

O PAPEL DA FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO(A) CIENTISTA DA EDUCAÇÃO

THE ROLE OF PHILOSOPHY IN THE FORMATION OF THE EDUCATION SCIENTIST

EL PAPEL DE LA FILOSOFÍA EN LA FORMACIÓN DEL CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN

Daniel Cardoso Alves

dca.uemg@gmail.com

Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG

RESUMO

Este artigo se constitui metodologicamente como um ensaio e tem como objetivo geral evidenciar o papel da Filosofia na formação do pedagogo, o cientista da Educação. Para tanto, parte da seguinte questão central: qual o papel da Filosofia na formação do(a) cientista da Educação? Ancorando-se em uma literatura que concebe a Educação em sua dimensão filosófico-científica, tece considerações importantes acerca do conceito de Educação, Ciência, Filosofia, Pedagogia e Pedagogo. Dentre os seus achados, destaca-se a constatação de que a Filosofia vem sendo inserida nos currículos dos cursos de Pedagogia do Brasil de forma panorâmica e pouco aprofundada, o que repercute, inevitavelmente, no conceito de Educação que prevalecerá entre os pedagogos. Como principal contribuição, a discussão exposta evidencia a importância da inseparabilidade entre Filosofia e Ciência para a formação integral do pedagogo, sobretudo no que diz respeito à compreensão radical do seu objeto de estudo e campo de atuação, defendendo, para tanto, que sem Filosofia, muito facilmente, o pedagogo tenderá a tornar-se um profissional que executa práticas e reproduz teorias, porém, pouco sobre elas pensa.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia. Ciência. Pedagogia.

ABSTRACT

This article is methodologically constituted as a rehearsal and its general objective is to highlight the role of Philosophy in the formation of the pedagogue, the scientist of Education. Therefore, it starts from the following central question: what is the role of Philosophy in the formation of the Education scientist? Anchoring in a literature that conceives Education in its philosophical-scientific dimension, it makes important considerations about the concept of Education, Science, Philosophy, Pedagogy and Pedagogue. Among its findings, we highlight the fact that Philosophy has been inserted in the curricula of Pedagogy courses in Brazil in a panoramic and little-depth way, which inevitably affects the concept of Education that will prevail among pedagogues. As a main contribution, the discussion exposed highlights the importance of the inseparability between Philosophy and Science for the integral formation of the pedagogue, especially with regard to the radical understanding of their object of study and field of action, defending, therefore, that without Philosophy, very easily, the pedagogue will tend to become a professional who performs practices and reproduces theories, however, he thinks little about it.

KEYWORDS: Philosophy. Science. Pedagogy.

RESUMEN

Este artículo se constituye metodológicamente como un ensayo y tiene como objetivo general resaltar el papel de la Filosofía en la formación del pedagogo, el científico de la Educación. Por tanto, parte de la siguiente pregunta central: ¿cuál es el papel de la Filosofía en la formación del científico de la Educación? Anclado en una literatura que concibe la Educación en su dimensión filosófico-científica, hace importantes consideraciones

sobre el concepto de Educación, Ciencia, Filosofía, Pedagogía y Pedagogo. Entre sus hallazgos, destacamos el hecho de que la Filosofía ha sido insertada en los currículos de las carreras de Pedagogía en Brasil de forma panorámica y poco profunda, lo que inevitablemente afecta el concepto de Educación que prevalecerá entre los pedagogos. Como aporte principal, la discusión expuesta destaca la importancia de la inseparabilidad entre Filosofía y Ciencia para la formación integral del pedagogo, especialmente en lo que se refiere a la comprensión radical de su objeto de estudio y campo de acción, defendiendo, por tanto, que sin Filosofía, muy fácilmente, el pedagogo tenderá a convertirse en un profesional que realiza prácticas y reproduce teorías, sin embargo, piensa poco en ello.

PALABRAS-CLAVE: Filosofía. Ciencias. Pedagogía.

INTRODUÇÃO

Via de regra, como se conclui do estudo de Gatti e Nunes (2009) sobre a composição das grades curriculares de 71 cursos de licenciatura em Pedagogia do Brasil, as disciplinas da área de Filosofia, ao lado de outras voltadas para a formação geral, se enquadram na categoria curricular denominada “Fundamentos teóricos da educação”.

Ao perpassar pela mencionada categoria, o acadêmico de Pedagogia, segundo as citadas autoras, alcançará, pelo menos em tese, o embasamento teórico advindo de outras áreas do conhecimento como Filosofia, “[...] Antropologia, Estatística, História, Psicologia, Sociologia [...]” (GATTI; NUNES, 2009, p. 19), que são imprescindíveis para a compreensão do seu objeto de estudo e campo de atuação, a Educação, já que “a base de um curso de pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude” (LIBÂNEO, 2006, p. 850).

Geralmente essa compreensão, no que concerne ao domínio filosófico, está ementada em temas como: a função e o significado da Filosofia para a Educação; a contribuição da Filosofia para a compreensão da infância; o Conhecimento científico e as suas Modalidades; os Paradigmas filosóficos da Educação; a epistemologia da Educação; a ética na formação do educador e o seu compromisso ético com a Educação.

Todavia, do ponto de vista quantitativo e de diversificação de abordagens e aprofundamento de conteúdo, o espaço que a categoria curricular “Fundamentos teóricos da educação” ocupa na formação do pedagogo, a exemplo das disciplinas integrantes da área de Filosofia, apresenta-se em menor proporção no currículo quando se compara com aquele ocupado pelas outras seis categorias também estabelecidas por Gatti e Nunes (2009):

2. Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais – esse agrupamento comporta todas as disciplinas de conhecimento pedagógico, que objetivam

dar uma formação ampla da área de atuação do professor, bem como de outros profissionais da educação. [...] **3. Conhecimentos relativos à formação profissional específica** – neste grupo, concentram-se as disciplinas que fornecem instrumental para atuação do professor. [...] **4. Conhecimentos relativos a modalidades e nível de ensino específicas** – essa categoria reúne as disciplinas relativas a áreas de atuação junto a segmentos determinados. Nela foi incluída também a educação infantil, embora se trate de um nível educacional específico e não propriamente de uma modalidade de ensino, em vista de o foco do trabalho recair predominantemente sobre o ensino fundamental. [...] **5. Outros saberes** – disciplinas que ampliam o repertório do professor, como por exemplo: temas transversais, novas tecnologias, religião etc. [...] **6. Pesquisa e trabalho de conclusão de curso (TCC)** – abarca todas as disciplinas que abordam as metodologias de pesquisa e a elaboração dos trabalhos de conclusão de curso, incluindo sua orientação. [...] **7. Atividades complementares** – referem-se às atividades integradoras, recomendadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, ainda que sua denominação nos currículos seja vaga, não permitindo uma visão clara sobre o que contemplam de fato. Como exemplo, registram-se os rótulos: “Atividades científico-culturais”, “Atividades complementares”, “Estudos independentes”, “Seminário Cultural” etc (GATTI; NUNES, 2009, p. 19-21, destaques das autoras).

Como provável consequência amenizadora dessa lacuna formativa, também apontam Gatti e Nunes (2009), observa-se uma tendência, nos cursos de Pedagogia do Brasil, de serem justamente as disciplinas de fundamentos teóricos da educação que são ofertadas com maior frequência no quadro optativo dos respectivos currículos.

Essa inexpressividade de disciplinas filosóficas na formação do pedagogo, aderindo a uma análise radical da origem Greco-filosófica da Pedagogia, revela mais rupturas do que continuidades com a Filosofia, distanciando-se da tese do filósofo e educador neoidealista italiano Giovanni Gentile (1875-1944), que considerava a Pedagogia identificada com a Filosofia por entender, de acordo com Saviani (2007),

a educação como desenvolvimento do próprio espírito e o ensino como teoria em ato, [...] o método é o próprio professor, que não pode se sujeitar a nenhuma programação didática: o método não pode ser ensinado. Daí, sua frase lapidar, que recusa peremptoriamente a identificação da pedagogia com a metodologia do ensino ou didática (SAVIANI, 2007, p. 101).

Apresentada esta problemática, e considerando que a formação humana do sujeito é indissociável do seu processo de profissionalização, reconhece-se a imprescindibilidade da Filosofia, e suas correlatas, no que tange à constante busca do pedagogo para a compreensão alargada do seu objeto de estudo e campo de atuação.

À vista desse reconhecimento, é que este artigo, que se constitui como um ensaio, ao tecer breves considerações filosóficas sobre as concepções de Educação, tem como objetivo geral evidenciar o papel da Filosofia na formação do pedagogo, o cientista da Educação.

Dessa forma, demarca-se que há uma imbricada relação entre Filosofia e Ciência na formação do pedagogo, pelo que, é preciso esclarecer logo de início que as considerações sobre as concepções de Educação defendidas neste texto são filosóficas e não científicas, tendo em vista que, apesar do trabalho científico, conforme Chauí (2003), pressupor como condição o trabalho filosófico, isto é, demandar a formulação e a busca por respostas às questões, o filósofo, diferentemente do cientista, não parte de questões formuladas e/ou respondidas, pelo contrário, ele quem as formula e se lança na busca incansável pelas respostas.

É válido destacar que as noções de Educação se pluralizam devido aos sustentáculos filosófico-científicos dos quais derivam os muitos conceitos. Dessa forma, pode-se dizer que, numa seleção de três grandes correntes – Comportamentalista (influência do Empirismo), Fenomenológica (influência do Racionalismo) e Dialógica (conciliação empírico-racionalista) -, várias definições suscitam, respectivamente:

Nas concepções de Educação com base empírica, a ideia central é a de que o indivíduo é uma tábula rasa, um organismo passivo, governado por estímulos fornecidos pelo ambiente externo; o comportamento pode ser controlado por meio do adequado controle dos estímulos externos; a visão do educando é de que um indivíduo é igual ao outro; o conhecimento provém da estimulação externa; o indivíduo é receptor e transmissor de informações; o foco está nos métodos de ensino e um grande expoente das noções de Educação com base empírico-comportamentalista é Burrhus Frederic Skinner (1904-1990).

As definições de Educação com base racionalista sustentam que o sujeito é fonte de todo o conhecimento, o qual é essencialmente livre para fazer escolhas em cada situação; o ponto focal desta liberdade é a consciência humana, já que o sujeito é um organismo autopropelido; o privilégio está nas determinações interiores do comportamento, este a expressão visível de um mundo interno, privado; a visão é que cada indivíduo é único e diferente dos demais; o conhecimento é derivado de dentro; o indivíduo é gerador de informações; o foco está centrado nos processos mentais que interferem na aprendizagem; Carl Ransom Rogers (1902-1987) é um nome de destaque em concepções de Educação com base racionalista-fenomenológica.

E acepções de Educação que conciliam as bases empírica e racionalista, isto é, perspectivas dialógicas de Educação, defendidas neste artigo, consideram que o sujeito é um ser interativo, dotado de razões subjetivas e sentidos sensoriais; o mundo percebido pelos sentidos é recriado subjetivamente a partir da razão; o privilégio está na interação entre determinações interiores e exteriores; o comportamento pode ser influenciado, mas não completamente controlado; cada sujeito é diferente do outro, porém, apresenta padrões coletivos derivados da Cultura; o conhecimento provém da reflexão sobre a ação; a preocupação estão na mediação pedagógica; Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), Dermeval Saviani (1943), Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934) e Jean William Fritz Piaget (1896-1980) são os principais inspiradores para conceitos dialógicos de Educação.

Em suma, entende-se, neste artigo, que existe uma interdependência entre Filosofia e Ciência na formação do pedagogo, mas pondera-se que, enquanto a Ciência faz juízos de realidade, a Filosofia realiza juízos de valor, dado que

o filósofo parte da experiência vivida do homem trabalhando na linha de montagem, repetindo sempre o mesmo gesto, e vai além dessa constatação. Não vê apenas como é, mas como deveria ser. Julga o valor da ação, sai em busca do significado dela (ARANHA, 1993, p.87).

Nesse sentido, o artigo tem como finalidade última demonstrar a indissociável relação entre Filosofia e Ciência na constituição do sujeito como pedagogo, um cientista que precisa experimentar o ser filósofo para conseguir compreender radicalmente a Educação, o seu objeto de estudo e campo de atuação.

Por isso, adverte-se que, considerando que a Educação num curso de Pedagogia parecerá algo tão comum, um pedagogo desprovido da essência filosófica muito facilmente correrá o risco de se perder no olhar reprodutivista guiado pela apropriação silente de teorias, realidades e questões já respondidas.

Olhar que, do ponto de vista filosófico, não dará conta das divergências (ou estranhamentos) intelectuais necessárias para se alcançar a convergência filosófico-científica no fazer-se cientista da Educação, tendo em vista que a ciência formadora desse profissional, a Pedagogia, se constitui de

conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à

transmissão/assimilação de saberes e modos de ação. Ela visa o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação (LIBÂNEO, 2001, p. 10).

Por tanto, em desfecho desta apresentação introdutória do texto, a sua principal contribuição reside no fato de se defender uma formação filosófica e científica do pedagogo, haja vista que, longe de ser um reprodutor de teorias e práticas pedagógicas, ele é um genuíno viajante com a missão de, como ensinou Foucault (1984), sacudir as evidências em torno da Educação e, por assim dizer, tudo aquilo que a cerca.

BREVES CONSIDERAÇÕES FILOSÓFICAS SOBRE A EDUCAÇÃO

Para início desta seção, parte-se da premissa foucaultiana de que a condição ou o estado filosófico do ser - no caso deste artigo do cientista da Educação - pressupõe o desconfiar-se dos estabelecidos, pelo que, lhe compete por excelência o constante desfamiliarizar-se com o que está posto sobre o seu objeto de estudo e campo de atuação.

Essa competência lhe instiga a comportar-se como um viajante contumaz que se lança por novos e velhos caminhos com a finalidade de propor novas perguntas e encontrar diferentes respostas ao que lhe é aparentemente familiar: a Educação.

E talvez o termo desestabilizar seja o principal definidor da importância da formação filosófica de um cientista da Educação que, como sujeito moderno, tende a tornar-se um profissional cheio de certezas.

Com base na supracitada premissa, o ensaio, que aqui se apresenta, ancora-se nos postulados teóricos sobre as concepções de Educação, os quais foram herdados de um pedagogo mundialmente reconhecido e que, dentre os seus legados, ensinou à humanidade de que fazer Pedagogia é antes comportar-se com um filósofo da Educação.

Contra a lógica cientificista de se pensar e fazer Educação sob o crivo das certezas inquestionáveis, Paulo Freire ao propor uma concepção contra-hegemônica de Educação, já que oposta à dominante, valendo-se, para tanto, de uma análise filosófica a respeito da sua Ciência, revelou ao mundo o elo inseparável entre Filosofia e Pedagogia. Prova disso é o fato de que, na contemporaneidade, não obstante os dissensos existentes, a importância da sua obra é assunto consolidado entre estudiosos da área que comungam de uma perspectiva crítica de Educação.

A literatura freireana, marcada pelo seu ineditismo, espalhou-se mundo afora como uma nova Filosofia da Educação, já que pautada em novas perguntas empenhadas na busca por soluções para velhas realidades. Nas suas palavras, urgia a necessidade de

uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do ‘eu me maravilho’ e não apenas do ‘eu fabrico’. A da vitalidade ao invés daquela que insiste na transmissão do que Whitehead chama de *inert ideas* — ‘Idéias inertes, quer dizer, idéias que a mente se limita a receber sem que as utilize, verifique ou as transforme em novas combinações’ (FREIRE, 1979, p. 93).

Freire (1979), assim, sacudiu as evidências do mundo da Educação que, até então, se configuravam como familiares, trazendo à baila a discussão em torno de uma Educação que, quando massifica, serve como instrumento de coisificação do sujeito, não contribuindo em nada para a sua transformação e o seu protagonismo social, pelo que, ao mundo se apresenta dois tipos de Educação: “para a domesticação, para a alienação, e uma educação para a liberdade. Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito (FREIRE, 1979, p. 36).

Contudo, ter direito a uma ou outra Educação não é questão de escolha, mas, sobretudo de oportunidade de acesso, a qual fica sob a chancela de um Estado elitista que se mantém da alienação do povo como forma de perpetuação do *status quo*, não lhe sendo interessantes, por isso, oportunizar ao povo com um tipo de Educação que liberta, tira inércia, desperta consciência e gera possibilidade de, realmente, ser no mundo.

O filósofo e educador Paulo Freire, como intelectual que era, ao “[...] reinterrogar as evidências e os postulados, sacudir os hábitos, as maneiras de fazer e de pensar, dissipar as familiaridades aceitas [...]” (FOUCAULT, 1984, p. 22) acerca do que consolidava como Educação à época, desvelou uma realidade de dominação que se dava, também, pela forma de ensino que se cedia ao povo, apontando, a partir da “reproblematização” (FOUCAULT, 1984, p. 22) dessa realidade, outros caminhos para o processo de ensino e de aprendizagem no Brasil e no mundo, que ele denominou de Educação corajosa, já que deveria ser ela uma prática da liberdade capaz de inserir o sujeito na sua realidade, advertindo-o

dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. A análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão (FREIRE, 1979, p. 90).

Freire (1979), ao estranhar-se com os estabelecidos para a Educação, resgatou, assim, o seu conteúdo social e político, em oposição à ideia frívola de Educação que se impunha à sociedade como “transferência de saber” (FREIRE, 1983, p. 46), pois, longe de um ato impositivo, ele entendia que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 1983, p. 97).

Investida de seu compromisso social e político, a Educação, com Freire (1979), retomou o seu papel humanista na sociedade, não lhe cabendo, portanto, a mera tarefa “de estender suas técnicas, entregá-las, prescrevê-las” (FREIRE, 1983, p. 14) ou impô-las a dóceis receptores.

A partir da literatura freireana, Educação e conscientização humana ganharam força como a principal “ameaça às elites detentoras de privilégios” (FREIRE, 1979, p. 54), já que a tomada de “consciência significa uma abertura à compreensão das estruturas sociais como modos da dominação e da violência” (FREIRE, 1979, p. 15).

Essa força revolucionou o mundo da Educação reverberando, inevitavelmente, em todo o pensar e fazer educacional, isto é, em uma Pedagogia com ressonâncias de um clássico princípio humanista socrático em que “a conquista do saber [...] através do exercício livre das consciências, [...] não possa limitar-se jamais ao estrito aprendizado de técnicas ou de noções abstratas (FREIRE, 1979, p. 6-7).

A retomada desse antigo princípio humanista para a conquista do saber resultou em muitas ressignificações na área, sobretudo quanto aos papéis dos principais sujeitos da Educação, o aluno e o professor, os quais de, respectivamente expectador e domesticador do ensino, retomaram a condição de socioconstrutores do conhecimento.

Entretanto, considerando que o princípio humanista de Educação encontra substância na própria etimologia do termo, é, no mínimo intrigante, o aspecto de que, Paulo Freire, ao retomar o sentido originário da palavra Educação tenha provocado tamanho espanto social, não apenas naquele tempo, como também na atualidade.

Diante dessa constatação, alguns questionamentos suscitam: estaria o sentido originário do termo Educação perdido, esquecido ou propositalmente esvaziado de seu sentido humano? Qual(is) concepção(ões) de Educação os cursos de Pedagogia do Brasil têm adotado na atualidade?

Todo questionamento, sem dúvida, parte de um percentual de resposta por aquele que o formula. E dentro dessa proporção, a pergunta-resposta que também se suscita é: estariam os cursos de Pedagogia do Brasil pautados em apenas uma faceta da Educação, a escolarização, dada a ínfima presença da Filosofia nos arranjos curriculares da formação de pedagogos, como se apresentou introdutoriamente?

Esse último questionamento é importante porque além de responder aos anteriores, justifica uma das fragilidades formativas do pedagogo e que se refere à invisibilidade da Filosofia nos cursos de Pedagogia do Brasil, os quais, mergulhados nas metodologias e práticas de ensino, distanciam-se dos fundamentos filosóficos que, apesar de indispensáveis para a análise crítica, e não a apropriação reprodutivista, da Educação e do seu fazer pedagógico, aparecem nos currículos de forma panorâmica e pouco explorada.

A superficialidade da formação filosófica do pedagogo contrasta, inclusive, com a própria definição da sua ciência que, antes de ser uma prática educativa, é uma teoria da educação, como salientou Saviani (2001):

na verdade o conceito de Pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2001, p. 102).

Ao mesmo tempo, quando se compreende que a Filosofia é a busca da sabedoria, é perceptível que desde a sua etimologia originária ela está implicada com a Educação, mas não com uma Educação esfacelada e sim com aquela que, ao mesmo tempo em que forma valores humanos, escolariza, instrumentaliza, pelo que, incompreensível é o fato de a formação filosófica se configurar minimamente na estrutura curricular de um curso de Pedagogia, que tem como objeto de estudo, justamente a Educação.

Nesse sentido, a Filosofia teria muito a contribuir na formação do pedagogo, especialmente no que diz respeito à definição do que realmente seja Educação a partir da retomada do espírito originário do que é educar humanos, como assim o fez Paulo Freire:

a “educação como prática da liberdade” não é a transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a “perpetuação dos valores de uma cultura dada”; não é o “esforço de adaptação do educando a seu meio”. Para nós, a “educação como prática da liberdade” é, sobretudo e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes. Educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis, que os mediatizam (FREIRE, 1983, p. 53).

Ainda, do ponto de vista etimológico, educar origina das palavras latinas *educō*, *educis*, *educere* e *educationis* que se traduzem em conduzir para fora, fazer sair, ação de fazer sair, saída. Na sua origem grega, educar advém dos termos *skholé* (ócio), *paidagogos* (conduzir crianças), *paidéia* (criação de meninos) e *didaskalós* (que divide ou distribui beleza), os quais, assim como com os sinônimos latinos, traduzem-se em trazer à tona, retirar de (no caso da Educação, de alguém, do humano), extrair, eduzir.

Inspirado, talvez, nessa origem etimológica é que Freire (1979) em sua concepção de Educação humanista rejeitou a ideia de que ensinar seria uma doação de fórmulas, mas sim sempre um ato de permuta com o outro, em que ambos provocam a extração de um conhecimento que, à luz dos ensinamentos platônicos, é um ato de reminiscência, rememoração, já que “aqueles de quem dizemos que se instruem nada mais fazem do que recordar-se; e neste caso a instrução seria uma reminiscência” (PLATÃO, Fédon 76a6-7, 1987).

Como se conclui de parte de um dos diálogos socráticos, ao se estabelecer uma relação entre reminiscência e Educação, assim como propôs Paulo Freire em sua concepção dialógica de Educação como ato de extração em oposição a um viés depositário de conhecimentos, aprendizados, a definição de reminiscência, logo, de aprender, educar, afasta-se da noção de técnica transmissora de ensinamento:

SÓCRATES – [...] Sendo então a alma imortal e tendo nascido muitas vezes, e tendo visto tanto as coisas (que estão) aqui quanto as (que estão) no Hades, enfim, todas, as coisas, não o que não tenha aprendido; de modo que não é nada de admirar, tanto com respeito à virtude quanto ao demais, ser possível a ela rememorar aquelas coisas justamente que já antes conhecia. Pois, sendo a natureza toda congênere e tendo a alma aprendido todas as coisas, nada impede que, tendo (alguém) rememorando alguma só coisa — fato esse

precisamente que os homens chamam aprendizado —, essa pessoa descubra todas as outras coisas, se for corajosa e não se cansar de procurar. Pois, pelo visto, o procurar e o aprender são, no seu total, uma rememoração.

MÊNON – Sim, Sócrates. Mas que queres dizer com isso, que não aprendemos, mas sim que aquilo que chamamos de aprendizado é rememoração? Podes ensinar-me como isso é assim?

SÓCRATES – Inda a pouco te dizia, Mênon, que é traíçoeiro; eis agora que me perguntas se posso te ensinar – a mim, que digo que não há ensinamento mas sim rememoração [...] (PLATÃO, 2001, p. 51-53).

O conceito de reminiscência, conforme Platão (1987), é central para a compreensão do que venha a ser aprender, haja vista que, reminiscência traduz-se em trazer algo à tona.

Ante o exposto, parece que na contemporaneidade o significado de Educação como rememoração foi perdido, pelo que, não por mera coincidência a Filosofia deixou de ser central na formação do cientista da Educação, o pedagogo, cuja estrutura curricular formativa, à luz de Libâneo (2007), apresenta-se fragmentada, tendo em vista que, de um lado, forma-se pedagogos “que planejam e pensam, e de outro os professores, que executam.” (LIBÂNEO, 2006, p. 854).

No primeiro grupo estariam os pedagogos alicerçados em uma base teórico-filosófica considerável; no segundo, aqueles que, encharcados de práticas metodológicas, não tiveram a oportunidade de sobre elas pensarem. De toda forma, em ambos os perfis, perde-se a ideia de profissional integral da Pedagogia, ou seja, que pensa, pesquisa, planeja e atua na/sobre a Educação.

Ideia que, compreende o pedagogo como profissional capaz de não apenas executar, mas refletir sobre a docência da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, a educação de jovens e adultos (EJA), atividades de planejamento, execução, avaliação e gestão de processos educativos em ambientes escolares e não escolares, campos educativos estes estabelecidos pelas Diretrizes Nacionais para a formação nos cursos de Pedagogia da Resolução CNE/CP 01/2006, nas qual a formação filosófica do pedagogo é indispensável, como se extrai:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, **investigação e reflexão crítica**, propiciará: I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II - a aplicação ao campo da educação, de **contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico**, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (BRASIL, 2006, destaques do autor).

Com isso, a Educação, ou melhor dizendo, o debate sobre Educação entre os seus principais atores, os pedagogos, distanciou-se do que originariamente ela é, já que educar no clássico sentido de humanizar passou a estar em segundo plano, privilegiando-se a instrumentalização técnica do acadêmico de Pedagogia, uma ciência que, por definir-se como “um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa” (LIBÂNEO, 2001, p. 22), tergiversa de sua fidedignidade quando se afasta da atividade filosófica.

Por fim, algo é certo, seja no campo teórico, cujo principal expoente é o educador e filósofo Paulo Freire que revolucionou a Educação no Brasil e no mundo, seja no campo legalista, no qual se estabelece que o egresso de Pedagogia deverá estar apto a “promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas [...]”(BRASIL, 2006), a formação filosófica do pedagogo é questão *si ne qua non*.

Contudo, quando se volta o olhar cuidadoso para as estratégias que são tomadas na materialização dos currículos dos cursos de Pedagogia do Brasil, percebe-se que essas prescrições tendem a se perder nas retóricas do que se proclama no documento prescrito. Mas, sabendo-se que nem sempre o currículo formal é o mesmo em ação, almeja-se que, do ponto de vista empírico, as práticas formativas surpreendam os arranjos curriculares no que tangem a uma formação filosófica qualificada do pedagogo, de modo a possibilitá-los, mais uma vez, um pensar-fazer revolucionário da Educação retomando, para tanto, o seu sentido originário humanista que parece, na lógica cientificista hegemônica, estar perdido.

Para finalizar esta seção, ainda que se tente camuflar a formação filosófica do pedagogo, este, desde que ingressa no curso, comporta-se genuinamente como um buscador das coisas que cercam e explicam o mundo da Educação e, ao final, lhe será inevitável a elaboração de um questionamento que o colocará na posição de um investigador do fenômeno educativo como obrigação curricular para a obtenção do grau de pedagogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções de Educação são o fio condutor de um curso de Pedagogia. Por isso, quando se pergunta ao pedagogo sobre o conceito do seu objeto de estudo e campo de atuação, espera-se obter uma resposta precisa e construída a partir de argumentos filosóficos e científicos.

Todavia, essa precisão filosófico-científica na abordagem do que venha a ser Educação, como se discutiu no artigo, dependerá do viés formativo a que teve acesso o pedagogo ao longo do curso, pois, se essa formação tendeu para um ou outro, muito obviamente não se terá a precisão que se almejou como resposta.

Chama-se de precisão filosófico-científica em relação ao conceito de Educação, um tipo de concepção em que juízos de valor e de realidade são postos em diálogo, ou seja, Filosofia e Ciência conversam entre si na formulação do conceito em comento.

Entretanto, como se apreendeu da pesquisa de Gatti e Nunes (2009) sobre os arranjos curriculares dos cursos de Pedagogia do Brasil, a atividade filosófica integra o mesmo bojo das disciplinas voltadas para a formação geral do pedagogo, a qual se apresenta em menor proporção no percurso formativo desse acadêmico, dando a entender uma formação em filosofia da educação panorâmica e pouco aprofundada.

Em vista dessa realidade curricular problemática, o artigo procurou evidenciar que a Filosofia tem muito a contribuir na formação do(a) cientista da Educação, sobretudo quando o assunto é o seu objeto de estudo e campo de atuação, a Educação, já que ela é, em si, a própria busca da sabedoria.

É no exercício filosófico que o pedagogo estará em constante questionamento resolutivo dos estabelecidos para a Educação. E, ao exercer a atividade filosófica, ousará numa inquietude contínua que lhe possibilitará chegar a questões fundamentais que os sujeitos, se julgando conclusos, deixaram de se fazer.

Essa inquietude contínua, lembrando o poeta português José Saramago (1922-2010) – “tudo no mundo está dando respostas, o que demora é tempo das perguntas” (SARAMAGO, 2014, p. 382) -, é o tempo das perguntas do qual jamais pode afastar-se um pedagogo, pois, ainda que tudo no mundo da Educação esteja lhe dando respostas, nem sempre elas passaram pelo tempo de elaboração necessário, talvez tenham derivado de meras reproduções, sobretudo numa sociedade contemporânea marcada pelo imediatismo.

Esse tempo para as perguntas é o que se chama Filosofia, sem a qual o pedagogo pode perder-se num reprodutivismo do que outros, docilmente, já lhe impuseram. Por isso, finaliza-se este artigo panfletando por mais tempo para as perguntas nos cursos de Pedagogia do Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CP Nº 01, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 08 jan. 2022.

FOUCAULT, Michel. **Le Souci de la Verite**, *Magazine Littéraire*, n. 207, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** tradução de Rosisca Darcy de Oliveira ; prefácio de Jacques Chonchol . 7. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

GATTI, Bernadete Angelina; NUNES, Mariana Muniz R. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas** / Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. NUNES (org.) são Paulo: FCC/DPE, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 08 jan. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar. n. 17, Editora da UFPR, Curitiba, 2001.

PLATÃO. **Mênnon**. Rio de Janeiro-São Paulo, Loyola PUC/Rio, 2001.

PLATÃO. **O banquete-Fédon-Sofista-Político**. 4. ed. São Paulo, Nova Cultural, 1987.

SARAMAGO, José. **Memorial do Convento**. Obras Completas. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da Educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37. N. 130, jan./abr. 2007.