Cultura Percy Vargas de Abreu e Lima

---

**FG 434**

**Carmem Craidy:** ... e para produzir mais, isso numa análise assim, bem simplificada. Só que não chega, não chega qualificar a mão de obra, não chega a ensinar a produzir. A escola faz mais e talvez faz, sobretudo, seja mais importante para classe dirigente, o a mais que ela faz além de qualificar. Porque já nem na sociedade moderna, ela já, até nem consegue qualificar tanto. Muito da qualificação é feita dentro da própria indústria. Mas o que então, de tão importante que ela faz para ser reprodutora de uma sociedade, ou seja, para ser um fator de que aquela sociedade permaneça sendo o que é, isso é que é reproduzir uma sociedade, não é? Fazer com que ela continue a ser do mesmo jeito, reproduzir-se da mesma forma, que o sistema de produção dessa sociedade não mude, que os valores dessa sociedade não mude. Então, como é que a escola faz isso? Sobretudo, ensinando aos alunos, àqueles que ela forma, não é, aquilo que são os valores e a mentalidade daquela sociedade. Sobretudo, ensinando, por exemplo, numa sociedade onde a forma de relacionamento é a dominação, ensinando, por exemplo que, que ele tem que ser dócil, que ele tem que ser obediente, que criticar é uma coisa que, que não é de uma pessoa educada, que os valores da organização social são imutáveis, que ele tem que acatar, que é assim que a sociedade deve, deve funcionar, não é, que o que se faz na sociedade é adequado e que a função daquele que está se educando é integrar-se nessa sociedade da forma que ela é, não é. Então isso, se diz, se diz, normalmente, em termos teóricos, que a sociedade...que a escola, o sistema escolar reproduz a sociedade de duas formas: qualificando a mão de obra e divulgando, inculcando e fazendo viver aquilo que é a ideologia dominante da sociedade, e a ideologia dominante, em qualquer sociedade, é sempre a ideologia da classe dominante, ou seja, a ideologia daqueles que detêm o poder, daqueles a quem interessa que a sociedade seja dessa forma. A gente vai dizer: “Mas por que a ideologia dominante, por que não é a ideologia dos dominados, por que não o interesse dos dominados?” Porque se fosse a ideologia dos dominados, se fosse os interesses dos dominados corria o risco de

dar uma virada na sociedade e isso não interessa a classe dominante. E a classe dominante inclusive, tem, inclusive tem o poder de repressão sobre, sobre toda a estrutura da sociedade. Então, quando a coisa começa a mexer um pouco mais, não é, e valores que não são os valores dominantes começam a aparecer, o que que acontece? Acontece que há sempre a possibilidade da repressão, e todos nós, inclusive, conhecemos esse tipo de fenômeno dentro da nossa sociedade. E a gente diria: “Mas como? Nós até estamos num simpósio promovido pelas autoridades!” A gente não tem que dar uma simplificada assim, dizer que tudo que é autoridade é defensora da classe dominante. Existem [03:07] contradições dentro da classe dominante, como existem contradições dentro da classe dominada, e quando começa, inclusive, haver, como hoje há no Brasil, muito tênue ainda, muito débil, um esforço de democratização, um esforço de escutar os interesses das massas, começam a surgir espaços onde a gente pode, digamos assim, quebrar essa ideologia dominante pode introduzir novos valores, e esse, esse simpósio inclusive, é um exemplo de um desses espaços, não é? Porque a transformação da sociedade, ela não se dá dum dia pro outro, ela não se dá por uma força mágica. Ela se dá através de avanços e recursos, ela se dá ocupando espaços que surgem, não é. E depois, a dominação de classe, ela se dá de forma muito ampla através da estruturação das forças produtivas, através, sobretudo, do poder econômico, não é; através, sobretudo, do poder econômico. E por que no Brasil começam a surgir espaços novos? E por que que no Brasil começam a surgir inclusive, novas possibilidades, dentro da própria estrutura de poder criar novas ideias e novas perspectivas? Por que o poder econômico e o poder político que dominava hegemonicamente a sociedade brasileira através de uma ditadura durante muitos anos, se sentiu ameaçado, por quê? Por que se sentiu ameaçado? Porque as contradições sociais se tornaram muito agudas, muito violentas, não é. E quando as contradições sociais são muito agudas, são muito violentas, quando os problemas sociais se tornam demais, a classe dirigente se torna, se sente ameaçada, então começa a abrir espaços, não é, para que os outros entrem, para ficarem mais ou menos se sentindo integrados, mais sob controle e ameaçar menos. Agora, aí depende da forma como nós vamos saber efetivamente ocupar esses espaços, né. Então, se hoje existe uma democratização no Brasil, se hoje existe, dentro da própria estrutura do poder a busca de, de escutar, inclusive, aquilo que são as novas exigências da sociedade, as novas exigências das classes oprimidas, é porque essas classes oprimidas são tão numerosas que começam a serem temidas, não é, então isso é necessário que nós que temos, que estamos tendo a possibilidade de discutir e de ocupar esses espaços, valorizemos isso, né, valorizemos e consigamos dar exemplos de novas formas de trabalho, de novas formas de organização, aonde os espaços democráticos estão se ampliando, como é no caso das prefeituras de oposição, não é. Bom, mas retomando, isso foi uma digressão, retomando um pouco a questão da reprodução, vejamos como isso, como isso se deu no Brasil, como é que a escola tem sido

reprodutora da sociedade no Brasil, no Brasil e na sociedade em geral. Quer dizer, eu já disse que a escola surge e se expande quando surge a indústria, e quando surge a necessidade de mão de obra especializada, né, qualificada, não é. Agora, então ela surge por interesse da classe dirigente. Então os outros são simplesmente manipulados? Não. Ela também, sempre foi uma reivindicação dos dominados, dos oprimidos, dos trabalhadores. Por quê? Porque, embora ela sirva a ideologia dominante ela é contraditória, ela dá também àqueles que são dominados, àqueles que são marginalizados da sociedade a possibilidade [03:18] de adquirir instrumentos intelectuais que lhes interessam a eles também, não só enquanto servem e produzem mais, mas enquanto os torna mais capazes de interpretar a realidade em que vivem, não é. Então, ela é um elemento contraditório. Ela é reprodutora sim da sociedade, mas ela é também instrumentalizadora daqueles que são dominados, enquanto, enquanto possibilita a eles o acesso à cultura, o acesso à informação, o acesso a instrumentos de interpretação da própria realidade, e a instrumentos de enfim, de melhor compreensão do que se passa. Agora, nem sempre, não é, nem sempre, depende de como a escola funciona. Ela pode ser só e exclusivamente reprodutora, ela pode só, exclusivamente, convencer os dominados que realmente o lugar social deles é esse, que eles são menos capazes que os outros, que a função deles é produzir melhor pra classe dirigente, que a função deles é acatar a ordem vigente, ela pode fazer só isso, não é? Ela pode nem fazer isso, quer dizer, ela pode funcionar tão mal que nem permite que eles se instrua adequadamente, né, ou ela pode ser um espaço inclusive, de formação de uma consciência crítica e de verdadeiro desenvolvimento dos seus conhecimentos, aí sim ela se torna um fator de contradição dentro da sociedade. Então ela é reprodutora, mas ela pode ser também mais que reprodutora, ela pode ser também um fator de contradição dentro da sociedade. Agora nós vemos, por exemplo, no Brasil, ela surge no início do século, a escola, mas se torna assim, a escola primária gratuita, a expansão da escola primária se dá a partir dos anos [19]40 e [19]50, não é, quando começa a industrialização mais significativa no Brasil. Praticamente nos anos [19]50 que se generaliza a escola primária, fim dos anos [19]50, [19]60 se generaliza a escola secundária e a universidade, não é. Agora, o que é que acontece: nós temos no Brasil uma escola de 1º grau gratuita e obrigatória até 8ª série, há vinte anos, quase, que nós temos isso como lei constitucional, não é? Antes era até a 4ª série, obrigatória e gratuita já desde os anos [19]50. Depois em [19]64, [19]65 se torna obrigatória até o qua... não, com a reforma em [19]71 se torna obrigatória até a 8ª série, a escola gratuita e obrigatória a todos. Em primeiro lugar não é gratuita, né, porque a tal da contribuição espontânea que todo mundo é obrigado a dar, já faz com que ela não seja tão gratuita assim, né; e depois, ela é obrigatória até a oitava série, mas quantos efetivamente cumprem até a oitava série? Quem sabe? Quantos chegam a oitava série no Brasil? Ontem de noite foi dito... ontem de noite foi dito trinta por cento [30%], mas é menos que isso, é

muito menos que isso em termos de Brasil. Os dados oficiais falam em trinta por cento [30%], mas é muito menos que isso. Fala-se até em doze por cento [12%], oito por cento [8%], coisa assim, que completa efetivamente, em termos de Brasil, a oitava série. Em termos de quarta série seria trinta por cento [30%], em termos de primeira série, vocês conhecem, vocês trabalham em escola e vocês conhecem, qual é o grande problema da escola de primeiro grau entre nós? Qual é o grande problema da escola de primeiro grau entre nós? Quem é que sabe?

**Ouvinte:** A evasão.

**Carmem:** A evasão, e que mais? E que mais? Hã?... A repetência, não é. Nós temos, em índices brasileiros, sessenta por cento [60%] da população que se evade ou repete em primeira série, né, e chega a ser inclusive, em classe popular, oitenta [80%], noventa por cento [90%] porque esse sessenta por cento [60%] é sobre o todo, inclui classe média, em classe popular nós sabemos que os índices evasão/repetência são muito maiores, então chega a oitenta [80], noventa por cento [90%], e vocês trabalham em escola e conhecem isso. Agora, quando acontece isso, a escola está sendo reprodutora da sociedade ou está sendo, ou está sendo, digamos, criadora de contradições? Quando a criança é expulsa da escola [04:05] precocemente, quando a criança não aprende, quando a criança, hã... efetivamente permanece sem os conhecimentos, enfim, que lhe permitiriam uma inserção mais crítica na sociedade, quando a escola faz isso, ela reproduz a sociedade ou ela cria uma contradição e a possibilidade de mudança dentro da sociedade? O que que ela faz? Ela cria contradição? Não? Aqui estão dizendo que ela cria contradição. Ela cria contradição ou ela reproduz a sociedade? Ela reproduz. Por quê? Porque a sociedade brasileira é extremamente elitizada, não é, é extremamente elitizada. Qual é o modelo de desenvolvimento que nós temos no Brasil? Uma tecnologia altamente avançada, lá em cima, na cúpula, né, as tecnologias mais modernas do mundo, a formação científica mais moderna do mundo, nós temos grandes universidades, grandes técnicos que debatem o plano internacional e tal, né, e uma, e uma massa semianalfabeta ou analfabeta, não é. Isso corresponde, né, essa necessidade de distribuição do conhecimento corresponde às necessidades econômicas. Por que, qual é o nosso modelo econômico no Brasil? É o modelo de alta concentração de renda não é, nós temos assim, vocês devem conhecer os índices, não é, cinco por cento [5%] da população que detém praticamente os meios de produção todos, que são proprietários da produção no Brasil; nós temos quarenta e sete por cento [47%] da população brasileira ativa, da população em idade de trabalhar, em condições de trabalhar, fora do mercado formal de trabalho, ou seja, que vive de biscates, que vive de pequeno emprego, que não tem um emprego regular, remunerado, quase a metade da nossa população ativa. Nós temos a metade da população brasileira que ganha menos de um e meio salário mínimo, de dois salários

mínimos. E nós temos também padrões de vida na classe alta e na classe média alta que corresponde aos padrões de vida mais elevados do mundo. Nós temos um país onde as diferenças de renda são das maiores do mundo, as distâncias de renda são das maiores do mundo, não é. Então quando a gente vê assim, esses índices de analfabetismo que persistem no Brasil, esses índices de, de escolaridade baixa, esses índices de evasão e repetência, quando a gente sabe, por exemplo, que no Rio Grande do Sul, mil crianças se evadem da escola por dia no primeiro grau, ou seja, trinta salas de aula ficam vazias por dia no primeiro grau no Rio Grande do Sul. Isso é dado da Secretaria de Educação, foi-me dado por gente de lá de dentro, embora não seja publicado. Isso pegando os trezentos e sessenta e cinco dias do ano, não só os dias letivos, se a gente pegar os trezentos e sessenta e cinco dias do ano, mil crianças saem da escola no primeiro grau por dia, trinta salas de aula ficam vazias por dia. Vocês vejam...Como?

**Ouvinte:** A nossa política no ensino é isso, eles querem manter o povo brasileiro analfabeto, [inaudível] então, a política do governo é manter o povo brasileiro analfabeto [inaudível] manusear mais facilmente.

**Carmem:** Justamente, o que eu estava dizendo era isso aí, quer dizer, há uma estratificação econômica muito grande, há uma concentração de poder na mão de poucos muito grande, corresponde também, um tipo de distribuição de saber, não é, de saber no sentido... assim de acesso [03:18] à escrita, de acesso ao saber sistematizado, porque a classe popular também tem um saber, só que é uma outra forma de saber, não é. Então, isso corresponde, a escola faz isso, quando ela faz isso ela tá ajudando a reproduzir esse tipo de sociedade estratificada, elitista, dominadora que nós temos, efetivamente ela está fazendo isso. Agora, aí vem uma questão que nos concerne diretamente: mas afinal, quem é que faz isso? Quem é que trabalha com o aluno? Quem é que dá aula? Quem é que reprova o aluno? A gente fala no sistema, mas no dia a dia, qual é o agente do sistema que está ali diante do aluno? Quem é?

**Ouvintes:** Somos nós.

**Carmem:** Somos nós. Então qual é a nossa, quer dizer, nós somos os reprodutores do sistema, nós somos agentes de dominação, isso é verdade ou não é, é assim ou não é? Aí a coisa fica complicada, né. Que que vocês acham? Somos nós que somos os agentes da reprodução do sistema? Somos nós que somos um fator de que a sociedade brasileira permaneça tão estratificada, tão dominadora, tão discriminadora, tão elitista como ela é? Somos nós, os professores? Aí tem gente pensando: “Bom, uma vez mais, a culpa é sempre da gente! – né – Que condições que me dão? É, todo mundo fala contra o professor, mas o que que eu posso fazer diferente, como é que eu posso ser?” Tem um monte de gente pensando isso, né. Eu gostaria, inclusive, que isso fosse explicitado, né. De fato, nós

temos alguma coisa a ver com isso ou não temos, quer dizer, nós somos ou não somos agentes dessa reprodução? Essa é a questão fundamental que nos concerne. Pode ser que não, pode ser que sim, eu gostaria até de ver o que vocês pensam sobre isso. Vai sobrar pra nós, ou não vai sobrar pra nós? Hein gente?... Não, é pra falar com franqueza, ontem de noite, inclusive, eu vi um monte de gente assim, reagindo, né: “Pô, mas ...!” e cobrando das autoridades e tal, eu até acho ótima essa atitude, gente acomodada não sai nada, né. Mas eu queria que se respondesse a essa questão: Quem é o agente ali dentro da sala de aula? Isso pode ser diferente ou não pode, nós temos ou não temos alguma coisa a ver com isso?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Nós temos, em que sentido?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, eu acho que tu coloca uma questão realmente fundamental, quer dizer, o professor de uma forma geral é um agente inconsciente do sistema. Quer dizer, eu nunca vi um professor, quer dizer, não, até já vi, mas não é a maioria. Professor dizer: “Tem que ser assim mesmo, esses guris não são... tem que ser reprovados, marginal dá pra isso mesmo”, eu já vi gente dizer isso, sim, mas não é a maioria. A grande maioria do professor, até gostaria que fosse [03:03] diferente, não é. E ele até sente uma frustração muito grande porque de repente seus alunos são todos reprovados, a autoestima dele, né, a autovalorização vai lá em baixo: “Poxa, será que eu não presto como professor? Quer dizer, essas crianças não aprendem, né, dá uma raiva. Eu, eu agente reproduzitor tô fazendo o que eu posso e, e não adianta nada! O problema é social. Eu é que não vou resolver, né, como é que eu vou fazer alguma coisa? O problema é maior que eu.” Então, o pessoal assim, inclusive, que se põe questões, porque tem professores que não se põe questões nenhuma, que são burocratas, estão ali cumprindo horário e tal, infelizmente isso existe e é muito comum entre o professor. Agora, tem professores que se questionam e dizem: “Bom, também é assim, eu gostaria que não fosse, mas eu não sei direito o que eu posso fazer.” Ocorre que o professor é moldado pelo sistema. Quando eu falo em sistema, eu não falo simplesmente naquela autoridade que está ali pertinho dele, eu falo do grande sistema social, em toda a organização socioeconômica da sociedade, em toda a relação de classes que existe em sociedade, que é contraditória que é cheia de problemas, mas todo esse complexo existe, toda a estrutura social existe para nos convencer de quê? Aquilo que nos é ensinado desde a escola primária, nós também aprendemos isso quando fomos formados para professores, através dos meios de comunicação de massa, através do discurso oficial, através das ideias que dominam na sociedade; nós somos convencidos de que nós devemos, enfim, afinal, ensinar o aluno a cumprir ordens, ensinar os conteúdos programáticos direitinho e que se ele

não aprende, é porque ele, ele é incapaz, ele é desleixado. Enfim, quer dizer, há toda uma ideologia que nos é inculcada e nós inconscientemente a reproduzimos. Eu vou dar um exemplo bem concreto para vocês, de como essa ideologia dominante se reproduz dentro do próprio, da cabeça do professor, dentro da nossa cabeça de uma forma inconsciente e muitas vezes pretensamente, com uma linguagem científica. Coisas que nos são ditas como científicas que nós até nos convencemos e que, e que não são científicas, ou pelo menos, não são tão científicas assim, que são fruto de um discurso de dominação. E ontem de noite inclusive, eu vi expressões disso aqui, da maior boa vontade, com a maior boa vontade se diz isso, por exemplo: O grande problema da educação no mundo inteiro, mas especialmente nos países subdesenvolvidos, especialmente em países dominados como o Brasil, o Brasil é um país dominado, o problema do aproveitamento da criança de classe popular, é um fato. As crianças de classe popular não aprendem, ou aprendem muito menos na escola do que as crianças de classe média, do que as crianças de classe alta. Isso tanto é verdade, que a França criou nos anos [19]60, no começo dos anos [19]60, um instituto só pra estudar as causas da reprovação escolar, né. Criou um instituto cheio de psicólogos para estudar psicologicamente, depois de anos de estudo chegaram a conclusão que o problema não era por aí, que era um problema social, porque quem não aprendia eram os filhos de classe baixa, de classe operária, de classe camponesa, portanto, não era problema de ordem individual. Chegaram à conclusão de que havia um problema de classe nisso. Nos Estados Unidos, [03:09] depois de quase um século de, de escolaridade obrigatória, eles chegaram à conclusão de que havia uma parte da população que não se escolarizava adequadamente. Qual era essa parte da população? Eram os habitantes dos guetos: negros, porto-riquenhos, os pobres em geral. Não conseguiam cumprir a escolaridade obrigatória. Então, inclusive, eles fizeram um grande programa nacional de educação compensatória, que agora nós estamos importando para fazer no Brasil depois que deu errado lá, né. Eles fizeram nos anos [19]60, nos anos [19]70 foi criticado no mundo inteiro, e agora nos anos [19]80 nós estamos começando a fazer a mesma coisa aqui no Brasil. Vou falar depois sobre educação compensatória. Então eles fizeram todo um programa, exatamente preocupados porque havia uma parte da população que não se escolarizava adequadamente. E agora nós vemos nos países como o Brasil, bom, no Brasil a coisa é mais escandalosa do que na maioria dos países, é inclusive, é uma país da América Latina que tem os mais altos índices de reprovação e os mais altos índices de analfabetismo. Então, chegamos a essa conclusão: Bah...! Realmente, a criança de classe popular tem uma dificuldade imensa de se alfabetizar, os índices são assustadores, um número muito grande delas permanece analfabeta. Mas por quê? E aí que vem a interpretação ideológica. Por que essas crianças não aprendem? Quer dizer, somos nós que não sabemos ensinar? Ou são elas que são incapazes de aprender? O problema tá no sistema, o problema tá na escola, o problema tá

no professor ou o problema tá nelas? Eu já vi alguém aqui falar sobre desnutridas, e isso é justamente o que eu queria dizer: essas explicações são ideológicas. Essa explicação da desnutrição, por exemplo, que é uma explicação que está na boca de todo o mundo, com a maior boa vontade, entende, é uma explicação ideológica, e eu vou explicar por que e como ela é ideológica. Quer dizer, ideológica, o que quer dizer ideológica? Quando falo “ideológica” eu estou querendo dizer o quê? É uma explicação que tenta justificar outra coisa, mas não explicar cientificamente. Ela é ideológica, muito mais quando ela é dada pra responder certo tipo de interesse do que de fato pra explicar o que tá se passando, não é. Então se diz que a criança não aprende porque ela é desnutrida. O que que está atrás disso? Gente, isso é uma das afirmações mais graves que se fazem hoje no Brasil, e que nenhum educador que se preze pode deixar de denunciar, porque ela é gravíssima. Porque o seguinte, o que que tá atrás disso? Se ela não aprende porque está desnutrida, ela é incapaz, então não adianta nada. Se ela é incapaz de pensar, nós pensamos por ela, né. A classe que é nutrida, que é bem nutrida, é que é capaz de pensar e vai pensar por ela: “Eles não são capazes mesmo, então deixa pra lá, não aprende.” Isso é que está atrás, ideologicamente, dessa afirmação de desnutrida. E depois, é mentira, ou pelo menos não é toda verdade. Por que isso se baseia em quê? Se baseia no seguinte: fizeram [02:49] experiências de laboratório com ratos, e eles davam para esses ratos o mínimo de alimento pra que ele não morresse. Aí constataram que o cérebro se deteriorava, aí concluíram: “Bom, quem não come, deteriora o cérebro e não aprende.” Aí observaram também, em situações de extrema, de extrema fome como na <sup>1</sup>Biafra, em caso de guerra como na Biafra, né, vocês todos já devem ter visto na televisão aquelas criancinhas da Biafra, todas magrelas e tal, quase mortas, né. Bom, então naquela situação de extrema fome, em que as pessoas estão quase a morrer de fome, efetivamente há uma degradação geral do organismo e há uma degradação também do cérebro, claro. Ela até vai morrer, né, já está se degradando. Então, em situações de extrema fome, existe uma degradação dos tecidos. Agora, o tipo de deterioração do cérebro, porque o cérebro uma vez que ele se, uma vez que a célula cerebral se... digamos, se destrói, ela não é mais recuperável, a célula cerebral, ela não se recompõe como outras células do organismo. Ela, destruída, permanece destruída. A função que ela exercia pode ser assumida por uma outra célula, uma outra parte do cérebro, porque o cérebro, nós, sabe, não usamos todo o cérebro, nós usamos apenas uma parte dele. Então pode ocorrer que se destrói uma parte, e pela ativação aquela função exercida por aquela parte seja assumida por outra, isso pode acontecer. Mas uma célula do cérebro que é destruída nunca mais se recupera, isso, isso é verdade. Agora, a destruição da célula cerebral pela fome, ela só se dá nos três primeiros anos de vida, ou nos dois ou

---

1 A Guerra Civil da Nigéria, também conhecida como Guerra Civil Nigeriana, Guerra Nigéria-Biafra ou ainda Guerra do Biafra que durou de 6 de julho de 1967 a 13 de janeiro de 1970, foi um conflito político causado pela tentativa de separação das províncias ao Sudeste da Nigéria, como a República autoproclamada do Biafra.

três primeiros anos de vida, ou na fase da gestação e quando existe uma fome de terceiro grau, uma fome profunda, não é qualquer fome, não é qualquer desnutrição; é desnutrição profunda, de terceiro grau. Calcula-se no Brasil, a Ana Maria Poppovic que estudou muito o problema do analfabetismo no Brasil e que, infelizmente, morreu há um mês atrás de acidente de carro, em São Paulo, ela tava participando do programa de educação popular do Governo de São Paulo, faleceu o mês passado; ela dizia, eu a escutei dizer, que a gente calcula que no Brasil, talvez de cinco a sete por cento das crianças cheguem a uma deficiência mental em consequência da desnutrição, o que já é um escândalo, pelo amor de Deus! Já é um escândalo que cinco a sete por cento de crianças fiquem deficientes mentais por fome, num país como o nosso, onde tem riqueza de monte, onde tem luxo, tem tudo que é moderno, não é. Agora, isso demonstra o seguinte: que as sessenta por cento que estão sendo reprovadas ou oitenta, noventa por cento em classe popular, não se pode responsabilizar deficiência mental. Porque a deficiência mental anda por volta de cinco a sete por cento. Claro, eu não quero dizer que a criança que vem pra cá, pra escola sem merenda, tem as mesmas condições de aprender do que a que vem pra escola bem alimentada. Claro, se ela vem sem merenda, eu, se hoje de manhã não tivesse tomado café, agora falando aqui pra vocês, daqui a pouco começa a sentir uma coisinha no estômago, né; aquele que está sentado escutando, se não comeu nada, começa a ficar com um pouquinho de sono, não é, quer dizer, é claro que a situação do momento predispõe menos, não é, mas isso não quer dizer que ela seja incapaz, que ela seja deficiente mental. E uma [03:20] coisa que ela come ali na hora já, já compensa, isso já a torna capaz de aprender. O que nós temos que nos convencer e temos que denunciar é o seguinte: a criança de classe popular, não é incapaz de aprender, não, entende? Ela é perfeitamente capaz de aprender, ela tem condições que dificultam, mas ela é capaz de aprender. E a desnutrição de terceiro grau, é uma coisa extremamente rara. Eu trabalhei na [Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor] Febem durante três anos, quatro anos, nós recebíamos o último extrato da população, nós tínhamos apenas sete ou oito por cento de deficientes...de, de desnutridos de terceiro grau antes de seis anos, depois de seis anos era bastante raro, inclusive. Porque o desnutrido de terceiro grau tende a morrer. É um grau de desnutrição muito profundo, ele, ele em geral nem chega até a escola, entende? E é só desnutrido de terceiro grau que tem a sua integridade cerebral ameaçada, porque de segundo e primeiro grau, aquela fomezinha que a gente conhece por aí, não destrói o cérebro de ninguém, não; pode dar sono, mas destruir cérebro, não destrói não, entende? Então, isso aí é uma meia verdade científica, entende, é uma meia verdade científica e é uma coisa sobre a qual que eu gosto muito de falar porque é muito grave as consequências dessa afirmação, é muito grave porque desmobiliza todo mundo e porque afirmam que, afirmam que o povo é incapaz, se o povo é incapaz, os outros têm que pensar por eles. Isso é a base do sistema autoritário, é a base da dominação, isso é

gravíssimo, isso está ideologicamente dentro da nossa cabeça de uma forma inconsciente, nos foi inculcado, pretensamente como coisa científica, isso nos faz agentes inconscientes da reprodução. Quem é que queria perguntar uma coisa?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Se ela for uma desnutrição de terceiro grau, sim. Se ela não for uma desnutrição de terceiro grau, não. O problema da deficiência mental não é um problema tão simples assim. A célula cerebral é muito resistente, ela não se destrói com qualquer fome. Isso tá tão dentro da nossa cabeça que é difícil pensar diferente, né, mas é assim. Eu faço pesquisa em vila popular há quatro anos, nós tivemos quatro turmas já, estudamos quatro turmas, com médico, neurologista, psicólogo, hã...especialista em aprendizagem, com uma equipe de dez especialistas estudando as crianças, nós não encontramos nenhum caso de deficiência mental por desnutrição, numa vila periférica de Porto Alegre. Em geral, essas crianças morrem, nem chegam a escola. Agora, crianças com uma certa fome a gente encontrou. E tem outra coisa, gente, no Rio Grande do Sul, isso também é importante a gente tomar consciência, no Rio Grande do Sul há uma tradição alimentar muito melhor do que no resto do Brasil, pelas nossas origens coloniais inclusive, há uma tradição alimentação melhor. A periferia de Porto Alegre, as periferias das nossas grandes cidades, embora exista fome, ainda os índices nutricionais são melhores, por estudos feitos, são melhores que na maioria das capitais brasileiras. O colono e o nosso homem imigrado recentemente, ele é fundamentalmente de origem rural, é o colono. Antigamente quem migrava era mais o caboclo, mas hoje, com a crise toda da agricultura, é muito colono que emigra. O nosso colono, ele tem uma tradição alimentar. Então, o seguinte: o que que significa isso? Claro, se ele não tem dinheiro não adianta ter tradição alimentar. Mas ele valoriza minimamente a alimentação, de tal forma que ele consegue um índice mínimo de alimentação, ele tem fome, mas ele tem uma certa noção da importância da alimentação pra criança. E nas nossas vilas populares, existe fome, mas não existe esses índices de, de desnutrição, por exemplo, que existe no Nordeste, que existe no norte da África, ou que existe na Ásia. Entende? isso tem sido demonstrado por estudos recentes. Agora, claro, isso não quer dizer que não há fome, mas é muito rara entre nós a deficiência mental por fome, ainda, graças a Deus! Não sei se nós não vamos chegar lá, mas por enquanto não é uma coisa tão comum assim. Aqui no Rio Grande do Sul, mesmo nas crianças, mesmo nas zonas periféricas, entende? Agora, digamos, a mãe que tá, a gestante que tem fome. A gestante que tem fome profunda, de terceiro grau, é raro, viu. Que a que come menos do que gostaria é comum, que come, que é um pouco fraca, que come menos do que seria necessário, que chega a ficar, mais ou menos, isso já é comum. Agora, que chegue a esse grau...porque terceiro grau, gente, é um negócio muito sério, não é qualquer fome. Se, não, tu diz:

“Não vamos dizer desnutrida, vamos dizer...” Não! Pode dizer desnutrida, sim. Só que desnutrida tem três graus: primeiro, segundo, terceiro que são avaliados medicalmente. [04:43]

**Carmem:** Eu quero dizer, exatamente, que nós não podemos responsabilizar desnutrição pela baixa escolaridade, pura e simplesmente, mas eu vou continuar... não para aí, eu já vou chegar lá, então qual é a responsabilidade, isso que tu vai perguntar? Então por que isso acontece, somos nós os responsáveis? Está certo, vamos chegar lá. Então, eu quero dizer a vocês o seguinte: a primeira, as explicações que nos dão, das causas da repetência escolar, como eu dizia, são ideológicas, ou seja, são falsas, são para nos transformar em agentes de reprodução. Uma é a desnutrição. Agora, vamos deixar bem claro gente, eu não estou dizendo que comer e não comer dá no mesmo, não estou dizendo isso. Eu não estou dizendo que a desnutrição não provoca deficiência mental, não é isso. Eu estou dizendo que não é qualquer desnutrição que provoca deficiência mental. E eu estou dizendo que embora a fome, evidentemente prejudique escolarmente, claro que uma criança que não comeu de manhã terá menos condição que a outra, não a torna incapaz de aprender, entende? Aquela criança não é incapaz intelectualmente, ela tá em condições menos favoráveis, mas ela não é incapaz intelectualmente. Isso muda o enfoque, o fato de ela estar menos bem alimentada pode nos exigir um esforço maior, pode nos exigir inclusive, providenciar uma merenda escolar, por exemplo, que resolve, se ela comer naquela hora, se é uma fome simplesmente daquele momento, se não é uma degeneração física, mas simplesmente ela, naquele momento, não comeu suficiente, basta dar uma merenda que naquele momento a coisa melhora. Então nos exige outras providências, nos exige um esforço maior, mas não, não afirma que ela é incapaz de aprender. Porque se ela é incapaz de aprender não tem nada a fazer, agora, se ela é capaz de aprender, apenas circunstancialmente está em condições menos favoráveis, há o que se fazer. Vocês vejam que o enfoque é muito diferente. Eu não estou dizendo que a fome não influi, eu estou dizendo é que: por causa de fome ela não é incapaz de aprender, na maioria dos casos, ela o é em alguns casos extremos, ela não é na maioria dos casos. E quando nós nos convencemos que ela é simplesmente incapaz de aprender, então nós não temos mais nada a fazer, nós estamos sendo agentes inconscientes da reprodução de uma ideologia que está fazendo isso, eu não sei até onde não intencionalmente, entende? Segundo, segunda afirmação ideológica... eu e ele não nos damos bem. Tenho pavor de falar com microfone. Segunda afirmação ideológica que nós também repetimos, disse o seguinte: “Não, a criança de classe popular, ela é menos desenvolvida intelectualmente, se não é por simplesmente... se não é simplesmente por questão de desnutrição é porque ela vive num mundo culturalmente pobre, ela é menos estimulada, ela tem uma linguagem mais pobre, não é, ela,

ela, enfim, ela se desenvolve depois da outra criança por falta de estimulação do meio.” Isso aí também é muito complicado gente. Eu vou dizer pra vocês o seguinte: eu trabalho há quatro anos em pesquisa, como eu disse pra vocês, uma pesquisa bem controlada e nós fizemos assim, uma avaliação, uma avaliação intelectual séria das crianças, e não as encontramos, nós encontramos aplicando os testes de [Jean] Piaget, os testes mais concretos, onde menos se usa a palavra, nós encontramos nas crianças da vila o mesmo nível de desenvolvimento intelectual que Piaget encontrou em Genebra, testando os filhos dos diplomatas. E realmente, nós temos tudo isso documentado, quem quiser pode ir lá ver. Mas então, por que que elas vão mal na escola? Bom, realmente... elas são desenvolvidas, mas em função de estímulos diferentes do que as nossas crianças de classe média. Então, por exemplo, uma criança de classe popular muito precocemente varre uma casa, faz uma mamadeira, nós temos muitos exemplos na vila de crianças de cinco anos que já, já cuidam do irmãozinho de dois, já sabe fazer uma mamadeira. A minha filha tem quatro anos, vai fazer cinco agora e ela é incapaz de fazer uma coisa dessas, né. Mas uma criança [03:58] da vila, muitas vezes com cinco anos já faz uma mamadeira e já vai arrumar a casa. Isso não tem repercussões intelectuais? Tem sim, quer dizer, Piaget demonstrou largamente que o, que nós nos desenvolvemos intelectualmente é através da ação concreta, da ação sob a realidade, é resolvendo problemas, é fazendo coisas concretas que nós pensamos. Ora, criança de classe popular resolve muitos problemas, ela faz muitas coisas concretas, portanto, ela é muito desenvolvida intelectualmente. Agora, ela, o que que acontece? Ela tem um tipo de desenvolvimento muito diferente do que aquele que a escola pede, né? Então, por exemplo, nas testagens que nós fazemos com elas, nós vemos, por exemplo, nas testagens onde entra lápis, a testagem onde entra papel, onde entra material escolar é uma testagem que ela vai mal, porque ela não tá habituada a lidar com este material, não é, agora a testagem onde entra massa concreta, barro, coisas concretas, lidar com água, por exemplo, aquela, aquele teste da conservação da substância, feita com água, e água ela tá habituada a lidar, porque ela lava a louça, ela lava a roupa, ela vai bem no teste que implica em medidas com água, ela vai muito bem, o teste que implica em uso de lápis ela vai mal. Então, ela é pouco inteligente? Não. Ela, a criança, toda criança se desenvolve nas coisas que faz, nas coisas que não faz, ela não se desenvolve. Isso não é incapacidade intelectual, isso é um tipo de desenvolvimento diferente, em função de coisas diferentes que se faz, entende? Agora, a escola, nossa escola, está baseada em atividades que aquelas crianças nunca fizeram, e não valoriza o tipo de atividades que elas sempre fazem. Então, de fato, há uma defasagem dela em relação à criança de classe média, face àquilo que a escola pede, mas não porque ela é menos desenvolvida, mas porque ela é diferentemente desenvolvida. Isso nos coloca um problema metodológico, isso nos coloca um problema de saber lidar com essa criança, aproveitar as experiências que ela tem, valorizá-las e

passar para outra área, não implica em dizer: “Ela é menos desenvolvida.” Porque, por exemplo, eu já vi menino de vila dirigir carroça, olha, dirigir carroça, o cavalo na faixa onde tem carro, eu tenho impressão de que eu ia pra baixo do carro na primeira. Ele controla o carro que vem do lado, controla o carro que vem do outro, controla o cavalo, quer dizer, é uma agilidade, uma percepção do todo em volta, uma agilidade motora, uma vivacidade mental para calcular todas as coisas, e leva o cavalo dentro da faixa e vai pra escola não aprende nada. Mas então, isso é possível? Ele vende bergamota desde os seis anos, faz troco, logra o freguês, rouba e tal, e chega na escola e não sabe fazer nada. Quer dizer, não é possível, né! Alguma coisa está errada! Entende? Você viu a criança fora da escola, uma criança de vila fora de escola, lá no meio é vivíssima, chega na escola, fica com cara de pateta, né. Alguma coisa está errada. É porque o tipo de atividade de ação que nós fazemos na escola não tem nada a ver com a vida dela. E na, na Venezuela foi feita inclusive, uma testagem, eu acho um negócio genial esse exemplo da Venezuela. Eles fizeram aquela testagem, não sei se vocês conhecem Piaget. Piaget tem um teste de inteligência, de conservação da substância, que é feito com massa, em geral é feito com *plastiline*, uma massa plástica, não é. Faz o seguinte: a gente dá massa pra criança e manda ela fazer duas bolinhas iguais. Ela faz duas bolinhas bem iguais. A gente pergunta: “Estão iguais?” Estão iguais. Aí manda transformar uma das bolinhas em linguicinha, em cobrinha. Aí ela transforma a bolinha em cobra. Fica uma bolinha, e uma cobrinha, aí pergunta: “Continua a ter a mesma quantidade de massa?” Se a criança ainda não tem a noção da conservação da substância, que é uma noção que ela adquire já bastante avançada, por de sete anos, oito, depende a criança, seis, ela diz o seguinte: “Não, não tem a mesma coisa, porque a cobrinha é mais comprida” ou “Porque a bolinha é mais grossa.” Apesar de ela ter visto que eram duas bolinhas iguais e que uma bolinha se transformou em cobrinha, como ela ainda não [03:51] tem essa noção da conservação de substância, que é intelectualmente avançada, ela diz: “Não, tem mais na cobrinha” ou “Tem mais na bolinha.” Se ela já tem a noção da conservação da substância, ela diz: “Tem a mesma coisa, porque a bolinha se transformou em cobrinha.” Isso é uma testagem muito comum que se faz. Esta testagem foi feita na Venezuela em crianças faveladas, com *plastiline*, e elas não eram conservadoras, aí elas fizeram com massa de arepa, arepa é um bolo de milho muito comum na Venezuela, que as crianças fazem desde pequenas porque é alimentação, alimentação popular básica. Fizeram com massa de arepa, e com massa de arepa elas eram conservadoras, sim. Elas sabiam que na cobrinha de massa de arepa tinha a mesma quantidade que na bolinha, mas na *plastiline*, não, não eram conservadoras. Por quê? Porque era um material que lhes era estranho, e o outro era o material que lhes era familiar, entende? Então vocês veem que esse problema de inteligência é muito relativo, né. Se inteligência é saber resolver situações concretas, é saber pensar, essas crianças o são. Agora, elas não sabem pensar em relação às coisas que nós

propomos a elas quando elas não estão familiarizadas com esse material. A mesma coisa, existe um outro exemplo do ponto de vista da linguagem, porque a gente diz: “Bom, porque existe o problema da linguagem, né, eles têm um código mais restrito – os linguistas falam, não é – um código linguístico restrito, e o código linguístico de classe média/alta é um código mais amplo.” Também é muito discutível. E aqui eu gosto, nesse exemplo eu gosto de contar, sempre eu conto o exemplo do [William] Labov. Labov é um linguista americano, até participou desse programa de educação compensatória, um grande linguista americano. E ele fez essas testagens em classe média e tal, nas escolas americanas de classe média, depois nas marginalizadas, e deu: as crianças de classe média tudo muito inteligente e as crianças dos guetos, marginalizadas, deu tudo pouco inteligente. E ele não se conformou, não se conformou e foi viver no gueto negro, ele era mestiço, tinha condições de entrar no gueto, foi viver no gueto. Aí ele viveu uns meses no gueto e depois disso ele refez o teste. Ele, ele é um especialista, ele conhece como se faz um teste, todos os critérios e tal. Então, ele refez o teste e usou no teste os valores do gueto, o tipo de linguagem que o gueto usa, o tipo de expressão que eles usam, todo o tipo... assim... de situações concretas e de valores que aquela, que circulam na forma de vida do gueto e aplicou o teste no gueto, deu tudo inteligência superior. Aí aplicou o mesmo teste em classe média, de tudo baixo nível intelectual. Bom, ele perdeu a verba de pesquisa dele, mas provou que os testes também tem um conteúdo cultural e um conteúdo de classe. Bom, se os testes, que são tão controlados cientificamente, tem, imagina o nosso ensino. Que a gente aprendeu a ensinar assim, meio a toque de caixa, né, não aprendeu, porque nós não sabemos muito como é que uma criança pensa, isso é uma coisa que nós conhecemos ainda muito pouco, não é. Não conhecemos as vivências daquela criança, a linguagem dela. Ela tem uma linguagem diferente, não necessariamente mais pobre que a nossa, [02:58] ela usa outras expressões, por exemplo, ela diz: “oni...” como é que eles dizem lá na vila? “Ônis”... não é ônibus é “Ônis”, diz “Fumo” não diz “Fomos”, diz “Ávre” não diz “Árvore”. Isso quer dizer uma linguagem pobre? Não. Isso quer dizer uma linguagem diferente, entende? Hoje, a linguística moderna aceita largamente que aquilo que é expressão verbal, vocabulário de um grupo social, tem que ser respeitado como tal, né, Se é uma criança individualmente, que fala errado é outra coisa, mas se todo o grupo se expressa dessa forma, você tem que se aceitar, pelo menos no momento da alfabetização, depois, avançando “escolarmente” ela vai se dando conta dos padrões que circulam, padrões verbais mais amplos da sociedade se multiplicam. Mas naquele momento, tu tentar alfabetizá-la modificando uma forma de falar que é do grupo delas, não tem sentido, entende? Não tem sentido, porque a comunicação dela se dá daquela forma. “Ônis” é “Ônis”, não é “Ônibus”. Nós tivemos esses tempos, na vila, nós levamos uma psicóloga porque tinha algumas crianças com problema emocional grave e tal, então levamos, o que é comum em função de estrutura familiar desfeita e tudo isso, levamos uma

psicóloga para estudar algumas crianças. Então nós, antes da psicóloga atender as crianças, nós resolvemos percorrer a vila com a psicóloga, para ela conhecer um pouco da realidade, conversar com as famílias e com as crianças, tal. E encontramos uma aluna nossa, encontramos a aluna e, e conversamos um pouquinho, depois ela foi pra um lado nós fomos pro outro, demos uma volta na vila e voltamos e aí diz a menina assim: “Onde é que vocês andavam? Vocês foram na casa de quem?” Daí nós respondemos: “Nós fomos na casa de fulano, fulano, fulano.” diz ela: “Fomos, não, fumos”. Entende? Ela nos corrigiu, convencionadíssima que estava certa e nos corrigindo, quer dizer, é que o padrão linguístico naquele grupo social é este, e nós desconhecemos, quer dizer, nós pretendemos de cara mudar, todo o padrão linguístico. Ela se sente estranha, aquela linguagem que usamos ela não entende, simplesmente não entende, né. Outro problema, por exemplo que efetivamente é real, a criança de classe popular, de fato ela tem mais dificuldade de se alfabetizar. Não porque ela seja menos inteligente, menos capaz, [02:13] nós vimos que em relação à solução a situações concretas, ela é muito inteligente. Ela tem mais dificuldade pra se alfabetizar, porque ela não convive com material escrito. Porque na casa dela não se lê, porque ela não vê coisas escritas. E gente, aprender a ler e escrever não é simplesmente dominar um código, é construir todo um conhecimento, é entender pra que se lê, entender qual é a função da escrita dentro da vida, é entender escrita como objeto de conhecimento, isso é um processo muito longo, que depende de muita convivência com o material escrito, que começa pra criança de classe média aos dois anos. A criança de classe média, o pai lê jornal, a, a, a... recebe cartas, lê-se cotidianamente dentro de sua casa, lê, ela entende o que é ler, pra que se ler. A criança de classe popular, não. Ela chega na escola muitas vezes sem saber direito o que é ler, pra que serve, sem ter esse conhecimento. Então, claro que ela tem muito mais dificuldade pra se alfabetizar, mas não é porque ela seja burra, é porque não vê, ela não está habituada, dentro da vida dela, não é necessário ler. Então, há todo um trabalho de familiarização da escrita, entende, de, de, de realmente vinculá-la com o universo da escrita que é anterior a ficar, realmente, ensinando um código, porque aquilo é estranho no mundo dela. Ela é burra? Não. Ela não conhece aquele objeto de conhecimento, entende?

**Ouvinte:** [inaudível] em italiano [inaudível]

**Carmem:** Bom, aí nós temos que pôr dentro do contexto, o caso é o seguinte: nós demos em conta, no momento da alfabetização não se corrige, a correção é posterior. Modernamente se considera a alfabetização, em geral, como dois anos, primeira e segunda série, o que não quer dizer que ela vai passar para a segunda série de qualquer jeito, mas quer dizer que ela tem que dominar minimamente uma conceitualização de escrever para passar. Agora, nós temos é que ter condições de avaliar, e nem sempre a gente tem, porque nem sempre a gente conhece a teoria, realmente, da alfabetização,

a gente teria que ter condições de avaliar em que ponto ela está, quer dizer, até onde, de fato, ela já entendeu o que é ler e escrever, e ela já é capaz de se comunicar por escrito. A correção é alguma coisa posterior. Agora, ela para passar para segunda série, já que o problema é passar, ela teria que ter uma compreensão mínima do problema da escrita, agora não sei se temos é condições de avaliar isso. E o problema do bilinguismo é todo um outro problema também, que vocês têm que estudar, o problema do bilinguismo põe problemas concretos para a alfabetização, entende. Agora, no momento de se alfabetizar, enquanto o processo inicial da alfabetização, a criança não faz erros, ela se põe hipóteses, entende. Então tu tem que aceitar aqueles registros que ela faz. O meu tema não é alfabetização, vocês vão ter um tema sobre alfabetização, por isso não posso me alongar sobre isso, entende? Agora, neste momento, tem que se aceitar o que a criança traz, só depois que ela domina, realmente, a escrita, que ela entende todo o sistema e o processo, é que o problema da correção se põe. Porque antes, se tu corrige, tu inibe ela intelectualmente, entende? Então, isso é um problema pedagógico sério, né. Agora nós ainda não estamos discutindo como fazer, nós ainda estamos discutindo [03:04] a interpretação do fenômeno, porque como fazer, vocês terão um dia sobre isso. Eu adoraria falar sobre isso, só que não é o meu tema, tá. Bom, então, essa segunda explicação, quer dizer, a primeira é desnutrição, a segunda é incapacidade por falta de estímulo intelectual, também não é verdade. Ela é diferentemente capaz, ela é provavelmente menos preparada pra aquilo que a escola pede, mas ela não é menos inteligente. O problema é nós conseguirmos fazer uma escola que parta das coisas que ela saiba fazer e que vá aos poucos familiarizando-a com aquilo que é uma cultura mais escolar. A terceira interpretação: “ela tem um código linguístico mais pobre”, também não é verdade. Ela tem um código linguístico diferente, que nós temos que respeitar, inicialmente. A outra interpretação: “ela tem uma cultura diferente, então, se ela tem uma cultura diferente nós temos que fazer uma escola diferente”. Também não é bem assim, porque ela vive numa mesma sociedade. Ela tem uma subcultura, sub não no sentido de ser menos, sub no sentido de ser uma parte. Ela tem uma cultura que é parte de uma cultura mais ampla, e que é dependente, que é dominada, que tem aspectos próprios, que não são reconhecidos e valorizados. Mas ela não é uma cultura alternativa, como se fosse, por exemplo, um homem primitivo, um homem europeu, não é uma cultura assim tão diferente, que implique em fazer uma outra escola. Ela é uma parte desta cultura mais ampla que tem expressões próprias que não são reconhecidas e valorizadas, ela é uma subcultura dominada. Então não se trata de fazer uma outra escola, se trata de adequar essa nossa escola aos interesses, aos, nos seus interesses, nos seus objetivos, nos seus conteúdos e nos seus métodos, as formas de ver e pensar e viver dessa criança concreta. Isso é muito mais fácil de dizer do que de fazer, isso é um desafio muito sério. Não quer dizer que isso seja simples, não, mas isso é nossa busca, isso é a busca do professor, que trabalha com classe popular e que não quer ser

reprodutor da sociedade. Isso é um problema pedagógico, é um problema metodológico e é um problema político. Porque que é um problema político? Entende, porque se eu aceito simplesmente a função de ser reprodutor, e se eu digo: a culpa não é minha, a culpa é do sistema, claro que há uma parte da culpa que é do sistema, claro que ao nível da escola nós nunca vamos resolver tudo, entende? Uma margem de reprodução da sociedade a escola continua sendo, ela é parte de um sistema. Claro que não vamos pretender uma onipotência “o professor bom resolve”, não, não é assim. A coisa é muito mais complicada, [02:41] de fato, há condicionamento sociais, de fato há uma pressão do sistema, de fato há fatores mais fortes que influem, agora, isso não quer dizer que não há uma intervenção possível do professor, entende? Então, é um problema político, também, porque se o professor não entender que o problema não se resolve só a nível da sala de aula, ele se resolve ao nível da sociedade como um todo, ele se resolve a nível da formação social, da forma de organização social, se resolve ao nível das relações econômicas e se resolve ao nível das relações políticas, se o professor não entender isso, entende? Ele não entendeu a sua função. Por isso que a ação do professor tem várias frentes. Tem uma frente dele como cidadão, participante de uma sociedade em que ele aceita ou não aceita a forma de ser dessa sociedade. Então, tem a parte dele como cidadão participante politicamente, e se ele não entender isso e não tiver uma postura ativa aí, mentira que ele vai fazer dentro da sala de aula. Porque ele não dimensionou adequadamente o problema. Tem uma frente de atuação do professor, como uma categoria profissional, como classe. Como é que é a sua situação, suas condições de trabalho, sua condição de remuneração, a, o seu respeito pelo seu trabalho? Tudo isso, quer dizer, isso ele não resolve individualmente, isso ele resolve se organizando como categoria profissional, pensando no seu problema e buscando uma postura mais adequada. E existe a frente da sala de aula, em que ele está diante dos seus alunos e tem a função aí de ser um fator de integração e de desenvolvimento dele, e não um fator a mais de marginalização, não um agente inconsciente do sistema reprodutor, de um discurso pronto que ele reproduz sem saber porque. Se ele falhar em uma das frentes ele não faz nada na outra, não tem essa de dizer: “Ah, eu sou um professor consciente politicamente, participo muito bem, e eu sei que não adianta nada o problema não é dentro da sala de aula o problema é, é do sistema social”. Professor que diz isso não faz bem nem a sua atuação política. E também não tem aquela do professor dizer: “Não eu não tenho tempo pra me preocupar com o que passa na sociedade, o meu problema é que meus alunos aprendam”, também pegou só um pedaço da coisa, entende? Quer dizer, o professor, realmente, que não quer ser um agente de reprodução, o professor, realmente, que quer ser um fator de desenvolvimento desta população, e de justiça social, o professor que quer ser profissionalmente respeitado, tem que entender que a sua ação se dá em várias frentes, entende? Que ele tem um compromisso com o aluno, um compromisso social, e um compromisso com a sua categoria

profissional. Agora, se ele não assume compromisso com o seu aluno, se ele não é capaz de respeitar e acreditar neste aluno, e se ele não é capaz de ser um agente de promoção desse aluno, ele não vai se promover como categoria, ele não vai participar politicamente de forma alguma de maneira alguma, entende? É preciso entender que o problema se dá em vários planos e que a ação também se dá também em vários planos, né. E por isso o desafio é tão grande. Ser professor é uma das coisas mais, ser professor de verdade, é uma das coisas mais difíceis que existe, é um dos maiores desafios, sobre tudo nas condições concretas da sociedade brasileira. Eu tenho ainda mais o que dizer mas vamos ver o que tu...

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, ele diz que o professor é marginalizado na sociedade brasileira. Isso é verdade. É verdade [03:21] na medida em que houve uma desvalorização efetiva da educação. A desvalorização efetiva da educação se deu por quê? Por falta de verbas pra educação; quer dizer, hoje se dá muito menos dinheiro para educação do que se dava há trinta anos, por exemplo. O que é um absurdo! Numa sociedade tecnologicamente avançada, isso é consequência do modelo econômico e político implantado no Brasil, implantado pela força, no Brasil, nós sabemos disso, não é? Então o professor, como ele é um agente de um setor desvalorizado, quer dizer, que a educação é um setor desvalorizado, ele também, como profissional, é desvalorizado. Agora, ele pode simplesmente se acomodar, ser desvalorizado, reclamar, resignar, ou ele pode se posicionar, são posturas diferentes. O que eu quero dizer é o seguinte: se posicionar não é só reivindicar salário, se posicionar é um pouco mais que isso, né, Se posicionar é saber interpretar o que se passa na sociedade, é saber agir politicamente e é saber educar, entende? Quer dizer, não, não o...eu tenho acompanhado o movimento de professores, e eu acho que em muita coisa, que ele é positivo na medida em que há todo ou pelo menos, um tentar assumir-se como categoria, um tentar assumir os próprios problemas. Isso é fundamental, só que isso não é tudo, entende. O professor que não é capaz de respeitar o direito do aluno de aprender, e que não é capaz efetivamente de buscar formas novas, pra que ele de fato aprenda, também não tem que reivindicar respeito a si como professor, né. Quer dizer, as coisas vêm juntas, entende, não se exclui, não existe uma sem a outra, por isso que eu digo, existem várias frentes de atuação. E o professor é desvalorizado socialmente? É sim, senhor. O professor é desvalorizado socialmente. Por quê? Porque o sistema social desvaloriza a educação, então nós temos que ter consciência do que é esse sistema social e atuar nele também, não é. Então, as frentes são muitas, nós não escapamos disso, não tenha a mínima dúvida. Bom, deixa eu ver mais o que mais que eu tinha, eu tinha pensado inclusive, não sei se já falei demais, eu tinha pensado, inclusive, em dar alguns, alguns princípios pedagógicos...assim...muito gerais que, a

que nós chegamos, e que seriam assim...norteadores de uma, desta busca de nos adequarmos a realidade do aluno de classe popular. Queria assim, problematizar um pouco mais na forma concreta isso, pra mostrar para vocês que eu não estou só falando, que eu estou buscando também uma coisa que eu sei que é difícil. Agora eu sinto que a plateia está começando a se agitar, não sei se vocês estão cansados, querem que a gente interrompa e retome daqui a pouco, ou se a gente continua direto? Hein? Não estão cansados? Quem quer que interrompa agora, faça um intervalo, levante a mão? [plateia se manifesta] Não? Quem não quer levante a mão. Democraticamente, os outros vão ter que aguentar, tá. Bom, gente...tá. Bom, então eu vou levantar um pouquinho. Então, gente, eu gostaria de retomar um pouquinho, quer dizer, então, as explicações clássicas que se dão à baixa escolarização da criança de classe popular não são científicas, são pretensamente científicas. Nem a desnutrição, nem o baixo nível intelectual dessas crianças, nem a sua incapacidade de aprender, nem a sua pobreza linguística, nem o fato de que elas têm uma cultura totalmente diferente, nada disso é verdadeiro, [03:35] ou pelo menos é totalmente verdadeiro, são meias verdades, são parcialmente verdadeiros, né. Então o grande problema e o grande desafio é que de... tira o casaco fico fria, boto fico com calor... o grande problema, o grande desafio: é que, de fato, nós como educadores, que não fazemos parte da mesma classe social dessas crianças, não conhecemos as formas de ver, as formas de viver os valores e a cultura. E não sabemos, inclusive, direito como é que se aprende, não entendemos o que se passa dentro da cabeça da criança, então temos uma escola muito distante da sua realidade; não é culpa só nossa, individualmente, é culpa de todo sistema, é culpa da forma que nós aprendemos, mas é uma realidade. Por outro lado, existe todo um processo social feito para marginalizá-los, não é só a escola que os marginaliza; a escola é um fator a mais de marginalização, mas não é só a escola. Existe toda a forma de vida. Existe a ideologia toda dominante, que diz que eles são menos capazes, que convence-os que eles são menos capazes. Existe uma expectativa negativa em relação a eles e existe más condições de vida, sim, quando chove não tem sapato, vem de pé molhado, quando tá em casa não pode brincar, tem que cuidar do irmãozinho, fica doente mais frequentemente, porque menos bem alimentado, porque tem piores condições de vida. Isso também influi, claro que influi, as más condições de vida também influem. Então, existe um complexo de coisas, que favorecem a sua marginalização e na qual a escola funciona como um fator a mais, né. E, e, e existe todo um estudo de um antropólogo, feito numa escola em Porto Alegre que diz: quando o pai se aproxima da escola, como é que ele chega, quando ele vai falar com a professora? Ele já chega intimidado, porque ele sente que aquilo ali é um mundo que não é o seu mundo, é uma realidade que é estranha a ele, ele é o que é menos em relação ao professor, ele está convencido de que ele é menos. E o pior é que nós também estamos, e aí não tem saída. Se nós vamos pra uma sala de aula convencidos de que aqueles alunos são menos, de que os

pais deles são menos, não tem, não tem educação possível. O ponto de partida tem que ser realmente um ato profundo de respeito e de reconhecimento dele como pessoa, com os mesmos direitos e com as mesmas possibilidades que nós, senão não tem saída. Eu entrevistei mais ou menos umas cinquenta famílias de classe popular e perguntei às mulheres: “Por que vocês acham que as crianças rodam tanto aqui na vila? Elas aprendem... assim... pouco e tal, o que será que acontece quando a criança roda? Por que uma criança roda?” Elas dizem: “Ah, porque tem cabeça ruim”. Olha, se os pais já estão convencidos de que eles têm cabeça ruim, e toda a ideologia dominante é feita para convencê-los disso, e nós os professores, também os convencemos disso: “Tem cabeça ruim, essa criança não aprende”. Quem não acredita que tem condições de aprender, não aprende. E a expectativa do professor, joga decisivamente nesse sentido. Eu vou contar para vocês mais outra pesquisa, pra demonstrar o que eu estou dizendo. Existe, inclusive, um artigo escrito naquela revista de educação e sociedade que se chama <sup>2</sup>“O Pigmaleão na sala de aula”, que conta a seguinte experiência: nos Estados Unidos eles fizeram uma testagem, de toda uma, foi uma experiência feita nos Estados Unidos, fizeram uma testagem de toda uma população de uma escola. Testaram todas as crianças, guardaram os testes, não avaliaram, dividiram as turmas e disseram para os professores: “Olha, tu tem a melhor turma, tudo nível altíssimo”. “Tu tem uma turma média”. “Tu tem uma turma fraquíssima, baixo teste”. O desempenho das turmas correspondeu exatamente ao que a professora acreditava que ela tinha como, como testagem. E não, não correspondia porque a divisão tinha sido arbitrária, eles só avaliaram os testes no fim do ano e o desempenho das crianças não corresponderam aos testes, mas corresponderam as expectativas que os professores tinham. Portanto, a expectativa que o professor tem relação à possibilidade da criança é deci... [04:00]

#### FG 435

**Carmem:**... eles também ficam convencidos que não tem condições, aí não aprende mesmo. Agora, de fato, no início, eles têm mais dificuldades de aprender por aquilo que nós vimos, porque a proposta que nós fazemos é inadequada a realidade deles, então vocês pegam aquele, aquele livrinho, aquele livrinho da secretária de educação, projeto, do projeto de preparação das crianças pra alfabetização, o projeto de férias, muitos de vocês devem conhecer. O livrinho conta a seguinte história: Felipe e... como é o nome da menina?... Luciana... Simone. Felipe e Simone - os nomes,

2 O efeito Pigmaleão na educação é um fenômeno psicológico onde as altas expectativas dos professores sobre os alunos influenciam positivamente o desempenho acadêmico deles. Baseado na "Pigmalião na sala de aula: expectativas do professor e desenvolvimento intelectual dos alunos, Rosenthal R, Jacobson L. 1968.

já, Simone é um nome francês, né, Felipe e Simone são dois nomes franceses - Felipe e Simone moram numa casa de tijolinhos com cortininhas brancas. E nas férias o papai e a mamãe de Simone e Felipe vão viajar. A criança nunca entrou numa escola, provavelmente nunca viu um livro também, né. Está sendo preparada pra se integrar na escola. Aí no primeiro dia que ela chega na escola, botam na mão dela um livro que conta essa história. Qual é o sentimento dela? “Puxa vida, eu não moro em casa de tijolinho, a minha casa é de lata ou de papelão ou de madeira; não tem cortininha e meus pais não viajam nas férias. Eu devo estar no lugar errado, né”. E pra começo de conversa, ela já nem entende direito aquela linguagem, aquela forma meio literária de falar. Mas é o que tu tem que fazer quando traz uma criança para aula? Tem que fazer ela falar da sua realidade, ela expressar sua realidade, ela desenhar, ela criar, e a partir daquilo, inventar histórias que lhe concernam. Agora você chega e taca em cima dela uma história que não tem nada a ver com ela, começa a expulsá-la da escola já no período de preparação para se integrar, né. Esse é o projeto de integração que nós temos aqui no Rio Grande do Sul. Eu estou falando isso para vocês e falei para o pessoal que fez o livro também, portanto, eu tenho toda a liberdade de dizer isso, entende? Então, ela é posta em contato com uma realidade que não tem nada a ver com a vida dela. Ela já começa a se encolher, né, ela já começa a se sentir meio mal. Aí por cima vem a expectativa em relação a ela, de que ela não aprende, ela não aprende mesmo, não aprende mesmo. E a criança que é reprovada tende a ser reprovada sempre porque, porque a baixa estima...a autoestima baixa. E um fator decisivo de aprendizagem, gente, é ter uma autoestima reforçada. A criança de classe popular em geral tem uma autoestima baixa, já. Porque ela tem uma autoestima baixa, já quando entra na escola, independente da escola contribuir pra baixar ainda mais? Ela em geral tem uma autoestima baixa, por quê? Porque ela é socialmente dominada, porque ela vive mal, porque o pai chega em casa bêbado, porque é explorado, porque não vê saída para sua vida, porque sai da fábrica estourado, passa num boteco antes de ir pra casa, porque a mãe vive em condições péssimas, não sai de casa. Enfim, todas as condições que vocês conhecem, ou se não conhecem deviam conhecer, porque trabalham em vila popular, né. Então, essas condições todas, gente, haja autoestima que se sintam bem e forte, valorizado, numa situação dessas, né? Quer dizer, qualquer um de nós, que vivesse numa condição dessas, já ia se sentir meio desvalorizado. Bom, a criança já chega na escola se sentindo, com autoestima baixa. Por outro lado, os seus pais não tem muito tempo, pelas próprias condições de vida, de se relacionar com eles. Muitas crianças de classe popular, e eu conheço muitos casos, e vocês devem conhecer também [03:19] que o pai e a mãe saem de casa às seis da manhã e chega às onze da noite, e que o irmão mais velho cuida dos pequeninhos, então, ele não tem essa relação com adulto, próxima, de reconhecimento, de, de afeto que ajuda a afirmação e estruturação da personalidade. Isso cria problemas de ordem emocional reais. Então, ele tem uma

autoestima baixa, ele já chega na escola com essa autoestima baixa. Então, qual é o primeiro, o primeiro princípio pedagógico de qualquer pessoa que trabalha em classe popular? Bom, é conhecer a realidade em que eles vivem, é conhecer os padrões culturais, e é levantar a autoestima, é criar uma valorização dessa criança, é dizer: “Como que tu não pode aprender? Tu faz tão, tu cuida tão bem do teu irmãozinho, tu sabe varrer tão bem a casa, tu faz...” inclusive, trazer essas coisas para dentro da sala de aula pra que ele faça, dentro da sala de aula, trabalhos concretos como ele faz na sua casa. Então, aproximar a aula da realidade deles e tentar reforçar a sua autoestima, isso é um princípio pedagógico básico. A criança, a escola que não conseguir reforçar a autoestima da criança, que não conseguir fazê-la sentir-se valorizada, não consegue ensinar, com toda certeza. A criança que não, que não se sente valorizada não aprende. Ela já tem mil razões sociais pra se sentir desvalorizada, se na escola ainda ela se sentir desvalorizada, isso inibe intelectualmente, gente. Vocês, por exemplo, vocês fazem um plano de aula ou preparam uma palestra, seja lá o que for, vai lá a supervisora e diz: “Olha, uma droga, não vale nada, pô, não aprendeu a fazer ainda”? Isso dá um desânimo, né. “Eu não faço mais”. Vocês imaginem uma criança que é muito mais insegura, por quê? Justamente porque é criança, é muito mais dependente do que um adulto. Claro, se tudo o que ela faz tá sempre errado, se ela não consegue fazer o que a professora quer, se ela não consegue ser entendida, se tudo que ela diz é corrigido, se nada do que se fala na escola tem a ver com a vida dela, ela se sente, ela só pode agredir, não quer mais ficar ali e desacreditar que aprende, né. Então, de fato, a valorização da autoestima é uma coisa fundamental. Há um outro fator que ajuda, também, a desvalorização da escola em meio popular. As estatísticas demonstram no Brasil, que a criança que, que a população que tem, é apenas alfabetizada ou que tem a oitava série, os salários não variam muito, variam no máximo de um salário mínimo, de um e meio salário mínimo para dois e meio salário mínimos tendo, ou sendo apenas alfabetizados ou tendo a oitava série. Porque somos uma sociedade tão estratificada, entende, que, ou tem muita formação ou fica sendo um trabalhador manual, entende. Pra que, pra que a instrução funcione, de fato, como melhoria das condições de trabalho, é preciso que seja um nível bem elevado de instrução. É por isso que existe hoje essa pressão tão grande pra entrar na universidade. Por quê fazer universidade já modifica um pouco a situação de trabalho. Embora, hoje o desemprego do pessoal que sai da universidade seja muito grande, não é? Porque há uma pressão muito grande pra entrada na universidade, porque de fato, o, implica, em geral, a universidade, numa melhora salarial só que já não há mais emprego para universitários, justamente porque a estratificação social é tão grande, né, a elitização, a pirâmide é tão estreita em cima, que cabe pouca gente, né. Agora, ou se é trabalhador, realmente intelectual ou se é trabalhador manual. E para ser trabalhador manual, quer dizer os setores intermediários são poucos, não faz muita diferença ser alfabetizado ou ter a oitava série. Olha, o

pessoal de classe popular sabe disso intuitivamente, [03:40] e por isso também a escola não é tão valorizada. “Por que afinal, pra que fazer todo esse esforço? Eu vou lá não entendo o que dizem. Minha realidade cultural não é valorizada. Eu tenho dificuldade de me alfabetizar porque...”. Quer dizer, isso naturalmente não é consciente, isso é sentido, né. “E depois fiz a oitava série e vou trabalhar de pedreiro que nem...”. Isso as mulheres dizem, né, que “o que é que a senhora acha que seu seu filho vai ser? Até quanto a senhora quer que estude?” “Ah, eu quero que faço pelo menos até a oitava série.” “E o que que o senhor acha que ele vai ser?” “Ah, acho que vai acabar trabalhando na construção que nem o pai.” Então, quer dizer, há consciência do limite da estrutura social, há consciência de que a escola não é tanto assim um fator de ascensão social. Isso intuitivamente eles sentem. Isso desvaloriza a escola, evidentemente; isso cria um certo desânimo, um certo desinteresse. Agora, o importante que eles entenderem é o seguinte: afinal, quem se escolariza, quem aprende a interpretar essa realidade, também tem mais condições de agir sobre ela para transformá-la, né. E isso é uma função do professor, como líder comunitário, quer dizer, criar essa motivação, que eles desejam aprender, só que eles desacreditam um pouco da própria possibilidade, como eu disse, tudo tá montado para que eles desacreditem, e desacreditam também um pouco que vai mudar a vida deles com a escola, né. Então, é preciso a gente fazê-los entenderem a escola dentro de um processo coletivo, de promoção social e de luta pela promoção social. É claro, nós só podemos fazer isso, isso é ação política da educação, se nós tivermos entendido isso, né. Agora, alguns princípios pedagógicos, quer dizer, eu, eu vou terminar logo para vocês poderem fazer perguntas, alguns princípios pedagógicos aos quais nós chegamos, foram os seguintes: um primeiro princípio pedagógico, de trabalho, que vale para criança de classe popular e que vale pra tudo que é criança, é o princípio da construção do saber. O que quer dizer isso? Quer dizer, todo mundo diz “saber não se transmite, quem aprende é a criança”, a gente diz muito isso, mas de fato não acredita, porque quando a gente chega na sala de aula o que que a gente faz? A gente fica falando pra criança escutar e repetir. Nós somos agentes por excelência da reprodução nesse momento. Gente, saber não se transmite. Piaget provou isso com cinquenta anos de estudos aí, com todas as obras publicadas, e são difíceis de ler, mas que provam isso. Quer dizer, como é que se aprende, como é que o processo de desenvolvimento intelectual se dá? Pela ação, só única e exclusivamente, pela ação. A criança que ouve uma coisa e repete, não aprendeu, papagaiou. A criança só aprende quando ela constrói aquele conhecimento. Então, a função do professor é montar situações pra criança resolver. Montar, no início do processo quando ela ainda não tem uma linguagem mais escolar, não tem uma atitude mais escolar, não está habituada com livro, com lápis, com papel; nós temos que fazer jogos, nós temos que fazê-las desenhar e explicar o que fizeram, nós temos que fazer elas falarem, nós temos que criar quebra-cabeças pra elas resolverem, criar

situações/problemas para elas deslindarem, nós temos que nos convencer profunda e internamente que saber é uma coisa construída por quem aprende, e não transmitida. E enquanto o professor não se convencer disso na prática, não adianta. Até pro adulto, vocês vejam bem, até pro adulto, se chega uma supervisora lá e diz: “Você faz assim, assim, assim, assim e assim.” Você ouve, você pode tentar fazer ou não, mas não quer dizer que o fato de ouvir, você tenha acreditado. Agora, se você tenta fazer uma coisa na aula e funciona, aí você se convence. Por quê? Aquilo que a gente faz, é aquilo que a gente acredita. A gente pode não acreditar no que a gente ouve, a gente pode não acreditar no que [03:40] a gente diz, mas a gente nunca deixa de acreditar no que a gente faz. E a gente nunca deixa de aprender o que a gente descobre pela própria ação; a gente pode deixar de aprender o que a gente ouve, o que a gente lê, mas a gente não deixa de aprender o que a gente descobre. Então, o saber é uma coisa construída e descoberta pelo próprio aluno. O desafio pedagógico fundamental, e que é difícil, não é fácil, é conseguir montar situações interessantes pra criança resolver, né. Então, por exemplo, em vez de chegar lá e dizer, botar “A” no quadro e obrigar a criança a repetir “A” mil vezes sem ela saber o que quer dizer aquilo, bota um livro de história na mão, lê a história pra ela, motiva pela história e depois manda procurar a letra dentro da história, entende, então ela vai resolver uma questão, ela não vai copiar, simplesmente, uma coisa. Manda desenhar, contar o que desenhou e escreve isso e trabalha aquele texto. Ela fez, ela criou. Quer dizer, todo o trabalho da escola de primeiro grau tem que se fundamentar, ser baseada na construção do saber pela criança. E a construção do saber pela criança se baseia, fundamentalmente, na valorização da criatividade, então nós temos que valorizar muito a criatividade. Fazer trabalho de barro, se não tiver argila, com barro da própria vila, fazer desenho livre, levar trapos, madeiras e deixá-los criarem coisas, construírem, costurarem, hã... entende? Criar muitas situações de criatividade e criar muitas situações/problemas pra eles resolverem. Então, a construção do saber pela própria criança, a valorização da criatividade é, é um princípio fundamental. A valorização de tudo que é manual. A cultura popular é uma cultura muito mais manual do que a nossa, a criança sabe fazer coisas concretas, entende? Essas coisas também ajudam desenvolver mentalmente. Então, nós temos que valorizar aquilo que é manual, permitir que elas façam trabalhos manuais dentro da sala de aula. Não aquele trabalho manual que a gente manda, tem que fazer, não. Dê, dê, prego, martelo, ou pedra se não tiver martelo pode ser, pedra, sucata, mande construir coisas, entende, mande fazer coisas, faça ela participar da organização da escola, da arrumação das coisas, da própria merenda, porque que ela não pode ajudar, participar? Quer dizer, valorize as coisas que ela sabe fazer. E eu vou contar pra vocês o exemplo de uma creche em que nós trabalhamos, nesta mesma vila, foi feita uma creche pela mobilização da própria comunidade, as... muitas crianças ficavam sozinhas, ficavam atendidas pela, pelos irmãozinhos, então fizeram uma creche. E a creche

se organizou da seguinte forma: havia o setor dos pequeninhos, até três anos e o setor dos grandes, dos quatro aos seis. Quando chegou no primeiro dia de aula...o que que aconteceu? As crianças de três anos corriam para a porta da sala das de seis e choravam, em vez de chamar a mãe, elas chamavam a irmãzinha mais velha. Por quê? Porque a irmãzinha mais velha era quem cuidava dela, era uma espécie de mãezinha. E no recreio era aquela “abração”, as irmãszinhas mais velhas com os pequeninhos, tudo em volta. Elas estavam acostumadas a cuidar dos irmãos. Por outro lado, as mais velhas, que eram acostumadas a cuidar das outras, começaram a regredir, a se comportar como bebezinho, por quê? Porque elas, de certa forma, nunca tinham sido bebezinhos, estavam acostumadas a cuidar dos irmãos, a ter responsabilidade de adulto. Aí isso criava um problema de organização [03:21] para creche. E a gente diz, por outro lado, as famílias começaram a tirar as crianças das creches, as mais velhas, porque elas tinham que lavar a roupa dos irmãozinhos. Aí nós dissemos: “Por que não fazer uma creche dentro dos valores comunitários?” Sim, criar um espaço para que a criança mais velha poder brincar também, porque, afinal, ela só trabalha e ela tem o direito de brincar, ainda é criança, mas permitir que num certo período do dia ela cuide do irmãozinho, permitir que ela lave a roupa ali no tanque da creche, permitir, enfim, que ela ajude a preparar a merenda e a servir, porque afinal, esses são os valores dessa comunidade, né. Então, vamos integrar isso, vamos valorizar, e vamos dizer: “Está vendo como vocês são sabidos? Vocês sabem fazer essas coisas.” Então, tentar trazer pra dentro da escola e valorizar, e pra dentro da sala de aula, as coisas que eles sabem fazer, e dizer isso: “se você sabe fazer bem isso, você pode aprender a ler, você pode fazer outras coisas.” Isso reforça a autoestima, isso valoriza a sua realidade cultural. Então, um primeiro princípio: construção do saber. Um segundo princípio: criatividade. Um terceiro princípio: valorização da atividade manual. Um quarto princípio: a valorização que se liga aos outros, a valorização da realidade concreta, dos valores culturais, de tudo que se passa na vida deles. Um quinto princípio: é a valorização do prazer. Isso é muito importante, e em geral é estranho, não é. Porque, em geral, aquela frase tradicional...” a letra com sangue entra”, né. Então, se a criança gosta muito a gente já desconfia, porque a escola tem que ser um negócio duro, né. Então o que é bom, não é, o que é, o que é, o que se gosta de fazer, não é bom. Quer dizer, a gente tem medo do prazer, tem medo das coisas que dão alegria. Isso é gravíssimo, gente, porque aprender, inclusive, é uma coisa prazerosa. Vocês imaginam, quando a gente aprende, descobre uma coisa, que prazer isso dá, não é. Agora quando a gente simplesmente repete coisas que não entende ou é obrigado a fazer coisas que não entende, aí isso não dá prazer nenhum. E a infância, gente, se caracteriza justamente pelo brinquedo. O que que é o brinquedo? Brinquedo é a forma da criança aprender, através do brinquedo ela simboliza, através do brinquedo ela valoriza o seu raciocínio, ela desenvolve o seu raciocínio. O brinquedo é uma forma de aprendizagem,

entende. Então, fazer as coisas prazerosas ajudam a desenvolver a criança, sobretudo a criança de classe popular que é uma criança precocemente privada do prazer, justamente porque ela é obrigada a trabalhar muito cedo, porque ela vive numa realidade muito dura, porque muitas vezes ela não brinca. Então, nós devemos criar, dentro da sala de aula, um espaço pra que ela brinque, pra que ela faça as coisas que goste. Eu já vi muita escola com *playground* fechado a chave e proibindo as crianças [02:38] brincarem. Quer dizer, nós estamos tão acostumados a uma educação repressiva, e nós mesmos somos tão reprimidos, que a gente tem medo das coisas gostosas, tem medo das coisas que dão prazer. No entanto, o prazer é uma dimensão da vida, é uma relação importante com a vida. Então, nós temos que criar espaços de prazer, espaços de brinquedo, espaços de lazer, dentro da sala de aula. E fazer com que a própria atividade intelectual, seja um atividade gostosa e prazerosa, seja uma atividade agradável. Uma escola, se você chegar numa escola encontrar as crianças sorridentes, alegres, participantes, tu sabe que é uma escola pedagogicamente boa, se tu encontrar as crianças tristes, desanimadas, apáticas, tu sabe que ali alguma coisa não tá funcionando. Então, realmente, criar uma participação prazerosa para as crianças, é um outro princípio importantíssimo da aprendizagem. Agora, aí a gente perguntaria, então: “Onde é que a gente vai aprender a fazer tudo isso? Afinal, ninguém nos ensinou, né.” Nós também somos oprimidos, como disse o companheiro ali, né. Bom, gente, aprender é uma coisa que nunca termina, né, aprender, eu acho que o fato, por exemplo, que a gente tá tendo um seminário, já é um esforço nesse sentido, o fato de vocês estarem dentro de um trabalho planejado de educação, que está buscando caminhos novos, já é um caminho. E eu acho, que inclusive, que em conjunto, fazer experiências, buscar formas novas, estudar, estudar...gente, tem que estudar, tem que estudar, as coisas não aparecem assim de uma hora para outra, tem que ler, tem que refletir. Ser educador é uma coisa difícil, é difícil. Vocês vão dizer: “Mas a gente não é pago para isso.” Bom gente, mas ser mal pago e fazer um trabalho mal e fazer um trabalho ruim é ainda pior, do que ser mal pago e fazer um trabalho bom. Porque, pelo menos, no trabalho bom a gente tem a gratificação pessoal de se sentir realizado, e no outro nem isso tem. Então, uma coisa não desculpa a outra. Quer dizer, eu acho que a nossa relação com a vida está em jogo aí, na medida em que a gente também busca coisas novas, a gente também faz um esforço, a gente também se sente realizado, sentindo as crianças crescerem, não é. E vocês conhecem a frustração e o desânimo que é sentir a criança não aprender. Só não desesperem, gente, que não é um problema só de vocês, é um problema sério esse, realmente, de encontrar como ensinar, é uma coisa difícil, não é. Se vocês não conseguiram, saibam que não são as únicas, que isso é um problema muito sério, que as pesquisas novas nesse campo são muito pequenas. Agora, saibam que tem mais gente pensando nisso e que tem que estudar e tem que buscar formas novas, que as formas tradicionais efetivamente não funcionam, né. Essa é a mensagem. Agora, eu gostaria,

pra terminar essa falação, que eu acho que vocês já estão cansados, de ler uma página do [Moacir] Gadotti nesse livro, que é muito, muito bonito. "Concepção Dialética da Educação" é um livro, é um livro bastante teórico, mas que, que demonstra como ver a educação de forma nova implica na gente mudar a forma de pensar, mudar toda a nossa [02:53] forma de interpretar a realidade: E ele diz o seguinte: ... eu vou ler um pedacinho para vocês aqui. "Tanto a educação do homem feudal, quanto a educação do homem burguês tem uma finalidade muito bem definida: adaptar as novas gerações ao modelo de sociedade. Mas será que a educação é apenas isso? Será apenas um processo de formação do homem para adaptá-lo a viver numa sociedade dada? Não existirá uma concepção da educação que, ao contrário, vise despertar as novas gerações para a construção de outra sociedade, uma educação emancipadora, que as desafie a construir outra? O que representa o educador nesta outra educação e como pode ela surgir no interior de uma sociedade velha e opressiva? "Eu estou enxergando mal, porque eu estou sem óculos e a luz está pouca..." Essas questões não são novas, só que em cada época elas são colocadas de maneira diferente, iluminadas por novas experiências, por novas práticas, pela reflexão acumulada, pela renovação e inovação educacional. Hoje, os educadores latino-americanos se perguntam até que ponto a educação pode tornar-se um instrumento de libertação do autoritarismo, que, disfarçada ou ostensivamente, oprime as nações latino-americanas. Hoje, esses educadores consideram indispensável que a pesquisa e a reflexão em educação não visem apenas reconstituição histórica da educação, com a fundamentação psicossociológica do ato educativo, mas sirvam de instrumento de luta para superar as contradições da sociedade opressiva. Só uma ciência verdadeiramente comprometida com a transformação dessa sociedade interessa às classes oprimidas. A formação de um educador competente não é suficiente, é preciso que a competência técnica esteja fundamentada num compromisso político, porque a competência depende de um ponto de vista de classe, não somos competentes em geral, mas somos competentes para uma classe, e não somos para outra. Quer dizer, que eu desejo é que, de fato, esse movimento educacional que se esboça aqui, em Caxias, busque uma competência, e uma competência de classe, ou seja uma competência comprometida com os oprimidos, comprometida com aqueles que são fundamentalmente os alunos nas escolas municipais, não é. Eu desejaria realmente que esse movimento continuasse e desejaria, inclusive, de me sentir incluída nele, né, na medida em que isso não é um movimento só de vocês, eu acho que é um movimento de todo educador consciente, hoje, no Brasil. [inaudível] Está certo! Bom, então parece que agora nós temos um intervalo, e às dez e meia [dez horas e trinta minutos] a gente retoma então, para debate. Obrigada. [aplausos] [03:07]

[interrupção na gravação]

**Carmem:** ... escrito ou oral, não tem problema, inclusive, não precisa ser a única a responder também, vocês podem responder uns aos outros, e as outras pessoas também da... os supervisores aqui, a Senhora Secretária, se quiser responder também, né. Todo caso, eu já para ganhar tempo, vou respondendo esta que está aqui né. “A senhora falou que se deve criar uma forma prazerosa de dar aula, citou *playground* fechado à chave, mas a nossa realidade é um pátio com cascalho, com acúmulo de barro, quando muito. O que propiciar de prazer nessas condições, quando se tem no máximo um pedaço de corda e uma bola furada? Nós podemos contar somente com nosso trabalho e corpo, nos esforçamos a mendigar jogos recreativos para usá-los em dias de chuva. Perdoa-me, mas é muito difícil dar prazer, estamos lutando, mas é difícil”. Quer dizer, eu nunca disse que era fácil, eu acho que todo o trabalho de educação é difícil, agora eu acho que o, fazer um trabalho de prazer será bem mais difícil se nós estivermos amargos, não é, se nós mesmos desacreditarmos do prazer. Quer dizer, o problema do prazer é um problema de material mas não é só, é um problema de, de...de postura também, né. Então, nós onde nós trabalhamos, ano passado, nós dávamos aula numa escolinha que era uma capela, tinha cinco metros por quatro, não tínhamos bancos nem nada, ficava tudo amontoado lá dentro. Atualmente, nossa classe experimental funciona na sede da associação, tem uma poça d’água dentro da sala, não tem cerca em volta, tem cascalho, não tem *playground*, não tem nada. Quer dizer, eu acho que uma corda, pular corda, brincar de roda, jogar bola, construir uma bola de, de, pano, construir uma boneca com retalhos pedidos em costureiras ou um brinquedo com, com madeira que se pede num carpinteiro, hã... quer dizer, trata-se de um espírito de trabalho, e de criar espaços, e de valorizar aquilo que dá alegria. Claro que é mais fácil se tem recursos, mas eu acho que o prazer não é, não é só com coisas materiais que se consegue, embora ajude, né. Inclusive, por exemplo, reunião dançante em sala de aula, convidar o gaitero da, da, do bairro pra vir tocar, e dançar com as crianças num dia determinado, é um negócio que, eles adoram, entende, e que não é assim do outro mundo de se fazer. Em geral, o gaitero se sente valorizado de vir, o presidente do [Centro de Tradições Gaúchas] CTG pra ensinar uma música num dia determinado, quer dizer, valorizar pessoal do próprio bairro para fazer essas coisas, entende. São coisas importantíssimas que eles valorizam e que não são do arco-da-velha. O jogo, por exemplo, uma coisa que nós fazíamos muito, o jogo de taco com, com lata de azeite [02:39] vazia, né, lata de azeite vazia e um pau que a gente pegava de resto de construção e eles jogavam taco. Taco é um jogo, não sei, aqui na vila onde trabalhamos taco é um jogo tradicional entre eles, importante pro desenvolvimento intelectual a gente jogar, é muito importante pro desenvolvimento intelectual. Tem por um lado, saber ganhar e perder, por outro lado o problema de saber obedecer à regras, o jogo tem regras. A criança só começa a obedecer à regras quando ela começa a raciocinar operativamente, antes a regra não existe, ela não entende a regra; é comum a criança pequeninha,

ela joga todo mundo ganha, e não tem regra, tudo vale. Isso é por problema de etapa, de desenvolvimento cognitivo; aos três, quatro anos, a criança ainda não entende a regra exterior, então ela só joga pra ganhar. Quando ela começa a fazer operação mental, a raciocinar por volta dos sete anos, ela começa a entender a regra e o jogo ajuda isso, porque o jogo ajuda a aprender a regra, ajuda a aprender a esperar, ajuda a aprender se organizar, ajuda a aprender a pensar. Então, inclusive, quais são os, o que se joga nas vilas onde vocês trabalham? Importantíssimo organizar esses jogos dentro da escola, entende, trazer para jogar no recreio, na aula de Educação Física. Isso são coisas que se cria, quer dizer, eu até acho que se tivesse simplesmente o *playground* e brinquedos pedagógicos comprados, eu não digo que isso seja ruim, eu acho que quando houver, muito bem, mas se houver só isso é ruim. É muito importante aproveitar o que são expressões culturais daquela realidade, não é, os jogos que se fazem ali, as músicas que se dançam, as danças, o CTG, todo esse tipo de coisa, que se traga para dentro da escola, que se permita as crianças fazerem isso. A...o que que eles sabem dançar, eles ensinam a gente, inclusive, que eles sabem dançar, fazer reunião dançante dentro da sala de aula, como atividade escolar, com as músicas que eles querem, entende? Levar um gravadorzinho emprestado ou, pedir pro gaiteiro, fazer as crianças cantarem, são coisas assim, importantíssimas, é o espírito do trabalho, entende, no qual o material influi mas não é a única coisa, nem é decisivo. Não sei se respondi. Eu só tenho uma aqui, será que não suscitou mais nenhuma questão? Se não suscitou mais questão, eu estou até preocupada. [risadas] [aplausos]

**Ouvinte:** Tá garantido.

[aplausos]

**Carmem:** ...Aliás, a secretaria de educação acaba de dizer que está garantido, quer dizer, que eu acho que no caso de vocês não tem problema. [risadas] Agora, eu acho que cada um, eu acho que cada um sabe a margem de risco que pode correr, e acho, e acho inclusive, o seguinte, [02:33] acho inclusive, o seguinte, que vamos ver exatamente, exatamente isso, quer dizer, o que que é essa agitação, não é? Porque... às vezes há, há apenas uma revolta não direcionada, quer dizer, a gente, como não sabe bem como sair da situação agride por agredir, mas realmente não propõe uma transformação, isso, ocorre, isso pode ocorrer. Agora, pode ocorrer também de haver uma busca consequente mesmo assim se perdeu o emprego. Eu não sei, eu até me sinto a vontade porque já perdi quatro vezes, entende. [risos] Então eu me sinto bem a vontade para dizer isso. A última vez faz três meses. Agora, eu acho que... às vezes a gente perde de forma inconsequente e eu acho que quando eu tinha vinte anos até fiz isso, sabe. Às vezes a gente perde da forma consequente. E às vezes a gente age de forma consequente e não perde. Eu acho que hoje no Brasil, estão se abrindo espaços novos, não, nós estamos muito longe de uma transformação social ainda, mas acho que

estão se abrindo espaços novos, e eu acho que essa reunião é um exemplo disso, e que dá pra avançar num trabalho assim de, de busca de alternativas, sem necessariamente ter consequências tão drásticas, entende. O... evidentemente hoje se pode fazer coisas que não se podia há dez anos, atrás, há um espírito novo, apesar de tudo. Eu não quero dizer que nós tenhamos vivido uma transformação e uma democratização total, longe disso; mas eu acho que já há espaços possíveis de ser ocupados sem um risco tão grande. Agora agitar por agitar, que dizer, às vezes a gente, como não sabe direito o que fazer, se sente revoltado, simplesmente agride. Aí também não tem, não é só porque vai perder o emprego, mas também não tem muita consequência, entende. Eu acho que é uma questão, inclusive, de maturidade de intervenção, eu não quero dizer que a intervenção madura não leve a riscos, leva, mas são menores. No atual contexto são menores, entende. Inclusive esses princípios pedagógicos que eu falei aqui, que eu acho que já significam uma transformação mínima, eu tenho falado deles em tudo que é tipo de situação, e nunca encontrei, assim, contestação por causa disso, ou por isso ser feito em sala de aula, até hoje não encontrei; encontrei por outras coisas, mas por isso nunca encontrei. Eu acho que o professor não é preparado pra esse tipo de realidade. E esse é um dos grandes problemas. Professor não é formado, professor é mal formado para trabalhar com classe média...[02:31]

**Carmem:** Importante aproveitar isso aí e avançar. Agora é um processo lento, eu inclusive, no intervalo conversava com o pessoal de supervisão, eu digo: “Olha, gente, em educação, antes de dois anos de trabalho efetivo, não tem retorno, é um processo lento”. A educação é uma coisa lenta da gente ver o resultado, não é: “Hoje, mudei, amanhã todo mundo...” não é assim, gente. Educação é uma coisa difícil, a busca é um processo lento. Aí, daí a tentação de agitação. Porque de repente a gente se impacienta. “Pô, eu queria mudar, queria fazer diferente, mas o negócio é demorado de ver”. Daí eu começo a agitar, porque daí eu tenho a impressão que to fazendo alguma coisa. Isso pode até me dar uma certa satisfação imediata num primeiro momento, mas é imaturo, não leva a nada. Quer dizer, realmente, o retorno em educação, o conseguir transformar um processo pedagógico em profundidade, e o conseguir fazer um trabalho comunitário, de mobilização, é uma coisa lenta. Leva no mínimo uns dois, trabalho com pessoas, de transformação de pessoas leva no mínimo dois anos pra sentir o efeito do retorno, antes disso é muito difícil. E nós estamos despreparados, todos nós estamos despreparados, porque nós fomos, nós fomos formados pra ser dominadores, nós não fomos formados pra uma educação libertadora, entende. Eu trabalho há quatro anos em pesquisa em classe popular, e não me sinto preparada de jeito nenhum. Eu acho que é uma busca, uma tentativa que nós estamos fazendo, é um desafio histórico muito grande. O Gadotti coloca aqui, nós vivemos dois grandes desafios, do que eu li para vocês: o desafio da competência e o desafio da opção política. São dois grandes desafios, que a gente não responde

assim, com duas e três coisas não, é com um processo lento de construção de outras formas de trabalhar. Não tem dúvida, é lento e é difícil, eu não tô, falando que é fácil. E não estamos preparados, ninguém está preparado para isso.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Ah, isso é importantíssimo, ela falou o seguinte: [01:47] Se foi feito um trabalho numa escola e deu certo, ser levado para outras escolas. É muito importante, muito importante que vocês não fiquem esperando as coisas que vem ou que vem ensinar para vocês, que vocês busquem formas novas, e quando isso dar certo, comuniquem entre vocês. É vocês que têm que criar formas novas de trabalhar. Vocês estão com a sorte, eu acho, de ter uma secretária de educação que tá querendo abrir espaço para isso, mas é vocês que vão buscar a forma nova. Então, se uma escola fez uma experiência que deu certo, é importantíssimo expor pras outras discutir, entende, e tentar, quer dizer, é da experiência concreta que surgem as novas formas de trabalho, eu não tenho a mínima dúvida. E já há algumas experiências nesse sentido, eu trabalho numa e é por isso que fui convidada para falar aqui. Mas certamente vocês tem aqui no município já tentativas e experiências e coisas que estão dando certo. Quem tá fazendo alguma coisa, contar para outros e o que está escutando, dizer: “Ah, ah isso é besteira, não dá mesmo certo. Ah, mas tem tal coisa errada”. Claro, nenhuma experiência é perfeita. Claro que vai, numa experiência que deu certo, numa coisa, mas tem um furo ali. Claro que é, mas em todo o caso, quando a gente conseguiu avançar alguma coisa, vamos discutir isso, pra, pra, pra aproveitar o que tá sendo experimentado, isso não tenho a mínima dúvida. Eu acho que o processo de criar formas novas entre vocês, e trocado entre vocês, é um das principais coisas a serem feitas. Não ficar só esperando as coisas caírem de cima, não tem dúvida. Isso depende muito, inclusive, da equipe da escola se unir, buscar juntas, não ficar uma com... porque é muito comum, uma professora faz tenta uma experiência, a outra diz: “Ah, só faz barulho para minha aula, né.” Ou então: “Ah, ela conseguiu, mas também tem tal condição.” Ou “Tal escola conseguiu, mas também é uma escola que tem muito menos crianças, é muito mais fácil, aqui não dá.” Quer dizer, é muito comum, quando alguém consegue alguma coisa, o outro ficar assim um pouco enciumado e dizer que lá dá, mas aqui não, isso são coisas humanas, né, nós também somos humanos, isso é normal que aconteça, mas é importante a gente tomar consciência desses processos e buscar superá-los, buscar valorizar os avanços e criticar as coisas que não estão certas. Ter coragem de assumir a nossa própria realidade. Agora, ninguém vai fazer isso por nós. É nós que temos que fazer, não tenha a mínima dúvida.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Ah, tá. Ela perguntou sobre o que eu ia falar, que eu citei a educação compensatória que não deu certo nos Estados Unidos e agora está sendo feito aqui. Foi boa a pergunta porque de fato eu comecei a falar, me esqueci e não terminei. É o seguinte: a educação compensatória foi um grande programa feito no Estados Unidos, com muito dinheiro, com muitos especialistas e que partia do seguinte pressuposto: a criança que não se escolariza, que é em geral no Estados Unidos, a criança dos grupos marginalizados, dos grupos negros, dos grupos porto-riquenhos, dos grupos em que pobres, vocês sabem que nos Estados Unidos existe uma população pobre também, não é um nível de vida bastante baixo. Então, [02:50] a criança, essa criança que não se escolariza, o pressuposto, o pressuposto que eles tinham era o seguinte: “Ela não se escolariza porque é menos desenvolvida que a outra criança, porque ela vive num ambiente culturalmente pobre. Então, nós temos que criar uma compensação a ela, então, criar todo um projeto pré-escolar, ou de preparação pra escola que a, que crie estímulos complementares, que trabalhe os valores dessa criança, pra adequá-lo a essa escola e pra eles conseguirem ir bem nesta escola.” Isso não deu certo. Por que será que não deu certo? Quem tem uma ideia por que que isso não deu certo? Quer dizer, não deu certo no sentido de que eles não obtiveram os resultados que esperavam. Os resultados ficaram muito aquém do esperado. Por que será?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Muito bem, exatamente isso, exatamente o que a colega acaba de dizer. Tá vendo como vocês sabem as coisas. Ela disse: “Em vez de adaptarem a escola à criança, quiseram adaptar a criança a escola.” E quiseram impor aos grupos marginalizados os padrões culturais e os valores da classe média americana. Agora dizer, por exemplo, que a competição é um valor fundamental e que o sucesso na vida é um valor fundamental para um negro americano, que é discriminado racialmente, tem muito, não tem o mesmo sentido que dizer pro branco americano. Nós no Brasil não temos o mesmo tipo de discriminação racial, embora tenhamos, mas temos a discriminação econômica e de classe, que é a mesma coisa, né. Então, não tem sentido tentar adaptar a criança a uma escola que não lhe diz respeito. Tem que adaptar a escola a realidade dela. E o programa de educação compensatória que nós estamos tentando, que nós não, eu felizmente, tô fora dessa, mas que está, estão tentando implantar no Brasil, que é o tal do livrinho aí do Felipe e da Simone, é a história de preparar a criança pra ir pra escola que existe, e não de adequar a criança, adequar a escola pra criança que nós temos. Então, o programa não deu certo porque o pressuposto é falso. Parte da visão de que as crianças são menos desenvolvidas, e não é isso, elas não são menos desenvolvidas, elas são diferentes, porque marginalizadas. Então, nós temos que nos adequar a elas, é isto. Agora é incrível como isso está sendo, hoje, no Brasil apregoado como a grande solução.

Quem não ouviu falar que a solução pra escola brasileira é a pré-escola. Depende, depende, se a pré-escola for marginalizadora, começa a marginalizar antes. Não é qualquer pré-escola que serve, não. Como não é qualquer programa de educação compensatória que vai resolver, se nós não transformamos a nossa escola não resolve nada. E o mais interessante é o seguinte, quem trouxe esse, teoricamente o programa de educação compensatória pro Brasil, foi essa, essa autora desse livro aqui, ela se chama Maria Helena Souza Patto. Ela é uma psicóloga, professora da Universidade de São Paulo, fez doutorado, fez [*Doctor of Philosophy*] PhD nos Estados Unidos e ela fez PhD, formação de doutorado dela, exatamente nesse programa de educação compensatória...Daí ela voltou pro Brasil, escreveu um livrinho que se chama “Privatização ...” “Marginalidade cultural e privatização cultural.” Eu tenho esse livrinho, foi um livrinho que saiu nos anos setenta. E nesse livrinho ela coloca exatamente essa postura: a criança de classe marginalizada é menos desenvolvida por falta de estímulos, que ela tinha aprendido nos Estados Unidos. Hoje, [03:12] ela critica isso e ela faz a autocrítica dela nesse livro aqui. Ela critica a própria posição, e diz: “Não é nada disso, não tem nada que ver. A criança não é menos desenvolvida, ela é simplesmente diferente. O programa de educação compensatória é falido.” Quer dizer, ela que foi a grande teórica da história diz isso. Não obstante, tentam implantar esse programa hoje no Brasil. Se vocês quiserem ler a autocrítica que ela faz desse, dessa sua posição, é, é num artigo...aqui...educação...como é que é o título? Quer dizer, ela fala da psicologia do marginalizado, a psicologia do oprimido. Então ela diz: “Não se trata dele ser menos desenvolvido, se trata dele ser oprimido. Não se trata de deficiência cultural, se trata de opressão cultural.” Então, o programa de educação compensatória não tem sentido. E essa autocrítica vocês podem ler aqui, entende. Inclusive eu conversei com ela há uns três anos atrás, porque eu tava fazendo um levantamento bibliográfico pra [Fundo das Nações Unidas para a Infância] UNICEF sobre esse problema da marginalização, e ela me disse: “Não, meu livro não, não bota meu livro na tua bibliografia, meu livro não quero saber dele, não penso mais nada do que escrevi nele.” Que era aquele outro livro em que ela defendia essa posição, né e ela mesma faz autocrítica disso. Agora, eu acho impressionante que hoje, no Brasil, isso se apresente como uma grande solução. Quando eu cheguei na Europa em 1973, já se fazia a crítica desse programa de educação compensatória, tem montes de coisas escritas, inclusive, sobre isso. Eu acho incrível que o programa nos chegue como a grande solução quando já foi criticado no mundo inteiro.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Não sei, se elas não sabem, não sei. Olha, eu até posso fazer hipóteses, talvez alguns saibam, outros não, eu acho que tem muita gente dentro do sistema educacional que é ingênuo

simplesmente, que não é mal intencionado, entende, acho que tem muita gente que é ingênua. Acho que tem gente que não tá nem aí, que não sabe o que fazer, então, faz o que aparece. Então ninguém sabe o que fazer com esse programa de, com essa situação de baixo aproveitamento na escola primária, então vamos tentar esse programa que afinal, algum resultado deu, pode ser que exista um pouco esse espírito. Depois existe aquele espírito do colonizado cultural que nós somos, o que se faz nos Estados Unidos deve ser bom, né, se é feito nos Estados Unidos tem quem ser bom. A reforma do ensino foi a mesma coisa, né, a <sup>3</sup>[Lei] 5692, quando deu errado lá começou a se fazer aqui, aliás, nem chegou a dar errado lá, porque era uma lei engavetada que ninguém dava bola, aí se implantou no Brasil. É um pouco, mas também, quem é que ficou na, na Secretária de Educação, no Ministério de Educação, naquela época, né. Naquela época ficou quem restou, né. Agora, hoje não, hoje já existem contradições internas dentro do sistema, tem gente ingênua, eu acho que tem gente mal intencionada, mas eu acho que tem gente ingênua, também. E até acho que até tem gente bem intencionada, eu acho que o problema é ver dentro desse, [02:50] dessas contradições todas internas, que espaço a gente pode aproveitar. De repente tu pega o programa de educação compensatória e muda o material, pega a verba e faz outra coisa, entende. Quer dizer, eu acho que, que isso aí depende muito da gente conseguir se posicionar diante das coisas. Agora, eu acho que não é no plano das intenções que a questão se resolve, é no plano do trabalho concreto.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Olha, é uma posição muito pessoal, eu acho que sim, eu acho que sim. O teste ABC mede o desempenho escolar da criança, ele não mede a capacidade, porque ele parte exatamente daquilo que a escola pede. Então, se a gente mantém a escola como tal, pedindo essas coisas escolares, distantes da realidade, ele avalia se a criança tá dentro daquilo ou não, nesse sentido ele serve de um certo prognóstico, percebe? Porque ele avalia a capacidade de desempenho escolar, ele não avalia a capacidade de pensar. Então, se a gente quer não ter muito trabalho, e avaliar se essa criança tá já assim, digamos, tem aqueles hábitos escolares, aquela linguagem escolar e tal, ele pra isso ele serve. Agora, se a gente quer ir mais adiante e fazer uma escola diferente, adequado a realidade deles, não serve pra nada.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, aí botam a mão na abelheira, né. Aqueles negócios de classe especial é muito complicada. A primeira coisa é a seguinte: a grande maioria das crianças diagnosticadas pra classe especial, não tem problemas especiais, são crianças com dificuldade de aprendizagem normal à

<sup>3</sup> A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, reformulou o ensino de 1º e 2º graus no Brasil durante a ditadura militar, com foco na profissionalização compulsória e no tecnicismo. Ela estabeleceu o ensino de 1º grau (8 anos) e 2º grau, buscando adequar a educação às demandas do mercado de trabalho.

criança de classe popular por inadequação da escola. A classe especial, quando ele é uma busca, por exemplo, de nos livrarmos das crianças que são um pouco mais difíceis de ser trabalhada, ela é uma coisa muito, muito séria. Porque a classe especial, ela estigmatiza a criança, a criança passa a ser a criança especial, isso aí pra autoestima dela já começa a fazer mal, portanto, pra sua aprendizagem já começa a fazer mal. Por outro lado, pedagogicamente, é importante classes heterogêneas, não heterogêneas demais, mas com um certo grau de heterogeneidade que sempre existe, porque as crianças se ensinam entre si. Ah, e aqui é um princípio que eu me esqueci, quando falei dos princípios educacionais, que é importantíssimo, que é o princípio do trabalho em grupo. Porque o trabalho em grupo, ele é fundamental na escola primária pelo seguinte, foi bom que eu tinha me esquecido disso. A, a criança, ela aprende, nós vimos, ela aprende fundamentalmente construindo a aprendizagem ela mesma, na relação com as coisas concretas, e na relação com os outros. Ora, a relação que ela tem com o adulto é uma relação com autoridade, por mais acessível que o adulto seja, o adulto é aquele que sabe, o professor é aquele que sabe, e ela é aquela que não sabe; então, ela se inibe intelectualmente diante do adulto, dificilmente ela discute com o adulto, um problema assim, mais de saber de conhecimento. E com o colega não, com o colega ela troca, ela se estimula, há uma relação entre iguais. E a relação entre iguais é decisiva pro desenvolvimento intelectual, além de o ser pro desenvolvimento emocional, afetivo, pra socialização, pra formação democrática, pra aprendizagem da participação, que são coisas decisivas numa escola democrática, ela, o trabalho em grupo é ainda decisivo pra o desenvolvimento intelectual. Então, qualquer proposta de mudança de escola, [03:12] de adequação da escola à criança, passa necessariamente pelo trabalho em grupo. E no trabalho em grupo as crianças se ensinam entre si, se estimulam entre si, e isso é muito importante. Agora, estigmatizar uma criança como especial e segregá-la, é uma coisa muito, muito grave. Eu, em princípio, sou contra as classes especiais. Acho que a classe especial só se justifica em situação muito extremas, de deficientes mentais mesmo. E o diagnóstico da deficiência mental não é assim tão fácil, não é qualquer criança que não aprende que é deficiente mental. Ela pode não aprender por inadequação cultural, ela pode não aprender por problema emocional, ela pode não aprender por diferentes razões. Agora no momento em que ela é posta a parte numa classe especial, a sua possibilidade de aprender diminui, porque ela está estigmatizada e a autoestima baixa. Então, eu acho que a classe especial é uma solução extrema, pra situações extremas, e não, deveria ser uma exceção muito excepcional. A proliferação das classes especiais eu considero um grande mal, e é fruto da inadequação da escola à realidade. Não sei se eu respondi. Toda a classe é especial, sobretudo em classe popular. Toda classe é especial, pra nós, porque ela é um desafio. A criança de classe popular não tá aprendendo, portanto toda ela é especial. Nós temos que buscar formas novas de ensinar todos e não segregar os mais difíceis e ficar com os outros vendo o que dá pra fazer,

entende. Nós temos que ter a mentalidade... agora, o que que acontece às vezes na classe especial? Porque é especial, se faz trabalho em grupo, se usa material concreto, se é mais tolerante com as crianças, então, às vezes, até funciona. E a professora busca, a professora que se dispõe à classe especial, em geral é uma professora que já tem uma disponibilidade maior e tal, interesse, então, até às vezes funciona. Mas o que nós temos é que transformar toda a classe em classe especial. Buscar formas novas de ensinar a todos, fazer trabalhos em grupos com todos, ser mais permissivo, mais tolerante, com todos, ter uma aceitação da dificuldade da criança, com todas; porque, e nos convencer que toda criança é uma criança especial. Pera aí, deixa eu ver, tem vários, não sei quem é que pediu primeiro agora, acho que foi ali atrás, que pediu primeiro.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Muito.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Tô falando que eu sou contra, eu não pretendo ser a dona da verdade, eu tô falando que eu sou contra.

**Ouvinte:** [inaudível]

[02:36]

**Carmem:** Elas aprendem mais, ou menos, na classe especial? A classe especial resolve o problema delas ou não?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Por que que ajuda?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** E por que que não se faz isso nas outras classes, com ela dentro da outra classe?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Porque a minha posição é a seguinte: isso ajuda, mas isso vai ajudar mais, ainda, se ela não for chamada de especial, se ela ficar entre as outras. Ela será estimulada pelas outras, a autoestima dela abaixará menos. Então, pode-se fazer um trabalho complementar com essa criança, mas sem segregá-la. Então, que se faça esse tipo de trabalho com ela, tudo bem, mas que pra isso ela precise estar numa classe de crianças que só tem problemas, não. Porque as crianças entre si se ajudam e se estimulam, entende, por um lado, e por outro lado, pra ela ter esse tipo de atendimento ela não precisa ir para outra classe, ela pode ficar na mesma classe.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Isso sim é uma ajuda. Quer dizer, a partir de agosto em geral, a gente precisa programar atividades, se a gente faz em grupo fica mais fácil. Diversificar a atividade dentro da sala de aula é inevitável, porque a partir de agosto têm crianças que já sabem ler e têm crianças que não sabem, têm crianças que estão lá trás. Então, a gente tem que fazer coisas mais exigentes pra umas e menos exigentes pra outras. Se a gente faz o trabalho baseado em coisas concretas, em atividades pra resolver, em trabalhos, isso não é tão difícil. Então, uma acaba primeiro, tu dá um livro para ela ler a mais, ou dá um jogo pra ela jogar, pra quem é mais lenta, tu espera mais um pouco pra ela fazer. Essa diversificação do trabalho dentro da sala de aula é absolutamente necessária a partir de uma certa etapa do ano; agora, não segregar. No momento que tu segregar, segrega, tu estigmatiza, baixa a autoestima, ela tem mais dificuldade ainda de aprender. Agora, eventualmente, ficar mais tempo com as que têm mais dificuldade, isso sim. Fazer um trabalho complementar, isso sim. Mas isso não quer dizer transformá-la em especial, e botá-la pra fora da sala, pra uma outra sala onde só tem especiais, entende. Não é o trabalho especial com ela que eu condeno, é a, a estigmatização e a segregação, percebe. Sim.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Ah, essa questão é importantíssima. Nós estamos aqui numa sala onde tem uma meia dúzia de homens, o resto tudo é mulher. Por que isso? Porque a educação é desvalorizada e a mulher faz socialmente o que é desvalorizado. [02:47] [risos] É, uma expressão da dominação da nossa sociedade, e a mulher tem uma luta a mais, que é a luta contra a dominação que existe sobre a mulher. Isso é um problema real, entende. Isso é um posicionamento que a professora tem que ter, tem que ter. E isso existe para professor, isso existe muito violento em classe popular, e isso existe na nossa sociedade. Quer dizer, a mulher é duplamente dominada, e a dominação sobre a mulher é um problema muito sério. Nós tentamos trabalhar isso dentro da proposta escolar, não sem problemas. Porque, por exemplo, quando a gente falava que depois do lanche as crianças tinham que lavar louça, a tendência era a menina lavar a louça pros meninos, os meninos não lavavam a louça. Quando se fazia trabalho de, de, de, madeira com prego e martelo, a tendência é menina não querer fazer, porque os padrões culturais na vila são muito, muito definidos. Nós inicialmente tentamos forçar um pouco, depois achamos problemático pelo seguinte, porque seis, sete anos, é uma idade de identificação sexual, é uma idade em que o menino se descobre homem, e a menina se descobre mulher. Já antes, mas ali é uma afirmação disso, então, uma tendência a valorizar o que é de homem, a valorizar o que é de mulher. E os padrões culturais na vila são muito segregadores, entre o que é de homem e o que é de mulher. Então, não dá pra forçar muito a barra, porque pode

criar confusão na criança em termos de identificação sexual. Agora, a gente pode é fazer uma proposta mais aberta, e propor a mesma atividade. O que nós sentimos foi o seguinte... com o tempo, sem que a gente forçasse, eles, os meninos começaram a lavar louça e as meninas começaram a pregar. Porque sentiram uma atitude nossa de valorização de igualdade. Agora, eu acho, como posicionamento pessoal, individual, fundamental. Como o trabalho na vila, acho importante, agora, deve ser prudente, deve ser prudente porque a segregação é muito violenta, em geral, na vila e por razões econômicas, inclusive. Porque a mulher de vila, em geral, não pode trabalhar. Ela não pode trabalhar porque é até mais caro para ela trabalhar, porque ela tem que deixar o filho abandonado, ela tem que pagar alguém pra ficar com o filho, ela tem que ter roupa pra sair, então acaba sendo mais caro, então, ela fica em casa. Ela só sai para trabalhar quando a situação é de extrema miséria e aí há o semi abandono dos filhos, entende. Agora, no momento em que ela não trabalha e que ela se submete economicamente ao homem, ela assume o padrão tradicional da mulher, entende. O homem é que paga tudo e ela é a submissa. O homem, na medida em que chegar em casa frustrado, porque também é dominado no trabalho, tá angustiado, não é politizado, não sabe interpretar porque, chega em casa, muito frequentemente violenta a mulher, bate na mulher. Inclusive, há dados gravíssimos, por exemplo, da satisfação sexual da mulher de vila, que em geral, o orgasmo é raríssimo, esse tipo de coisa, toda, há estudos sobre isso, inclusive, há um livro muito interessante da Rose Marie Muraro sobre isso. Então, de fato, a mulher de vila, ela é um dos seres mais dominados que existe. Agora, esse problema, a gente tem que trabalhar com muito cuidado porque, por exemplo, se você for fazer simplesmente um discurso feminista na vila, tu corre o risco de ser apedrejado. Por quê? [02:58] Porque o padrão cultural, as condições de vida é que criam aquela exigência e é muito difícil sair daquilo, então, é um trabalho que tem que ser muito cuidadoso. Por exemplo: um trabalho importante em vila é o clube de mães, por quê? Porque cria um processo de participação coletiva da mulher, ela vai lá ela se instrui, ela aprende, ela conversa com outras mulheres, ela já não está em casa quando o marido chega, o marido já aceita que ela saia para fazer outra coisa pra ela. Então, o importante é ir criando instâncias de participação e dialogando sobre o problema e escutando, quer dizer, é um trabalho, importante mas que deve ser prudente, entende, pra que a gente simplesmente não imponha valores que não tem condições de ser absorvidos naquela realidade. Agora, mais fundamental do que isso, é o nosso posicionamento como mulheres, entende. Como é que nós nos comportamos como mulheres? Quer dizer, como é que nós assumimos a nossa vida? Como é que nós temos coragem de lutar pelos nossos direitos e de nos afirmar como tal? Como é que nós nos comportamos como profissional? Porque professor em geral é mulher, porque é uma profissão que não é valorizada, é subemprego. E nós, quando nos acomodamos, que o nosso aluno não aprende mesmo, e que tal e tal, é porque nós

nos comportamos como subemprego. Quando nós queremos tirar licença por qualquer coisa, quando nós não levamos a sério que efetivamente o aluno tem que aprender, nós temos a mentalidade do subempregado, daquele que não é muito responsável pelo que faz. Nós temos mentalidade de mulher, de dominada. Então, a primeira coisa, inclusive, é nós assumirmos os nossos direitos, as nossas responsabilidades, a condução da nossa própria vida e nós, inclusive, sermos profissionais. Nos comportamos como profissional e infelizmente, gente, entre nós, isso ainda é raro, a mulher dificilmente considera-se profissional e põe o problema profissional realmente como uma responsabilidade grave, entende.

[aplausos]

**Marta:** Nós tínhamos marcado o encerramento, hã, da palestra no turno da manhã para as onze e meia, e eu sei que o pessoal tem outros compromissos na parte da tarde, e talvez tenha a necessidade de se retirar exatamente no horário que foi determinado. Então, eu gostaria, democraticamente, propor à plateia, os que gostariam de permanecer, além desse horário, levantem o braço, caso contrário nós terminaremos exatamente às onze e meia, para não causar problemas, né, para os outros compromissos na parte da tarde.

**Carmem:** É, daí prolonga um pouco. Não, nós podemos ficar dez ou quinze minutos a mais se houver interesse, se houver questões ainda, se não, não tem necessidade. É talvez faça isso, quem quer sair sai, quem quer, fica.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Possibilidade, né.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Claro, claro.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, claro, claro.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Claro. Não, eu acho que quem tem necessidade de sair, sai, se ficar um número significativo, nós continuamos mais uns minutos, se não ficarem, a gente suspende.

**Marta:** Bem, então, a partir desse momento já tem as professoras, as organizadoras [03:04] do debate na parte frontal aí, para carimbar os folhetos, não é, as fichas de participação.

[interrupção]

**Carmem:** Eu acho um dos problemas mais difíceis, porque, inclusive nós temos constatado na nossa, na nossa pesquisa, que o desempenho da criança corresponde a expectativa do professor, mas corresponde muito a expectativa do pai, também, e da mãe. Quando o pai, *a priori*, já desacredita, é muito difícil da criança aprender. E nós tivemos, ano passado, em classe, crianças com todas as condições de aprenderem, muito inteligentes, que inclusive, nas testagens do início do ano se saíram muito bem, e que não aprenderam, porque a mãe dizia que não ia aprender, entende. Nós tínhamos a expectativa por cima, mas a mãe que dizia que não ia aprender. Então, isso é um problema muito sério. A solução que a gente encontrou foi fazer reuniões de pais, discutir esse problema em reuniões de pais, tentar explicar como não é assim, conversar com os pais. Uma coisa muito importante em classe popular, é de vez em quando fazer uma visita às famílias, eles se sentem muito valorizados pela visita e em geral escutam muito mais o que a gente diz, quase mais importante que a reunião, é a visita. Eu acho que o professor uma vez por mês desse uma hora a menos de aula e desse uma passadinha na casa das crianças, ou se puder fazer em outro horário, é uma das coisas que mais valor tem. Você vai na casa e dá uma conversadinha ali, aquilo cria uma valorização, uma aproximação da escola, e o fato dos pais valorizarem a escola, acreditarem que o professor está interessado no filho, é muito importante. Então, essas coisas que nós fazemos, visitamos a família, nós visitamos sistematicamente as famílias. Uma passadinha que seja, um papinho, toma um chimarrão, um negócio assim, a gente faz isso sistematicamente. E, a reunião, fazemos uma reunião, também, em que só discutimos os problemas, deixamos eles trazerem, tentamos mostrar como é, as coisas. Não reunião de cobrança, de dizer: “Teu filho não sabe, teu filho é um malandro”, a gente sempre diz para eles que os filhos deles são maravilhosos, entende, e tenta discutir os problemas que eles trazem, ajudar a pensá-los, não há outra forma, entende. Agora, é um problema muito, muito difícil, esse. Mas a única forma é o diálogo, a visita e a reunião, e tentar mostrar na prática que é diferente.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Unidocente.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** A classe unidocente, você tem que fazer programas de trabalho diferentes para cada criança, não é. Então você tem que fazer, por exemplo, a primeira série tu faz um programa, segunda... e fazer material concreto diferente, não é. Agora, se o aluno é especial, no sentido de que ele tem problemas psicológicos especiais, ele tem, ele terá que ter um atendimento complementar, não é. Agora, aí tem que ver qual é problema especial dele, assim a priori não sei, entende. Agora, tu tem que fazer um, todo o trabalho pedagógico implica sempre, quer dizer, a ciência de ser

professor é o seguinte, é saber perceber qual é o momento cognitivo da criança, quer dizer, o que que ele tá em condições de aprender e fazer uma proposta de trabalho concreto, de questões a resolver, nesse nível. Isso pra todas as crianças, nesse sentido, todas são especiais, percebe. E a diversificação do trabalho é pra todos. Agora, há crianças especialmente agressivas porque abandonadas, porque tem autoestima muito baixa...[03:13]

#### FG 436

**Carmem:** Todos vão pra escola e depois, lá no fim, os filhos dos que já tinham continuam tendo e os filhos dos que não tinham continuam não tendo. Então, os teóricos que estudaram esse quadro chegam a conclusão: “Bom, a escola então, ela não transforma a sociedade, ela reproduz a sociedade. Então, esta, esta ideia vem sendo muito trabalhada, a gente diz “então, mas pra quê? Pra que estudar? Então pra que escola, se continua tudo no mesmo? Então, a escola, será que ela é só reprodutora, ela não pode ser outra coisa? Ela só confirma os valores da sociedade? Ela só serve à classe dirigente? E a gente tomando um pouquinho, também, da história da escola, a gente vai ver o seguinte: quando é que a escola se generalizou como uma escola para todos? Quando houve a... a revolução industrial, quando houve a grande industrialização, no século passado, na Europa, né, Estados Unidos, início desse século, e, que começou a ser necessário haver uma mão de obra mais qualificada. Então, a escola para todos, veio responder: por um lado a necessidade da qualificação da mão de obra, por outro lado, a necessidade da encucação de uma ideologia de manutenção da situação social, da forma que ela é, né. Então, a ideologia, por exemplo, que diz e que é muito divulgada no sistema escolar, que a sociedade é estruturada da forma que é, com as diferenças que existem, por uma lei natural, né. É normalmente assim, que a estratificação social, a relação de classes sociais se deve a diferenças de méritos ou a diferenças de, de, digamos, de... dons individuais. Então, coloca o problema das contradições sociais, da grande diferença existente dentro da sociedade, como um problema muito mais de dons e de méritos pessoais, do que como um problema de dominação de classe e de exploração de uma classe sobre a outra, não é. Então, a escola, além de qualificar a mão de obra necessária para a sociedade capitalista industrial, ela, além de tudo, ela encuca uma ideologia que é uma ideologia conservadora, é uma ideologia da escola, da manutenção do *status quo*, é uma ideologia que divulga uma porção não crítica de dentro da sociedade, é uma ideologia da obediência, é uma ideologia da repetição de valores e da encucação de valores. Então, esta é a análise, assim, que a moderna sociologia da educação faz, muito divulgada, e que está na boca de todo mundo. Quando se fala em escola como reprodutora, e ontem

a noite eu escutei muito isso, é isso que se quer dizer, a escola como um fator, exatamente, de reprodução da sociedade, na forma que a sociedade tem e não como uma transformadora da sociedade. Vejamos como é que se deu o desenvolvimento da Escola no Brasil, como é, como é que isso aconteceu. Quer dizer, a escola, justamente, ela se generaliza no Brasil exatamente, exatamente quando começa haver a industrialização, não é, no início do século, sobretudo, a partir da Revolução de [19]30, né. [03:02] Começa haver um processo de industrialização interna, começa haver também o desenvolvimento da escola primária. Escola primária se desenvolve, sobretudo, nos anos [19]40, [19]50 e depois a secundária, e depois a universitária. Tentando responder o quê? Há uma exigência de desenvolvimento econômico, a escola desempenhando uma função econômica e uma função ideológica também, né, encucando nas novas gerações, justamente, a ideologia do desenvolvimento, do desenvolvimentismo, do país, do Brasil grande país, do Brasil país muito rico, e da escolarização como forma de ascensão social. Não obstante, o que que ocorre no Brasil? Hoje, vocês viram os dados, foram dados ontem a noite, né, hoje nós temos o quê? Qual o índice de crianças que concluem a escolaridade obrigatória de oito anos? Não chega a, dizem trinta por cento, os dados oficiais, mas de fato, é por volta de doze por cento de crianças que concluem a escolaridade obrigatória. Nós temos sessenta por cento de reprovação em primeira série. Nós temos, no Rio grande do Sul, mil crianças que se evadem por dia no ensino primário; considerando trezentos e sessenta e cinco dias letivos, não considerando... trezentos e sessenta e cinco dias no ano, não só os dias letivos. Se pegar todos os dias do ano, e pegar a evasão escolar no Rio Grande do Sul e dividir por todos os dias do ano, dá mil crianças por dia, ou seja, trinta escolas se esvaziam por dia, né. Então, nós temos como grande problema do Ensino Fundamental, do Ensino de Primeiro Grau no Brasil, um problema de repetência e de evasão. Então, a gente diria: “Mas então, a que se deve isso? Que que se deve esse, esse ensino, aparentemente fracassado? Será que essa, que esse alto índice de reprovação e de evasão seria um atestado de fracasso da Escola como reprodutora da sociedade? O que que vocês acham? Seria um atestado de fracasso da escola como reprodutora do sistema social, o fato de tanta criança se evadir e ser reprovada? Ou nisso, exatamente, ela estaria exercendo sua função de reprodutora da sociedade? O que que vocês acham? Depois do almoço é duro, né gente? O que que vocês acham? Isso testemunha fracasso ou sucesso da função reprodutora da sociedade, reprodutora do sistema social? É um sucesso. Por quê? Porque nós vivemos a sociedade brasileira extremamente estratificada, não é? É uma sociedade de altíssima concentração de renda e de grande difusão de miséria, né? É uma sociedade onde a distância entre as classes é muito grande, né. É uma sociedade de alto desenvolvimento tecnológico, nós temos grandes especialistas em todas as áreas, né, e também de índice de analfabetismo ainda alarmantes pro nível de industrialização que nós temos, não é. Então, é uma, é um modelo econômico de

concentração de renda e de divulgação de miséria. É [02:50] um modelo de poder de concentração também. Então, o sistema escolar está fazendo nada mais do que reproduzir exatamente esse tipo de estratificação social ao nível da situação escolar. Nós temos, inclusive, por exemplo, quarenta e sete por cento da nossa população ativa, de gente que dá de trabalhar em condições de trabalhar, que não tem um emprego formal, que vive no mercado informal, vive de biscate, vive daquilo que se chama hoje, sociologicamente, o mercado informal de trabalho, que não tem um emprego regular legal. Quer dizer, isso é um negócio alarmante, não obstante nós temos uma indústria extremamente moderna, meios de comunicação extremamente modernos. Então, nós somos um país cheio de contradições. E o nosso sistema escolar reproduz essas contradições. O nosso sistema escolar é um fator a mais de marginalização daqueles que já são marginalizados, na medida em que, não logrando se escolarizarem, eles, eles permanecem analfabetos ou semianalfabetos ou desqualificados, e passam a ser ainda mais discriminados e ainda mais marginalizados por causa disso. Então, a escola age como um fator a mais de marginalização. Aí a gente vê, então, diante disso, como é que fica o professor? Qual é a sua função? Quer dizer, o que é que nós temos, afinal, que ver com isso? Se o problema tem origem na situação socioeconômica do país, afinal o que é que nós temos que ver com isso, né? O problema social, o problema é econômico, né. Nós temos ou não temos alguma coisa a ver com isso, se a escola é uma reprodutora da sociedade. Nós temos ou não temos alguma coisa a ver com isso? O que é que vocês acham? Há um espaço de intervenção possível do professor ou não? Então nós encontramos diante dessa questão duas posturas, não é? Aquela postura idealista, tradicional, daquele que diz: “Não, a escola vai transformar tudo, a escola resolve o problema social”, e que hoje a gente já sabe que não é bem assim, que a força do poder econômico e da relação de classe dentro da sociedade é muito grande. E temos a posição, também, muito encontrada e bastante derrotista, de quem diz assim: “Não, então, não tem nada a fazer, o sistema escolar é reprodutor da sociedade, o que que eu vou fazer? [02:11] Não é um problema individual, meu, como professor, é um problema de sistema, e eu, de fato, não tenho nada a fazer com isso.” Agora, então, eu perguntaria: mas quem é o agente dessa reprodução dentro da sala de aula? Quer dizer, no momento em que o aluno não aprende, que o aluno é reprovado, que o aluno vai mal, que o fracasso escolar funciona como um fator a mais de marginalização, quem é que é o agente desta reprodução, o agente concreto dessa reprodução, dentro do dia a dia da escola? E tem gente aí pensando: “Mais uma vez botam a culpa em nós, né, e tão dizendo que somos nós que temos culpa.” Como é que é isso, quer dizer, nós temos ou não temos alguma coisa a ver com isso? Nós somos ou não somos agentes da reprodução? Que que vocês acham? De reprodução das desigualdades sociais, nós somos ou não somos agentes disso? Oh, pode contestar, viu, gente, somos ou não somos? E nós somos porque queremos ou porque há outros condicionamentos ou

porque a gente é inconscientemente reproduzidor, como é que é isso? Hã? Como é que é isso? Somos agentes conscientes, inconscientes? Ou até queríamos não ser agentes, mas não sabemos direito como é que faz? Pois não?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** E nós só podemos...

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Acha que há uma outra possibilidade.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, eu acho que tu diz muito bem, quer dizer, a grande maioria dos professores, quer dizer, ele tem uma formação que ele recebeu que já não, já não ajuda ele a entender direito o que está se passando na sociedade, ele já teve uma formação alienada. A formação profissional dele também já é, muito distante do tipo de função que ele vai exercer. Ele já não sabe direito entender porque que é que aquelas crianças não estão aprendendo. Ele já não sabe direito como, como agir, ele se sente um bocado impotente diante daquilo, ele acaba sendo um reproduzidor inconsciente dizendo: “Bom, eu também faço o que posso, não tenho nada com isso.” Ele acaba sendo um reproduzidor, mais ou menos inconsciente, de uma alienação que ele mesmo foi vítima e que ele se torna um reproduzidor dessa alienação, não é. Isso é um fenômeno mais ou menos generalizado dentro do magistério, não é. Agravado, inclusive, pelas próprias condições de trabalho, pelas próprias condições de vida e tudo isso, quer dizer, num país onde a educação é desvalorizada, e o fato dela ser desvalorizada fica muito claro nas verbas que são dadas à educação quer dizer, cada vez mais o, o, o, destino das verbas para educação é menor, não é, [02:41] E um subterfúgio, inclusive, a gente discutia isso ao meio-dia, quer dizer, uma forma inclusive de diminuir o dinheiro público para a educação é dizer: “Quem cuida da educação é o município, da educação de base é o município”; só que a arrecadação do município é mínima em função de que, do, do tipo de estrutura tributária existente no Brasil, não é. Quer dizer, o governo federal é que tem a grande concentração do dinheiro nacional, depois o estadual e minimamente o município. Então, como educação é uma coisa que não importa mesmo, deixa lá que o município faz. Quer dizer, isso faz parte de todo um mecanismo de desvalorização da educação porque não, porque o modelo econômico brasileiro não precisa de mais gente qualificada do que já tem, que tem um monte de gente saindo da faculdade que não tem emprego, por quê? Porque, como é uma sociedade extremamente estruturada, extremamente elitizada, quer dizer, já tem os quadros de qualificados mais ou menos que necessita, né, então, a educação é uma coisa efetivamente desvalorizada e isso se reflete na baixa destinação

de verbas pra educação e na baixa valorização, inclusive, do profissional da educação. Só que o profissional da educação, diante disso, não pode se comportar como vítima, como alienado, como reprodutor inconsciente, ele pode dizer: “Não espera aí, também não, quer dizer, eu não quero ser um fator a mais de marginalização, assim como eu não quero simplesmente ser parte de uma classe que não tem valor, eu quero que isso, que a educação efetivamente tenha valor e que possa ser um fator de dinamização dessa sociedade.” Quer dizer, a educação, ela é reprodutora, sim, senhor, mas ela pode ser mais do que reprodutora, ela pode ser também uma criadora de contradições dentro da sociedade, ela pode ser um elemento de dinamização. Porque, evidentemente, pra toda essa população que fica com baixa escolaridade, pra toda essa população que não aprende, pra toda essa população analfabeta, faria muita diferença se soubesse ler, se soubesse interpretar a realidade, se soubesse questionar, se soubesse criticar, para eles faria muita diferença. Então, não é indiferente que eles aprendam ou não aprendam... né. E nós somos, em parte, os agentes do fato de eles aprenderem ou não aprenderem. Nós como professores, sobretudo, nós professores de primeiro grau, porque é no primeiro grau e, sobretudo, nas primeiras séries do primeiro grau, em que o problema da não aprendizagem, em que o problema da repetência escolar, em que o problema do baixo aproveitamento, é mais grave. Vocês sabem que os índices de evasão e reprovação, em primeira série, são de sessenta por cento no Brasil, pelos dados oficiais da Getúlio Vargas, a Fundação Getúlio Vargas [FGV]. Sessenta por cento sobre toda população, se nós pegarmos só a vida marginal, dá oitenta por cento ou dá mais que isso, e vocês sabem, vocês trabalham nessa realidade, vocês sabem disso. Então, isso é gravíssimo. Isso é um fator a mais, realmente de violência social, é uma forma [02:46] a mais de violência social. Agora, deve ter gente aí perguntando: “Mas e daí, né? E se as crianças não aprendem o que que eu vou fazer?” Por que será que essas crianças não aprendem? Ou por que será que elas levam mais tempo para aprender? Por que será que elas têm mais dificuldades pra aprender? Por que será que nós, como professores de uma classe já desvalorizada, que a educação é desvalorizada, ainda temos que enfrentar essa frustração da dificuldade de enfrentar uma realidade com a qual nós não sabemos o que fazer, de repente as crianças não aprendem e a gente não sabe direito o que fazer. Por que será, efetivamente, que a criança não aprende? Ou que aprende menos, quer dizer, que não aprende talvez seja muito exagerado, mas que tem um índice de aproveitamento, assim tão baixo, que aprende menos do que seria, assim, uma expectativa num, num sistema escolar que funcionasse muito bem. Por que será que isto é assim? Quem é que, que gostaria de tentar aí uma resposta ou uma interpretação desse problema?... Como é que nós vamos interpretar esse problema? Como elemento que tem uma consciência crítica ou como elementos que são uma vez mais reprodutores da sociedade? Hein?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Muito bem. Quem mais tinha levantado a mão aí atrás? Bom, eu vou tentar dar pra vocês, eu acho que o depoimento das duas colegas foram muito interessantes e eu gostaria de tentar dar pra vocês, assim, um pouco das interpretações mais correntes que existem nesse problema e que eu acho que situa um pouco o que vocês duas disseram, não é. Quer dizer, normalmente a gente diz as interpretações, assim teóricas, existentes sobre isso, é o seguinte: a primeira, a mais comum, a mais divulgada, a mais encucada e que se apresenta pretensamente como científica, embora seja uma falsa, uma distorção duma verdade científica, é que essas crianças não aprendem por desnutrição, né. Elas não aprendem porque elas passam fome, quem passa fome não aprende. Isso é verdade ou não é? É? É em que proporção? E até que ponto é a única verdade, a única explicação da coisa? Não, não é. Então isso é uma meia-verdade, é uma meia-verdade e eu gostaria de situar para vocês porque que eu considero que isto é uma meia-verdade. E eu gosto muito de falar nisso, eu sempre que posso, sempre que posso problematizo essa questão, porque eu acho que existe em torno desta questão um trabalho ideológico, um trabalho de encucação, [02:27] que acaba nos fazendo reprodutores inconscientes da sociedade. Por que o que se diz? Se diz o seguinte, normalmente: “Ah, quando a mãe já passou fome durante a gestação, quando a criança passou fome e tal, ela tem uma deficiência mental em consequência de não ter comido direito. Quem não come direito tem deficiência mental”. Isso é dito, quem é que já escutou dizer isso? Quase todo mundo, né? Pois é, isso é muito divulgado. Agora, eu gostaria de situar a origem desta afirmação: fizeram experiências de laboratório com ratos e deram para eles comerem o mínimo para não morrer, aí começou haver uma degradação dos tecidos, inclusive cerebrais e houve efetivamente uma destruição do cérebro. Aí se concluiu: quem não come direito, tem a “deterioração” do cérebro. Outra situação em que foi constatado isso, foi em situações como aquelas da Biafra, que vocês conhecem de televisão, de filme, de revistas, em que as crianças, aquelas crianças esqueléticas, que estão em situação, assim, de quase morte, claro, estão numa degradação física em que o próprio cérebro também se degrada. Foram nessas situações que se constatou que a fome degrada o cérebro, situações de extrema fome, não de qualquer fome. E, inclusive, se sabe o seguinte: Como o cérebro, que, que é necessário que ele esteja integral, integro, para que realmente a inteligência funcione totalmente, como o cérebro se forma até os dois ou três anos depois que a criança nasce, quando a criança nasce, o cérebro não está todo formado, então, se há uma fome profunda, não qualquer fome, se é uma deficiência proteica profunda, até os três anos ou no período de gestação, ou até os três anos, pode provocar uma deficiência mental, ou seja, uma não formação adequada das células cerebrais. Isso é verdade, uma deficiência proteica profunda, na primeira idade, até os três anos, na fase de formação do cérebro, pode provocar uma má formação cerebral, que é o que provoca, em muitos casos, o

excepcional. Agora, esse tipo de criança, é um tipo de criança excepcional, que, em geral, inclusive, morre antes [02:11] dos sete anos, e que a sua grande parte não chega a escola. Num cálculo, da Ana Maria Poppovic, trabalhou muito esse problema, ela diz que existiria no Brasil em torno de cinco a sete por cento das crianças, que chegariam a deficiência mental por deficiência alimentar. O que eu já acho um escândalo. É um escândalo total que num país como o Brasil, rico como o Brasil, cinco a sete por cento das crianças fiquem deficientes mental com fome, é realmente escandaloso. Agora, vocês vejam, que os nossos índices de reprovação na primeira série não tem nada a ver com cinco a sete por cento, é muito maior, portanto, não dá pra responsabilizar diretamente a deficiência mental. Pelo menos, esse tipo de deficiência mental. Em geral, essa criança nem sequer está em primeira série, né. Então, isso é um tipo de interpretação e vocês vão me dizer: “Bom, está bem, ela não ficou deficiente mental.” Mas é, de toda forma, ela é desnutrida, não em terceiro grau, porque a desnutrição que provoca a deficiência mental... existem três graus de desnutrição, medicalmente controlados, que tem formas de medir, hã... através da medicina, né. Critérios de medição, que são: primeiro, segundo e terceiro grau. A que pode provocar deficiência mental é a desnutrição de terceiro grau e precoce, de primeira idade. Ora, mas a de segundo grau e a de primeiro grau, a desnutrição de segundo e de primeiro grau podem não provocar deficiência mental, mas não deixam de provocar uma certa indolência, uma certa falta de vontade de fazer as coisas, isso é verdade, isso ninguém nega. Mas essa criança, que tem uma desnutrição de primeiro e segundo grau, ela pode ter uma certa dificuldade, mas ela não é incapaz de aprender. É uma criança, que inclusive, se for alimentada naquela hora, se receber uma boa merenda naquela hora, já terá condições de aprender. E é uma criança que tem, que chega a aprender, entende? Claro, ela vai exigir mais esforço dos professores. Ela vai exigir, por exemplo, a luta pela merenda escolar, uma merenda escolar adequada, para que ela não fique com sono naquela hora da aula, sem comer. Ela vai exigir uma motivação mais especial pra sair da sua indolência, mas ela não é incapaz de aprender. Então, se entre nós existe fome, infelizmente, existe, nós não podemos dizer que essa é a única causa da não aprendizagem das crianças; que é possível que ela aprenda também nessas condições. Existe uma outra interpretação, que é um pouco que foi falado aqui, quer dizer [02:24] não, bom, não é só a fome, são todas as condições de vida. Sim, claro, a criança que tem que ficar cuidando dos irmãozinhos e falta muito à escola, que vem sem sapato e com frio, né, cujos pais são analfabetos, que não tem, portanto, tanto interesse de ler, cujas condições de vida não exigem que ela saiba tanto, tem menos estímulo pela escola, sobretudo, porque a escola tenta ensinar pra ela e tenta exigir dela, coisas que não tem nada a ver com a vida dela. Que não corresponde aos problemas que ela tem a resolver. Então, claro que as condições de vida influem, e mais ainda, as condições de vida influem no seguinte sentido: o estudo feito no Brasil mostrou que, em função do tipo de

estratificação social que nós temos, que é muito grande, que saber ler, apenas saber ler, ter a primeira série e saber ler ou ter a oitava série, não faz com que exista uma diferença salarial tão grande. A média dos analfabetos e semianalfabetos de salário, seriam um salário, um salário e meio, e a média dos que tem a oitava série, seria dois salários, dois salários e meio. Então, a escola não é tanto assim um fator de ascensão social. Por que? Porque justamente há uma estratificação social tão grande, são poucos os quadros dirigentes dos quais se exige uma grande qualificação, e a grande massa que faz trabalho manual, pro trabalho manual concreto, embrutecido, da forma que ele é feito entre nós, não faz tanta diferença apenas saber ler ou ter oitava série. Então, isso é um desestímulo também. Pra que ir numa escola na qual eu não me reconheço, que não ensina coisas que me interessam, se de fato isso não vai mudar minha condição de vida. Existe a consciência disso, também, em classe popular. E é claro, isso também cria o desinteresse pela criança. Agora, dizer que, a escola é desinteressante porque não lhes dá nada, é diferente de dizer que eles são incapazes de aprender. Vejam que são dois enfoques radicalmente diferentes. Então, de fato, nas condições atuais pode ser desinteressante, agora, não quer dizer que não, que eles não tenham capacidade. Uma outra interpretação, também muito corrente, que fundamentou um grande programa americano de educação compensatória, que depois que fracassou nos Estados Unidos, nós estamos começando a fazer aqui no Brasil, como costuma acontecer, é uma corrente que interpreta o seguinte: que não, essas crianças, de fato, elas são [02:19] menos desenvolvidas porque elas vivem em um ambiente mais pobre culturalmente, elas têm menos estímulos, os pais não têm cultura, elas são menos estimuladas, então, elas são menos desenvolvidas intelectualmente. Agora, aqui nós teríamos que nos perguntar o que é desenvolvimento intelectual, porque tem muita confusão nessa história, não é, tem muita confusão nessa história. Então, os estudos de Piaget, que tão aí pra todo mundo que quiser ler, embora sejam um pouco difíceis, demonstram o seguinte: a inteligência é alguma coisa que se desenvolve na interação da pessoa com o meio e, sobretudo, na primeira idade, nas primeiras fases do desenvolvimento sensorio motor, do desenvolvimento das operações básicas do pensamento. Isso se dá, esse desenvolvimento se dá pela manipulação do real, fundamentalmente pela busca de soluções a situações concretas. A criança aprende assim, ela pega uma caixa e bota as coisas pra dentro e depois tira tudo de dentro; ela pega um... ela pula uma janela; ela, quando ainda está no berço, ela enxerga o espaço ainda em forma, porque ela ainda não tem a noção do espaço; de repente ela vê que a mãe entra sempre pela porta, o mesmo lugar. Então, ela começa a estruturar noção de espaço com uma abertura por onde a mãe entra, trazendo a mamadeira. Quer dizer, é todo o mundo dela, que a circunda, e as experiências concretas de vida, que levam que ela estruture a noção do espaço, a noção de tempo, as correlações, a identidade, a... isso tudo está muito estudado e muito bem, bem discriminado. Ela começa a se guiar, ela começa a classificar as coisas, ela

começa a organizar todo seu o seu mundo, sempre em funções de situações concretas, de situações manipuladas, de coisas objetivas, vividas e manipuladas. Olha, isso a criança de classe popular tem. Por que? Ela sobrevive numa situação extremamente adversa, ela resolve situações concretas muito cedo, ela varre casa, ela cozinha, ela cuida do irmãozinho, ela faz mamadeira. Eu já vi criança de cinco anos fazendo mamadeira pro irmãozinho de dois, e vocês que trabalham em vila popular já devem ter visto... troca fralda, faz dormir, ela faz uma série enorme de situações concretas, que ela manipula. Gente, isso desenvolve intelectualmente, resolver situações e fazer trabalho prático, desenvolve intelectualmente. Mas o que que ela não desenvolve? Ela não desenvolve atitudes mais escolares, ela não aprende a pegar num lápis, a mexer num papel, a folhear um [02:25] livro, a ficar sentada muito tempo; aquilo que, aquelas posturas que a escola solicita em geral, aquilo ela não tem desenvolvido. Por que ela é incapaz? Não, porque ela não teve oportunidade e nem experiência. Isso não significa menor desenvolvimento intelectual, isso significa um tipo de desenvolvimento diferenciado, não é, um outro tipo de desenvolvimento. Eu gosto de contar aqui, já contei hoje de manhã, a experiência, né, dum teste de Piaget, da conservação do volume, vocês devem, algumas de vocês, pelo menos, devem conhecer, aquele teste que a gente pega a massa e dá pra criança e manda fazer duas bolinhas iguais, ela faz duas bolinhas iguais; aí a gente manda ela transformar uma das bolinhas numa cobrinha; aí a gente pergunta “onde é que tem mais massa, é na bolinha ou na cobrinha?” Se ela já tem estruturado na cabeça dela a noção de conservação de substância, ela vai dizer “äh, äh... é a mesma coisa porque eram duas bolinhas iguais e uma foi transformada em cobrinha.” Se ela não tem ainda estruturado na sua cabeça a noção de conservação de substância, que é uma coisa longa, que a criança adquire lá pelos sete anos, ela vai dizer “ah, a que tem a cobrinha é maior porque é mais comprida” ou “a que tem a bolinha é maior porque é mais grossa”, porque ela ainda não conserva a substância, ela ainda não entendeu que duas bolinhas iguais permanecem com a mesma quantidade de massa, mesmo se uma é transformada em cobrinha. Dependendo da resposta você vê, se ela já estruturou essa noção ou se ela não estruturou essa noção. Olha, esse teste foi feito na Venezuela com crianças de favela. Eles fizeram primeiro com plasticina, que o teste é feito com uma matéria plástica assim, industrial, né. E as crianças deram não-conservadoras, não tinham a noção de conservação de volume. Aí fizeram com massa de arepa, massa de arepa é um bolo de milho muito popular, que as crianças estão acostumadas a fazer. E com massa de arepa elas eram conservadoras, elas tinham noção de conservação de volume, porque ela é uma matéria que lhe era familiar. Olha, o que ocorre nas nossas escolas? Nada do que a gente traz, e oferece, e propõe a criança em geral, lhe é familiar. No geral, todas as coisas são estranhas a seu mundo. Então, é por isso que ela se comporta como se fosse uma deficiente. Porque ela não entende o que está se passando ali, aquilo não lhe diz respeito. Isso quer dizer que ela tem menos

capacidade intelectual? [02:14] Não! Isso quer dizer que a escola não tem nada que ver com a vida dela, que é uma outra coisa, entende? E isso, e nós fazemos isso como professores, inconscientemente, e nos transformamos em agentes reprodutores da sociedade, inconscientemente. Mas jamais, ainda há outra interpretação. Há uma interpretação que diz que a criança tá tudo bem, ela não é menos inteligente em relação a situações concretas, mas ela tem uma linguagem mais pobre, ela tem um código oral mais restrito, tem até umas palavras, uns palavrões de linguística que explicam isso assim, né: código amplo, código restrito, não sei o quê. Bom, isso aí também é muito discutível, entende? Porque ela se comunica, ela tem um código de comunicação, só que nem sempre é o mesmo nosso, por exemplo: na vila onde eu trabalho, as crianças não dizem “ônibus”, ela dizem “onis” , “onis”, ela não diz “fomos”, ela diz “fumo”, ela não diz “árvore”, ela diz “arve”. Então, há todo um código linguístico que é diferente. Agora, elas se comunicam, se comunicam, claro. Daí quando elas chegam dentro da aula e falam “arve”, “arve”, a professora diz não é “arve”, é “árvore” daí pronto, ela já não diz mais, aí foi uma palavra que ela perdeu, né, porque ela não sabe dizer “árvore” e “arve” não pode dizer, então o código dela já ficou meio restrito, né. Não que inicialmente fosse restrito, que ela não saiba nomear as coisas, que ela não sabia dizê-lo. Ela não sabe dizer do nosso jeito, mas ela sabe falar, mas ela sabe se comunicar. Tanto que ela se comunica no seu mundo, não é? Então, essa história do código restrito e do código amplo também é muito discutível, entende? É muito discutível. E a linguística mais moderna, inclusive, diz o seguinte: que quando uma forma de falar é expressão de um grupo social determinado, é uma expressão cultural do grupo, deve ser respeitado. Não tem sentido corrigir, porque o grupo vai continuar falando assim, sobretudo na fase inicial de escolarização, sobretudo no início do processo de escolarização. Porque isso vai confundir, ela vai simplesmente emudecer, ela não vai aprender de cara a falar de outro jeito e ela vai deixar simplesmente deixar de falar, perder seu código de comuni... [02:08] Muita coisa que a criança tem que aprender e não tem sentido, quer dizer, se nós vamos corrigir, corrigir, gente, é uma das formas mais violentas de dominar a escola, porque a professora corrige precocemente, antes da criança ter condições de entender aquela correção e ela se inibe intelectualmente e deixa de aprender por causa disso. Porque aprender, gente, é um processo vivido pela própria pessoa, a criança vai construindo o seu próprio conhecimento, hã... progressivamente em função das situações que ela vai vivendo. E não adianta você explicar precocemente alguma coisa que ela não está madura intelectualmente para aprender e tu vai só inibir, então, o problema da correção no início do processo é um problema muito, muito sério, é preciso respeitar no começo, sobretudo, no começo da escolarização, essas expressões normais, sejam orais, sejam escritas, todo tipo de expressão e permitir que ela vá elaborando e desabrochando seu mundo. E se ela for uma criança de classe popular, esse seu mundo é diferente do nosso, nós temos que descobri-lo para

poder ajudá-la a realmente elaborá-lo e sistematizá-lo. Isso é um desafio pedagógico enorme, vocês devem tá pensando: “Isso aí é muito bom de falar, quero ver fazer.” É, realmente, fazer é muito difícil, fazer é um grande desafio, fazer é uma coisa que nós não sabemos ainda. Eu participo de uma pesquisa há quatro anos em que nós estamos tentando montar isso. Conseguimos muita coisa, mas eu não posso dizer que a gente já sabe fazer, entende, quer dizer, construir um outro tipo de escola, não reprodutora, que realmente valorize a realidade cultural da criança, uma outra forma de pedagogia, é uma coisa difícil, exige de nós pesquisa, exige de nós reflexão, exige de nós vontade de fazer, exige de nós, sobretudo, acreditar nessa criança. Quer dizer, não aceitar essa ideologia dominante que nos diz com muita facilidade que ela é incapaz, entende? Porque isso é realmente uma forma de dizer o seguinte: “Se eles são incapazes de aprender, se eles são incapazes de pensar, nós temos que pensar por eles”. [02:05] Olha gente, isso é o fundamento de toda sociedade autoritária, de toda sociedade ditatorial, e nós somos reprodutores disso sem saber, isso é gravíssimo, quer dizer, nós somos os agentes inconscientes desse processo de dominação cultural e o pior de tudo é que eles mesmo acabam acreditando nisso. Eu já, eu já visitei, mais ou menos, umas cinquenta famílias em vila popular e perguntei: “Aqui na vila tem tantas crianças que deixam a primeira série ou que são reprovadas. Por que será que isso acontece? Que que a senhora acha?” porque, vendo se saía uma crítica a escola, alguma coisa assim. “Qual a razão que a senhora acha que isso se dá?” “Ah, tem cabeça ruim, tem cabeça ruim”. Agora vocês imaginam o seguinte, os pais são convencidos que eles tem cabeça ruim, quer dizer, nós conseguimos convencê-los, né, a sociedade de uma forma geral, não nós individualmente, a sociedade numa forma geral conseguiu convencê-los que eles têm uma cabeça ruim. Agora, quem está convencido que tem cabeça ruim não aprende, gente. Não tem condições de aprender. Você se põe a ler um livro, pensando já de cara antes de começar a ler, eu não vou entender nada, vou ter esse bloqueio, você não entende mesmo. Agora, você começa com uma atitude assim de quem realmente está curioso, achando que vai dar, você aprende. Então, acreditar que pode aprender é decisivo pra poder aprender. Agora, toda a sociedade, por todas as condições de opressão que impôs sobre essa população, por razões econômicas, não por outras, gente, não é verdade que isso depende de capacidade individual? Isso é fruto de uma estratificação econômica da sociedade. Então, a sociedade está montada para convencê-los que eles não são capazes, e nós também né, estamos aí fazendo força junto, né. E a expectativa do professor é fator decisivo no aproveitamento do aluno. Eu vou contar uma experiência que está relatado naquela revista de educação e sociedade sobre o título “O Pigmaleão na sala de aula”. Essa experiência foi feita nos Estados Unidos. Eles testaram toda a população de uma escola, testaram toda a população e não avaliaram os testes, guardaram os testes, mas chamaram os professores e disseram assim pra uma: “Olha, tu tem a melhor turma, tudo teste alto”.

E depois chegaram e disseram para outra “Olha, tua turma é média”, e disseram pra terceira “Olha, tua turma, tua turma é fraca, é muito fraca”. [02:16] E o desempenho das crianças correspondeu exatamente a expectativa que a professora tinha em relação a elas. Que não tinha nada que ver com resultados dos testes, que só foram avaliados no fim do ano. Então, com isso eles conseguiram provar que a expectativa do professor é um fator decisivo no aproveitamento do aluno, nós temos expectativas baixas em relação a essas crianças, por que? Porque a forma que nos ensinaram de dar aula não serve, daí elas não aprendem, daí a gente acha que elas não podem mesmo aprender, porque nós estamos alienados pela própria ideologia dominante e porque nós não sabemos outra forma de fazer isso. Quer dizer, é a má vontade? É má fé? Não é. Nós somos oprimidos e somos opressores sem querer. Nós somos o oprimido e opressor, aliás, o oprimido é o maior opressor, exatamente porque ele se sente frustrado por ser oprimido, ele não se sente realizado, aí ele se torna ainda mais opressor. E esse mecanismo, o professor vive de uma forma maravilhosa, no geral o professor é insatisfeito, pelas condições de vida que tem e pela própria situação e também porque ele não sabe direito como fazer a tarefa dele, porque não lhe foi ensinado, as escolas não ensinam adequadamente. Então, justamente por essa insegurança e essa insatisfação que ele vive, o trato dele com o aluno se torna muito pior, porque uma pessoa satisfeita e realizada teria muito mais facilidade de valorizar o outro. Mas uma pessoa que se sente desvalorizada tem muito mais dificuldade de valorizar o outro. Vocês dizem “Mas então, e daí, o que a gente vai fazer? A gente é mesmo oprimido e daí? Como é que nós saímos dessa? O problema é social, o problema não é nosso.” De fato, o problema é social, só que nós também somos a sociedade, não é? E eu costumo dizer o seguinte: “O problema se põe em diferentes níveis, o problema se põe a nós como cidadãos, membros de uma sociedade. Então, como tal, o professor que não consegue interpretar a realidade social que está vivendo, que não consegue se posicionar em relação a ela, que não consegue realmente ver que uma sociedade estratificada e de uma forma injusta e tal, ele também não consegue entender o que se passa na sua sala de aula. Então, existe, uma dimensão de ação social, de ação política que transcende a sala de aula. Existe uma dimensão de classe, de categoria profissional, de luta por melhores condições de trabalho, de luta por ser mais respeitado [02:16] como profissional. Existe essa dimensão e existe a dimensão da relação direta com o aluno, da sala de aula, entende? E de tentar não reproduzir um processo de dominação e de opressão ali, mas tentar, efetivamente, encontrar formas para que esse aluno se desenvolva. E quem diz o seguinte: “Ah, eu não posso fazer nada porque eu sou um oprimido”. Quer dizer, quem falha numa dessas frentes, quem falha na frente da atuação social ou na frente da atuação de classe, quem falha numa, falha nas outras. Eu não acredito no professor que diz: “Ah, eu não tenho tempo de dar aula direito porque eu tenho que fazer militância política.” Não acredito nisso, também como não acredito no

que diz assim: “Ah, eu não posso ter uma atuação comunitária, uma atuação social, uma atuação política porque eu tenho que dar aula direito.” As coisas vem junto ou não vem, entende? Quer dizer, as frentes são muitas e os problemas se ligam. E quem se situa em relação a um, se situa em relação a outro. Quem não se situa em relação a um, não se situa em relação a outro. Só que dá trabalho, né. Ser professor é um negócio que dá muito trabalho e que custa ter retorno, inclusive, não é. Então, quer dizer, isso aí tudo que eu falei era só pra tentar situar, como de fato a escola reproduz a sociedade, por razões econômicas, por razões de dominação. Como nós somos agentes inconscientes desta reprodução e como nos foi encucado um tipo de interpretação do problema, que não é senão, uma forma a mais de reproduzir, de nos transformar em reprodutores. E a única forma da gente sair dessa, é conseguir interpretar esse problema todos os níveis, não é? No nível da sociedade como um todo, no nível da nossa situação profissional, no nível da nossa situação de professor diante do aluno, dentro da sala de aula. E aqui eu quero, inclusive, acrescentar um aspecto que foi levantado hoje de manhã por uma colega e que eu acho da maior importância. A grande maioria do magistério somos mulheres, são poucos os homens aqui presentes. Isso foi uma pergunta que me foi feita hoje de manhã e que eu gostaria de enriquecer. Por que que, por que será que a grande maioria do magistério são mulheres, hein? Que que vocês acham? Porque será que a grande maioria somos mulheres? Hã? Por que, hein? Porque é uma profissão socialmente desvalorizada. Tudo o que é socialmente desvalorizado acaba sendo feito por mulher. Agora já tá começando a medicina também né, tá dando pouco já, os médicos tão com dificuldade grande, tá começando a mulher de monte na medicina, né. Toda a, a... [02:28] a profissão socialmente desvalorizada tende a se feminilizar. Por quê? Porque a mulher é socialmente desvalorizada, porque a mulher é oprimida na nossa sociedade, a mulher é dependente. Então, isso é um fator a mais de alienação para nós. Claro, nós podemos nos acomodar a isso e funcionar com quem tem o subemprego mesmo, como quem não é profissional. Que é uma mentalidade que se encontra muito entre nós. “Ah, mas daí é subemprego, o importante é minha casa, são outras coisas e tal. Ali é subemprego.” Quer dizer, não é aquela obrigação profissional que, sei lá, o diretor de empresa sente se a empresa não funcionar ele, ou que o mecânico se o carro não andar ele não está conformado que o carro tem que andar direito. “Se o aluno não aprendeu, não aprendeu, a minha profissão é subemprego mesmo, né.” Então, quer dizer, realmente a primeira forma de não aceitar que só o que é desvalorizado é feito por mulher, é passar a valorizá-lo, passar a ter uma atitude de profissional, em todos os planos, passar a decidir a própria vida, pensar pela própria cabeça, a não aceitar a ser dominada em todos os planos, e já vão falar aí que eu estou fazendo agitação feminista. Pode até ser, mas é por aí, entende? Quer dizer, tem que saber pensar pela sua cabeça, saber se posicionar, saber ser profissional, não fazer da profissão um subemprego, não é; porque só é respeitado na

nossa sociedade quem é profissional eficiente, é inclusive, um valor da nossa sociedade. Então, não aceitar ser dominado como mulher também é uma forma de não aceitar ser reprodutor de uma sociedade, é uma outra dimensão do problema. Então, nem como cidadão, nem como membro de uma categoria profissional desvalorizada, nem como mulher e nem como agente de reprodução face diante do aluno. Isso aí, são todas frentes em que nós temos que tomar consciência, em que nós temos que ser capazes de criticar, em que nós temos que agir se nós não quisermos ser reprodutores de sociedade de dominação. Daí vocês vão dizer: “Puxa, isso é muita coisa”. É, é muita [01:54] coisa mesmo, é barra pesada mesmo, mas é isso. Bom, o que mais? Outra coisa que eu gostaria de, de... de chamar atenção é o seguinte: Esse problema, da, digamos da... eu estou vendo assim muita gente conversando e eu acho que são coisas interessantes, pelo tipo de sussurro. Vocês não querem pôr as questões em voz alta? Não querem por uma questão agora? Hein? Não? Ninguém quer por uma questão agora? Então, vamos continuar. Esse tipo de constatação, de que a escola reproduz a sociedade, como eu disse, a primeira interpretação, o primeiro livro, inclusive, escrito sobre isso foi na França, quer dizer, é uma interpretação que não é só da nossa realidade, que é de outros países também, mas que entre nós é mais radicalizado ainda, porque nós vivemos numa sociedade mais estratificada e mais dominadora ainda do que outras, não é? Mas isso preocupou, preocupou muita gente, preocupou, houve um instituto na França feito só para estudar esse fenômeno, por que que havia repetência escolar, por que havia baixos índices de escolaridade. Encheram de psicólogos o tal do instituto, tentaram fazer uma interpretação individual e terminaram descobrindo que era realmente um problema de classe, que a criança de classe popular não se escolarizava adequadamente. Aí perceberam que o problema era muito mais de uma dominação de classe do que um problema individual, não é. Depois nos Estados Unidos o grande programa de educação compensatória foi a mesma coisa, não é. Eles constataram que apesar de um século de escolarização, havia uma, um número de [01:51] crianças que não se escolarizavam adequadamente. Então, fizeram um programa enorme, fizeram todo, investiram um monte de dinheiro, um monte de especialistas tentando adequar aquelas crianças pra escola, tentando prepará-las melhor pra conseguir chegar à escola e o programa não deu os resultados esperados. Por que será que esse programa não terá dado esses resultados esperados? O que que vocês acham? Por que será? Fizeram todo um trabalho de estimulação das crianças, tentando desenvolver valores, tentando estimulá-las, tentando desenvolvê-las, e o resultado não foi o desejado. Por que será?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Exatamente isso. Tentaram adequar a criança à escola que existia e não adequar a escola a realidade da criança. Tentaram fazer o processo inverso, e aquela escola realmente não

correspondia às necessidades de vida daquelas crianças. Então, o resultado foi nulo. Não se trata de adequar a criança a escola, se trata de adequar a escola à criança. E é por isso que educação, que, que os fundamentos do programa de educação compensatória, hã... são completamente falsos, é por isso que os resultados não são os esperados. Ora, isso está na base de todas as soluções apregoadas entre nós. Solução pro problema do baixo nível de aproveitamento em primeira série é a pré-escola. Quem já ouviu falar nisso? Quem já ouviu falar que a pré-escola é solução pro sistema de ensino nosso? Ninguém ouviu? Todo mundo já ouviu, né? Isso está muito na moda. E será que é mesmo? Hã? Não? Por que não? É ou não é? Pré-escola é ou não é solução? É? Não é solução? [inaudível] Bom, eu acho que a gente teria que ver o seguinte: ir pré-escola, como a escola em si, é uma coisa boa, mas depende de como ela for feita. Ela pode ser uma forma de começar a marginalizar mais cedo, né. Se ela apresentar uma proposta tão inadequada que a criança não se sentir ali dentro, não se reconhecer [02:08] ali dentro, ela pode começar a marginalizar mais cedo, da mesma forma que educação compensatória não é a solução por si. O que se trata, se a mentalidade é adaptar a criança ao que existe aí, aos valores que existe aí, a escola que existe aí e não é respeitar a criança na sua realidade, tentar desenvolvê-la a partir daí, vai ser uma forma, inclusive, de marginalizar mais cedo. E inclusive, o ano passado, houve um simpósio sobre alfabetização na UFRGS [Universidade Federal do Rio Grande do Sul] e foi apresentado uma experiência muito interessante, até no colégio de aplicação. Eles viram o seguinte: haviam crianças de uma certa escola que vinham para a primeira série que não se alfabetizavam, que sempre tinham problemas, todas crianças que vinham daquela escola tinham problemas. Aí eles foram ver como funcionava a tal da escola, a tal da pré-escola. E era uma pré-escola extremamente rígida, repressiva, onde a criança era obrigada a fazer fila, era uma pré-escola domesticadora, que justamente não buscava o desenvolvimento da espontaneidade, da criatividade, mas que tentava domesticar a criança, criava o problema de aprendizagem, chegava na primeira série a criança não aprendia. Portanto, não é qualquer pré-escola. E o outro exemplo que eu dei hoje de manhã, e gostaria de repetir, é o seguinte: Quer dizer, todo aquele programa do projeto que nós temos aí no Estado, que visa toda uma preparação da criança pra alfabetização, não chega a ser pré-escola, mas é uma preparação dos meses antes, né, aquele material usado, o livrinho, o livrinho da Simone e do Felipe, né, que moram numa casinha de tijolos, com cortinas brancas e que os pais viajam nas férias. Não é essa a história? Que que isso tem que ver? A criança chega na escola pra começar a se alfabetizar, primeiro lugar já nem sabe direito o que que é isso: se alfabetizar, ela tem uma ideia muito vaga do que é isso. Aí chega, primeira coisa que botam na, na, na mão dela é um livro pra contar uma história que não tem nada a ver. Aí o sentimento dela é o seguinte: “Puxa, eu não moro em casinha de tijolo, não tenho cortininha branca, meus pais não viajam. Eu devo estar no lugar errado. Essa escola aqui não é bem

a minha.” Então, a preparação pra integrá-la na escola começa a marginalizar mais cedo ainda. Em vez de ela ser marginalizada em março, ela começa a ser marginalizada em novembro. Por quê? Porque o que a escola veicula não tem nada a ver com a sua vida. Então, pra escola sim senhor, [02:02] pra a escola é uma coisa muito boa. Agora, depende de como ela for conduzida, ela pode começar o processo de marginalização mais cedo ou pode ser um estímulo do desenvolvimento da criança, depende do respeito, a etapa de desenvolvimento e a realidade cultural em que a criança está, que ela conseguir fazer. Então, se a pré-escola, se tem como fundamento os mesmos princípios da educação compensatória, pode ter certeza que não vai dar em nada. Por quê? Porque história de adaptar a criança a um modelo de escola pré-fabricado, lá existente, efetivamente, não funciona. Já tá mais do que provado que não funciona. Agora, se se tratar de começar a trabalhar a criança na sua realidade, nas suas exigências, mais cedo, aí sim, aí pode funcionar. Então, pré-escola, sim ou não, não é a questão. A questão é: qual pré-escola? Assim, como a questão é: Qual escola? Que é uma questão, inclusive, difícil. Bom, a gente trabalha, trabalha em vila popular, e estamos tentando montar um projeto, uma proposta de escola adaptada a classe popular. Eu digo, estamos tentando, nós não temos nenhuma fórmula e nem temos certezas definitivas. Têm alguns princípios de trabalho que nós estamos veiculando e que têm funcionado. E eu gostaria de falar um pouquinho sobre esses princípios, não é, para vocês. Então, o primeiro princípio, que a gente leva em consideração, é o princípio da construção do saber, baseado justamente na teoria de Piaget. Ele te diz o seguinte: Ninguém ensina nada a ninguém, de fato, a criança é que constrói o próprio conhecimento. Que quer dizer isso? Se tu chegar na frente de uma criança e der uma explicação de meia hora ou de quinze minutos ou de cinco, pode ser que ela repita, mas isso não quer dizer que ela aprendeu. Ela só aprende quando? Tentando resolver uma questão, ela descobre alguma coisa, aí ela aprende. A criança aprende a partir das hipóteses que se põem, das perguntas que se põem, das interrogações que se põem e das soluções que ela encontra. É muito mais complicado fazer uma escola assim, porque não se trata simplesmente de chegar e dizer coisas, se trata de construir um conhecimento junto com a criança ou de criar situações, que a criança resolvendo, ela constrói o conhecimento. Então, esse é o primeiro grande princípio, o conhecimento é construído pela própria criança a partir da sua realidade, ele não é transmitido pela professora. Então, em vez de levar um texto pronto para ela repetir, de uma realidade que não diz respeito, constrói o texto a partir de um desenho, de uma história que ela contou ou de uma canção que ela canta, ou de uma frase que ela diz, entende? O próprio texto trabalhado é tirado do que ela diz, é escrito, é transcrito do que ela diz, não é? [02:36] E a partir daí e das questões que ela se põe. Em vez de por uma figura no quadro e dizer: “Isso é um A”, lê-se uma história que lhe interessa e manda ele procurar letra dentro do livro. Então, ela tem uma situação-problema para resolver. Criar situações didáticas é

fundamentalmente criar situações-problemas que as crianças resolvam. Porque no momento que ela resolve uma situação, efetivamente, ela constrói um conhecimento. Isso é um desafio didático enorme, e isso é complicado de ser feito, mas é efetivamente assim que a criança aprende.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Isso é uma maravilha, eu acho que é uma experiência que tem que ser valorizada, que vocês devem fazer, devem escrever, devem divulgar para os colegas. Hoje de manhã a gente viu isso aqui, fundamental não é experiência que outros fazem, é a experiência que vocês fazem, dentro da realidade que vocês vivem. Isso é fundamental. Claro, vocês tem que estudar, porque quem não tem um referencial teórico, não consegue nem fazer uma experiência. Vocês tem que ler o que outros fizeram, vocês tem que estudar as teorias, vocês tem que tentar aprender como que é que se dá o processo mental de aprender, que é um negócio meio complicado, que já é bastante estudado. Professor tem que estudar, mas ele tem que fazer a sua experiência, nesse sentido, todo professor é um pesquisador. Ou é um pesquisador ou não consegue ser professor na nossa realidade, entende? Então, isso, essa tentativa que vocês tão fazendo é excelente. Tem que ser escrito, divulgado, contado para os colegas. Não quer dizer que vocês vão encontrar a fórmula de um dia pro outro, gente. Educação é um negócio lento de dar resultado. Descobrir é um jeito de fazer é um negócio lento, mas é por aí. Não tenha a mínima dúvida de que é por aí. Eu acho que vocês estão no caminho extremamente correto, extremamente importante. E é isso que tem que fazer: tentar buscar as formas de ensinar essas crianças partindo da realidade delas, explicitando a realidade delas. Então, esse é o primeiro princípio: A construção do saber. O segundo princípio é o respeito à realidade concreta da criança, que já está aí, visto, né. O terceiro princípio, que nós usamos muito, quer dizer, o primeiro, segundo e terceiro não é uma ordem hierárquica, é simplesmente pra enunciar, que eu até hoje de manhã esqueci, é o problema do trabalho em grupo, a relação entre iguais. Por que que isso é tão importante, a relação entre iguais? Em geral, não se faz trabalho em grupo na escola primária. E nós achamos que é quase impossível a criança aprender sem se relacionar com o colega. Por quê? Porque vocês vejam bem, a criança está construindo conhecimento. Ela aprende a partir das perguntas que ela [02:16] se põe sobre a realidade. Ela vê uma coisa, tenta entender. É assim que ela aprende, não é escutando, é realmente elaborando, se pondo questões. Quando o adulto diz uma coisa, ou dá uma explicação, como o adulto, pra criança é aquele que sabe, o adulto por mais democrático e acessível que seja, afinal, ele é o professor, ele é o que sabe, a tendência da criança não é se por questões sobre o que o adulto disse, é simplesmente aceitar. É normal, o adulto é o professor, o adulto disser: “É assim”. Isso impede a criança de pensar e se questionar. Agora, quando ela está junto com o coleguinha, no trabalho em grupo, com o

coleguinha ela discute de igual pra igual, ela argumenta, ela contesta: “Não, é assim. Não, não, é assim. Não, mas é desse jeito”. Isso estimula intelectualmente, isso faz ela pensar. Isso faz ela se por questões, isso faz ela construir conhecimento. Então, o trabalho em grupo, por problemas para eles resolverem juntos, é fundamental no desenvolvimento intelectual da criança, porque cria justamente a relação entre iguais. É importante do ponto de vista da socialização, é importante do ponto de vista emocional, do ponto de vista afetivo, se sentir com os outros, de formar um grupo de participação, é importante do ponto de vista da formação democrática, aprender a participar, aprender a definir regras de formação do grupo, aprender a organizar um pequeno grupo pra funcionamento, muito importante do ponto de vista da participação comunitária. Mas é importante, também, do ponto de vista do desenvolvimento do conhecimento. Então, qualquer escola primária que busca o respeito a criança, o seu desenvolvimento, necessariamente, deverá fazer o trabalho em grupo. Justamente, organizar as crianças em grupo de forma que elas tenham situações didáticas que elas devam resolver em conjunto. E mesmo que não seja em conjunto, mesmo que cada um resolva o seu, mas o fato de estarem organizados em grupo, um grupo que é sempre o mesmo, ele se interajudam, eles trocam, eles copiam. Quem é que disse que copiar é ruim? Quem foi que disse que explicar pro outro é ruim? Quem foi que disse que criticar o outro é ruim? Não é ruim não, é muito bom. No momento que eu copio, aquilo está me estimulando. No momento que o outro me critica, se é uma crítica vindo do colega, mais facilmente me estimula do que se vem do professor, porque é de um igual, [02:14] aquilo é estimulante, intelectualmente. Então, o trabalho em grupo é muito importante do ponto de vista intelectual. Então, esse é outro princípio que nós usamos, criar situações de relação entre igual na solução de problemas de ordem cognitiva. Ou seja, fazer trabalho em grupo. Muito interessante a experiência. Vocês escutaram o que ela disse? Vocês organizam os alunos em grupo e mandam ir na feira ver os preços das coisas, depois montam problemas a partir dos preços que as crianças trouxeram e os problemas são resolvidos em grupo. Muito interessante como forma de trabalho, indiscutivelmente.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Como?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Redações coletivas também é uma experiência muito interessante, muito mais aproveitada.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É deles, é feito por eles. Muito interessante como experiência. E uma coisa que nós constatamos, inclusive, nesse tipo de experiência é o seguinte: A Ester, que é coordenadora da nossa pesquisa, que era professora de classe ano passado, um dia chegou e fez um problema, o seguinte: “A sala de aula tem tantas janelas e tantas portas, quebraram, tem tantos vidros, sei lá o que, quebraram tantos, quantos” um problema assim. Eles fizeram o maior protesto: “Ah, não tem tantas janelas, tantas portas, portas são tantas e as janelas são tantas.” Porque essa história da hipótese longínqua é coisa pra adulto, pra criança a realidade é a realidade, entende? Que sentido tem resolver um problema de uma escola hipotética que eles não conhecem? Não tem sentido. O mundo da criança é o mundo concreto, é o mundo que ela vive. Então, os problemas têm que ser os problemas reais. Aprender a pensar as coisas reais. Então, o preço da feira, sim, senhor! O preço da comida! As coisas que tem conteúdo de realidade. Nós devíamos usar o mínimo possível de coisas hipotéticas e distantes da sua vida, e em grupo, muito interessante como experiência. Outra, outro princípio que nós usamos é o princípio da valorização do trabalho manual. Por quê? Exatamente tentando valorizar o que é a vida deles. Eles têm muita experiência de trabalho manual, [02:00] que é uma coisa importante pro desenvolvimento e nisso a escola não valoriza. Então, a gente tenta criar situações onde eles façam trabalho manual dentro da sala de aula, não aquele trabalhinho manual de ter que bordar aquela coisinha igual a que a professora mostrou, não! A gente traz um monte de trapo, agulha e linha e manda eles fazerem o que quiserem, eles fazem boneca, fazem saquinho ou simplesmente emendam, fazem uma tripa, fazem o que bem entenderem. Ou fazer, por exemplo: trazer sucata, mandar construir coisas ou trazer retalho de madeira com pedra e prego, e mandar pregar, eles fazem brinquedos. Então, coisas que eles fazem que resultam num objeto concreto. Porque isso faz muito parte da vida dele, construir coisas. Então, que eles possam fazer isso dentro da sala de aula é importante e a gente valoriza, acha bonito, e disse: “você pode fazer isso, você pode aprender a ler também”, quer dizer, oportunizar o trabalho manual. Inclusive, essas crianças que não são habituadas a estar sentadas, e não são habituadas ao trabalho mais escolar, lhes é muito difícil passar uma manhã inteira sentada fazendo simplesmente um trabalho mais, mais, escolar. Nós achamos fundamental que todo dia tem, assim, uma parte assim de trabalho concreto, manual que pode ser de criatividade, totalmente livre e alguma coisa de pátio, de educação física, de jogo, desse tipo de coisa. Por quê? Porque o jogo é importantíssimo no desenvolvimento da criança, o jogo ajuda ela a aprender regras, regras que implicam em raciocínios, que implicam em organização mental, que ensinam a aprender a sua própria vez, esperar a sua própria vez, a se relacionar com os outros. Quer dizer, o jogo é muito importante no desenvolvimento mental, o trabalho de pátio também é muito importante e o trabalho manual criativo dentro da sala de aula também é muito importante. Então, a gente nunca deveria prender essa criança sentada numa cadeira a manhã

inteira. E há muitas escolas, pelo menos Porto Alegre, aqui eu não sei, que não tem recreio, quatro horas a criança fica sentada. Isso é uma violência contra a criança. Depois de quinze minutos ela não presta mais atenção, não pode prestar, não está mais na condição dela. Então, o trabalho, a valorização do trabalho manual, a valorização da atividade de pátio, da brincadeira, do jogo, depois, a valorização da criatividade, é outro princípio, não é? Realmente fazer tudo para que a criança crie livremente em artes, em desenho, em modelagem, em construção de brinquedos, em sucatas, e realmente a gente não ensina a fazer coisas, a gente fornece material, estimula ela a construir e eventualmente corrige, mas toda valorização da criatividade, e isso se transfere para o ensino próprio ... [02:29]

#### **FG 437**

E o outro princípio muito importante é a introdução do prazer, das atividades prazerosas, das atividades gostosas. Que você sabe, nós temos uma educação tão repressiva, uma educação tão assim... domesticadora, que a gente até tem medo das coisas gostosas. E a escola muitas vezes proíbe, a criança está muito alegre, deve estar errado, tem que estar triste, tem que estar séria, tem que estar sisuda. Gente, brincar é coisa normal pra criança, aprender é uma coisa gostosa. Se realmente é uma descoberta da própria criança, é uma coisa gostosa. Então, que a criança se sinta bem, goste da escola, tenha prazer nas coisas que faz, é importantíssimo do ponto de vista pedagógico. Então, desde o prazer de brincar, nós fazemos, por exemplo, reunião dançante, de vez em quando, dentro da sala de aula, só porque é uma coisa gostosa. Ou coisas da cultura dela, um jogo típico da vila ou sei lá, ou brincadeiras, quer dizer, criar situações simplesmente de lazer e de brinquedo dentro da sala de aula, são muito importantes. Sobretudo pra criança de classe popular que precocemente é privada do prazer e obrigada a trabalhar muito cedo, a cuidar dos irmãozinhos, em geral, a área de brinquedo dela é muito pequena. Então, trazer o prazer pra dentro da sala de aula, trazer o brinquedo, é uma coisa muito importante, ela vai aprender melhor. E se ela tiver um espaço de prazer, aprender a gostar, o próprio aprender, o próprio, o estudar se transformará também num prazer. Porque normalmente deveria ser o prazer. Aprender é uma coisa gostosa, né. A gente descobre intelectualmente uma coisa nova, aprende a resolver uma equação, isso dá um prazer intelectual muito grande. Então, a importância realmente, de valorizar o prazer, de valorizar o fato de ter crianças alegres e satisfeitas dentro da sala de aula. Agora vocês dirão: “É como é que a gente está, a gente preparado para isso?” A gente não está preparado pra isso. A gente toma consciência dessa realidade e vai buscar. Vai buscar, vai dar cabeçada, vai avançar, vai recuar. Mas o

importante é a gente tomar consciência e não querer ser reproduzidor de uma opressão, e ter coragem de buscar. Isso aí é que é fundamental. E começam a surgir espaços pra isso. Hoje é mais fácil isso do que era dez anos atrás, onde a repressão no Brasil era muito mais violenta. Hoje não, hoje já há um certo espaço de participação. Importantíssimo aproveitar e tentar entrar nesse espaço. É, um problema muito sério porque, avaliar um problema muito sério. A gente tem de avaliar a criança, o ideal seria avaliar a criança em relação a si mesma e aos progressos que ela fez. E não em relação a um padrão preestabelecido. Eu acho que o problema da avaliação, ele ficaria amenizado se o problema do ensino ficasse amenizado. Se a gente consegue que a criança aprenda, avaliar já é mais fácil. Nós vamos avaliar o que ela aprendeu. Então, o primeiro desafio é ensinar. É o desafio maior do que avaliar. Agora, na avaliação, o processo deveria ser muito mais valorizar o que ela acertou, do que desvalorizar o que ela errou. E se eventualmente ela não pode ser promovida porque, infelizmente, nós ainda temos uma escola estratificada assim, nessa linha de: “Não, tu não foste promovida mas olha tudo que tu aprendeste. Tu poderá ser promovida o ano que vem. [03:05]” Quer dizer, sempre deveria ser dado o aspecto positivo. Eu acho que ensinar é o grande problema, avaliar é uma consequência, e avaliar deveria ter pra nós um sentido diagnóstico pra ver qual é a próxima coisa que eu posso ensinar. Avaliar não deveria ser punição, não deveria ser repressão. Deveria ser diagnóstico pra ver o que se ensina depois, e deveria ser uma forma de estímulo a criança. E o estímulo é muito importante. Uma das coisas mais decisivas, que até eu estava esquecendo de falar, em termos de aprendizagem, é o problema da autoestima. A pessoa que não acredita em si, que não tem uma autoestima afirmada, que não tem uma identidade afirmada, não pode aprender, entende? Ela cria um mecanismo psicológico de inibição e não aprende, não é? Então, a criança de classe popular já tem mil razões pra ter autoestima baixa, ela é pobre numa sociedade onde ser pobre é desprezo, ela é oprimida, ela vive em condições ruins, ela às vezes não tem a devida atenção dos adultos, que estão assoberbados, têm uma série de problemas. Então, ela já tem uma série de razões pra ter a autoestima em baixa. Aí ela chega na escola e ainda, ela é aquela que não aprende, ela é aquela em que não se acredita, não sei o que, a autoestima vai lá embaixo mesmo. Então, valorizar a autoestima, buscar afirmação da própria identidade, são duas coisas, uma depende da outra. Quer dizer, a criança tem que afirmar a própria identidade, saber quem ela é, tomar consciência de si, para poder aprender e depois aprender a se valorizar. Então, nós temos que valorizá-la a partir do que ela sabe, a partir do que ela é, e respeitá-la efetivamente como pessoa, senão ela não aprende. E olha, esse problema de, de, de autoconsciência, de consciência da própria identidade, é um negócio realmente muito sério em classe popular. Nós tivemos exemplo na nossa pesquisa, nós fizemos fotos das crianças trabalhando pra documentar o trabalho, depois levamos as fotos pras crianças verem, e elas te olhavam em primeiro plano na foto,

enxergavam todos coleguinhas e não enxergavam a si mesmas. A gente, quem sabe se elas não tem espelho, não conhecem a própria cara, e botavam o espelho, mandavam se olhar no espelho, ela continuava a olhar a foto e dizer que não estava na foto, não se enxergava na foto. É um problema de conhecer o próprio rosto? Não, é um problema de falta de afirmação da própria identidade, de falta de consciência de si, de tanto que ela se sente desvalorizada socialmente. Aí essa criança não pode aprender, não pode aprender. Quer dizer, quem tem uma valorização assim, tão embaixo, não pode acreditar na possibilidade, imagina de saber coisas. Então, o problema, por exemplo, trabalhar quando a criança chega na escola o próprio nome, a própria identidade, os nomes dos pais, depois valorizar as coisas que ela é, que ela é capaz de fazer, afirmá-la como identidade, ensiná-la a gostar de si, se respeitar. Esse é o início de todo processo pedagógico, sem isso é impossível uma criança aprender. Agora, é claro, pra a gente conseguir fazer isso com ela, é necessário, de fato, que a gente acredite nela, queira respeitá-la e queira desenvolvê-la, entende? Sem isso é impossível. Agora, eu gostaria de concluir a fase mais expositiva, lendo pra vocês um trecho do Gadotti, depois a gente faz um intercalinho pra debate, por mim... eu gostaria de terminar a fase mais expositiva fazendo uma leitura do Gadotti nesse livro aqui, “Concepção dialética da educação”, que é um livro bastante [03:12] teórico, mas muito interessante quando põe os problemas do que significa repensar realmente a educação, buscando que ela seja outra coisa do que uma reprodução da sociedade, buscando que ela seja um elemento de transformação e vejamos o que ele nos diz aqui na introdução, que é um trecho que eu acho muito, muito bonito. Ele diz o seguinte: “Tanto a educação do homem feudal quanto a educação do homem burguês, tem uma finalidade muito bem definida, adaptar as novas gerações a um modelo de sociedade. Mas será que a educação é apenas isso? Será apenas um processo de formação do homem para adaptá-lo ao viver numa sociedade dada? Não existirá uma concepção da educação, que ao contrário, vise despertar as novas gerações para a construção de outra sociedade? Uma educação emancipadora, que as desafie a construir outra? O que representa o educador nessa outra educação, e como pode ela surgir no interior de uma sociedade velha e opressiva? Essas questões não são novas, só que em cada época elas são colocadas de maneira diferente, iluminadas por novas experiências, por novas práticas, pela reflexão acumulada, pela renovação e inovação educacional. Hoje, os educadores latino-americanos se perguntam: Até que ponto a educação pode tornar-se um instrumento de libertação? Do autoritarismo, que disfarçada ou ostensivamente, oprime as nações latino-americanas. Hoje, esses educadores consideram indispensável que a pesquisa e a reflexão em educação, não visem apenas a reconstituição histórica da educação ou a fundamentação psicossociologia do ato educativo, mas sirvam de instrumento de luta para superar as contradições da sociedade opressiva. Só uma ciência verdadeiramente comprometida com a transformação dessa sociedade, interessa as classes

oprimidas. A formação de um educador competente não é suficiente. É preciso que a competência técnica esteja fundamentada num compromisso político, porque a competência depende de um ponto de vista de classe. Não somos competentes, em geral, mas somos competentes para uma classe e não somos para outra.” Bom, isso aí eu queria deixar apenas como uma mensagem final. [02:30] Acho que agora, quer fazer um intervalinho, não é? Pra depois, fazer, então, perguntas. Muito obrigada! [aplausos] Obrigada! Palmas pra vocês! [aplausos]

**Não identificado:** Está um frio, aqui tem um vento gelado.

**Carmem:** Eu até me esquentei.

**Marta:** Segunda parte dos trabalhos dessa tarde, os debates. Às quatro horas [refere-se às dezesseis], os professores de Vila Oliva deverão sair para tomar o ônibus, está feita a comunicação. E às quatro e meia [refere-se as dezesseis e trinta] a nossa conferencista também tem que sair, então acho que, de imediato passaremos ao debate, que eu sei que muitas perguntas estão... aí para serem feitas.

**Carmem:** Bom, as perguntas vocês podem fazer como...

**Marta:** Não precisa ser por escrito, pode ser feito diretamente aí da plateia.

**Carmem:** A não ser que prefiram, se preferirem fazer escrito tudo bem, tudo...

**Carmem:** É, aí, o trabalho em grupo, ele precisa ser bem aplicado no seguinte sentido, quer dizer, ele deve ter regras bem definidas antes do grupo se estruturar, nós temos inclusive uma técnica de estruturação dos grupos. A técnica que nós utilizamos é a seguinte: a gente, por exemplo, se tem, digamos, uns trinta alunos, se vamos fazer seis grupos de cinco ou cinco grupos de seis, que que a gente faz? A diz pra todos votarem em quem eles acharam que deveria ser chefe de grupo. Aí a gente pega os cinco ou seis mais votados e os chefes, esses mais votados, escolhem o segundo. A pessoa escolhida pode aceitar ou rejeitar fazer parte do grupo, pode aceitar ou rejeitar a escolha, aí os dois, ele escolhe o segundo, daí o primeiro e o segundo escolhem o terceiro; o terceiro, o primeiro, o segundo e o terceiro escolhem o quarto; o primeiro, o segundo, o terceiro e o quarto escolhem o quinto; é que nem escalação de time de futebol que os moleques fazem, né. Então a gente faz assim, por quê? Porque isso permite, é diferente do grupo espontâneo, porque leva, a uma opção, a uma escolha; é uma escolha que é discutida entre eles, então isso dá uma configuração maior ao grupo; e é diferente da professora escolher, porque se é a professora que escolhe, também a vontade deles não se expressa na escolha. É importante que a vontade deles seja expressa, expressa de forma a poder ser aceita ou rejeitada pelo outro, e seja discutida com a vontade dos outros. Então, por isso que nós aplicamos essa técnica. Então as pessoas dizem: “Mas e aí vai surgir

os últimos escolhidos, aparece os rejeitados”. Aparece, realmente aparece, só que a rejeição ela não é criada na eleição, ela já existe. Então, o fato dela aparecer inclusive, [02:55] possibilita discuti-la, possibilita trabalhá-la. Por exemplo, nós tínhamos um caso de uma criança que nunca era escolhida porque cheirava a xixi. Por quê? Porque a mãe saía de casa às seis horas pra trabalhar, ela era enurética, urinava na cama, então, vinha pra escola sem se lavar, porque a mãe tinha saído e cheirava a xixi. Aí ninguém queria no grupo. Foi a escolha do grupo que criou essa situação? Não, isso era uma situação de fato. Aí o que que nós fizemos, fomos conversar com a mãe, fomos encontrar uma forma de resolver o problema, não é. Da mesma forma o menino que ninguém quer porque briga demais. Aí quando ele é rejeitado, é uma oportunidade, inclusive, de se conversar com ele, tentar ver o comportamento dele, de conversar com o grupo pro grupo ajudar a se transformar o comportamento dele. Então, uma coisa no grupo é a forma de escolha, que nós achamos que a técnica aplicada pra escolha é importante. Outra coisa são as regras. O grupo deve ir criando regras de funcionamento e essas regras devem ser respeitadas. Outra coisa é o tipo de trabalho a ser proposto, de fato, deve-se propor trabalhos que estimulem a colaboração entre eles, dependendo do tipo de trabalho. Agora, é diferente o trabalho em grupo em primeira série com o trabalho em grupo em quinta e sexta. Quinta e sexta já são adolescentes ou pré-adolescentes, não é? Então, já, o problema da discussão das regras tem que ser muito maior. E da avaliação do grupo também, avaliação do grupo feito por eles mesmo, a autoavaliação feita em grupo. É preciso pôr realmente a condução do grupo na mão deles, quando se trata de adolescentes. Quando se trata de crianças é preciso fazer propostas muito concretas de coisas a serem feitas, então é um pouco diferente, não é. Pois o trabalho em grupos, por exemplo, se uma criança nunca trabalhou em grupo, se uma classe nunca trabalhou em grupo, em geral ela leva uns dois meses pra engrenar. No início, por exemplo, se tu tem alunos acostumados a trabalhar sentados um atrás do outro, um olhando atrás da nuca do outro, obrigados a ficar quietos em silêncio, de repente tu põe em grupo, aquilo dá um estouro. Então, todos aqueles sentimentos, todas aquelas, aquelas coisas que eles gostariam de manifestar e nunca teve oportunidade, manifesta ali. Começam a brigar, a aula fica tumultuada. Isso leva um tempo até se harmonizar, é normal, e tem que passar por esse processo. Agora, quando harmoniza aí eles assumem realmente o trabalho. O professor tem que, realmente, ter paciência, avaliar, discutir com eles, reavaliar e conduzindo o processo até chegar a uma situação boa. Nós mantemos os grupos sempre os mesmos, tem um chefe, que é o responsável, que é quem busca o material, quem traz o material. Quer dizer, é preciso que as regras sejam construídas [02:28] é preciso que o professor avalie, e é preciso que a proposta de trabalho seja realmente adequada pro trabalho em grupo, não é. Agora, é uma coisa que leva um tempo pra realmente engrenar, mas que é muito, muito produtivo e muito estimulante intelectualmente pra criança. Não sei se eu respondi a tua

questão. Qual é a outra questão? Sobre problema de sociedade, educação e sociedade, de reprodução, sobre isso aí, tem alguma dúvida? Sobre outro problema qualquer?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, aí tem duas coisas. Quer dizer, o que tu diz, que é importante que o aluno tenha confiança no professor, tenha coragem de fazer a pergunta, sinta o professor próximo, isso aí é importantíssimo, não tenho a mínima dúvida. Agora, o que eu falava era um pouco outra coisa, quer dizer, por mais que o professor seja próximo e o aluno tenha confiança, de toda forma na cabeça da criança o adulto é quem sabe, é aquele que sabe. Então a explicação que o professor dá ele nunca vai questionar e só vai aceitar. E questionar pra criança é uma coisa importante, discutir, contestar, intelectualmente é uma coisa importante. Com o colega ele pode fazer isso mais facilmente, mesmo que a explicação que o colega deu seja errada, não tem importância, entende? Porque a criança raciocina, se foi errado e ela aceitou, ela aceita provisoriamente, depois ela chega a conclusão de que não é aquilo. Como não é uma autoridade falando, é um colega, não tem tanta importância, mas ajuda ela a pensar, ajuda a discutir, ajuda a refletir, e é isso que é importante, entende? Porque o que é errado pra criança num momento, pode não ser no outro. Só pra dar um exemplo pra vocês, quando a criança se alfabetiza, por exemplo, há uma certa época em que ela pensa que só substantivo se escreve, e é uma etapa evolutiva normal, ela pensa que só nome se escreve. Nesse momento, se tu mandar ela escrever um verbo, ela não vai escrever porque ela vai achar que é errado, ou vai escrever, mas sem entender. Se um colega nesse momento explica pra ela que o verbo se escreve, ela não vai entender ou vai simplesmente fazer automaticamente. Mais tarde, pela sua própria cabeça, é que ela vai chegar aquilo, porque é assim normalmente que a criança aprende. Então, a explicação dada em hora errada não adianta, a criança repete e tal, mas ela não entende. Que de fato é ela que constrói o conhecimento dela, entende? Agora, se explicação errada é dada pelo professor aí [02:36] é ruim, porque ela fica repetindo aquilo, reproduzindo sem entender, porque é a autoridade que diz, é o que sabe quem diz. Agora, se é o colega não tem importância, quando não serve mais ela deixa de lado e passa a fazer o que ela acha certo, entende? Então, de toda a forma é estimulante intelectualmente o debate entre eles, tá. Alguém mais que...

**Marta:** A pergunta seguinte veio por escrito e é pra mim. Bem, a pergunta é a seguinte: “Após findado o simpósio quais as medidas que a secretaria de educação tomará em relação as escolas?” Eu acho que a principal medida está sendo tomada durante essa semana. É nós pararmos, pensarmos, que, o que vem pronto talvez não seja o melhor para ser adotado nas nossas escolas, que valorizar a cultura do nosso aluno é algo importante pra que ele cresça; e eu acho que essa semente que está sendo plantada pelas ideias que a Carmem hoje está trazendo aqui, pelo debate, pelas

experiências que estamos trocando com alguns professores, relatando fatos e atitudes, procedimentos tomados em suas escolas, atitudes tomadas por seus alunos, eu acho que tudo isso é enriquecer conjunto. Então, eu acho que, da minha parte, eu tomar uma medida também é uma atitude autoritária, não é. E não é isso que nós pretendemos, o que nós queremos é oportunizar ao professor a repensar a educação, eu acho que foi esse o objetivo pelo qual foi organizado, né, baseado nisso que foi organizado esse simpósio, essa parada de três dias nas escolas, ontem à noite, as colocações feitas pelos mais diversos segmentos da sociedade, pensando sempre em...educação popular, porque nós recebemos aí uma tarefa de educar e, talvez, não fomos preparados para fazê-lo adequadamente. E se nós tomarmos, agora, como ponto de partida outros valores, nós repensarmos isso, se nas propostas que forem levadas no Carneiro Pereira, na plenária de sábado, a partir daí, eu acho que muitas coisas importantes poderão ser feitas. E é claro, como a Carmem já disse, né, o processo de educação [02:30] os resultados são vistos assim a longo prazo, não é uma coisa que acontece de um dia para outro. Eu não sei se é bem isso que esperavam que eu dissesse.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Olha, a imitação é uma fase normal da aprendizagem infantil, ela não é, ela não é um mal não. Quer dizer, quando a criança está descobrindo a realidade, entende, tem um momento de busca de identidade, que é busca... a, a própria identidade é construída, identificando-se com o outro também. Então, quando ela imita, ela tenta identificar-se com o outro e nisso tenta se reconhecer a si mesma também. A imitação não é necessariamente um mal, entende, é uma forma de aprendizagem normal pela qual toda criança passa, e que não, que não constitui problema. É muito diferente imitar um coleguinha, reproduzir o que o coleguinha faz, imitar espontaneamente, do que ser obrigado a fazer uma coisa que um adulto fez, por exemplo, é completamente diferente. Porque na imitação é a criança que está buscando modelos, é a criança que está buscando identificar-se, é a criança que está buscando padrões, e ela imita por isso, entende? Imita pra entender aquele padrão, pra entender aquele modelo, pra fazer aquela aprendizagem. Se é uma atividade que a criança faz espontaneamente é extremamente positiva, é uma fase de aprendizagem, entende, e não tem nenhum problema. A reprodução, quando ela reproduz obrigada, por exemplo, se tu bota um desenho na frente e manda copiar igual, isso é muito ruim, isso mata a criatividade dela, entende. Agora, se ela olha o do coleguinha e faz igual, isso não é ruim, porque ela está tentando, entende, buscar formas aonde ela vai encontrando, aquilo foi uma iniciativa dela, então aquilo corresponde a um momento necessário de formulação daquela problemática, entende. A imitação não é um mal, sobretudo na criança pequena, ela é uma etapa necessária e normal da evolução do conhecimento.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Ah, bom, quarta série já é diferente, quarta série, crianças de que idade?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Dez, doze anos. Oh, aí pode ser, pode ser inclusive, a criança que não aprendeu a pensar, que não aprendeu a buscar, não é? E que está, e que está inclusive, desacreditando da validade de fazer um esforço para aprender, e simplesmente sai por uma linha de facilidade, pode ser simplesmente isso. Agora, pode ser também, às vezes, na pré-adolescência, a fase da identificação com o grande amigo, com o grande modelo. E também se imita pela busca da estruturação da própria identidade, porque o adolescente, ele [02:36] está buscando a sua posição no mundo, está buscando saber quem é ele, ele está buscando, assim, a própria identidade. Então, é o momento em que o herói é muito importante, em que o grande nome é muito importante, em que o amigo é muito importante. E a imitação, dependendo do tipo de imitação, pode ser uma forma de busca da própria identidade, ou pode ser um simples desinteresse pelo que tá sendo feito, um desacreditar na validade de fazer esforços pra aquilo, então faz qualquer coisa e copia do outro. Não sei, depende da situação concreta, precisa ver de que tipo de imitação se trata, por exemplo, imitar o, o, o, sei lá o herói da novela, ou imitar um grande aventureiro, né, na adolescência é normal, é a busca da própria identidade através de modelos que se busca. Copiar o trabalho do colega feito em casa porque não fez o seu, pode ser simplesmente falta de interesse pela tarefa, depende da situação concreta, entende, tem que ver qual é a situação concreta, tá.

**Ouvinte:** [inaudível] aparece casa.

**Carmem:** É, isso pode, ela pode estar imitando algum padrão que lhe foi ensinado, mas o caso, desenhar casa numa certa etapa é normal.

**Ouvinte:** Mas terceira série, a gente olha, a gente explica, faz outras técnicas, ...

**Carmem:** É, então ela já está, ela já está viciada né. Porque vocês sabem que a evolução do grafismo, a evolução do grafismo é uma das coisas mais estudadas. Hã... a criança que tem oportunidade de ter lápis e papel na mão, ela evolui espontaneamente duma etapa a outra, do grafismo, sem que se precise lhe explicar. Então, ela começa com a garatuja diferenciada, e depois começa com a garatuja diferenciada, depois entra pro pré esquema, depois passa pro esquema, depois passa pro desenho figurativo, depois ela estrutura o desenho, por ela só, criando espontaneamente. Não adianta tu explicar as fases do desenho pra ela, as fases do desenho, ela passa pelas fases do desenho desenhando, o que tu pode, pegar um desenho dela depois de feito e criticar: “Ah, mas o que tu acha que está faltando aqui? Mas e aqui por quê?” Isso tu pode fazer posteriormente ela ter desenhado, ajudá-la a ver as coisas. Agora, não adianta ensinar a desenhar e a explicar a desenhar, isso é inútil. Desenhar é uma coisa que se aprende fazendo, não se copia, nem se reproduz, se aprende apenas fazendo. [02:11] Tu desenha o que tu quiseres, aí ela só faz uma casa. Ela deve estar viciada já, ou foi a única coisa que ela tem oportunidade de fazer.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Talvez ela esteja pouco habituada a criar né, tem que criar muitas situações de criatividade. Em terceira série, ela pode estar pouco habituada a criar. Agora, criar um espaço de criação livre pra criança, é uma coisa muito importante, realmente muito importante. Inclusive porque na, em todo o trabalho de arte, em todo o trabalho de criatividade existe a oportunidade de formação do pensamento divergente, o pensamento divergente, quer dizer, o pensamento divergente significa o seguinte: não fazer simplesmente o que os outros fazem, mas fazer uma coisa que sai de si mesmo, não é, que é divergente do padrão. Então, todo o trabalho de criatividade livre oportuniza isso, e isso é muito importante pro desenvolvimento crítico da criança. Agora, o que pode é a criança tá viciada em reproduzir e ser difícil de conseguir isso, então você tem que criar muitas situações de criatividade livre pra ela conseguir chegar a isso.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Fala, fala mais alto, faz favor.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É você tem razão, eu acho que o problema da escola unidocente é um problema delicado, eu nunca trabalhei numa escola unidocente, acho que deve ser difícil. É um trabalho que eu não conheço. Agora, eu acho que a única solução, por exemplo, se você tem dois alunos em cada série, como fazer um trabalho em grupo? Talvez tu tivesse que criar outro tipo de atividade, mais de lazer, mais de jogos, mais de criatividade, ou de teatro, que permitisse uma interação entre eles, entende? Atividades assim, ou por exemplo, se tu tens dez alunos, pegar os cinco mais, mais a primeira série, os cinco mais adiantados e fazer atividades intelectuais, mas que seja possível ser resolvidas por eles. Outra coisa que eu acho que na escola unidocente pode ser usado também é a monitoria, não é, aqueles que são um pouquinho mais avançados ensinarem os outros em grupo, isso também ajuda e estimula. Quer dizer, é mais difícil, mas eu acho que não é impossível, não é. Precisam ser, ou atividades intermediárias, que sirvam, pra um seja um pouco puxado, pra outros seja um pouco fracas, ou atividades mais de lazer e de criatividade, ou atividades de monitoria, são coisas que me ocorrem agora. Mas tu pode por exemplo, uma coisa importantíssima para criança de primeira e segunda série é história, por exemplo, leitura de história, pode pôr os mais velhos a ler histórias pros mais novos, depois o mais novo vai tentar interpretar a história, tentar discutir a história, daí eles em conjunto discutirem o assunto da história. Quer dizer, é uma atividade intelectual importante e que implica em diversos níveis de participação, o que já sabe ler, lê, o outro tenta entender, eles se explicam entre si a história. Quer dizer, é muito estimulante, para aquele que leu e explicou é uma afirmação da própria identidade, da própria capacidade, pro outro é um esforço de compreensão, quer dizer, não deixa de ser uma atividade intelectual em grupo e que é possível de fazer com níveis

diferentes. Assim, tem jogos, tem, enfim, tem que encontrar situações onde isso seja possível, não é, agora, eu acho que é mais difícil. [03:07]

**Carmem:** ... eu rejeitei que as condições de vida em que ele vive, embora dificulte, não o impedem de aprender, quando eu afirmei que o problema fundamental é o problema de uma nova pedagogia, quer dizer, eu não sei se isso é tranquilo pro grupo, porque isso é muito polêmico não é, isso é um assunto muito polêmico, muito discutido, muito debatido e eu vejo que não estão surgindo, não tão surgindo questões sobre isso. Eu não sei se isso é tranquilo, se vocês aceitaram o que eu disse ou se não aceitaram, se acham, se acham, enfim, tão arbitrário que não vale questionar, não sei, gostaria de saber como é que vocês se situam diante dessa problemática, das causas da reprovação em primeiro grau, dos altos índices de reprovação em primeiro grau, se é tranquilo para vocês a explicação que eu dei.

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** É, eu acho que é uma questão muito importante esta que tu põe. Quer dizer, nunca em primeira série, sobretudo nas primeiras séries, a gente nunca deveria fazer um trabalho que não partisse de algo conhecido e vivenciado por ele. Agora, deve se introduzir elementos dinamizadores e elementos que ampliem esse mundo, isso eu concordo plenamente, sem dúvida nenhuma. Isso é o ponto de partida, mas a gente a partir daí deve introduzir elementos dinamizadores e que ampliem o mundo. Agora, quando se trata de adolescentes, inclusive, a coisa é um pouco diferente, porque o adolescente é muito imaginativo, muito teórico, ele gosta de coisas distantes, com o adolescente vale teorizar, vale trazer coisas muito distantes. Agora, com a criança, jamais se deveria introduzir algo sem partir de uma coisa concreta da vida dela. Agora, depois pode-se dinamizar, eu posso dar um exemplo. Nós fizemos, por exemplo, o trabalho de modelagem, nós fizemos o trabalho de modelagem com o barro da vila, inclusive, por razões econômicas, tinha um barro muito bom, fizemos o trabalho de modelagem. Fizemos trabalho de pintura, como é que nós fizemos o trabalho de pintura? Nós pegamos terras da vila, de diferentes cores, aí as crianças inventaram uma forma de peneirar, pegaram latinhas e furaram, nós peneiramos a terra, misturamos com água, pusemos um pouquinho de cola, ficou uma tinta. Tinha terra de diferentes cores, deu diferentes cores de tinta. Aí pegamos capim, hã, capim vocês sabem o que é, né, amarramos num pauzinho e fizemos um pincel. Aí eles pintaram em papéis, inclusive, destes de, de computador velho, pintaram quadros com as diferentes cores de tinta das terras da vila. Mas depois nós conseguimos tintas coloridas e levamos as tintas coloridas também. Por quê? Pra eles terem uma experiência de uma realidade mais rica. Agora, eles se quiserem pintar e não tiverem tinta, já aprenderam a fazer a tinta com o material que tem. Agora, se tiver, mas eles não deixaram de ter a experiência das cores mais ricas, como nós conseguimos a tinta, nós levamos, eu sei que nem sempre se consegue, mas como processo

pedagógico seria isso o desejável, percebe? Partir da realidade conhecida mas introduzir elementos dinamizadores. A mesma [02:55] coisa, por exemplo, você não vai fazer uma, um trabalho de estudos sociais partindo do Brasil, eles nem tem a noção do que é país. Então, é importante levantar a realidade da vila, as funções existentes ali, a associação comunitária como é que funciona. Mas de repente é importante trazer um elemento diferente, que dinamize essa realidade e que entenda que isso fica numa realidade mais ampla, entende? Tudo, quer dizer, o ensino não é um processo assim, linear de uma coisinha depois de outra não, o ensino deveria ser criar situações desafiadoras que levem a criança a pensar, mas situações que lhe dizem respeito, partindo do que lhe toca e introduzindo elementos que dinamizem o seu pensamento e que a levem a interpretar mais longe. Agora, isso tem que ser muito dosado pelo professor, ser professor exatamente é isso, é o grande desafio. Quer dizer, saber criar as situações significativas, que desafiam o aluno a pensar mas, que ao mesmo tempo, consigam ir dinamizando o seu mundo e desenvolvendo intelectualmente. Quer dizer, isso, nisso consiste a intervenção didático pedagógica, entende, que exige muita criatividade do professor e muito conhecimento de causa do professor. Trabalhar assim implica em que o professor conheça muito melhor o aluno, conheça muito melhor os processos mentais, quer dizer, como é que o aluno pensa e aprende, e eu chamo a atenção, isso é uma coisa que nós ainda conhecemos muito pouco e precisa ser estudado, a gente precisa estudar como é que se aprende, já há estudo sobre isso, e precisa, inclusive, conhecer muito bem o conteúdo do que ele quer ensinar, porque ele, se ele vai ensinar dum jeito tradicional assim que ele fala, fala, fala e o aluno repete, repete, repete, ele pode falar sempre a mesma coisa, não importa se ele sabe muito bem ou não, é que nem um disco. Agora, pra ensinar de um jeito assim, que cria problemas pro aluno resolver, cria situações para o aluno pensar, ele precisa dominar muito mais o conteúdo do que ele vai ensinar, né. Por exemplo, pra ensinar uma adição, uma soma, de uma forma realmente de raciocínio, criando situações concretas, usando material concreto, ele precisa dominar muito mais o que que é fazer uma soma, os conceitos que estão implicados aí, do que simplesmente botar dois números no quadro, um em cima do outro com um sinalzinho do lado e dizer: “Dá tanto.” Entende? Então, pra fazer um trabalho efetivamente didático-pedagógico o professor precisa dominar muito mais o conteúdo do que ele vai ensinar e precisa conhecer muito mais o aluno e os processos de ensino, de aprendizagem como é que se dão , não é. Agora, tu tens razão, nós não vamos ficar só falando do que ele conhece, não, nós vamos partir disso e dinamizar o seu mundo [02:36] e levá-lo a interpretar esse mundo, dentro de uma realidade mais ampla, isso é muito importante. É, e o problema é que a criança, a nossa criança hoje, mesmo a criança de vila, ela tem um universo muito confuso na cabecinha dela, porque ela recebe informações fragmentadas, assim, ela escuta a televisão, ela escuta o que o pai fala, ela escuta isso, qual é a nossa função fundamental? É ensiná-la a pensar, pra

que ela consiga organizar esse mundo de informações desconexas que ela tem, mas é confiar que ela vai chegar lá. Quer dizer, se a criança realmente aprende a pensar, aprende a resolver situações, aprende a organizar os seus conhecimentos, ela acaba interpretando o real, porque as informações fragmentadas elas têm. Agora, tem gente que chega a idade adulta sem aprender a pensar, sem aprender a organizar as informações fragmentadas, e aí não adianta, aí ele é reprodutor mesmo, aí ele só sabe fazer o que mandam, né. Agora, se ele aprendeu a pensar, ele vai aprender a organizar as informações fragmentárias que lhe chegam, não é. Isso é um grande desafio, quer dizer, ensinar, ensinar a pensar, quer dizer, trabalhar na escola primária fazendo a criança pensar e resolver situações, é um grande desafio. É muito difícil de fazer, mas é, é o desafio pedagógico, né, isso é o que tem que ser feito. Que mais gente?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Eu acho que esse teu depoimento vale a palestra da tarde, né. Quer dizer, ela disse o seguinte, não sei se todos escutaram, que ela se deu conta que ela pensava, que ela queria ser assim, fazer um trabalho inovador e diziam: “Coitados, já estão com o cérebro destruído”, que agora que ela descobriu que não é bem assim. Quer dizer, eu acho que isso aí, como depoimento, vale tudo. De fato, nós somos pequenos burgueses e é próprio do pequeno burguês tentar ser paternalista, não é, o pobrezinho. Isso é até uma forma de valorizar, porque se ele é pobrezinho eu sou um pouquinho mais, né... [risos]... eu não sou. E eu acho que isso, a nossa situação de classe, nos trai e nos leva a essa postura, isso é extremamente depreciador para ele, não é. Então, realmente, a pergunta final aqui do Gadotti: “Mas quem é que educa o educador?”, mas de fato, onde é que a gente se educa? Isso é um negócio muito sério. A gente se educa com o aluno, aprendendo realmente. Quer dizer, tendo essa abertura para descobrir o que ele é e as suas possibilidades, não é. Se educar com o aluno, se educar com a realidade, se educar com a comunidade, se educar com os outros colegas, quer dizer, o que mais perde o professor é aquela atitude de “eu é que sei”, né. Quando eu me convenci que sei, já interpretei tudo, pronto, acabou a minha ação pedagógica, porque a ação pedagógica é fundamentalmente uma ação de busca. E nós que somos pequeno burguês, de classe média, nós temos que aprender a realidade do aluno e aprender com ele, não é. Agora, realmente, essa atitude, assim, de quem confia, e de quem acredita que como pessoa ele tem possibilidades, é fundamental pra gente ser capaz de descobrir a realidade dele. [02:55] Senão a gente vai ficar, vai ficar vendo através do crivo do que pensa o pobrezinho, aí não sai nada mesmo, né. Agora, se a gente tem abertura pra descobrir a sua realidade e os seus valores, vai se descortinar pra nós uma realidade, um valor absolutamente enorme. Eu me lembro aqui, por exemplo, há, há uns dois meses, nós temos umas bicicletas que nós ganhamos, velhas, e que nós levamos pra vila e ensinamos os meninos a andar de bicicleta. Por que nós ensinamos os meninos a andar de bicicleta? Primeiro,

porque, do ponto de vista do desenvolvimento motor é muito importante. Segundo, porque é um meio de transporte normal na vila, usado pelos pais, então é um dado da cultura deles. E depois, porque eles adoram, é uma alegria enorme, então a gente tem uma bicicleta que eles andam uma vez por semana, e todos aprenderam a andar. A bicicleta estragou, e a primeira coisa que nós pensamos, que nós pedimos pro menino: leva lá pro carro, a gente vai levar pra arrumar no mecânico. Enquanto levava da sala pro carro o menino arrumou a bicicleta, um negócio que a gente não conseguia fazer, o menino tinha uma força incrível, puxou, tá, pá, estava arrumado! A gente não tinha ideia de como fazer aquilo, de repente a gente descobre que há assim, um monte de valores que eles tem e de coisas que sabem fazer e que a gente nem passa pela cabeça. Agora é preciso ter essa sensibilidade, quer dizer, realmente ser capaz de valorizar a sua realidade, aí a gente vai descobrir um monte de coisa que ele sabe, entende. Bom: “O índice de reprovação só é colocado nas escolas públicas. Por que este problema não é colocado nas escolas particulares, e nas escolas situadas no centro da cidade?” Por uma razão de classe, não é? Os índices de reprovação são muito mais elevados nas periferias, em classe popular, do que nas escolas de classe média, as escolas do centro. E as escolas particulares, que são escolas de classe média, têm um índice de aprovação muito maior. Por quê? Porque a escola é feita de acordo com a cultura dessas classes, não é porque essas crianças são mais inteligentes. Porque elas são mais escolarizáveis, mais preparadas para serem escolarizadas. Porque elas são mais identificadas com os valores da classe dominante, porque elas também são mais identificadas com a classe dominante. Porque a ideologia que a escola veicula serve mais para essas crianças do que pras outras. Porque elas são crianças com mais afirmação de autoestima, porque são mais valorizadas socialmente, entende? Porque o que a escola veicula, diz mais respeito à vida dela, porque elas estão acostumadas a ver o pai e a mãe ler desde pequeno e aquilo já entrou na vida delas como valor, enquanto não entrou na vida da outra. Simplesmente por essas razões, então elas têm índices de aprovação mais elevado, quer dizer, a escola particular e a escola do centro de cidade, tem índices de aprovação maiores do que a escola de periferia. Por quê? Porque simplesmente as coisas que são feitas valorizam mais o que essas crianças já sabem fazer, só por isso, não porque elas são mais inteligentes. Então, fala-se mais da reprovação nas periferias, porque a reprovação nas periferias é o grande problema do sistema escolar, é muito maior do que no centro da cidade, né. No centro da cidade também existe, nas escolas particulares também existe, mas em índices menores; também é problema, não vou dizer que não é problema, também é problema. Porque nossa escola não é boa pra ninguém, a nossa escola é superada pra todos, agora, ela é ainda pior pra criança de classe popular, né. Agora, os índices de reprovação existem em todos os lados, mas fala-se mais em vila popular [03:09] porque ele é muito maior em vila popular, só por isso. Não sei se respondi a questão, não entendi bem o espírito da questão, se não entendi, a pessoa

pode pôr novamente, não é. “Por que nas escolas os professores que mantêm disciplina rígida, não se ouve um pio na sala de aula, são os mais bem conceituados, do que aqueles que dão mais abertura e liberdade aos alunos, de agirem espontaneamente, dentro dos limites? Não deveria ser o contrário, uma vez que devemos deixar os alunos mais a vontade e felizes na sala de aula?” Eu acho que sim. Acho que a super valorização do silêncio e de estar o aluno bem quietinho é, é expressão de uma escola autoritária, de uma escola onde a criança não tem vez. Isso ainda existe entre nós, sim, ainda existe. Mas eu acho que deveria ser o contrário, quer dizer, que haja um certo movimento dentro da sala de aula, que o aluno... não que, uma anarquia completa, que não tem limites, não. Mas um limite em que o aluno possa se manifestar, possa falar, um certo barulho, é perfeitamente normal. E a super valorização do aluno quietinho e sentado, é expressão de uma escola autoritária e reprodutora, que ainda existe entre nós, não tenha a mínima dúvida. E a questão que me foi feita hoje de manhã foi a seguinte: “Se considerando essa nova visão de escola e valorização da realidade da criança, até onde o teste ABC seria um teste válido?” E a resposta que eu dei foi a seguinte: “O teste ABC, o que ele valoriza, o que ele avalia, é simplesmente a capacidade de desempenho da criança dentro dessa escola que a gente tem aí. Ela não avalia nível intelectual, nem capacidade da criança, nem nada, nem nível de conceitualização em relação a leitura. Ele avalia simplesmente possibilidade de desempenho escolar. Então, numa visão nova de escola, de escola adaptada a realidade da criança, que valorize as suas experiências e que traga a experiência da criança para sala de aula, o teste ABC perde sentido de se fazer, totalmente.” Foi isso o que eu disse, entende? O teste ABC é muito mais uma avaliação do desempenho do que uma avaliação de possibilidades e uma avaliação intelectual. Então, dentro de uma visão nova de escola, acho que não tem lugar... o... não tem lugar o teste ABC. Outra coisa que eu falei, quer dizer, muitas vezes o período preparatório para alfabetização, ele é entendido como um período em que a criança tem que fazer bolinhas, tem que percorrer as linhas por cima; isso parte, essa visão assim, muito clássica e muito estruturada, do período preparatório da alfabetização. A criança tem que fazer atividades simplesmente repetitivas, simplesmente integrados num certo modelo, isso também é uma visão superada do que é alfabetizar. Porque parte da visão de que o problema da alfabetização é um problema simplesmente perceptivo motor, seja um problema de aprender a fazer certos gestos e perceber certas coisas, quando não é isso, alfabetizar não é isso. Alfabetizar é construir um conhecimento em relação a um objeto determinado de conhecimento, que é a leitura da escrita, que é a leitura e a escrita. Alfabetizar é entender o mundo, é saber o ler e interpretar o mundo. Como diz Paulo Freire: “Aprender a ler e a escrever, é aprender a dizer a sua palavra, [03:07] é aprender a pensar, é aprender a descrever o real, não é aprender gestos mecânicos.” Então, esta visão de período preparatório, como a repetição de gestos mecânicos, é consequência de uma visão superada

do que é aprendizagem, do que é aprendizagem da leitura e da escrita. Muito mais do que isso, o período preparatório seria um período de desenvolvimento da criatividade, desenvolvimento da capacidade de expressão, desenvolvimento da capacidade de pensar, de resolver problemas, de discutir, de jogar, de estruturar regras, de se relacionar, de discutir, seria, de ter contato com o material escrito, pra entender o que que é isso de escrever. Que a criança só aprende a ler e a escrever em contato com coisas de ler e escrever. Por que que a criança de classe média tem mais facilidade pra ler e escrever? Efetivamente ela tem mais facilidade, porque desde que ela é pequeninha o pai lê em casa, a mãe lê em casa, o pai lê jornal, lê bula de remédio, lê catálogo telefônico, escreve cartas. A leitura e a escrita faz parte da sua vida. Então, ela desenvolve em relação à leitura e à escrita, uma série de conceitos fundamentais, como, por exemplo, o que é ler e escrever. Isso é uma coisa que é evidente, pra quem é alfabetizado, mas que não é evidente pra quem é analfabeto. E o exemplo disso, esses tempos nós estávamos, assim, conversando e uma moça que trabalha conosco abriu uma revista, assim, e olhou e a, sobrinha dela de três anos que estava do lado disse: “Que tu tá fazendo, tia?” Ela disse: “Eu estou lendo.” Aí a menina pegou uma outra revista e fez assim e disse: “Eu também.” Então, o que que era ler pra aquela criança naquele momento? Ler era fazer esse gesto. Então, ler e escrever, o conceito do que é ler e escrever, é uma coisa que se aprende na convivência com situações de ler e escrever. Isso a criança de classe média tem na sua casa, a criança de classe popular não tem. Então, ela chega na escola sem o conceito do que é ler e escrever, porque ela é burra? Não! Ela não é burra coisa nenhuma. Porque ela não teve oportunidade de conviver com este material. Então, como é que nós temos que começar a ensinar a ler e a escrever pra ela? Lendo pra ela, lendo histórias, criando situações onde a escrita apareça, fazendo com que a escrita e a leitura comecem a fazer parte da sua vida e do seu universo. Levando-a a descobrir o que é ler e escrever, a sua importância. Não fazendo bolinha que não tem nada a ver com isso, percebe? Então, ensinar a ler e a escrever é ensinar a pensar, é ensinar a encontrar o significado do que é ler e escrever. Então, esse período preparatório da forma clássica, como é feito é consequência de uma visão superada do que é ler e escrever. Não sei se eu respondi. Bom: “A senhora poderia nos indicar alguns livros sobre o problema educacional e a formação e desenvolvimento do pensamento infantil?” Bom, aqui tem toda a bibliografia sobre o desenvolvimento do pensamento infantil, tem toda a bibliografia do Piaget, que é uma bibliografia um pouco difícil, mas é onde tem, o concretamente... [03:01] descrito o processo da aprendizagem. Existem outros livros, digamos assim, que já são aplicação de Piaget, mas que no momento eu não tenho o nome aqui. Nós temos o relatório da nossa pesquisa, que eu tô..., que a secretaria de educação adquiriu, que acho que vai estar na biblioteca à disposição das escolas. Temos todo um material de matemática também, sobre atividades em sala de aula que pode adquirir no [Grupo de

Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação] GEMPA, em Porto Alegre, rua Augusto Pestana, setenta e dois, apartamento seis. E tem, em pedagogia, em didática nova, tem muito pouca coisa realmente boa, entende, é um processo que nós temos que descobrir. Em psicologia escolar tem esse livro aqui, da Maria Helena Souza Pato, que é muito interessante, porque a Maria Helena Souza Pato é uma psicóloga, professora da Universidade de São Paulo, que foi quem trouxe pro Brasil o programa de educação compensatória, e que hoje faz a sua autocrítica. Inclusive, ela estudou nos Estados Unidos, e voltou, e escreveu um livro sobre Privação Cultural e Marginalidade Cultural. E hoje ela abomina o livro que escreveu, ela disse que não é nada daquilo. Porque o livro que ela escreveu, ela escreveu justamente dentro da perspectiva americana, considerando que a criança de classe popular seria culturalmente pobre e menos desenvolvida, e hoje ela não aceita mais isso. E neste livro ela faz a autocrítica daquela posição, e diz: “Não é nada disso, ela não é culturalmente menos desenvolvida, ela é apenas diferente”, não é? Então, esse livro, do ponto de vista da psicologia, é um livro muito interessante. Inclusive porque ela coloca todas as correntes de pensamento, ela coloca os franceses com a crítica da escola, ela coloca os americanos, textos, é uma coletânea de textos de diferentes autores, ela coloca os americanos como, com as suas propostas de educação compensatória e ela coloca a própria autocrítica e textos de alguns brasileiros. Ele é muito interessante. Depois, do ponto de vista, assim, mais teórico, mais de teoria pedagógica e sociológica, existem os livros do Gadotti, existem os livros do Carlos Brandão, algumas experiências do Carlos Brandão sobre educação popular no Brasil, que são muitos interessantes, não é. Existe um livro organizado pelo Gadotti, com uma coletânea de textos sobre educação popular, também que é muito interessante. Agora, talvez a gente pudesse fazer uma lista desse material e deixar com o pessoal da supervisão aqui, que poderia passar pra vocês, não é, o material. Agora, eu previno a vocês, assim, coisas pedagógicas, didáticas, assim, bem práticas, que eu conheço, é o material do GEMPA produzido numa nova perspectiva, que é em matemática e em alfabetização só, nós não temos ainda outras coisas. Agora, é difícil coisas assim, de concreto. Tem um livro, cujo autor eu não me lembro, mas que eu posso ver, que é como, que é... “Piaget na sala de aula”, também são sugestões concretas de atividades pra sala de aula, que é muito interessante também. Mas não tem muita coisa, assim, numa linha nova, muita coisa não tem. Teórica tem, mas prática não tem, ainda não tem muita coisa, nós temos ainda que criar isto. Tá, esse já tá. Mais alguma questão, gente? Ou estamos resolvidos? Ainda temos alguns minutos. Pois não?

**Ouvinte:** [inaudível]

**Carmem:** Bom, eu tenho duas experiências no exterior, uma na França e uma na África. [03:26] E, onde eu acho que eu aprendi mais, foi na África. Na França, eu cheguei na França em 1971, quando aqui no Brasil havia grandes movimentos sociais, né, o início da repressão mais violenta, e a França

tinha acabado de viver <sup>4</sup>Maio de [19]68. Então, era engraçadíssimo, porque na universidade francesa, que é uma universidade muito tradicional e muito estruturada, os professores não davam mais aulas, só queriam fazer seminários e discussão, porque a forma magistral tinha sido muito contestada por Maio de [19]68, né. Agora, Maio de [19]68 foi recuperado e reintegrado, a França que é um país conservador, recuperou Maio de [19]68 e reintegrou os estudantes. Agora, o pensamento dentro da universidade, pensamento dentro da universidade, curiosamente, é um pensamento bastante avançado, então, toda essa análise, essa crítica da teoria da escola, da teoria da escola como reprodutora da sociedade, da marginalização das classes populares, do sistema capitalista como sistema de dominação, isso aí, eu realmente estudei na universidade francesa. Agora, quando eu fui pra África, eu cheguei na África seis meses depois da, da liberação de Moçambique. Eu fui pra Moçambique, onde houve uma luta popular de liberação contra o colonialismo e houve a tomada de poder por um, por uma luta popular. Então era, foi um processo assim, muito interessante, porque eu cheguei lá quando estava se reorganizando todo o sistema escolar. Então eles tinham, por exemplo, uma escola altamente elitizada, onde os negros dificilmente entravam, e só entravam depois de um processo muito lento de marginalização. Tinha meia dúzia de negros na universidade quando eles proclamaram a independência. E... então, eles estavam num processo assim, de repensar o país com um governo negro, né, mas que eles não definiam como fundamentalmente negro, eles diziam: “Nós não somos um país racista, nós não aceitamos a discriminação racial. Em Moçambique não tem preto, nem branco, nem verde, nem amarelo, tem moçambicanos.” Então, os que optaram por ser moçambicanos, serão moçambicanos, sejam brancos, sejam negros. Então, embora tenha sido uma luta contra o colonialismo português, eles implantaram um governo que eles queriam que fosse um governo popular, socialista, democrático e igualitário e sem discriminação. Agora, isso com dificuldades enormes, porque uma sociedade extremamente estratificada com uma, com um, noventa e cinco por cento de população analfabeta. Então, grandes campanhas de alfabetização, com problema enorme de, de, da maioria da população negra sequer falava português, falava línguas bantos, quinze idiomas bantos. O sistema escolar, eles reestruturaram todo, começando, por exemplo, rescrever textos da escola, porque eles estudavam história de Portugal, geografia de Portugal e não conheciam a história e a geografia de Moçambique, né, porque eles eram portugueses, né, portugueses da colônia, mas eram portugueses. Então, eles começaram assim, tentando fazer um conteúdo curricular, que levasse os moçambicanos a descobrir Moçambique como o seu país, então eles diziam: “Nós temos que repensar o nosso

---

4 O Maio de 1968 na França foi uma série de protestos estudantis e greves operárias massivas que paralisaram o país, desafiando o governo conservador de Charles de Gaulle. Iniciado em Nanterre e na Sorbonne contra o conservadorismo educacional e social, o movimento evoluiu para uma revolução cultural, sexual e comportamental, focada na liberdade individual, contracultura e crítica ao capitalismo.

tempo e temos que repensar a nossa, o nosso espaço em função daquilo que é o nosso, os nossos valores”, não é. Os textos de... todos, todos os textos escolares, cem livros, então nós trabalhávamos numa equipe de professores que escreviam os textos pras escolas, que eram mimeografados, né. Problemas de formação de quadros, que é um problema seríssimo, porque eles não tinham quadros, não tinham gente formada pra ocupar as funções dentro do estado. Então, por exemplo, havia um internato pra formação intensiva de [03:35] professores secundários, a maioria dos meninos que estavam estudando pra serem professores nas províncias, tinham de dezoito a dezenove anos. Eu me lembro inclusive, que o menino que dirigia o internato tinha dezenove anos, dirigia o internato. Então, formação intensiva de professores que estudavam um ano, iam pros, iam pras províncias trabalhar dois anos, voltavam e estudavam mais um ano, iam pra província trabalhar mais dois anos, voltavam e estudavam mais um ano. Então, eles levavam dez anos para fazer o bacharelado, na universidade, estudando um ano, trabalhando dois, estudando um ano, trabalhando dois, estudando um ano, trabalhando dois. Então, o esforço enorme de um povo que tomou o próprio destino, tomou, inclusive, com uma luta armada, o próprio destino nas suas mãos e reorganiza todo um sistema escolar buscando formar quadros, formar gente para ocupar as funções e formar uma mentalidade nova, igualitária, participativa, hã... democrática, com mil problemas. Quer dizer, por exemplo, gente extremamente oportunista, que queria aproveitar a oportunidade simplesmente pra fazer carreira, pra agora ter o lugar que nunca teve sobre a sociedade colonial, uma série de contradições internas. Então, foi um processo riquíssimo, eu passei dois anos lá, e eu acho que foi uma felicidade muito grande de ver o processo, assim, do início de uma nação, que era colonial, não era nação e começa a se estruturar como nação. E a função que a educação necessariamente tem que desempenhar dentro disso, e a luta enorme de um povo que tenta formar, estruturar um sistema escolar e alfabetizar toda uma população, pra ter quadros pra organizar essa nação, quase sem recursos. Então, com tão poucos recursos, são obrigados a chamar os estrangeiros, eu era estrangeira, inclusive, pra começar, inclusive, a ensinar, dar aulas e se organizar. Agora, uma experiência belíssima assim do esforço de afirmação de uma nação enquanto tal, e da importância da formação científica e cultural dentro dessa realidade. E ao mesmo tempo, inclusive, em que eles buscam a afirmação da própria cultura, da cultura nacional, das tradições negras, das tradições tribais, eles dizem: “Mas nós não queremos voltar ao estado tribal, porque o estado tribal era um estado de dominação também. Nós queremos uma sociedade democrática, participativa e popular. Então, nós não queremos o homem colonizado, mas também nós não queremos o homem tribal. Nós queremos o homem da igualdade, o homem da participação.” Então, combatendo não só a ideologia colonial, como a ideologia tribal. E buscando a constituição de uma sociedade democrática, não é, com desafios muito grandes, né, com problemas muito sérios mas, inclusive,

com a consciência da importância da educação dentro disso e da formação científica dentro disso, valorizando enormemente a ciência. Então, um país muito pobre, com muito poucos recursos, mas destinando a maior parte dos seus recursos para a educação. É por isso que quando hoje a gente escuta dizer que no Brasil não existe dinheiro pra educação, porque as prioridades são outras, de fato só não existe porque as prioridades são outras. Porque um país com a riqueza que o Brasil tem, não se justifica que as verbas dadas para a educação sejam tão pequenas. Evidentemente que isso não se resolve ao nível de um município, o problema é federal, não é, o problema é de toda a distribuição tributária no Brasil. Mas o fato de nós termos cinco por cento do orçamento da nação para a educação, é um escândalo. Moçambique que era um país paupérrimo, que não tinha, inclusive, embaixadas no exterior, só tinha uma embaixada na Europa, que não tinha dinheiro pra manter a embaixada, destinava a maior parte do seu dinheiro pra montar o sistema educacional, porque tinha consciência da importância do desenvolvimento igualitário popular, não é. Agora, eu sei lá, a conferência sobre a educação de Moçambique já é uma outra, né, que nem dá tempo de fazer aqui. Agora, eu acho que foi uma experiência muito mais rica, inclusive, do que a experiência europeia, justamente porque foi uma experiência de busca de constituição de uma nação, e da importância do desenvolvimento científico e cultural dentro disso, dentro dessa formação, dessa consciência igualitária. [03:45]

---

**Transcrição em:** 7, 10 a 14 de fevereiro de 2003.

**Por:** Verônica Feldkircher.

**Revisão em:** 11 de abril de 2003; maio a junho de 2025; outubro de 2025; março de 2026.

**Por:** Verônica Feldkircher, Christian Pilatti de Almeida, Neisi Coelho Zorzi e Graciela Deon Rodrigues.

**Duração:** 240 minutos.

**Observações:** Um resumo da palestra de Carmem Craidy foi publicado no caderno “Educação e Realidade Social – Simpósio Municipal de Educação” (p. 10, 11 e 12). A segunda parte da palestra foi transcrita e revisada durante o mesmo período, contendo 82 áudios separados.