

## PÁTRIA AMADA, IGNORADA\*

Miguel Gonzalez Arroyo\*\*

Ao abordar o tema **Estudos Sociais em Questão**, pretendo dar continuidade à reflexão levada a efeito neste Seminário acerca da necessidade de se fazer uma avaliação crítica dos vinte anos da implantação dos Estudos Sociais no ensino de 1º grau. Essa crítica necessária pode privilegiar as conseqüências para os alunos que chegam à 5ª, à 8ª série, ao 2º grau, sem o necessário conhecimento do tempo e do espaço. É uma pista para a análise crítica. Entretanto, esses alunos, ao chegarem ao 2º grau e à universidade, possivelmente terão condições de recuperar o tempo perdido e refazer este estudo. Digo possivelmente porque isso não é tão certo assim. Há probabilidade de que eles cheguem à universidade e à pós-graduação e, não obstante, saiam com uma visão simplista e ingênua da formação social não só do seu país, mas, em geral, do mundo. É freqüente encontrarmos engenheiros, médicos, qualquer profissional que não tenha tido a oportunidade de estudar a área de Ciências Humanas, totalmente ignorante quanto à formação social de seu próprio país. Contudo, há possibilidade, com um pouco de imaginação, um pouco de intuição, de complementar o que a universidade e a escola não ofereceram.

Grave é pensar que 60% dos alunos da 1- série saem e não voltam, ou, se voltam, vão para um curso noturno apressado, freqüentado após a jornada de trabalho. Mais grave, ainda, é que mais alunos sairão da 2ª para a 3ª, depois da 3ª para a 4ª série, chegando apenas 10% do total à 5ª série. Desse total de alunos, se tirarmos a classe média e as elites, em

\* Comunicação apresentada no II Seminário de Estudos Sociais, promovido pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em novembro de 1984. Publicada, originalmente, pela Faculdade de Educação da UFMG, em **Cadernos** (2) out 1985.

\*\* Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. (UFMG).

realidade, apenas uns 5% da classe trabalhadora chegam à 5ª série. Diríamos que as crianças que estão estudando hoje nas escolas populares, nas quatro primeiras séries, embora tenham no currículo os Estudos Sociais, vão ser trabalhadores totalmente ignorantes da história do seu país, da formação social, da produção, ocupação, privatização do espaço onde vivem e trabalham. Todavia, eles vão ter que aprender isso, porque terão que lutar pela terra, na cidade e no campo, ou por outros espaços sociais e políticos. Mas, certamente, não aprenderão na escola a noção do espaço real, a formação histórica real do espaço e do tempo.

Se queremos fazer uma avaliação crítica dos vinte anos dos Estudos Sociais, parece-me que uma pista fundamental seria esta: que conseqüências tem trazido para os trabalhadores deste país a manutenção dos Estudos Sociais no currículo das quatro primeiras séries? Ou seja, a que nível de desinformação os Estudos Sociais têm condenado os trabalhadores deste país? Eis, ainda, uma questão que me parece muito séria: não se pode olhar apenas as conseqüências no interior da escola o que já é realmente crítico e mereceria ser levado em conta para uma revisão dos Estudos Sociais. Que o professor da 5ª série fique preocupado, porque os alunos não têm noção do tempo e do espaço, é sério, mas o mais sério é pensar naqueles que nem chegaram à 5ª série e correspondem a mais de 90% dos trabalhadores, hoje enfrentando o mundo do trabalho sem noção de espaço e de tempo. Há conseqüências, não só para os alunos na continuidade do processo educacional, mas também para os alunos operários no destino a que são lançados no mundo do trabalho, no mundo da cidadania incompleta. Essa questão é fundamental e deve ser aprofundada pelas suas conseqüências.

## Trabalhador ignorante da formação do seu país

Uma conseqüência me parece muito grave: privá-los do saber sobre a história e a formação social e espacial do próprio país. Não falo privá-los

do saber sobre a história de outros países, sobre o mundo todo, mas do próprio país que é, afinal, onde eles vão trabalhar durante vinte, trinta, quarenta anos; onde vão gerar e educar os filhos - novos trabalhadores - para segurar este país que eles não sabem nem de onde veio e, menos ainda, para onde vai. Aqueles que produzem a riqueza do país, os trabalhadores, são privados de ter uma noção mínima de por que este país chegou aonde está e, sobretudo, por que vai caminhar numa direção ou noutra. Essa é uma questão que merece nossa análise pelas conseqüências que acarreta. As conseqüências vocês já sabem. Se aqueles que são os produtores da riqueza nacional, da cultura, são privados da noção básica da história de sua própria formação social, na realidade, vão ser passivos, marginalizados das decisões sobre os rumos deste país. Eles não vão ser tão passivos, porque a vida vai lhes ensinar outras coisas. Mas se dependesse da escola, eles seriam tão-somente cidadãos passivos, trabalhadores passivos e mais nada. Seriam aqueles que produzem sem pensar, sem saber por que e para que produzem, pois, na realidade, o que a escola lhes ofereceu não permite uma visão um pouco mais larga sobre a formação social e espacial do país para o qual vão ser condenados a trabalhar.

Outra questão que merece ser aprofundada é esta: a escola, através dos Estudos Sociais e do currículo total, termina transmitindo uma interpretação do social e da formação brasileira, mas que saber social é transmitido? Através dos Estudos Sociais e da quantidade de festas que se comemoram, alguma coisa é dada. Nas escolas da zona rural e das periferias urbanas, não há tempo para Estudos Sociais, mas há muito tempo para festas, há muito tempo para integração social. Provavelmente, 1/3 do escasso tempo que passa a criança operária na escola é ocupada em festas da pátria, festa do índio, festa da ecologia, festa de... Essa quantidade de tempo que se ocupa em torno do social, em torno do integrativo, não passa pela disciplina Estudos Sociais.

A integração social muitas vezes está presente nas outras disciplinas. Eu diria que, quando se está dando Ciências, na realidade, está se dando Integração Social. Quando, por exemplo, num **exercício para casa**, se pergunta: o que ensina a você, criancinha, esse bichinho que nós estudamos em Ciências? Discutindo se a formiga nos ensina a trabalhar, que não se deve ser como a cigarra que vive cantando, porque cantando não

se progride na vida, estamos, na realidade, fazendo Integração Social. Ou seja, o problema no meu entender é que as outras disciplinas terminaram sendo tão integradoras ou mais do que Estudos Sociais. Por isso se dispensa, às vezes, os Estudos Sociais nas escolas do povo. A Comunicação e Expressão passa a ser integração no tema de uma redação, ou na análise de um texto, onde o fundamental não é ensinar a lógica da língua, mas os exemplos que esse texto traz para o bom comportamento do futuro trabalhador. Essa é a Integração Social na nossa escola de 1º grau, sobretudo na escola dedicada às camadas subalternas.

### Infantilização e moralização do social

Aprofundemos outro ponto: que integração social, que saber social é transmitido na escola do povo? Um saber social que não ultrapassa as relações primárias. Refere-se às relações da mãe com o pai, dos pais com os filhos, isto é, da família, às relações com a comunidade, com o bairro, que se dão no mais imediato, no primário, através, fundamentalmente, da relação interpessoal. É curioso que se privilegie essa relação interpessoal na família, na vizinhança, num mundo totalmente despersonalizado. E isso para um trabalhador que vai ser um número na carteira, um número no cartão de ponto ou na fila do INPS, que não vai interessar a ninguém como pessoa, apenas como braço produtivo. A esse trabalhador despersonalizado se dá uma visão de mundo totalmente primária, como se estivéssemos na relação do paraíso: Adão, Eva, Caim e Abel. Nem isso, Caim e Abel brigaram, e a visão dada na escola não chega sequer aí. Não chega a mostrar o mundo real e conflituoso. Ainda se mostra um mundo onde todos somos iguais, onde todos nos amamos mutuamente - viva a fraternidade! É dada aos alunos uma visão do social bucólica, paradisíaca, extremamente primária. Eis o que se oferece a um futuro trabalhador, que não vai ser identificado como gente numa fábrica de 1.000, 2.000 trabalhadores, ou numa loja, ou em qualquer outro local de trabalho, e será apenas um número produtivo, alienado por relações exploradoras de trabalho.

A esse futuro trabalhador, inserido em antagonismos de classe, numa sociedade competitiva, se dá, portanto, um saber social e uma visão de mundo extremamente idealizada, como se estivéssemos ainda no mundo

do paraíso ou no mundo rural bucólico. Essa visão rural que a classe média tem quando chega na fazenda do vovô, ou quando sai de férias para o interior... Uma realidade que não existe, nem na cidade nem no interior, onde as relações sociais capitalistas destruíram o mundo de nossos sonhos. Um mundo romântico do sol que nasce, do orvalho que cai... Ou seja, é uma visão extremamente idealizada. Prestem atenção e encontrarão essa visão em todos os textos de Estudos Sociais.

Deste modo, podemos observar mais um aspecto: não são as relações primárias que se privilegiam apenas, privilegia-se, ainda, uma visão do social extremamente infantil. É a infantilização do social, é o universo infantil, o universo do afetivo, o universo ainda das relações da criança quase na época do maternal, na época da pré-infância. E é tudo isso que não se supera nas quatro primeiras séries. Se vocês analisarem os textos encontrarão essa ênfase no universo infantil e afetivo.

Lembro-me de um livro de Integração Social que nas primeiras páginas enfatizava: "este livro oferece à criança uma seletividade que lhe possibilitará a aquisição de conceitos, atitudes e habilidades sociais e de estudos relativos à sua comunidade primeira. Isto é, às relações primárias, que lhe são mais chegadas geográfica e afetivamente". Está aí: a visão afetiva da comunidade e da família estende-se à escola e ao mundo, ou seja, a escola vai ser extensão da família, o bairro também. O mundo é considerado como sendo "o lar maior onde todos os homens são irmãos". Esta visão infantilizada do real, esta visão romantizada do real está presente em quase todos os textos de Estudos Sociais.

Acredito, inclusive, que o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE) quando chegou aqui e estimulou os Estudos Sociais na escola não devia ter esta visão tão infantil do mundo, pois, o Ponto IV, integrante desse Programa, fazia parte de uma geo-política que tinha uma visão muito mais conflitiva do social. Acabávamos de sair da Segunda Guerra Mundial, em que a humanidade aprendeu que a visão romântica do mundo não tinha base. Estávamos na época da guerra fria, no final dos anos 40, no início dos 50. Nesse contexto político conflitivo, chegou o Ponto IV, chegou o PABAE com toda esta visão de Integração Social. No entanto, tudo isto terminou caindo em mãos de peda-

gogos ou de profissionais do ensino com uma visão bem mais romântica do que a visão real que a Guerra nos tinha ensinado, e passou-se a oferecer às crianças uma visão ingênua do mundo como se fosse um lar maior onde todos os homens se amam como irmãos. Isto me parece o mais grave, sobretudo quando pensamos que se trata de formar futuros operários que não vão encontrar, seja no mundo, na cidade ou na fábrica, nenhum romantismo ou irmandade, e sim muita exploração do grande pelo pequeno, de quem tem para quem não tem, de quem pode para quem não pode.

Enfim, essa visão infantilizada torna-se muito complicada quanto ao que se ensina ao trabalhador. Se essa educação fosse para os filhos das elites, ou até mesmo da classe média, para quem a realidade não é tão conflituosa e esmagadora, ainda vá: seria um mal menor. Mas, quando tudo isto é ensinado aos filhos da classe operária, futuros trabalhadores, é muito mais grave. Estas são as conseqüências que deveríamos aprofundar e pensar cada vez que vamos falar às crianças nas escolas do povo. Cada vez que a supervisora estivesse preparando suas atividades, deveria refletir: que conseqüências seriam trazidas para o futuro trabalhador passar essa visão às professoras, a fim de que elas as transmitam aos alunos? Aí, quem sabe, a supervisora rasgue o que estiver fazendo e tente criar outra visão do social junto com as professoras e os alunos...

### **Ignorando a base material da existência**

Mais uma conseqüência deve ser analisada: os Estudos Sociais transmitem uma visão moralizante do real, moralizam a relação real, as relações sociais. Isso está presente também nos livros. O que se pretende não é apenas a aquisição de conceitos - o que menos se dá são conceitos -, pretende-se a formação de atitudes e de habilidades. E quais são essas atitudes e habilidades? O conteúdo dos livros revela "o caráter afetivo e os valores morais que devem ser cuidados nesta época de mudanças que atravessamos". A dimensão moralizadora está presente em tudo, não só nos Estudos Sociais. As Ciências que são dadas aos futuros trabalhadores são muito mais educação sanitária, educação para a saúde e educação para o bom comportamento do que ensino de Ciên-

cias. Se se estuda os animais insiste-se em classificá-los em animais perigosos, não perigosos, etc. Essa visão moralizante do social e até da ciência é algo que, me parece, deve ser revisto criticamente ou colocado em questão nos Estudos Sociais, em particular, e no programa e currículo escolar do ensino elementar em geral.

Nossa esperança é que essas características dos Estudos Sociais aqui colocadas como o moralismo, o infantilismo, sejam contraditas pelo real. A própria realidade vai mostrar que tudo isso é ingênuo. No primeiro dia em que o indivíduo chegar à fábrica, ou até mesmo antes de chegar lá, já vai perceber que o mundo não é tão romântico, nem tão ordeiro, não é o lar maior onde todos se amam como irmãos.

Há outros aspectos que me parecem perigosos nos Estudos Sociais para o futuro trabalhador. É o seguinte: os Estudos Sociais tentam fugir de abordar a base material onde se produzem as relações sociais. É um dos pontos mais graves a merecer nossa atenção. As relações sociais na família, na comunidade, não têm base material nos textos de Estudos Sociais. Que pretendo dizer com isso? Que se privilegiam de tal maneira as relações afetivas, sociais, interpessoais, intergrupais, etc., que nunca se coloca a questão de que tudo isso serve a um tipo de produção material de existência concreta. Nunca se fala das relações econômicas, do trabalho, das relações sociais em que se dá a produção, em que se dá a exploração da terra, em que se dá a exploração do homem. Nisso não se toca. Por exemplo, se se fala do bairro, vai se falar das relações entre os moradores, que devem ser de vizinhança, de amizade, de colaboração. Vai se falar de não sujar a rua, de, quem sabe, fazer um mutirão. Em nenhum momento se coloca a base material que produz e em que se produz o espaço urbano. Por exemplo: como aquele bairro foi fruto da exploração imobiliária, ou, ainda, da exploração da fábrica que se instalou de repente naquele lugar e tentou baratear o custo do próprio salário do trabalhador, dando-lhe condições mínimas e infra-humanas de moradia. Nada disso é colocado. Trata-se apenas do relacionai, do interpessoal, e em nenhum momento se mostra ao aluno a base material da existência, que, inclusive, nega essa visão romântica enfatizada na escola. Se ao menos se falasse da família, do bairro, das boas relações e se colocasse a base material que regula a vida familiar, que são as relações de trabalho, a explo-

ração imobiliária, a emigração, o desemprego... Mas nisso não se toca. Ou seja, dá-se uma visão do social tão idealizada que se nega a base onde ele é criado e recriado constantemente.

Esse ponto mereceria uma análise muito séria pelas conseqüências que traz para o estudante/futuro trabalhador. O trabalhador é, antes de tudo, o homem da produção, o homem do econômico, e, infelizmente, não tem tempo para o social, pois sai correndo de casa para trabalhar e volta à noite cansado para dormir, tendo que refazer suas forças para, no dia seguinte, novamente trabalhar; além disso, sábado e domingo tem que fazer um biscate para repor o salário que não dá. A casa, o bairro, é apenas dormitório. Ao homem que vive amarrado ao poder econômico de tal forma, que só vale como braço que produz, sem tempo para o social, o afetivo, o cultural, para nada, transmite-se, ainda, desde criança, toda uma visão exatamente contrária do social, como se o relacionai, o afetivo fosse o determinante de sua sorte. Essa ausência do que chamo de base material do social é constante nos Estudos Sociais e deve ser revista.

### **Desarticulando a visão social do aluno**

Outro ponto que poderíamos considerar além de não colocar essa base material, a escola tenta desarticular uma visão do social que nasce colada à condição material de existência. A escola ignora essa condição e essa base material quando a criança já tem essa base material. Ela chega à escola mais lúcida que muitos professores e alguns livros. Muito mais lúcida, porque a própria realidade teve que fazê-la mais lúcida quanto ao peso das condições materiais de existência sobre a vida familiar e as relações sociais. Uma das coisas mais sérias na vida de qualquer criança das camadas subalternas é ter aprendido desde cedo que o material condiciona tudo na sua existência.

Lembro-me de um trabalho que fizemos junto aos professores da Prefeitura de Belo Horizonte. As crianças foram solicitadas a escrever sobre sua família. E colocavam a toda hora: "meu pai trabalha de biscateiro em tal lugar, meu pai não tem tempo de me levar ao Zoológico" (porque a professora tinha falado que o bom pai leva a criança para passear). E por

que não leva? "Porque sábado e domingo tem que trabalhar de biscate, porque o que ele ganha na prefeitura não dá para viver". A própria criança de sete anos, na 1ª série, já tinha uma visão de que a sua vida afetiva era negada, de que a impossibilidade do pai ser pai, e da mãe ser mãe está nessa base material. Entretanto, a escola desarticula, ou tenta desarticular (acho que não consegue), a consciência de que sua condição operária está marcada pelo sofrimento. A escola tenta desarticular tudo isso, dando uma visão invertida, contrária, de cabeça para baixo, colocando apenas que o afetivo, o moral, o relacionai governam o material e o social.

A criança operária chega à escola com uma visão mais global do que supõe a Psicopedagogia que inspira a prática pedagógica dos profissionais da escola primária, fato que é cada vez mais válido também para as crianças de classe média. Nas atuais condições de trabalho, a criança é forçada a aprender desde cedo que o pai e a mãe não são só pai e mãe, mas, antes de tudo, são trabalhadores, que trabalham na universidade, no escritório, na oficina, na fábrica. Enfim, que trabalham. A criança não pode mais ter uma visão primária das relações sociais; é obrigada a perceber que há um mundo fora da família, um mundo global, uma relação muito mais ampla que priva o filho do convívio, do carinho dos pais. Existe um mundo fora, o do trabalho, que condiciona a ter ou não uma casa boa, alimento e carinho, a brigar pela terra, enfrentar a polícia, fazer uma greve ou ser mandado embora do trabalho. O filho descobre logo que seu cotidiano, seu mundo afetivo, sua vida se inserem em relações globais, descobre a globalidade onde se inserem as relações primárias.

É exatamente isso que é desarticulado na escola através dos Estudos Sociais, que dizem às crianças: "não, vocês não têm que ultrapassar o nível do afetivo, do romântico, do bucólico e têm que ver o mundo como uma grande família governada pelo amor, pela poesia, pelo encanto". Esse processo de desarticulação da percepção da criança é um dos aspectos mais sérios da escola primária. Tenta-se desarticular algo que a criança já começava a identificar. Tenta-se infantilizar a visão do social real, enquanto a criança, já com oito, dez anos, é obrigada a sair cedo, de manhã, para ficar no semáforo, para pedir esmola ou vender balas, mamão, goiaba, vender o que for, ou para limpar o carro. Ela é introduzida no mundo do trabalho, no mundo que não tem nada de infantil, ela é feita adulta

precocemente e nós continuamos dando a ela aquela visão infantil das relações do social, quando ela é, às vezes, muito mais adulta do que nós, porque foi obrigada, foi pressionada a entrar nesse mundo brutal precocemente. Algo semelhante a essas frutas que, tiradas verdes, foram obrigadas a amadurecer à força, artificialmente, para quê? Para serem vendidas rapidamente na Ceasa, no mercado. O filho do trabalhador tem que ser "vendido" muito rápido, não pode esperar amadurecer afetiva, social e pessoalmente. Ele tem que ser amadurecido a carbureto, rápido, a choque, a pancadas. E tem que amadurecer, queira ou não, para ser vendido como força de trabalho barata. Chega à escola, depois de tudo isso, e vai ouvir aquela história romântica da professora e do livro de texto... Ele deve pensar: "essa dona, esse livro estão no mundo da lua, porque o que eu vi hoje de manhã, o que eu vi ontem à noite... Eu que dormi na rua e tive que brigar para comer e sobreviver, não vi nada de romântico, afetivo e harmônico".

O mundo real da infância operária não coincide com as teorias evolutivas construídas sobre uma imagem ideal de criança, de personalidade e de mundo. Esta questão me parece muito séria. Nós damos aos alunos um mundo de harmonia, de paz - quando ele tem que brigar desde criança para comer, para viver, para dormir, para amar. Este mundo conflitivo não é algo irreal para a maioria das crianças. É algo real.

Que fazer diante de todo este quadro? Esta é uma pergunta em que todo educador-professor tem que pensar durante toda sua prática pedagógica. Haverá educadores e, sobretudo, teóricos da didática, da Psicopedagogia que nos dirão que o processo evolutivo da personalidade não pode ser violentado, pois a criança que frequenta as quatro primeiras séries - de 7 a 10 anos - está na fase X ou Ye tem que ser respeitada. Acontece que a história real não se constrói com modelos ideais, nem seguindo as leis e fases do que **deveria ser**. A história real da maioria dessas crianças **tem que** obedecer a outras leis, a outra lógica, que não respeita as fases evolutivas tidas como morais. É a lógica do capital, da exploração do trabalho, e especialmente do menor, a lógica que despreza o mundo do afetivo, da personalidade. O que fazer diante desse quadro real que nós educadores não criamos, nem queremos? Ignoramos o real e tratamos esse aluno como anormal de acordo com o modelo ideal? Permanecemos

no mundo do **deve ser**, ignorando o mundo do real? Ou tentamos partir do real, da lógica que o governa, para transformá-lo, e, sobretudo, para trabalhar pedagogicamente essa realidade dura, incorporá-la ao processo educativo para ajudar o aluno, a classe operária a transformá-lo na medida em que melhor o compreenda? Insisto muito neste ponto: há um saber que nasce da experiência material de vida, exatamente esse saber tem sido cortado, negado, podado pelos Estudos Sociais, pela escola, com essa visão falsa do real que se tenta impor sobre o trabalhador-estudante, ou em nome de teorias pedagógicas construídas para um mundo irreal.

### **A experiência social do professor em conflito**

Outro grave problema é este mundo infantil, romântico, afetivo, moralizante entrar em contradição, não só com o mundo da criança, com o saber social da criança, mas com o próprio saber social do professor. Cada profissional do ensino percebe, hoje, as contradições entre sua prática pedagógica e experiência pessoal. Qual é a experiência social dos profissionais do ensino primário? Sua prática social mostra-lhes que as relações sociais não são tão afetivas, morais, primárias e infantis; ao contrário, como trabalhadores do ensino, têm que brigar pelos seus salários, pela estabilidade, têm que brigar contra o patrão, o Estado, o município, ou o dono do colégio, vão ter, enfim, que brigar pela sobrevivência material, ou seja, pelas condições materiais de existência. Os profissionais do ensino que lutam por essas condições materiais de existência, por dignidade e condições de trabalho, como poderão ensinar Estudos Sociais tranquilamente, dando uma visão tão irreal, tão ingênua, tão contraditória com sua própria experiência social? Por isso é tão importante que os profissionais da escola avancem na consciência de melhores condições materiais de existência, para que não sejam instrumentos úteis, ensinando a outros trabalhadores belas mentiras! Tem que haver uma relação muito íntima entre nossa experiência profissional de assalariados, entre as condições trabalhistas a que estamos submetidos e a nossa prática pedagógica. Não é possível fazer qualquer separação; se houver alguma tentativa neste sentido, vai ficar no que está aí - a transmissão de uma visão do real contrária à nossa experiência e à experiência do aluno-trabalhador.

É muito importante a integração dos profissionais do ensino em suas entidades neste processo de renovação da escola, visando não simplesmente qualificar o trabalhador para ele ser mais rendoso ao capital ou ao Estado, mas possibilitando que este profissional perceba a existência de uma íntima relação entre suas condições materiais de existência e as dos seus alunos, entre o que é e o que deveria ser ensinado, e tente, a partir daí, recriar novos conteúdos e uma nova escola. Quem vai ter condições de dar uma nova dimensão social à escola será o próprio profissional; à medida que se descobre trabalhador, vai descobrindo as suas próprias condições materiais de existência. Assim, na condição de simples trabalhador, que vende uma força de trabalho qualificada, ele poderá, a partir de sua própria experiência material, ir recriando uma nova consciência e uma nova teoria capaz de modificar esta escola. Qualquer mudança que não venha por essa via será uma mera reforma.

Já escrevi sobre este ponto: trabalhadores e educadores se identificam; que rumos tomará a educação? Dessa identificação, dessa visão de que as condições materiais do professor, a cada dia, estão mais próximas das condições de 90% das crianças das nossas escolas públicas é que poderá surgir uma nova proposta de escola e de Estudos Sociais. Para redefinir os Estudos Sociais, portanto, é muito importante que nos voltemos para a nossa própria experiência profissional como trabalhadores assalariados.

### **Saídas ou armadilhas?**

Diante do exposto, podemos fazer algumas perguntas: que saídas existem hoje como proposta? Essa questão será objeto de trabalho posterior neste Seminário. Mas permitam-me levantar alguns pontos. Há, hoje, uma tendência: eliminar os Estudos Sociais, a formação social, e insistir muito em instrumentalizar para a vida através da alfabetização, da leitura. Justifica-se que o fundamental para o futuro cidadão, futuro trabalhador, é que ele domine a língua escrita. Para quê? Para se inserir mais facilmente no mundo letrado e ser mais útil a si e ao capital? Alguns trabalhadores saberão ler um pouco mais ou escrever com menos dificuldade quando estiverem empregados num escritório ou no setor doméstico. Mas a questão me parece mais profunda. É necessário instrumentalizá-lo com a leitu-

ra, mas sabendo dos limites desse instrumento para o trabalhador. Não será um letrado, não terá tempo para ler, e o que irá escrever será, por exemplo, uma carta à filha - se ela for empregar-se lá em Belo Horizonte e ele morar no interior - e mais nada.

O conhecimento de uma realidade social que não permite que todos sejam letrados deve ser transmitido logo desde a 1ª série para que seja instrumentalizado, para que sejam alteradas as condições materiais de existência da classe trabalhadora, as quais não deixam tempo para ler ou escrever. Tem que haver espaço na escola, desde a 1ª série, para a organização do pensamento social.

Outra proposta que está sendo colocada, hoje, é a de integrar todas as disciplinas na área de Comunicação e Expressão. Através de uma composição, de um ditado, da escolha de um texto, deverá se ensinar Ciências, Estudos Sociais, Matemática. Essa mistura não vai muito longe. É o que está sendo feito por aí: cartilhas que não são cartilhas, onde não se aprende a ler, nem se aprende o social. É uma tendência bastante forte, hoje, a chamada integração de disciplinas numa disciplina única que seria Comunicação e Expressão e na qual o resto iria entrando um pouco por acréscimo. Tudo isso vai levar a uma consciência social muito complicada, um samba do crioulo doido. O ensino do social deve ser mais esquemático a partir do próprio saber social que nasce da experiência material da criança, da classe social e da formação brasileira de que cada cidadão e trabalhador participa.

Outra proposta, hoje muito divulgada, é buscar não tanto a integração social, mas a integração econômica do aluno. É a escola integrada, escola para a vida. Dá-se ênfase não em integrar o aluno ao social, mas em integrá-lo na profissão, no trabalho, na produção. Temos programas de educação, sobretudo no campo e nas periferias urbanas, que insistem nessa integração do aluno como futuro produtor ou como atual produtor de banana, de batata, etc. Nessas propostas, as quatro primeiras séries deveriam preparar a criança para um desempenho melhor nas atividades produtivas. E, para isso, ensinar o quê? Por exemplo: problemas relativos à vida na cidade - como pegar o transporte, como conferir o preço da passagem -; ou relativos à vida no campo - plantar, colher ou armazenar a produção, etc.

Essa proposta está sendo defendida como solução, a chamada integração escola-comunidade. É a escola necessária para se fazer bons trabalhadores. Já que se vai ser trabalhador, a proposta é integrá-lo, para ser trabalhador bem preparado.

Cuidado com essa proposta! Ela é mais ameaçadora do que o PABAE quando chegou aqui. Essa proposta está chegando, não através do Ponto IV, mas do Banco Mundial e do Banco Interamericano. No início dos anos 50 era o PABAE, no início dos anos 80 são os bancos! Os bancos e agências internacionais vêm nos dizer o que nós temos que ensinar nas escolas para o futuro trabalhador rural, para o futuro trabalhador da fábrica ou do comércio. E o que nos dizem é isso: se naquela época havia certo clima para o social, para integração social, isso é o menos importante hoje. Atualmente, o que se pretende é a integração como agente de produção. Esse tema mereceria um encontro, para ser discutido com profundidade, face à influência que tem na constituição de uma nova filosofia de integração.

Neste Seminário, vamos estudar e avaliar outras propostas sobre a recuperação do tempo e do espaço, da Geografia e da História na escola elementar. Apenas queria deixar claro o seguinte: não vai ser possível colocar em questão os Estudos Sociais, assim como a Matemática, as Ciências ou a Língua Pátria, sem discutir a própria filosofia da escola para o povo. O que está em questão é a própria filosofia da integração. Não será possível questionar a filosofia dos Estudos Sociais sem envolver a própria visão de sociedade que está aí embutida e, sobretudo, sem analisar a visão do trabalhador acerca de seu próprio destino - como trabalhador e cidadão na nossa formação social e política. Enquanto o trabalhador for apenas um instrumento útil em mãos do capital, ou um cidadão amestrado em mãos do Estado totalitário ou pseudodemocrático, os Estudos Sociais não irão muito além do que é transmitido hoje. Não podemos questionar os Estudos Sociais sem questionar a sociedade, a ordem econômica, social e política, na qual esse cidadão-trabalhador pretende ser integrado, questionamento este que já está acontecendo na sociedade, nas organizações de classe, de moradores, nos partidos e que esperamos aconteça na escola do povo e na escola responsável pela formação de seus mestres.