

Ciências da educação/ciência pedagógica: a questão do núcleo teórico-prático da educação

Educational Sciences/Pedagogical Science: the Question of the Educational Theoretic-Practical Core

*José Pedro Boufleuer**

Resumo

Apresenta a questão da pedagogia e de suas relações com as áreas do conhecimento que também se ocupam com a educação, não fazendo propriamente uma revisão da literatura ou do debate acadêmico estabelecido, mas tentando explicitar o que ao longo dos tempos se tem entendido como sendo “o pedagógico”, seja como aspecto ou dimensão da vida humana em sociedade, seja como definição do âmbito de atuação dos educadores. Destaca, em especial, a tarefa do pedagogo profissional e sua preparação acadêmica.

Palavras-chave: o sentido do pedagógico, campo de atuação dos educadores, pedagogo profissional.

O “pedagógico” como âmbito de uma prática social

A abordagem que pretendo fazer a cerca do tema é mais na perspectiva da forma como a questão da pedagogia apareceu em minha trajetória de investigação e de trabalho do que propriamente na linha das revisões especializadas sobre este tema. Em outros termos, pretendo apresentar a questão da pedagogia e de suas relações com as áreas do conhecimento que também se ocupam com a educação, não fazendo propriamente uma revisão da literatura ou do debate acadêmico estabelecido, mas tentando

* Professor e pesquisador do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unijui - RS. Doutor em Educação pela Ufrgs. E-mail: jospebou@unijui.tche.br.

mostrar como o campo de conhecimento pedagógico se configurou dentro dos referenciais com os quais tenho trabalhado e em meio aos desafios práticos com os quais, junto a outros educadores e formadores, tenho me deparado.

Dependendo do enfoque que formos dar e do conceito de ciência que formos utilizar, certamente encontraremos bons argumentos em favor da pedagogia como ciência, assim como também bons argumentos em favor da idéia de que existem várias ciências da educação, ou de que a educação pode apenas ser considerada como uma prática social ou, ainda, simplesmente como uma arte. Minha intenção é não entrar por esse caminho de discussões ou polêmicas.

De outra parte, há uma discussão que, em meu entender, não podemos deixar de fazer: a busca de entendimento daquilo que constitui propriamente o pedagógico, isto é, o núcleo teórico-prático da educação. Trata-se do esforço em explicitar o que ao longo dos tempos se tem entendido como sendo “o pedagógico”, seja como aspecto ou dimensão da vida humana em sociedade, seja como definição do âmbito de atuação daqueles que chamamos de educadores e que foi se constituindo como um campo de estudos que passamos a chamar de “pedagogia”.

Um melhor entendimento do que constitui propriamente a pedagogia, bem como de suas relações e reciproci-

dades com outras áreas de saber, é de fundamental importância para o debate de uma série de questões que reiteradamente se colocam para os que se ocupam com a educação. No caso da universidade, um esclarecimento dessas questões pode servir de orientação para a formação daquele profissional que chamamos de “pedagogo” e, também, para a formação de todo e qualquer educador. Só a partir da definição de um núcleo de auto-referência, expressão de identidade e especificidade própria, a pedagogia pode se habilitar a um diálogo produtivo (interdisciplinar) com outras disciplinas ou áreas do saber, como a filosofia, a sociologia, a história, a psicologia etc.

A “pedagogia” como núcleo teórico-prático da educação

As expressões “ciências da educação” e “ciência pedagógica” nos remetem àquela prática social que chamamos de “educação” ou de “ação pedagógica”. Trata-se, portanto, de configurar esse âmbito da prática social diferenciando-o de outras possíveis práticas sociais.¹ Para isso, sempre tenho considerado sugestivo o conceito filosófico-antropológico da “pedagógica” de Enrique Dussel. Para esse autor latino-americano, há três níveis de proximidade entre os homens e que têm sua origem na estrutura básica da família: a relação en-

tre um homem (varão) e uma mulher, que constitui a relação erótica; a relação entre pai e filho e, por extensão, a de mestre-discípulo, que configura a pedagógica, e, por último, a relação irmão-irmão, a partir da qual se constitui a relação que chamamos de “política”. Dussel se vale desses níveis de proximidade humana para caracterizar os processos de alienação e de libertação latino-americana (DUSSEL, 1977).

Mas o que interessa, em razão do tema em debate, é a possibilidade de visualizar, a partir da pedagógica dussealiana, uma dimensão fundamental da vida em sociedade, e que proponho tomarmos como o próprio objeto daquilo que chamamos de pedagogia. “A pedagógica é, essencialmente, toda bipolaridade em que há anterioridade de um dos pólos sobre o outro, e onde há legado tradicional ou cultural a ser transmitido. Trata-se, portanto, daquelas interações socioculturais que permitem a continuidade histórica de uma geração para a outra” (BOUFLEUER, 1991, p. 77).

Assumindo esse conceito como expressão daquilo que estamos buscando como objeto da pedagogia, temos aí a abertura para uma dimensão que não inclui apenas a relação entre mestre-discípulo, mas também a que se estabelece entre pai-filho, médico-paciente, político-cidadão etc. Trata-se, portanto, de um campo de atuação que transcende o espaço de atuação profissional da escola e da sala de aula para abarcar, também, as muitas outras instituições e

espaços de atuação em que se realizam atividades educativas ou que demarcam um sentido pedagógico em seu fazer.² Por isso, o núcleo teórico-prático da educação deve ser pensado a partir dessas múltiplas possibilidades de atuação pedagógica.

O campo de estudos da pedagogia adquire, nessa perspectiva teórico-conceitual, uma identidade similar ao campo de estudos da política. Enquanto a pedagogia se coloca na dimensão bipolar da anterioridade-posterioridade, do mestre e do discípulo, a política se coloca na dimensão da relação de igualdade, dos irmãos, dos colegas. Do ponto de vista da ética, a pedagogia cumpre a sua tarefa quando, na responsabilidade para com as novas gerações, mostra o caminho já percorrido pelas gerações adultas, para que possa servir de referência a quem tem tudo por andar. Em transmitindo o legado histórico e cultural às novas gerações, a pedagogia prepara para a política, para a inserção no debate acerca dos destinos da sociedade.

A pedagogia, nesse seu sentido ampliado, deve ser tomada como essa dimensão constituidora dos homens, já que... Tornamo-nos propriamente humanos graças à pedagógica relação que estabelecemos com a geração mais velha e com nossos coetâneos. Desde a mais tenra idade, outras pessoas, nossos pais e educadores, irmãos e companheiros, interagem conosco estabelecendo entendimentos sobre “aspectos do mundo”, a fim de que possamos nos desen-

volver como indivíduos socializados (BOUFLEUR, 1997, p. 21).

Assim, a pedagogia se realiza no âmbito da educação das novas gerações, seja na família, seja na escola, seja nos espaços sociais ampliados, incluindo aí instituições diversas e, particularmente, os meios de comunicação. Também não é possível aprender profissões a não ser de forma pedagógica, sendo que o exercício de muitas delas também exige uma consciente e bem elaborada visão pedagógica que oriente e qualifique o seu fazer. Nesse sentido, todos nós somos frutos de ações pedagógicas, de ações de pedagogos e pedagogas. Mas também, de uma forma ou de outra, atuamos pedagogicamente junto a outros, os nossos filhos, os nossos alunos, os nossos irmãos mais novos ou aqueles junto a quem atuamos no exercício de nossas profissões.

A pedagogia constitui, portanto, essa atividade interativa mediante a qual “homens produzem outros homens em homens”, para nos valermos da linguagem do filósofo Kant. E a questão crucial da pedagogia é que, para essa “produção de homens”, não existe uma orientação previamente definida, um modelo a ser seguido. Cada geração deve educar a outra a partir do seu entendimento do “humano”. É essa a situação dialética fundamental que constitui a pedagogia. É essa, também, a sua condicionalidade histórica.

A pedagogia, à luz desse entendimento, tem como sua tarefa precípua a

tematização do sentido do humano, reconstruído em cada contexto histórico, e das condições que permitem a sua produção através de processos educativos intencionalmente estabelecidos. Compete a ela, portanto, instaurar-se como campo específico de conhecimento mediante o estabelecimento de categorias interpretativas e de análises capazes de embasar abordagens críticas desse domínio prático da existência humana. Da tematização crítica das práticas efetivamente existentes, ou que já existiram, no sentido da percepção de suas motivações, proposições, razões e consequências, é que algo como uma normatividade ou um critério de orientação poderá ser estabelecido para os educadores.

Em síntese, podemos entender por pedagogia o campo de estudos que se ocupa dos fundamentos e das condições de possibilidade do encontro de educadores e educandos, em dialético confronto de anterioridade e posterioridade pedagógica. Encontro esse que ocorre em função de um saber a ser comunicado, de uma percepção de mundo a ser transmitida.

O processo de formação “pedagógica” e a recorrência às “ciências da educação”

A formação pedagógica (tomada aqui em sentido geral e, de forma alguma, restrita àquela oferecida nos atuais cursos de pedagogia em nossas univer-



sidades), deve ser vista como a inserção na dinâmica de um campo específico de conhecimento e que, obviamente, é a pedagogia. A questão central da formação pedagógica só pode ser a tematização explícita das condições de possibilidade, das questões implicadas e dos fins desejáveis aos diferentes processos educativos, ou seja, a tematização dos nexos internos das práticas dos educadores, num esforço de percepção de sua possível coerência entre pressupostos, finalidades e resultados efetivos.

Uma formação assim entendida requer a construção de um discurso *da* educação, feito por quem se coloca na perspectiva do lugar social de educador e das tarefas pedagógicas que a ele competem. Nesse sentido, é preciso superar o mero discurso *sobre* a educação, feito a partir “de fora” e jogado sobre ela, com referenciais que não aqueles construídos através da tematização da questão pedagógica propriamente dita. Nessa perspectiva, Pimenta assinala que “os saberes *sobre a educação e sobre a pedagogia* não geram os saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora. [...] O retorno autêntico à pedagogia ocorrerá se as ciências da educação deixarem de partir de diferentes saberes constituídos e começarem a tomar a prática dos formados como o ponto de partida (e de chegada)” (1997, p. 51 e 53).

Essa concepção de pedagogia, como campo de estudos da prática (dos educadores) para a prática (dos educado-

res), põe a necessidade da tematização da prática como ponto de partida do processo de formação. Isso porque a dialeticidade fundamental da educação exige uma percepção das condições específicas de cada contexto histórico e uma adequação aos objetivos que os educadores venham a se colocar. Recusar-se, dessa forma, as lógicas dedutiva e prescritiva como estruturantes do processo de formação. Já não se sustenta a idéia de que, a partir de uma concepção filosófica do mundo e da vida, previamente estabelecida, algo como uma normatividade para a educação pudesse ser estabelecida, nem a idéia de uma determinação das questões concretas e práticas do fazer pedagógico, independentemente de uma percepção dos contextos e condições em que as ações ocorrem.

As lógicas dedutiva e prescritiva serão superadas à medida que o processo formativo buscar a inserção no campo de estudos da pedagogia, entendido como o domínio prático-teórico de um campo de conhecimento e que, obviamente, necessita da interlocução com outras áreas do conhecimento, especialmente com as chamadas “ciências da educação”. Observe-se que a definição desse domínio teórico-prático ou núcleo de auto-referência é condição indispensável para o próprio processo de interlocução.

Uma vez estabelecido o lugar teórico-prático a partir do qual a pedagogia coloca questões e se põe a dialogar, inaugura-se uma perspectiva em que as

chamadas “ciências da educação” já não mais falam *sobre* a educação ou *para* os educadores, mas são demandadas na ótica destes. Assim, é o educador, a partir das questões que a ele se colocam em função de sua prática, que vai recorrer ao filósofo, ao sociólogo, ao psicólogo, ao historiador etc., para melhor entender aspectos, condicionantes ou implicações do seu trabalho. Já não se trata, portanto, de uma recorrência da educação ou do educador em busca dos fundamentos do seu fazer ou de sua área de conhecimento, mas de uma recorrência em busca da ampliação de percepções, de um diálogo propriamente dito.

No caso da filosofia, por exemplo, é preciso renunciar àquela postura subserviente de solicitação à filosofia ou ao filósofo profissional o delineamento da perspectiva teórica dentro da qual a educação pudesse ser situada. É necessário que os educadores mesmos passem a se exercitar na tarefa de filosofar, percebendo a dimensão filosófica implicada em sua práxis. Em outros termos, não se trata mais de ver no filósofo o teórico que estabelece os parâmetros do entendimento da educação, como que definindo suas condições de possibilidade, mas de os educadores, enquanto filósofos, também se esforçarem em tornar reflexiva e coerente a sua prática, auxiliando-se do que dizem os filósofos sobre temas que, de alguma forma, tocam à educação. O mesmo deverá acontecer em relação às demais chamadas “ciências da educação”.

Compreensão, organização e condução da educação como dimensões da pedagogia

Em seu livro *Pedagogia: a ciência do educador*, Mário Osório Marques (1990) propõe um desdobramento do núcleo teórico-prático da educação, isto é, da pedagogia, em três dimensões: a hermenêutica, a instrumental e crítico-reflexiva. A dimensão hermenêutica buscaria desvendar o sentido histórico da educação, esforçando-se em compreender os saberes e as práticas existentes a partir das intencionalidades que os produziram. Em outros termos, tratar-se-ia do esforço em compreender como os modos de pensar, de ser e de agir se sedimentaram ao longo dos tempos, percebendo como os sentidos se colocam, se mantêm ou se modificam. A dimensão instrumental colocar-se-ia na perspectiva do controle estratégico das interações sociais e da satisfação das inúmeras necessidades da vida humana. Esse caráter instrumental atravessa a educação na medida em que esta se coloca objetivos vinculados à reprodução da vida social e cultural. Tais objetivos, no entanto, deveriam estar sempre submetidos a uma visão crítica da educação que fosse capaz de orientá-la para fins sempre humanitários. Por fim, a dimensão crítico-reflexiva colocaria o sentido radical da emancipação humana, garantindo sempre as condições ideais de uma comunicação sem coações. Além disso, tal dimensão seria indicativa do



sentido a se imprimir ao processo educativo e que se expressa pela passagem “daquilo que é” para “o que deve ser”.

Essas três dimensões, entendidas como complementares, circunscrevem, no entender de Mário Osório Marques, uma pedagogia da compreensão, da organização e da condução dos processos educativos. Com base nessa formulação, a pedagogia articularia o seu núcleo teórico-prático tomando como referência esta tríplice competência exigida do educador: compreender, organizar e conduzir os processos educativos. Com base nesse delineamento teórico, poderíamos dizer que o aprimoramento nessas três competências deve ser a meta de todo e qualquer processo de formação pedagógica. Assim, a construção do saber do profissional que se ocupa com a educação deve objetivar:

- a compreensão e explicação do que ocorre na educação, para o que corroboram as chamadas “ciências da educação” na medida em que permitem entender, por exemplo, como ocorre a aprendizagem, ou quais interesses sociais e ideologias são mediados pela educação;
- a organização dos processos educativos, para o que contribuem os chamados “saberes curriculares” que intervêm na montagem dos programas de ação e daqueles saberes que se apresentam como técnicas e modos de ação;

- a condução dos processos educativos, oferecendo-lhe uma orientação num sentido mais global mediante reflexões racionais e normativas que buscam fazer da educação um sistema mais ou menos coerente.³

Compreender, organizar e conduzir os processos educativos é, pois, a tríplice tarefa que cabe a todo e qualquer educador. Os cursos de formação de educadores têm como meta, justamente, desenvolver nos educadores e futuros educadores a capacidade de melhor compreenderem, organizarem e conduzirem os processos educativos a eles confiados.

É óbvio que essas três dimensões não podem ser vistas de forma estanque, mas como constituindo a unidade de um processo educativo. Em outros termos, a educação requer uma articulação de globalidade no tocante às suas condições de possibilidade, seus meios e seus fins. O que alguns saberes científicos sugerem como condições de possibilidade da educação não pode estar desvinculado daquilo que os saberes organizacionais e condutores propõem como meios e fins da educação. O conhecimento da educação que pretende compreender, organizar e conduzir os processos educativos deve saber adequar, coerente e criticamente, a base científica da educação, os saberes técnicos e curriculares e a ideologia pedagógica.

O “pedagogo” profissional

Num certo sentido, todos os que se encontram numa posição de anterioridade pedagógica, como pais, professores, assistentes sociais, instrutores e orientadores, podem ser chamados de “pedagogos”. Nesse caso, o fazer pedagógico pode perfeitamente orientar-se por convicções pessoais, não necessariamente justificadas, ou até num saber intuitivo. Já, em sentido estrito, o pedagogo é quem construiu a competência de tematizar explícita e reflexivamente a dimensão pedagógica da vida humana. É esse o sentido que se reserva ao pedagogo academicamente formado ou a quem se dedicou especificamente ao estudo da pedagogia. Desse profissional espera-se capacidade de analisar situações pedagógicas e de argumentar em torno de afirmações ou proposições.

Para além de uma óbvia competência para o exercício profissional, que o diploma vem a conferir, e que permite pleitear certos postos de trabalho, há muitas outras razões que justificam a existência de um profissional pedagogo. Isto porque, em sendo a pedagogia essa dimensão fundamental da sociedade humana, mediante a qual são educadas as novas gerações numa perspectiva de qualificação da vida humana, de humanização propriamente dita, é de fundamental importância que tenhamos profissionais especializados e com competência específica em relação a essa dimensão de nossas vidas. Trata-se de uma

especialização que se esboça na forma de um saber intencional, argumentado e defensável junto a projetos educacionais e a sua clientela, como no caso das escolas, e junto à sociedade como um todo. Afinal, a sociedade precisa, de forma mais ou menos intencional, implementar um projeto de educação das novas gerações. Assim, o pedagogo profissional é alguém que se distingue pela sua capacidade de pensar e de atuar de modo crítico, isto é, com base em critérios, em referenciais ou estudos especializados sobre tudo o que está implicado no fazer pedagógico. Enfim, o pedagogo profissional é alguém que trabalha em educação sabendo o que faz, por que faz e como faz. E a sociedade não pode prescindir de bons e competentes pedagogos.

É bom saber, no entanto, que a formação em pedagogia, como de resto a formação nas demais áreas do conhecimento, é sempre uma formação inconclusa. Mas essa inconclusão, essa incompletude, esse nunca-estar-formado de modo definitivo, aparece no pedagogo como algo intrínseco a sua condição. O pedagogo é alguém que sabe que as situações educacionais nunca se repetem, que nunca são as mesmas. Isso porque mudam as épocas, as conjunturas políticas e sociais, os alunos, o caráter dos conhecimentos e, inclusive, o próprio professor, já que ele se encontra nesse contínuo processo de qualificação e de afirmação de sua identidade. E é exatamente por isso que a formação que a universidade venha a oferecer deve ser



entendida apenas como uma formação inicial, como o desenvolvimento de uma capacidade de aprender, de aprender sempre, de modo sempre novo diante de cada nova experiência ou situação.

A propósito desse tema, vale perguntar: será que nas atuais formas de estruturação dos cursos de pedagogia em nossas universidades estamos conseguindo formar o profissional com efetivas condições de se apresentar como interlocutor em questões de educação, com professores ou profissionais de qualquer área, em função do seu domínio teórico-prático da pedagogia como construção histórica e dimensão constituinte da sociedade humana?

Abstract

It presents the question of pedagogy and its relationships to the fields of knowledge which deal with education, not quite reviewing the literature and academic debate, but trying to explicate what, along the times, has been understood as being "pedagogical", whether as an aspect of human life in society or as a definition of the acting ambit of educators. It stresses especially the task of the professional pedagogue and his/her academic profession.

Key-words: the sense of pedagogical, educators' action field, professional pedagogue.

Referências

- BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia latino-americana*: Freire e Dussel. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. *Pedagogia da ação comunicativa*: uma leitura de Habermas. Ijuí: Unijuí, 1997.
- _____. Identidade da pedagogia e formação do pedagogo. *Cadernos de Educação*, Pelotas: FaE/UFPel, ano 9, n. 15, p. 123-130, jul./dez. 2000.
- DUSSEL, Enrique D. *Para uma ética da libertação latino-americana III: erótica e pedagógica*. São Paulo: Loyola, 1977.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.
- MARQUES, Mário Osório. *Pedagogia: a ciência do educador*. Ijuí: Unijuí, 1990.
- PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, I. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 215-234, 1991.

Notas

- ¹ Um ou outro aspecto desta reflexão já consta em publicação anterior sobre "Identidade da pedagogia e formação do pedagogo" (BOUFLEUER, 2000).
- ² Essa percepção ampliada do conceito de pedagogia tem sido defendida por autores como Mário Osório Marques (1990) e José Carlos Libâneo (1998). Em seu livro *Pedagogia: a ciência do educador*, Marques situa três âmbitos de atuação pedagógica: o das práticas educativas diretas, o da educação institucionalizada e o das práticas coletivas no espaço público. Libâneo, em seu livro *Pedagogia e pedagogos, para quê?*, explicita a presença da dimensão pedagógica nos mais diversos âmbitos da vida cotidiana, como na família, na escola, nos meios de comunicação, nas empresas etc.
- ³ Para a caracterização dessas dimensões, que integram o processo de formação pedagógica, valho-me de algumas das indicações feitas por Tardif, Lessard e Lahaye (1991) em artigo acerca da problemática do saber docente.