

A importância do conhecimento científico para a formação do pedagogo

Marlene Lucia Siebert Sapelli¹

Ultimamente temos vivenciado muitas discussões acerca da reestruturação dos cursos de formação de educadores, tanto os de formação inicial quanto os de formação continuada, mas mesmo assim poucas vezes as discussões giram em torno da importância do conhecimento científico nesse processo ou da relação dialética entre teoria e prática.

A maioria das discussões representam interesses corporativistas. Nas graduações elas representam os conflitos, principalmente, entre dois grupos: aqueles que defendem a primazia da teoria e aqueles que defendem a primazia da prática nessa formação. Ou, por outro lado, a disputa pela carga horária da disciplina de cada um. E aí as discussões acabam sendo no sentido de brigar por alterações apenas na matriz curricular dos cursos de graduação. Na formação continuada, as discussões, além de explicitarem esses conflitos, também explicitam os interesses dos sujeitos que detêm algum poder e querem favorecer algum empresário ou agradar alguma empresa e isso leva a contratos entre prefeituras e empresas para promover não uma formação continuada mas um amontoado de cursos e palestras show sobre temas irrelevantes como empreendedorismo, auto estima, motivação e outros.

O processo de formação de educadores tem sido marcado pela dicotomia entre saber vulgar e saber científico, teoria e prática. Isso provoca uma divisão entre as disciplinas ditas teóricas e práticas. Conseqüentemente, há a atribuição de um status maior aos educadores que trabalham com questões supostamente teóricas.

Percebe-se que há em andamento um processo de (des) qualificação dos educadores. E esse processo atinge não só os educadores, mas todos os trabalhadores, e isso acontece no processo de reestruturação das forças produtivas que se arrasta desde o princípio da revolução industrial.

¹ Professora da Unicentro (Guarapuava/PR); marlenesapelli@yahoo.com.br

Silva (1992) analisa que nessa reestruturação do modo de produção há um processo de desqualificação tanto do trabalho como do trabalhador. Há “*subordinação do trabalhador ao sistema de máquinas*” e um “*esvaziamento do conteúdo do trabalho*” (Marx *apud* SILVA, 1992, p. 160). Entendermos que desqualificar é retirar o conhecimento do domínio do trabalhador e levá-lo ao domínio do capital, colocá-lo sob o domínio do trabalhador expressaria um processo de qualificação. Antunes *apud* Marcelino (2004) explicita outro aspecto dessa questão quando afirma que o novo padrão produtivo provocou um processo bipolar: de um lado impulsionou a qualificação do trabalho para uma minoria de trabalhadores estáveis, com a polivalência e a multifuncionalidade; de outro levou à desqualificação, cada vez maior da maioria dos trabalhadores, pois, as tarefas nas quais é inserida a maioria deles, não exige mais do que destreza manual.

Os educadores não escapam a essa lógica. Freitas (2002) nos fornece elementos para construir a certeza de que a formação de educadores, tanto inicial como continuada, é de contradição. Podemos contrapor os dois projetos em andamento. Segundo a autora, de um lado a perspectiva tecnicista que reduz a formação dos educadores a um processo de desenvolvimento de competências para lidar com técnicas e os instrumentais do ensino (tecnologia) e da ciência aplicada no campo do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido há uma ênfase na prática, na operacionalização. Esse processo contribui para a consolidação de um ativismo esvaziado. De outro lado, a concepção de formação que é a formação humana omnilateral e a retomada da categoria trabalho como central na formação dos educadores. Nesse sentido acontece uma relação dialética entre teoria e prática, ou seja, uma educação politécnica.

Estamos propondo aqui como eixo das discussões sobre a formação de educadores: o conhecimento. E aí várias são as questões que devemos responder: Qual a relação entre conhecimento, educação, pedagogia e formação de educadores? O que é conhecimento? De que conhecimento estamos falando? Basta incluir o conhecimento científico com centralidade ou é preciso discutir o método para sua apropriação? Por que a teoria tem uma primazia sobre a prática na maioria dos cursos de formação de educadores? Com que objetivos devemos universalizar o conhecimento científico? Qual o papel do pedagogo?

Vamos iniciar então pela compreensão da relação entre conhecimento, educação e pedagogia² e para isso faz-se necessário apresentar a categoria que, na perspectiva do materialismo dialético, dá-lhes sustentação: o trabalho.

O trabalho geralmente é visto como o modo de produzir bens e serviços ou como fornecedor de um emprego ou de rendimentos, porém devemos compreendê-lo antes, como ação transformadora do homem. Pode-se dizer que o trabalho é a forma do ser humano “ser” e como disse Marx “*é o que o distingue dos animais*”, ou “*tal como produz assim ele é*”.

Não nascemos humanos, mas potencialmente humanos. Segundo Saviani (2005, p. 225), “o ser do homem, a sua existência, não é dado por natureza, mas é produzido pelos próprios homens”. Só o que o homem traz no seu aparato biológico ao nascer não é suficiente para viver. E isso o difere dos animais que trazem no seu aparato biológico quase todos os elementos para sua sobrevivência.

Antunes (2004), ao analisar os escritos de Engels, afirma que neles o autor considerava o trabalho condição básica e fundamental de toda a vida humana ao ponto de afirmar que o trabalho criou o próprio homem. O próprio corpo do homem foi se transformando nesse processo, portanto, em parte, é produto dele. O trabalho coletivo levou à necessidade da linguagem. Com o trabalho e com a palavra articulada o próprio cérebro foi se transformando, com isso as necessidades humanas foram se modificando e, em consequência, também sua forma de viver. Passou a fazer uso do fogo, a domesticar os animais, a caçar, a pescar, a dedicar-se à agricultura e, mais tarde, à fiação e à tecelagem, à elaboração de metais, à olaria e à navegação. O homem foi modificando a forma de trabalhar e no mesmo processo a si mesmo. Assim, o homem foi atuando sobre a natureza cada vez de forma mais intencional. Passou a planejar o trabalho. Segundo Katz, Braga e Coggiola (1995, p. 11) “o intercâmbio que o homem realiza com a natureza mediante o trabalho não é um ato instintivo-biológico, mas uma ação consciente”.

Para realizar o trabalho, o homem foi criando vários instrumentos e várias formas de fazê-lo. Assim, foi dividindo o trabalho e essa divisão provocou a divisão dos

² Essa discussão é apresentada no livro da autora intitulado “Dialelizando a didática”

homens, que divididos foram se organizando em classes, constituindo uma sociedade de classes.

Se o homem se faz pelo trabalho e esse trabalho é realizado com o outro, ele tem um aspecto coletivo, portanto coletivamente vai produzindo o conhecimento. Então, o conhecimento é produto do trabalho humano que precisa ser socializado aos outros homens. Isso acontece por meio da educação.

É preciso entender aqui educação também como processo de socialização do que a sociedade já produziu, portanto, mediadora entre a sociedade e a “pessoa”. As questões da educação são engendradas nas relações que os homens estabelecem ao produzir sua existência. A educação, portanto, não é neutra, é política, não é deslocada do contexto, é processo situado social e historicamente. A educação socializa o resultado do trabalho e é trabalho.

Segundo Wachowicz (1995), a educação não se reduz à transmissão do conteúdo cultural, mas de apropriação de uma realidade, não só de um conteúdo elaborado sobre essa realidade. Consideramos o entendimento da autora mais amplo porque percebe o sujeito como ativo e indica a educação como ação, como trabalho.

O processo de educação é situado histórica e geograficamente, portanto, acontece de formas diferentes em cada tempo e em cada espaço. Segundo Pimenta (2001) a educação como prática social humana, é um fenômeno móvel, histórico, inconcluso, que não pode ser captado na sua integralidade, senão na sua dialeticidade. Considerar que há diversidade na forma de ser da educação provoca a necessidade de compreendê-la, de investigá-la e torná-la um concreto pensado, portanto teorizá-la.

E é justamente assim que se engendra a Pedagogia. Podemos afirmar, segundo Wachowicz (2001), que a educação é a ação e a Pedagogia é a teoria construída a partir dessa ação. Mazzotti (2001) contribui para essa reflexão e afirma que a Pedagogia é uma reflexão sistemática sobre a prática educativa. O autor também afirma que a Pedagogia é uma rede de significações sobre o fazer educativo. Pimenta (2001) afirma que Pedagogia seria um saber (uma ciência?) que estuda a educação.

Chegamos à conclusão de que a Pedagogia é uma ciência prática, diferentemente das demais, porque, segundo Pimenta (2001, p. 57) “parte da prática e a

ela se dirige”. Diante dessas constatações também precisamos levantar a questão da identidade do pedagogo. Se a Pedagogia é uma ciência, então o pedagogo é um cientista da Educação e como tal deve refletir sistematicamente sobre a educação para intervir intencionalmente sobre ela e para isso precisa apropriar-se de conhecimento científico.

Em resumo, o homem é fruto do trabalho e por meio dele produz conhecimento de vários tipos que é socializado pelo processo educativo e estudado pela pedagogia. Assim, podemos dizer que a pedagogia é a ciência que estuda o processo por meio do qual se socializa o conhecimento. Então temos que nos perguntar o que é conhecimento e de qual conhecimento estamos falando.

Há polêmicas entre os autores quando pretendemos definir o que seja conhecimento e quais os tipos de conhecimento. Segundo Vancourt (1964) o conhecimento é uma atividade humana; é um modo de ser; uma relação ontológica que nos une ao universo e aos homens; é simultaneamente criação e interpretação; é provisório e errôneo; é apreensão da realidade. Segundo Aranha e Martins (1994, p. 21),

O conhecimento pode designar o ato de conhecer, enquanto relação que se estabelece entre a consciência que conhece e o mundo conhecido. Mas o conhecimento se refere ao produto, ao resultado do conteúdo desse ato, ou seja, o saber adquirido e acumulado pelo homem.

Tanto num como no outro autor, o elemento comum na definição do que seja conhecimento é que ele representa a apreensão da realidade. E essa apreensão se dá de diferentes maneiras, ou seja, há diferentes formas de conhecer a realidade. Precisamos então, analisar os tipos de conhecimento. Optamos por uma classificação bem genérica para que possamos refletir sobre qual conhecimento está presente no processo de formação dos educadores e qual é objeto o trabalho realizado na escola. Segundo Teles (1972) propõe a seguinte divisão: conhecimento vulgar, filosófico e científico. O autor compreende o conhecimento **vulgar** como aquele que o homem adquire por exigências da vida cotidiana e que é assistemático (adquire-se ao acaso), acrítico (supõe que as coisas sejam como parecem ser), impreciso (por meio do mesmo

não podemos chegar a conclusões amplas e aprofundadas) e autocontraditório (tem elementos que se negam). Compreende o conhecimento **filosófico** como um conhecimento sistemático (tem um todo racionalmente organizado), elucidativo (esclarece e delimita com precisão os pensamentos, os conceitos, os problemas), crítico (não aceita nada sem exame prévio e reflexão) e especulativo (atitude teórica e abstrata para buscar uma visão ampla do problema). Compreende que o conhecimento **científico** resulta de uma atividade metódica e é rigoroso, positivo, metódico e experimental.

Essas reflexões nos levam a perguntar se o objeto prioritário do trabalho do pedagogo é ou não o conhecimento científico. Parece simples defini-lo como objeto prioritário do trabalho do pedagogo, mas isso envolve várias questões. Na consolidação de seu trabalho, muitas vezes, o pedagogo ocupa-se de enfeitar murais, disciplinar os educandos para viabilizar o trabalho dos demais educadores, organizar as festas comemorativas (que não são poucas na escola). Conclui-se que essas atividades, da forma como têm sido realizadas não exigem domínio de conhecimento científico.

Além disso, quando o pedagogo é docente da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, isso acaba sendo reforçado, pois para a maioria, o que deve ser trabalhado nessa fase da vida é o mundo da imaginação e não o mundo da ciência. Desse fato decorre a construção da idéia de que qualquer licenciatura é mais séria e exige sujeitos mais capazes do que para a pedagogia no que se refere ao conhecimento científico. Também em decorrência disso, até as disciplinas que lembram pedagogia, como didática, políticas educacionais, psicologia são desvalorizadas nas demais licenciaturas. E é dessas situações, dentre outras, que resulta o estigma de que o pedagogo não é sujeito de conhecimento científico.

É preciso, pois, ressignificar o papel do pedagogo na escola como assessor de sujeitos que, como ele, estão comprometidos com um processo educativo que deve tanto resultar na socialização do conhecimento produzido pela humanidade (tendo como ponto de chegada a apropriação do conhecimento científico) e o desenvolvimento das capacidades humanas superiores. Esse papel só será realizado com eficácia se tivermos competência e política.

A competência técnica exige resgatar a relação entre conhecimento e prática do trabalho pedagógico, ou seja, exige domínio teórico e prático. Não se pode apenas

treinar o educador para que domine as técnicas e os materiais utilizados para realizar o processo educativo escolar. É preciso que ele compreenda cientificamente os fundamentos da sua ação. Isso lhe permitirá uma intervenção consciente no processo, tanto no sentido de superar a condição de executor alienado como no sentido de ser instrumento de socialização de conhecimento científico. Com isso, seu trabalho pode contribuir para que a escola se torne o campo do ativismo esvaziado ou um cemitério do conhecimento científico. Quanto à competência política, ela representa a opção de classe que fazemos ao definirmos o conteúdo do nosso trabalho.

Isso contribui para compreendermos que trabalhar com o conhecimento científico não significa assumirmos uma postura de suposta neutralidade. Segundo a epistemologia crítica, o conhecimento científico não é neutro, é também marcado por interesses sociais, políticos, dentre outros (JAPIASSU, 1992). PISTRAK (2003, p. 23) afirma que “(...) a idéia de uma educação apolítica ou neutra não passa de uma hipocrisia da burguesia, um meio de enganar as massas”. Não há neutralidade ao trabalhar com o conhecimento, pois ele é manipulado de várias formas, ou seja, utiliza-se padrões de ocultação, de fragmentação, da inversão (inversão da relevância dos aspectos, inversão da forma pelo conteúdo, da versão pelo fato, da opinião pela informação) e de indução. Faz-se necessário então, agregar a essas análises, uma pequena discussão sobre o método que adotamos.

Método, segundo Wachowicz (1995, p. 40), “é a mediação entre o pensamento e o objeto: enquanto o pensamento busca apropriar-se do objeto, desenvolve-se o método”. O método é, portanto, o modo como apreendemos a realidade, ou seja, como tornamos o real transparente, racional, compreensível – um concreto pensado.

A escolha do método está intimamente relacionada com a opção de classe que fazemos ao educar, ou seja, está relacionada à concepção de homem e de mundo que sustentam nossa prática.

A maioria dos educadores, quando questionados sobre que método adota escorrega para a famosa resposta: “Uso um pouco de cada um. Aproveito o que cada um tem de bom”. Isso, em geral, explicita a não compreensão do educador em relação ao método. Definir o método de trabalho é assumir uma postura clara em relação ao

homem que se pretende ajudar a construir e ao projeto social que pretende defender por meio do seu trabalho e, a partir dessas questões, definir conteúdos, técnicas de ensino, formas de avaliação e fontes de referência. A definição do método pressupõe os outros fatores. Ter clareza disso é definir a direção, a abordagem. “Compreender o método é instrumentalizar-se para o conhecimento da realidade” (PIRES, 1996, p. 86).

Poderíamos afirmar que o método é o conjunto das “vias de consecução do objectivo e o conjunto de determinados princípios e meios de pesquisa teórica e ação prática” (Afanássiev *apud* SAPELLI, 2004, p. 79), ou seja, um caminho que permita, filosófica e cientificamente, compreender a realidade..

A definição do método, talvez não seja exatamente uma *escolha*. O educador e a pessoa que é o educador jamais se separam, portanto a opção pelo método está intimamente relacionada com a condição de *sujeito* do mesmo ou com os limites da sua necessidade de sobreviver. O processo de formação continuada dos educadores, de forma geral, não contribui para instrumentalizar o educador na perspectiva de construir o método.

Então, podemos concluir que o trabalho do pedagogo deve estar sustentado numa sólida base de conhecimento científico, uma vez que seu compromisso é com a formação omnilateral do homem e esse compromisso exige dele tanto competência técnica quanto política, portanto, exige dele uma opção de classe. Sendo assim, os cursos de formação inicial e continuada de educadores deve igualmente estar sustentada numa sólida base de conhecimento científico e deve estar organizada na perspectiva de tornar a classe trabalhadora classe para si.

Referências

ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1994

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. In: CEDES. **Políticas públicas para a educação: olhares diversos sobre o período de 1995 a 2002.** Revista Educação e Sociedade, Volume 23, Número especial. São Paulo: Cortez; Campinas: CEDES, 2002.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **O que é Pedagogia?** São Paulo: Brasiliense, 1987.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico.** 7 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

KATZ, Cláudio; BRAGA, Ruy e COGGIOLA, Osvaldo. **Novas tecnologias: crítica da atual reestruturação produtiva.** São Paulo: Xamã, 1995.

KONDER, L. **O que é dialética?** São Paulo: Brasiliense, 2000.

MARCELINO, Paula Regina Pereira. **A logística da precarização: terceirização do trabalho na Honda do Brasil.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Estatuto de cientificidade da Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (coordenação). **Pedagogia, ciência da educação?** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática. In: PIMENTA, Selma Garrido (coordenação). **Pedagogia, ciência da educação?** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIRES, M. F. de C. **O materialismo histórico dialético e a Educação.** Texto apresentado na mesa redonda: Paradigmas de Interpretação da Realidade e Projetos Pedagógicos, organizada pelas disciplinas de Pedagogia Médica e Didática Especial dos Cursos de Pós-Graduação da Faculdade de Medicina da UNESP, campus de Botucatu, em agosto de 1996.

TELES, Antonio Xavier. **Introdução ao estudo da filosofia.** São Paulo: Ática, 1972.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert Sapelli. **Escola: espaço de adestramento ou contradição?** Cascavel/PR: Coluna do Saber, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os Desafios da sociedade de Classes. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (orgs). **Marxismo e Educação:** debates contemporâneos. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e reproduz em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

VANCOURT, R. **A estrutura da filosofia.** São Paulo: Duas cidades, 1964.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **O método dialético da didática.** 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995