

Problema de inteligência ou de ensino?

Luiz Maciel Filho

São Paulo — As dificuldades de linguagem e de raciocínio apresentadas por crianças brasileiras residentes em favelas deve ser entendida como um déficit de inteligência ou refletem o fracasso das práticas de ensino vigentes? Esta questão tem aquecido o debate entre educadores e pesquisadores da psicologia da aprendizagem nos últimos anos, principalmente depois da divulgação, em 1983, do trabalho de campo desenvolvido em São Paulo sob a orientação da psicóloga Zélia Chiarottino, defendendo a primeira hipótese.

Zélia Chiarottino chegou a essa conclusão ao avaliar os resultados de quatro provas propostas pelo psicólogo suíço Jean Piaget e aplicadas por uma pesquisadora orientada por ela a crianças de favelas paulistas. Foram testadas 39 crianças entre sete e oito anos, 25 de nove a 10 anos e 21 de 11 a 12 anos, todas matriculadas na primeira série do 1º grau. Segundo os pesquisadores, a "má interação das crianças com o meio" prejudicou o desenvolvimento da sua capacidade de representação do mundo real — ou seja, a sua habilidade de relatar experiências, desenhar e contar histórias.

— Essas crianças não foram estimuladas a construir a sua inteligência no ritmo desejável, mas isso não quer dizer que o seu déficit seja irreversível — explica Zélia Chiarottino. Aborrecida com a avalanche de contestações apresentadas contra a sua teoria, a pesquisadora atribui à interpretação errada do conceito de déficit a maior parte das críticas que tem recebido.

— As pessoas que criticam o meu trabalho aparentam não tê-lo entendido direito. O que chamo de déficit não pode ser confundido com deficiência. Trata-se, fundamentalmente, de um atraso no desenvolvimento cognitivo da criança — argumenta Zélia.

Polêmica

A professora Maria Helena Souza Patto, colega de Zélia Chiarottino no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, que ampliou a polêmica com o artigo *A criança marginalizada para os piagetianos brasileiros: deficientes ou não?*, publicado nos *Cadernos de Pesquisa* da Fundação Carlos Chagas em novembro de 1984, não admite ter feito confusão.

— A tese da professora Zélia Chiarottino é a de que as crianças não aprendem porque apresentam perturbações no processo de cognição, que foram provocadas por uma "falta de estimulação do meio no momento adequado da sua evolução". Segundo suas próprias palavras,

São Paulo — Foto de Murilo Menon



Maria Helena Souza Patto

"isto implicaria uma falha nas trocas do organismo com o meio, que, por hipótese, determinaria uma falha no aspecto endógeno, ou seja, algo deixaria de ser construído em nível cerebral. Ela não usou os termos adequados na sua argumentação, ou a sua preocupação com o conceito de déficit revela uma revisão das próprias idéias", observa Maria Helena Souza Patto.

Como uma das introdutoras no Brasil da Teoria da Carência Cultural — baseadas na qual psicólogos norte-americanos explicavam a deficiência no desenvolvimento cognitivo de crianças empobrecidas, em geral negras, e que teve bom número de seguidores nas décadas de 50 e 60 —, a professora Maria Helena, hoje adversária da mesma tese, cita seu exemplo pessoal, ao falar das vantagens da autocrítica.

— À medida que fui convivendo mais de perto com as crianças brasileiras das classes sociais mais baixas, fui questionando a Teoria da Carência Cultural. Na investigação que fiz, por exemplo, sobre o comportamento escolar de quatro crianças da periferia, que haviam repetido três ou quatro vezes a primeira série, eu me surpreendi com a sua capacidade de refletir e de decidir fora da escola. Elas eram crianças incrivelmente espertas quando se relacionavam com outras pessoas do seu meio — relata.

Maria Helena chama a atenção para a interferência que a presença do pesquisador, representante de outra classe social, pode provocar nos resultados de uma pesquisa junto a crianças faveladas.

— Essa relação desigual entre pesquisador e pesquisado precisa ser levada em conta, da mesma forma como os métodos de ensino autoritários. A escola

e o pesquisador tendem a inibir e provocar resistências nas crianças mais empobrecidas — afirma ela.

Segundo Maria Helena, a dificuldade de aprendizagem demonstrada pelos alunos em questão — à exceção de um, que tinha problemas emocionais — era antes uma reação ao convite que a escola fazia para se submeterem aos seus métodos.

— Quando eu pedi que eles desenhassem alguma cena vivida na escola, um deles fez um menino com uma régua atravessada no pescoço, como uma espada. Ele me disse: "A professora enfiou uma régua aqui no primeiro dia de aula e eu morri." Esse menino está condenado a ser excluído da escola, e não é por culpa dele — diz Maria Helena.

A recuperação do déficit

A professora Zélia Chiarottino não quis responder às críticas de seus colegas publicadas nos *Cadernos de Pesquisas*, apesar de convidada. Ela preferiu deixar as respostas para o seu próximo livro, *Psicologia e epistemologia genética*, com publicação prevista para 1987.

Um dos trechos mais esclarecedores do livro, segundo seu próprio ponto de vista, é o seguinte:

"Examinemos o exemplo de Helen Keller — cega, surda e muda. Antes de sua reeducação, realizada pela professora Anne Sullivan, ela não havia conseguido estabelecer trocas significativas com o meio; em razão disso, não organizou seu mundo, não construiu suas estruturas mentais, não teve possibilidade de conhecer. Até o momento da reeducação, Helen apresentava retardo mental. Quando sua professora conseguiu fazer com que entrasse em contato com o ambiente (usando o tato), iniciou-se o fenômeno a que Piaget denomina troca do organismo com o meio — que permitiu a construção da capacidade de conhecer. Adulta, Helen Keller transformou-se em mulher inteligente, escritora e conferencista. No entanto, aos três anos tinha um déficit".

Mais adiante, Zélia Chiarottino se detém sobre o significado de déficit: "A noção de déficit, de prejuízo, envolve as noções de 'inferioridade' e de 'superioridade', que têm claro matiz social e cultural. Entretanto, a teoria de Piaget é biológica, de modo que os dois conceitos (de 'superior' e de 'inferior') não devem ser encarados pelo prisma sócio-cultural. No contexto da teoria de Piaget, o 'inferior' e o 'superior' correspondem a etapas de construção da capacidade de conhecer do ser humano, que vai do nível mais elementar das trocas bioquímicas entre o organismo e o meio até o nível das trocas simbólicas, que por sua vez se estabelecem a nível consciente ou não".