

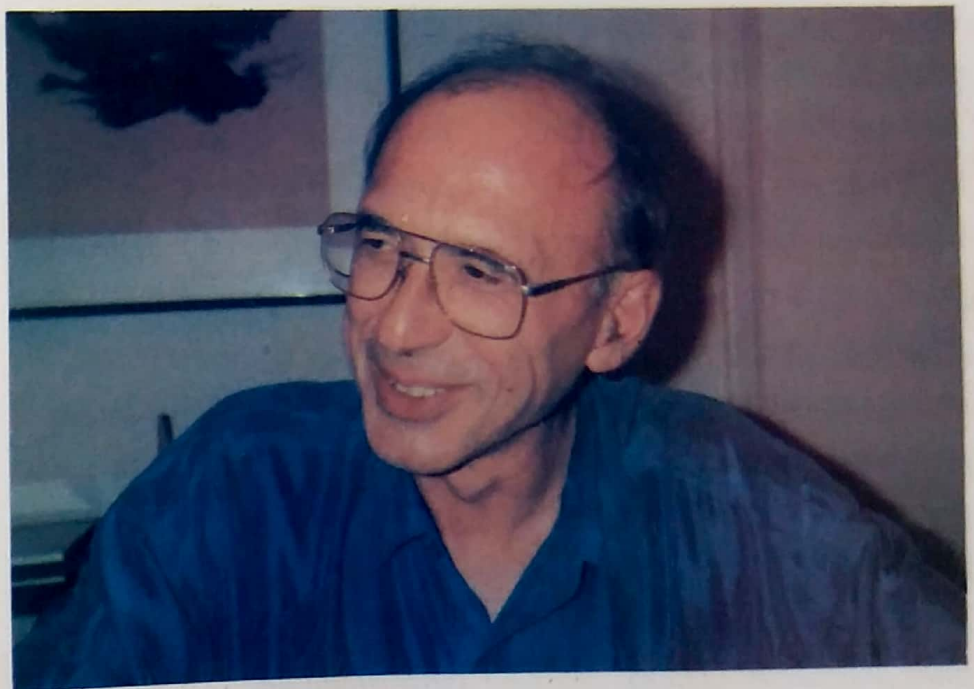
# Criança no singular

*O educador francês fala de sua pesquisa sobre crianças pobres das escolas de Paris, mostra a diferença entre supernormas opressivas e normas necessárias ao crescimento intelectual, e enfatiza a importância de todos os professores se tornarem pesquisadores.*

**(Entrevista concedida a Regina Leite Garcia, com apresentação de Eloísa Helena Santos)**

**B**ernard Charlot é professor e pesquisador do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris VIII. Com uma larga experiência em formação de professores, sua trajetória é marcada pela defesa de uma educação democrática e de qualidade, atenta aos interesses dos segmentos populares.

Autor de várias publicações, seu livro mais conhecido entre nós, *A mistificação pedagógica*, foi traduzido para o português no final da década de 1970 e influenciou toda uma geração



de educadores brasileiros comprometidos com uma perspectiva crítica da educação.

Tendo, ao longo de sua trajetória, buscado sempre

suas referências em Marx, Bernard Charlot se apresenta, hoje, como "neomarxista". Com essa classificação ele quer afirmar sua fidelidade às idéias maiores do pensamento

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

de Marx, sobretudo à idéia de práxis. Tenta compreender as estruturas e as relações sociais, mas, ao mesmo tempo, quer chamar a atenção para a importância da "singularidade" do sujeito, uma vez que identifica aí o grande silêncio de Marx.

Charlot toma a escola como objeto de seus estudos e pesquisas. Seu livro mais recente, *École et savoirs dans les banlieues ... et ailleurs*, ainda não traduzido para o português, é resultado de uma pesquisa com alunos de escolas das chamadas "zonas parisienses de educação prioritária" de setores populares, e com alunos que freqüentam escolas de regiões mais abastadas. O livro desvenda o "sentido" que cada aluno dá ao saber, à própria escola, e às situações escolares, localizando aí o fio de Ariadne que leva à compreensão do fracasso e do sucesso escolar.

Para abordar o fracasso e o sucesso escolar, Charlot concebe a criança ou o jovem na sua singularidade. Recusa-se a reduzi-los à encarnação do grupo social a que pertencem ou, ainda, ao simples resultado das chamadas "influências do meio". Recusa-se, do mesmo modo, a tomá-los como puros sujeitos isolados do mundo onde vivem. O indivíduo singular é uma síntese humana original, construída numa história e referenciada no mundo onde ela se constitui, e que é partilhado com outros indivíduos e estruturado pelas relações sociais. É uma lógica específica, a lógica de construção da individualidade, da personalidade, da identidade pessoal, irredutível a um reflexo ou mesmo a uma interiorização das condições sociais que definem cada indivíduo. Charlot abandona

a tendência de considerar o indivíduo naquilo que lhe falta, para se prender àquilo que ele tem, vale dizer, à sua dimensão positiva. Analisa, assim, o fracasso ou a dificuldade escolar, não como ausência de sucesso, mas como uma experiência, como um acontecimento específico que tem uma forma de racionalidade própria.

Para desenvolver essas análises, Charlot se apóia, de um lado, na noção de "relação com o saber", e, de outro, nas idéias de "sentido pessoal" e de "significação social", desenvolvidas por Vigotsky e, mais especialmente, por Léontiev.

Convidado a abordar seus trabalhos recentes, além de temas que têm ocupado os educadores brasileiros, Bernard Charlot, no Rio de Janeiro, concedeu a seguinte entrevista a **Presença Pedagógica**:

# ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

**PP: Que objetivos nortearam sua pesquisa sobre a avaliação que crianças pobres fazem da escola?**

**Charlot:** O que me pareceu mais importante foi compreender o que acontece no dia-a-dia das salas de aula, e que permite entender melhor qual é a contribuição da escola na fabricação de desigualdades sociais. Faz muito tempo que sabemos que a escola **produz** desigualdades sociais. Foram feitas análises macrosociais, macroeducativas, e elas mostram que, nesse aspecto, a escola é funcional, numa sociedade capitalista ou numa sociedade hierarquizada qualquer. Mas o que não sabemos é por que mistério professores, às vezes provenientes de classes populares, contribuem para o funcionamento dessa escola produtora de desigualdades sociais. Minha questão básica é a seguinte: o que está acontecendo *de fato*? Para responder a essa pergunta foi preciso estudar o sentido atribuído pelos alunos às situações escolares; tentar entender o que

ocorre com eles, e não apenas o que ocorre dentro do sistema... A partir daí, nós trabalhamos basicamente sobre três questões fundamentais: para uma criança, principalmente para uma criança de família

*Acho fundamental que as crianças pobres deixem de ser olhadas em termos de falta. Não devemos considerá-las em seu "oco", e sim a partir do que elas vivem, da maneira como interpretam o que acontece com elas.*

pobre, qual é o sentido de ir à escola? Em minhas pesquisas atuais sobre o mercado profissional, costumo perguntar-lhes: "afinal, por que você levanta de manhã para vir para a esco-

la?" E acrescento uma segunda questão, importante: "que sentido tem, para você, estudar?" Para entender o motivo do fracasso, é preciso entender qual o sentido que cada uma atribui ao fato de estar na escola e de estudar. E uma terceira questão: o que significa, para uma criança, "aprender", dentro ou fora da escola? E mais: que sentido tem, para ela, "compreender"? O que eu proponho, então, é que se estude a escola, em seu dia-a-dia, de "dentro", através do sentido que ela tem para o aluno.

**PP: Como tinha sido anteriormente analisado o fracasso escolar dessas crianças?**

**Charlot:** Durante anos, e hoje ainda, os educadores comparam as crianças que fracassam na escola com as crianças que têm êxito, ou, de uma maneira mais ampla, as crianças das camadas populares com as de famílias abastadas. Eles observaram que faltava algo às crianças que fracassam, para que pudessem ter êxito. E, a partir daí, foram elabora-

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

das as chamadas “pedagogias de compensação”, em vários países do mundo, começando pela Itália. Ora, esse enfoque consiste em observar justamente aquilo que falta às crianças, o que não está presente nelas, o que não existe! Acho fundamental que as crianças pobres deixem de ser olhadas em termos **de falta**. Não devemos considerá-las em seu ‘oco’, e sim a partir do que elas vivem, da maneira como interpretam o que acontece com elas, como dão sentido ao que vivem! Isto significa fazer o que chamo de “leitura em positivo”, isto é, tentar compreender sua realidade social a partir dos processos que a constroem.

**PP: Como se orientou sua “leitura em positivo”?**

**Charlot:** Causei uma certa polêmica na França, quando constatei que existem no corpo docente – acho, no mundo todo – professores que trabalham em bairros populares e que ainda raciocinam em termos de falta, como se houves-

se um fatalismo. Quando observo as histórias escolares com mais atenção, percebo que são histórias diferentes.

Lembro-me, por exemplo, da pequena Malika, filha de imigrantes argelinos. Ela dizia

*Se os professores impõem disciplina nas salas de aula, isto leva necessariamente a reprimir certos desejos nos alunos. Isso acontece pelo simples motivo de que, em qualquer orientação social, política ou ética, a atividade intelectual é sempre uma conquista.*

que tinha sido extremamente importante para ela comemorar seu aniversário na sala de

aula, com o professor e os colegas, no quarto ano primário; que isso tinha modificado alguma coisa em sua relação com a escola, tinha sido para ela um grande acontecimento... Isso não significa, evidentemente, que, se festejarmos todos os aniversários das crianças nas salas de aula, conseguiremos acabar com o fracasso escolar. Mas chama nossa atenção para acontecimentos, ligados à estrutura pessoal de cada um, encontros, enfim, coisas que acontecem.... e têm conseqüências.

**PP: As histórias pessoais poderiam, então, quebrar a determinação social?**

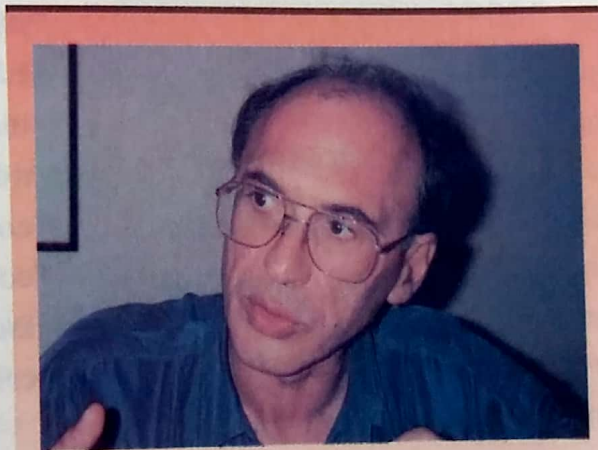
**Charlot:** Bem, o sistema não determina tudo. Não é verdade que exista alguma fatalidade... Então, nós podemos de fato fazer alguma coisa. Mas, fazer o quê? E por quê? Sou de origem pobre e pertencço às minorias estatísticas de sucesso na escola. Minha história pessoal, minha prática de professor, e ainda o trabalho desenvolvido em pesquisa,

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

tudo isso me levou a considerar de outra forma a questão do fracasso e do êxito escolares. Costumo empregar uma fórmula que "diz" muito, e que é a seguinte: "Nossa história escolar, aliás, nossa história como um todo, é cem por cento social, pois, se não fôssemos socializados, não seríamos humanos. Mas ela é ao mesmo tempo cem por cento singular, pois minha história é diferente da de meus irmãos e sabemos que, por exemplo, dois irmãos gêmeos não têm a mesma história escolar. Então, nossa história é cem por cento social e cem por cento singular. E o grande mistério das Ciências Sociais e talvez da Filosofia, hoje, é que o total é cem por cento, e não duzentos por cento. É preciso tentar entender como histórias singulares se desenvolvem no interior de espaços sociais que são os mesmos para todos, e continuam sendo histórias individuais, singulares...

**PP: Não há um individualismo excessivo nessa fórmula? E a ordem social, como fica?**

**Charlot:** Nos anos 70, insistiram sobre a questão da repressão do desejo. Se os pro-



*Nossa história é cem por cento social e ao mesmo tempo cem por cento singular.*

fessores impõem disciplina nas salas de aula, isto leva necessariamente a reprimir certos desejos nos alunos. Se os professores fazem certo número de exigências, não é pelo simples prazer de "chatear" o aluno. Isto acontece pelo simples

motivo de que, em qualquer orientação social, política ou ética, a atividade intelectual é sempre uma conquista. O trabalho intelectual (aliás, todo tipo de trabalho), supõe formas de regulação da atividade, formas de autodomínio. Isto é: supõe que, além do princípio do prazer, funciona um princípio de realidade, norteando a atividade intelectual. A norma existe sempre. Por exemplo, para falar, para se comunicar, para dizer o que se tem vontade de dizer, para ser entendido, existem normas no funcionamento da linguagem. Poderíamos dizer o mesmo da ortografia: ela é extremamente supernormatizada. Pelo menos em francês, mas creio que em português também. Por exemplo, em francês, existem sons como "fe", que podem se escrever com "f" ou com "ph", e as crianças confundem. Mas, se eliminássemos certas normas, (o que não seria fácil, pois há toda uma herança his-

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

tórica da língua aí implicada), se cada um resolvesse escrever à sua maneira, então nada mais seria compreendido através da comunicação escrita.

**PP: E a chamada supernorma?**

**Charlot:** Minha equipe e eu fomos levados a nos interessar pela diferença que existe entre o que é **supernorma**, proveniente de um domínio social construído historicamente, e o que é **norma**, ou seja, o que provém de uma atividade intelectual cujas regras constituem sua própria natureza.

**PP: Certas regras de produção intelectual seriam, então, positivas para o indivíduo?**

**Charlot:** Sim. Existem normas de funcionamento da atividade intelectual, formas de rigor. Em Matemática, em Poesia, também. Não são exatamente as mesmas: existem várias maneiras de se fazer poesia. Não é qualquer pessoa que, inspirada pelo pôr-do-sol ou pelo lindo tempo, vai sair

produzindo assim, de imediato, poesia. Existem normas de funcionamento em Filosofia, através dos conceitos. Existem normas de funcionamento nas Ciências Experimentais, e essas normas não são sinônimas de

*Há uma diferença extremamente importante entre aquelas crianças para quem a verdadeira vida está fora da escola, e aquelas que tiveram acesso a outro universo na escola, um universo que produz sentido, dá prazer.*

dominação social... Qualquer sociedade socialista democrática e popular tem normas de

funcionamento: não é por serem democráticas e populares, que elas vão fazer Matemática de qualquer jeito, nem que a formação poética das crianças vá acabar.

**PP: Quando a criança de família pobre chega à escola, não aprendeu a falar “corretamente” em casa, do ponto de vista “gramatical”, mas conhece a língua para se comunicar. Considerando o lado positivo, que é que essa criança TEM?**

**Charlot:** As crianças provenientes de classes populares falam, se expressam, se fazem entender, até mesmo através de gestos, ou de certas atitudes. Então, elas têm suas normas. Só que elas não dominam outras normas, que lhes permitiriam ter acesso a outros bens no plano intelectual. São formas de atividade capazes de produzir um sentido para a existência, capazes de introduzir a criança em outros universos intelectuais, que são igualmente armas úteis na vida social e política. Na medida em

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

que devem levar em conta a opressão e a dominação nos meios populares, as atividades desses meios são orientadas para o desejo de obter resultados, para a utilidade. São muito contextualizadas, ligadas a situações de vida, enquanto as atividades intelectuais propostas pelo universo escolar em geral, são completamente descontextualizadas. Na escola há construções de princípios, de enunciados compreensíveis, sem que se faça referência a uma situação única; podem ser aplicados a várias situações.

**PP: Como é que você vê o fosso que separa a criança das famílias pobres, que sobrevive a cada dia, de uma escola que coloca objetivos num futuro muito longínquo?**

**Charlot:** É verdade, para aprender é preciso poder se projetar no tempo. Por vários motivos: primeiro por motivos eu diria, de identidade: "O que aprender pode me dar?" Aprender, enquanto não se descobriu o prazer intelectual

disso, é sempre sacrificar um pouco do presente, das formas de prazer presentes, em prol do futuro. Para poder aprender, então, precisamos estar certos de que teremos um futuro. É uma questão de identi-

*Se trabalharmos apenas as questões trazidas pelas crianças, correremos o risco de nos fecharmos em seu universo cotidiano e, ao mesmo tempo, de aprisioná-las nesse universo, com uma pedagogia de "aprisionamento".*

dade. Diria também que é uma questão epistemológica, ou seja, muito ligada ao saber.

Aprender é uma atividade que supõe uma progressão. Não se trata de uma situação em que ou se sabe, ou não se sabe. Quem aprende deve entender que é um processo: entra-se no saber; ou, como dizem os alunos: o saber cresce, eu aprendo um pouco mais a cada dia. Então, por razões epistemológicas mesmo, a construção do saber se faz no tempo. A questão do tempo é extremamente importante.

**PP: Em geral, nem os professores nem as pessoas encarregadas de formar os professores sabem como sair desse dilema. Qual a possibilidade de poder lidar com essa questão, de uma maneira que seja mais favorável à criança?**

**Charlot:** As crianças das camadas populares muitas vezes nos dizem que sua verdadeira vida não é a escola, que sua vida de verdade está fora da escola. Há uma diferença extremamente importante entre aquelas crianças para quem a verdadeira vida está fora da es-

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

cola, e aquelas que tiveram acesso a outro universo na escola, um universo que produz sentido, dá prazer, e que é para elas a verdadeira vida, em relação ao saber.

### **PP: E como ultrapassar essa situação de desinteresse?**

**Charlot:** Em termos de currículo seria necessário dar muito mais atenção às questões e, junto com as crianças, partir das questões. Mas, que questões? Eventualmente, de questões relativas ao universo familiar e ao meio social. A escola, então, elaboraria uma forma específica de trabalho sobre a experiência social das camadas populares, que consistiria – é esse a meu ver o papel da escola – em desfazer falsas evidências, interrogá-las, não para tirar as crianças da compreensão de seu mundo, mas, ao contrário, para ajudá-las a tomar uma certa distância... Porque é provável que compreender seja sempre tomar uma certa distância... quer seja em relação a uma experiência social ou a outro tipo de conhe-

cimento qualquer. Mas as questões não podem ser introduzidas só pelas crianças. Se trabalharmos apenas as questões trazidas pelas crianças, correremos o risco de nos fecharmos em seu universo

*A gente tende a esquecer que o primeiro momento da formação de um professor é quando ele ingressa na escola como aluno. Daí sua tendência, mais tarde, a tentar reproduzir o tipo de ensino que ele próprio recebeu.*

cotidiano e, ao mesmo tempo, de aprisioná-las nesse universo, com uma pedagogia de “aprisionamento”. O professor também pode introduzir as

questões. O que, a meu ver, é o ponto chave. Não é ensinar conceitos, nem apresentar autores que não façam imediatamente sentido na experiência social do aluno. É partir de questões.

### **PP: Como é que as crianças francesas vivem a relação com a mídia, sobretudo com a televisão, ou com a vida, enquanto fontes de saber? E onde fica a escola, nessa rede de fontes de saber?**

**Charlot:** É verdade que a escola não é mais a única fonte de saber. Mas isso já ocorre há tempos, pois, antes da mídia, já existiam os saberes transmitidos pela família, pelos avós, que eram bem mais fortes do que são hoje. Então, a escola não é a única fonte de saber. Mas talvez ela seja ainda, nos meios de educação e de formação, o único lugar onde se pode construir maneiras de pensar. Construir um certo distanciamento, e aí voltamos à questão do tempo. Deixar de estar sempre na “urgência”. Ver, por exemplo, o



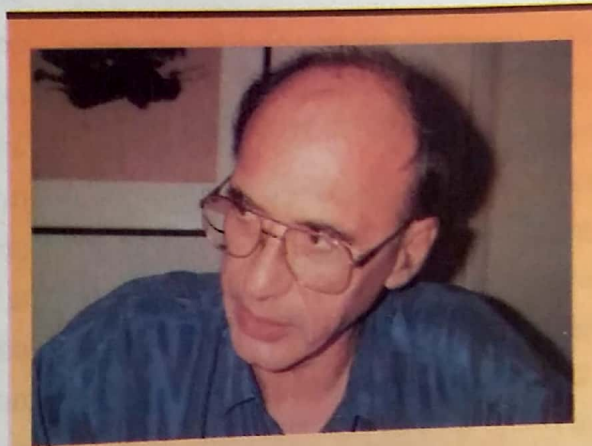
# ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

que ocorre em outros países do mundo, o que aconteceu em outras épocas, em nossa própria sociedade. Ou seja, é ampliar o universo das crianças no tempo e no espaço, para que elas possam tomar uma certa distância em relação aos saberes, não só da escola, mas também da mídia, ou das ruas. Elas podem questionar, pesquisar, sintetizar esse universo.

**PP: Se você considera que a escola é uma certa forma de atividade intelectual, isso vale tanto para o aluno quanto para o professor, não?**

**Charlot:** Sim, e isso significa que a questão-chave é a da atividade intelectual, e de formação dos professores. Não podemos esquecer que nós, professores, também fomos formados primeiro como pequenos alunos. A gente tende a esquecer que o primeiro momento da formação de um professor

é quando ele ingressa na escola como aluno. Daí sua tendência, mais tarde, a tentar reproduzir o tipo de ensino que ele próprio recebeu. Este é o primeiro momento: como desconstruir algo tão fortemen-



*É preciso resistir à urgência. Construir um certo distanciamento. Só assim estamos em atividade intelectual.*

te cristalizado? Eu acho que precisamos recomeçar da idéia de atividade intelectual dos próprios professores enquanto profissionais do ensino. É preciso sair de uma definição do

professor em termos de vocação, para entrar em uma definição do professor em termos de profissão.

É preciso estudar a formação dos professores enquanto profissionais. Isto significa que nós, professores/pesquisadores universitários, deveríamos ter dado maior importância à pesquisa sobre o que é ser professor. Costumo dizer que, se não sabemos proporcionar ao professor uma boa formação profissional, é menos por não saber formar, e mais por não saber o que é exatamente ser professor. É provável, aliás, que existam até várias profissões de professor: de jardim de infância, de primário, secundário, universitário...

**PP: O que haveria de errado na formação de professores hoje?**

**Charlot:** O que é central para a formação dos próprios professores é essa questão da

## ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

atividade intelectual. Somos obrigados a constatar que, em vários países do mundo, formam-se os futuros professores como se formam os alunos, ou seja, dando-lhes aulas às quais eles apenas precisam assistir, não sendo suficientemente colocados em situação de atividade intelectual. É necessário que os professores façam pesquisa, e não apenas pesquisa teórica, em livro; que façam pesquisas sobre prática profissional e situações profissionais de ensino. Fazer pesquisa é o que faz o pesquisador profissional, o pesquisador professor universitário: construir uma problemática, ter metodologias de coleta de dados, estar em diálogo permanente dentro de uma comunidade científica.

Pode-se pedir aos professores todos que **estejam em pesquisa**, isto é, estejam em uma situação de produção permanente de distância em relação às práticas profissionais. Estar em questionamento permanente quer dizer não deixar escapar, sem questionar, as idéias correntes. Não deixar es-

capar sem atenção crítica essas idéias, não se deixar influenciar pelas aparências, pelas evidências. Ter um modo de funcionamento intelectual que questione sempre as práticas, as situações. Suas próprias prá-

*É necessário que os professores façam pesquisa, e não apenas pesquisa teórica, em livro; que façam pesquisas sobre prática profissional e situações profissionais de ensino.*

ticas também, não só as dos outros...

**PP: O professor teria tempo para isso, com tantas aulas?**

**Charlot:** O que dificulta as coisas, e isso no mundo todo, é que nós professores, em to-

dos os níveis, inclusive no nível universitário, trabalhamos sempre "em urgência". Um professor tem mil alunos, mil coisas para resolver, tem que seguir um programa, está sempre correndo de um lado para outro, etc. Eu acho que às vezes é necessário, não digo parar de ensinar, mas é preciso às vezes resistir à urgência, tomar tempo para olhar, escutar... Estamos sempre com tanta pressa, que acabamos por não ver mais as pessoas que nos rodeiam, sem tempo para ouvi-las. É então necessário suspender a urgência de vez em quando, e, contrariamente ao que se poderia temer, isso não constitui perda de tempo. Quando, por exemplo, vamos nos sentar no fundo de uma sala de aula para observar o ensino feito na "urgência", vemos que, durante uma hora, o professor, os alunos, todos correm muito, mas, no final, nada de muito importante se deu, não houve especial aprendizagem por parte das crianças, nem alguma surpreendente construção de saber!

# ENTREVISTA BERNARD CHARLOT

**PP:** Como você pensa a relação entre a prática e a teoria?

**Charlot:** Aqui também há um grande impasse em muitos debates clássicos. Há um impasse, ao se opor saber popular e saber escolar, mas há também um impasse quando se opõe prática e teoria, com o que costumamos chamar de duplo terrorismo – o terrorismo dos intelectuais universitários que dizem: “Vocês não sabem o que fazem; nós, que somos intelectuais, vamos lhes mostrar como se deve ensinar...” Na verdade eles não dizem como se deve ensinar, o que eles fazem é dar aulas de Sociologia, História, etc. É o terrorismo em nome da Ciência. Mas há ainda um terrorismo em nome da prática. Encontrei inúmeras vezes, em minha carreira, professores que diziam: “Nós estamos cotidianamente nas salas de aula. Somente a prática é verdadeira; vocês não passam de teóricos.” A meu ver, esta oposição é falsa. Não existe prática de um lado, e teoria de outro, porque aquele

que fala em nome de sua prática, efetivamente “fala”; e na medida em que fala, ele usa palavras, teoriza. Há então uma prática que se diz nos discursos, e que implica teoria. E quanto aos “teóricos”, raros

*Não existe prática de um lado, e teoria de outro, porque aquele que fala em nome de sua prática, efetivamente “fala”; e na medida em que fala, ele usa palavras, teoriza.*

são aqueles – ao menos na área de Educação – que falam sem ter conhecimento do que acontece nas salas de aula.

**PP:** Essa síntese teoria/prática deveria nortear a formação de professores?

**Charlot:** Se começarmos

uma formação unicamente por teoria, a teoria é linda, é cheia de conteúdos... só que ela não fala de coisa alguma. E a partir daí, ela perde todo sentido para aqueles que a ouvem. Ela só faz sentido para quem a “faz”. Em contrapartida, se ficarmos presos à prática, certamente veremos mil coisas, mas seremos incapazes de falar a respeito! É por isso que digo que é impossível separar as duas coisas. Para a formação dos professores, é preciso haver idas e vindas, sempre, entre uma e outra. Sem esconder que existe de fato uma grande dificuldade: os professores em formação se angustiam! Eles são tomados pela urgência. No pior dos casos, pedem receitas; no melhor, eles pedem técnicas. E tendem a deixar de lado um aprofundamento que lhes parece ser puramente teórico, mas que, de fato, é fundamental para poder avançar mais nas técnicas. Só quando os professores conjuram essa urgência, e se permitem o prazer da atividade intelectual, deixam de opor teoria e prática.