

# **PSICOLOGIA E PEDAGOGIA: UMA RELAÇÃO A SER CONSTRUÍDA NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA DE EDUCAÇÃO**

**VIOTTO FILHO**, Irineu Aliprando – UNESP

**PONCE**, Rosiane de Fátima – UNESP

**GT-20**: Psicologia da Educação

## **Introdução**

Inicialmente, parte-se da idéia que no geral as escolas públicas no Brasil, aquelas destinadas à maioria da população, encontram-se em situação de extrema precariedade, as quais pouco tem contribuído para um processo de desenvolvimento voltado à humanização e libertação das massas populares. A situação de degradação que persiste há décadas em nossas escolas, sem que o Estado tome providências, possibilita o questionamento, como aponta Paro (2000, p.20), do “[...] real interesse do Estado em dotar a população, em especial as amplas camadas trabalhadoras, de um mínimo de escolaridade”.

Na tentativa de superação dessa situação de precariedade encontrada nas escolas brasileira, esforços teórico-práticos precisam ser implantados tanto pelos profissionais da educação (professores, pedagogos, psicólogos, etc.) quanto os demais profissionais e sociedade civil, no sentido de se reivindicar melhores condições de ensino e aprendizagem através da garantia efetiva da socialização do saber elaborado (SAVIANI, 2000).

Discutir a relação entre Psicologia e Pedagogia nos remete às questões mais amplas da educação escolar, no sentido de considerá-la como uma das mais importantes e significativas possibilidades de humanização dos sujeitos em nossa sociedade. Apesar da indiscutível importância da educação escolar no processo de formação humana, nem sempre a Psicologia e a Pedagogia estabeleceram um diálogo satisfatório no sentido de oferecer contribuições aos sujeitos da comunidade escolar para que se organizassem e construíssem coletivamente processos educativos efetivamente humanizadores.

Esse artigo limitar-se-á a apresentar a Psicologia e a Pedagogia como sendo duas ciências distintas que se complementam, buscando subsídios para se (re) pensar essas ciências no interior da escola e suas contribuições no processo de construção de uma escola-comunidade. Nesse sentido, pretende-se oferecer reflexões para se pensar a construção de um trabalho educativo de caráter emancipador, defendendo-se uma

concepção teórico-filosófico-metodológica que seja coerente com as necessidades e possibilidades da maioria da população, valorizando uma escola de qualidade voltada à humanização dos sujeitos das classes trabalhadoras, mesmo sob as adversas condições oferecidas pela sociedade de classes.

Paro (2000) aponta a necessidade da sociedade civil participar efetivamente da gestão da escola e tomá-la para si na construção de uma autonomia em relação ao Estado, o qual por sua vez, tem defendido os interesses de uma minoria dominante, negligenciando as necessidades de humanização da maioria da população. Isso só poderá acontecer “[...] na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e às formas de alcançá-los” (PARO, 2000, p.20).

É de extrema importância pensar a escola constituindo-se através da participação ativa da população numa perspectiva de escola-comunidade, na qual os sujeitos dela participantes possam tomar decisões coletivamente, se organizarem no sentido de efetivarem uma gestão democrática dessa instituição que deve voltar-se aos interesses daqueles que dela participam, não se submetendo aos ‘mandos’ e ‘desmandos’ de um Estado que pouco (ou nada) se preocupa com a libertação e emancipação dos membros das classes trabalhadoras em uma sociedade de classes.

Nessa direção, trazemos a idéia de Paro (2000, p.21) que nos afirma que se

[...] se considera o fato de que a escola é uma instituição estatal e se leva em conta o desinteresse do Estado em resolver os problemas do ensino, ganha importância decisiva a consideração das potencialidades da comunidade na busca e proposição de medidas tendentes a franquear a escola a sua participação.

Em meio a essa discussão de fundo, acerca das necessárias mudanças na estrutura de poder e gestão da escola, encontram-se os profissionais educadores que constroem cotidianamente esse espaço, os quais estão envolvidos por teorias e práticas as mais variadas e que precisam ser conhecidas e analisadas, para que se possa avançar na direção da superação do estado de precariedade das instituições escolares, sobretudo aquelas de caráter público.

O ideário pedagógico da maioria dos educadores em nosso país compõe-se de uma mistura de concepções tradicionais, construtivistas, tecnicistas, humanista dentre outras, e todas permeadas por grandes quantidades de pragmatismos, espontaneísmos e visões de senso comum, formando no interior das escolas um ‘pedagogismo acrítico e multifacetado’, que não tem uma orientação científica coerente sobre os caminhos a

serem trilhados pelo educador na construção de processos de ensino-aprendizagem qualitativamente superior.

Esse pedagogismo híbrido e deformado fruto de diversas condições e contradições encontradas no campo educacional, tem raízes fincadas no processo de formação dos educadores, sejam eles professores, pedagogos ou psicólogos. Esse processo se encontra fragmentado e com sua qualidade bastante comprometida. Além desses fatores, identifica-se que as políticas educacionais brasileiras que, como já se afirmou, não estão voltadas à superação do processo de alienação do saber imposto à maioria da população brasileira. Em paralelo a isso, há a difícil situação encontrada no interior das escolas: sua estrutura física e material, as condições de trabalho do professor, a burocracia, dentre outras variáveis, que possibilitam a construção dessa forma híbrida e deformada de se conceber e praticar educação em nosso país.

É importante, além de preocupante, salientar o quanto esse ideário pedagógico multifacetado e disforme tem se estabelecido como a única direção psico-pedagógica da maioria dos profissionais em nosso país, fato que nos leva a fazer previsões não muito favoráveis no que se refere ao processo de (de) formação e (des) humanização dos sujeitos na escola.

Para relacionar esse pedagogismo equivocado à discussão proposta nesse artigo, se faz importante identificar que as concepções da maioria dos educadores sobre a formação do indivíduo, estão permeadas por uma visão a-histórica da individualidade, como nos afirma Duarte (1996). Visão essa que denota uma mistura de concepções fragmentadas e, na maioria das vezes, naturalizantes sobre o processo de constituição do indivíduo humano, desconsiderando o quanto a educação deve reconhecer esses sujeitos como essencialmente sociais e históricos.

É, portanto, em decorrência dessas visões de educação e de formação do indivíduo, encontradas na Pedagogia e ratificadas na maioria das vezes pela Psicologia, que se faz necessário pensarmos em concepções críticas tanto de educação quanto de psicologia, no sentido de possibilitar aos educadores subsídios teóricos e metodológicos numa perspectiva crítica, viabilizando a construção de concepções e práticas educativas na direção da transformação da escola e da sociedade. Portanto, ao se discutir a possibilidade de uma concepção crítica de educação e de psicologia, há que se remeter essa reflexão e discussão às teorias que preconizam a construção de uma sociedade que supere a sociedade de classes (DUARTE, 1996).

Duarte (1996, p.20) salienta a necessidade de se elaborar “[...] um corpo teórico mediador entre o âmbito dos fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos da educação e o âmbito dos estudos sobre o que-fazer da prática educativa”; e ainda, há que se enfatizar a necessidade de uma teoria histórico-social da formação do indivíduo, considerando essa teoria como o centro desse corpo teórico mediador, pois sendo a educação

[...] um processo mediador entre a vida do indivíduo e a sociedade (e, portanto, a história), não nos parece possível analisar crítica e historicamente o processo pedagógico sem a mediação de uma teoria na qual a formação do indivíduo seja concebida enquanto um processo essencialmente histórico e social (DUARTE, 1996, p.20).

Nesse sentido, com base na proposição de Duarte (1996), é que se explicita a importância de compreender criticamente a relação entre Psicologia e Pedagogia e seus desdobramentos na escola, sobretudo no que se refere ao processo de construção do homem e da organização/produção da sociedade, isso por acreditar que os educadores, à medida que se apropriarem de constructos teóricos coerentes com as necessidades da maioria da população, terão condições de construir coletivamente uma escola numa perspectiva crítica e de fato transformadora da consciência humana.

## **A PSICOLOGIA NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA**

Antunes (1999) afirma que a Psicologia se consolida no Brasil no período da Primeira República, como teoria e técnica que irá instrumentalizar a Pedagogia no processo de construção do sujeito adaptado às novas exigências de um país disposto a se engajar na era da modernidade.

A ciência psicológica é convocada a contribuir para um ensino escolar voltado à formação de sujeitos competentes, eficazes e adaptados às necessidades da produção industrial. Nesse período, a Psicologia científica se dispõe a construir instrumentos teóricos e metodológicos que visavam o ajustamento dos sujeitos às condições postas pelo incipiente capitalismo urbano-industrial em nosso país (ANTUNES, 1999).

Vivia-se problemas educacionais de base, os quais precisavam ser resolvidos rapidamente para se garantir ao Brasil essa nova possibilidade. Tais problemas estavam relacionados ao acesso e à ampliação da escola primária, à erradicação do analfabetismo, a deselitização do ensino secundário e superior, enfim, havia a

necessidade da efetiva democratização e acesso ao saber elaborado, privilégio que ainda estava reservado somente às elites (ANTUNES, 1999; BOCK, 1999; PATTO, 1987).

O ideário escolanovista, nesse período, apresentava-se à educação como a possibilidade mais adequada de desenvolvimento dos escolares, dizendo-se em condição de propiciar a superação das dificuldades impetradas pelo ensino tradicional de traço conservador. Assim a Psicologia, uma ciência preocupada com o indivíduo, ofereceria os instrumentos científicos para se compreender esse sujeito e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Essa visão de Psicologia científica pressupunha o indivíduo como possuidor de características universais, as quais são desenvolvidas espontânea e naturalmente ao longo do processo de vida do sujeito, visão essa que possibilitou a inauguração da psicologização das situações e dos fenômenos escolares, fato que, segundo Libâneo (1991), cunhou na educação brasileira a afirmação de que os fatores causadores do comportamento humano são decorrentes de processos internos (emoções, sentimentos e idéias), sem, no entanto, considerar a natureza histórico-social do psiquismo humano.

Essa forma de se conceber a Psicologia aplicada na escola ao valorizar o indivíduo dotado de personalidade livre e autônoma e enfatizar as necessidades e interesses espontâneos da criança, supervaloriza a visão de um sujeito se constituindo por si mesmo, a partir de suas ações espontâneas e naturais junto aos objetos que encontra em seu ambiente e, desta forma, possibilita uma visão individualista do ser humano.

Decorrente dessa visão de Psicologia, a qual se apresenta hoje nas escolas, coloca-se no próprio indivíduo toda a responsabilidade pelas suas dificuldades escolares, as quais são justificadas como distúrbios, inibições, bloqueios emocionais, imaturidade psicológica, dentre outras psicopatologias que são admitidas como próprias do sujeito e inerentes à sua configuração orgânica.

Para Patto (1987) a Psicologia ao constituir-se como área de saber e prática voltada exclusivamente à identificação e tratamento dos problemas do sujeito, torna-se uma psicologia que, equivocadamente, reconhece o sujeito constituindo-se descolado das questões e condições que encontra na escola e presente nos processos educativos.

Essa forma de se conceber a Psicologia, como vários autores já salientaram (TANAMACHI, PROENÇA e ROCHA, 2000; MEIRA e ANTUNES, 2003; PATTO, 1987, 1990, 2003) produz processos de culpabilização do aluno e induz à psicopatologização dos problemas escolares, isso tudo possibilitado e corroborado por abordagens psicológicas que identificam no próprio organismo os aspectos hereditários

ou congênitos, afetivo-emocionais profundos ou, ainda, aspectos relativos a inadaptação do organismo ao ambiente, assim como aspectos relacionados às diferenças / deficiências psicológicas identificadas nos indivíduos pertencentes às classes marginalizadas (populares), que atuam como barreiras para o bom desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno.

Tais visões de Psicologia, ao se apresentarem na escola e darem seu aval científico à Pedagogia para agir junto aos alunos tidos “problema” para reorientá-los, adaptá-los e/ou excluí-los do processo de ensino-aprendizagem, como muitos autores já comprovaram, torna-se uma ciência ideológica que acaba trabalhando a serviço da manutenção do poder da classe dominante, fato que foi enfatizado por Patto (1997) ao explicitar o caráter ideológico dessa forma de se conceber e praticar psicologia nas escolas, sobretudo nas escolas públicas do Brasil.

Em meados da década de 1970 são identificadas e explicitadas essas filiações científico-ideológicas da psicologia na sua relação com a Pedagogia no Brasil e, desde então, muitos autores tem procurado construir uma perspectiva crítica de psicologia na direção de construção de uma ciência que se coloque ao lado dos sujeitos na escola, não para estigmatizá-los e culpabilizá-los, como ocorreu até então, mas sim, para mediar o processo de construção da consciência desses sujeitos em direção à sua emancipação.

Nessa perspectiva, entende-se que já é hora da Psicologia avançar na sua relação com a Pedagogia (e vice-versa), na construção de uma ciência que supere por incorporação aquelas abordagens que imprimiam ao sujeito as suas dificuldades e o rotulavam como “problema”, sem considerar as múltiplas relações e determinações que permeiam a vida dos indivíduos e seu processo de aprendizagem na escola.

É imprescindível a continuidade do processo de construção de uma Psicologia que reconheça a realidade escolar como totalidade e, além disso, identifique e compreenda os condicionantes sociais do ato de ensinar, percebendo o quanto os alunos são síntese e produto de muitas determinações históricas e sociais, as quais devem ser conhecidas e consideradas no processo de construção e humanização dos sujeitos na escola.

Essa Psicologia crítica que tem sido discutida e construída ao longo desses últimos vinte e cinco ou trinta anos, poderá contribuir com aquilo que lhe é específico ou seja, possibilitando a mediação no processo de construção das consciências na escola (de alunos, professores, pais, responsáveis e membros da comunidade), com vistas à superação da alienação cristalizada nas relações escolares, que inviabiliza o processo de desenvolvimento pleno dos sujeitos e defende uma educação de qualidade que

possibilite aos alunos o acesso ao saber historicamente acumulado, imprescindível na construção de sua consciência crítica.

Além disso, a Psicologia nas suas relações com a Pedagogia, poderá contribuir para a valorização do acesso e apropriação do conhecimento científico como importante possibilidade de desenvolvimento do indivíduo em direção à conquista de esferas não cotidianas da consciência humana.

Acredita-se fundamental nesse momento histórico a defesa intransigente dessa Psicologia que se apresenta na educação pois, nunca se identificou tantas dificuldades escolares e distúrbios vários, os quais são colados no próprio indivíduo e na sua natureza, como se tem verificado atualmente, seja na boca dos professores, dos pais e dos próprios alunos, assim como na fala de muitos psicólogos e pedagogos. Verifica-se, mesmo após tantas críticas, uma Pedagogia do indivíduo que se constrói por si mesmo e a Psicologia do indivíduo que por características pessoais encontra dificuldades para se construir por si mesmo. Há então uma retomada do desenvolvimento espontâneo, do construtivismo individualista, do caráter natural do humano em detrimento da orientação planejada e consciente do educador na construção de um sujeito crítico e consciente de seu papel na sociedade e na transformação da mesma.

Identifica-se, portanto, Pedagogias e Psicologias esvaziadas de teor histórico-crítico, as quais pouco contribuem à efetiva transformação qualitativa da escola; vê-se uma grande ênfase nas pedagogias do fazer, assim como naquelas do amor e do afeto, as quais podem contribuir para o desenvolvimento de alguns aspectos subjetivos do sujeito, normalmente numa direção ingênua e acrítica, e que esvaziam as escolas daquilo que lhes deve ser primordial: o conhecimento sistematizado, o saber elaborado e historicamente acumulado pela cultura humana, o saber que possibilita a superação de uma consciência simplista, fragmentada e ingênua e valoriza uma consciência complexa, cultivada e crítica (SAVIANI, 2000b).

Sobre o esvaziamento da crítica na escola, identifica-se também as Psicologias do indivíduo, do construtivismo, do subjetivismo, do condicionamento e adaptação do sujeito, em detrimento de uma psicologia que valorize as artes, a filosofia, a ciência, a ética e a política, como elementos culturais e simbólicos fundamentais no processo de desenvolvimento de consciências críticas e transformadoras da realidade: consciências que tenham condições de superar as características de um psiquismo cotidiano configurado pelo imediatismo, pragmatismo, espontaneísmo que se apresenta

ultrageneralizador e, na maioria das vezes, carregado de preconceitos acerca do homem e da sociedade (ROSSLER, 2004).

Essa forma de se estruturar o psiquismo, decorrente das relações e apropriações que ocorrem no cotidiano da sociedade capitalista alienada, torna os indivíduos empobrecidos e esvaziados no seu modo de agir, sentir e pensar a realidade, fato que dificulta e/ou impossibilita o desenvolvimento da sua autonomia, assim como da sua liberdade de ação, tornando-os sujeitos mais vulneráveis às várias formas de manipulação de seus comportamentos, pensamentos e sentimentos (Rossler, 2004).

O trabalho em defesa de uma perspectiva crítica de Psicologia e de Pedagogia deve continuar na busca de se garantir uma escola em que a cultura humana seja amplamente socializada. Uma escola que considere a cultura popular como ponto de partida, mas que não se limite à ela, que avance na direção do saber elaborado e que possibilite aos sujeitos a eleição da razão, a análise crítica e a reflexão consciente, combinadas com a paixão pela verdade e pela transformação da realidade, como as únicas formas possíveis dos indivíduos se conduzirem livre e conscientemente ao longo de suas vidas, como afirma Rossler (2004, p.113), alcançando assim os conhecimentos objetivos necessários que permitam aos indivíduos desmistificar os processos de dominação postos pela sociedade de classes.

Reconhecida como uma perspectiva crítica de psicologia, a Psicologia histórico-cultural, ao apresentar-se na educação e subsidiar a Pedagogia naquilo que se refere ao processo de desenvolvimento e da consciência dos indivíduos, oferecerá instrumentos relevantes para a compreensão dos processos psíquicos que se desenvolvem como história concreta na escola, como processo de desenvolvimento da relações sociais e da cultura material e simbólica construída pela humanidade e apropriadas pelos sujeitos e nesse sentido, orientar ações de caráter emancipador na escola.

A teoria Vigotskiana ao afirmar que os fenômenos psíquicos tem origem social e devem ser reconhecidos a partir das condições objetivas de vida dos indivíduos (Vigotski, 1996, 2001; Leontiev, 1978), quando levada à escola e compreendida como uma teoria crítica que enfatiza todo o processo de apropriação e objetivação que sujeito realiza ao longo de sua história, conforme afirma Duarte (1993), quando discute a teoria histórico-social da formação do indivíduo, vem contribuir para a valorização do espaço escolar como um espaço de transformação dos indivíduos, desde que as escolas



cumpram a sua função principal de socializar o saber, possibilitar o acesso à cultura humana e construir relações sociais efetivamente humanizadoras.

Acredita-se que essa perspectiva de Psicologia nas suas relações com a Pedagogia, ao estabelecer-se na escola e difundir suas práticas de caráter transformador, terá condições de mostrar o quanto as teorias de caráter tradicional e conservador pouco contribuem para a transformação da escola e dos sujeitos que dela participam, pois não os reconhecem como responsáveis pela construção consciente e coletiva de suas vidas. Tais concepções e teorias acabam por tornar a escola uma instituição autoritária, repressiva, controladora, alienada e alienante das individualidades humanas.

Na defesa dessa perspectiva de Psicologia, pretende-se superar na escola, sobretudo nas escolas públicas, o processo de análise meramente descritivo, superficial, imediato e subjetivista do sujeito e da realidade escolar e, no seu lugar, viabilizar uma ação que avance para além da aparência e procure compreender, identificar as determinações concretas de todo e qualquer fenômeno que se apresenta na escola ou que se manifeste nos sujeitos.

Essa forma de se pensar e fazer Psicologia, respaldada no método histórico-social e dialético, para compreender o homem / a escola / a sociedade, terá condições de superar as fragmentações e dualismos postos tanto na Psicologia como na Pedagogia e reconhecer a realidade na sua totalidade e complexidade.

Encontra-se nessa perspectiva as possibilidades teóricas (críticas) e metodológicas (dialética) para se avançar na análise e transformação da realidade dos indivíduos, da escola, da sociedade e, nesse sentido, psicólogos, pedagogos, professores e outros profissionais da educação precisam trabalhar coletivamente, em consonância com a sociedade civil, na construção de uma escola para todos, uma escola na perspectiva de uma comunidade, uma escola que humanize os sujeitos para viverem e construïrem uma sociedade melhor e mais justa para todos.

### **PEDAGOGIA: buscando contribuições para a construção de uma perspectiva crítica de educação e formação humana**

Inicialmente apontamos que não teremos a pretensão de realizar aqui uma apresentação aprofundada sobre a história e a trajetória da Pedagogia especificamente no Brasil, colocamos sim na busca de alguns dos elementos de suas origens. Não

objetivamos assim recuperar a extensa trajetória de discussão sobre a Pedagogia, como campo científico e/ou curso de formação de professores. Objetivamos evidenciar a perspectiva e a possibilidade de conceber a Pedagogia como uma ciência da educação, um campo de conhecimento que nos parece ainda em desenvolvimento, pois entendemos que refletir sobre a Pedagogia juntamente com outra ciência – a Psicologia – possibilita estabelecer relações que procuram superar as persistentes dicotomias construídas entre teoria (fundamentos educacionais) e prática docente.

Num primeiro momento, encontramos que vários autores consideram a Pedagogia como o ramo da ciência que estuda a educação. O termo ‘Peda’ viria do grego *paidós* – que significa crianças; assim o ensino visaria o ‘cuidar’ da criança. Nesse sentido, quem ensina as crianças seria o pedagogo, e para ser pedagogo (‘ensinador’ de crianças) faz-se necessário cursar a Pedagogia. Infelizmente, ainda hoje, encontramos essa concepção de que compete ao pedagogo ‘cuidar’ das crianças. O pedagogo, na Antiga Grécia, era o escravo que conduzia a criança para a escola.

Nos dicionários, a Pedagogia é apresentada como a teoria da educação e do ensino, como sendo um conjunto de doutrinas, princípios, métodos de instrução que tendem a um objetivo prático. O estudo dos ideais de educação, segundo uma determinada concepção de vida, e dos meios (processos e técnicas) mais eficientes para efetivar estes ideais. Em outro sentido, a Pedagogia, conforme os dicionários, é uma profissão.

Compreendemos, juntamente com inúmeros pesquisadores, que a Pedagogia é um campo científico, não apenas um curso de formação de professores. O curso que lhe corresponde é aquele que forma o investigador da educação e, também, um profissional que organiza e executa ações / tarefas educativas, seja ele docente ou não diretamente docente. Pensamos que faça sentido a existência de um curso de Pedagogia pelo fato de existir um campo investigativo – que é a educação, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da formação humana (FRANCO, 2003).

Buscando uma definição mais próxima da nossa realidade, temos em Franco (2003) que, historicamente, a Pedagogia apresentou diversas configurações, as quais demarcaram algumas diferenças em sua constituição com significativas alterações em seu campo epistemológico. É nesse sentido que se afirma que a Pedagogia ora é vista como ciência da educação ora como a ciência da organização da instrução educativa; ou, então, como a ciência da transformação da realidade educativa.

Epistemologicamente, para autora, as diferenças entre essas configurações iniciais marcam concepções diferentes, porque à medida que é considerada como ciência da educação, a Pedagogia ancora-se na filosofia e sua área de atuação centra-se no estudo da intencionalidade pretendida à ação educativa social, distanciando-se de preocupações com o ‘saber fazer docente’, com a prática educativa e pedagógica. E à medida que a ciência pedagógica foi sendo considerada como a ciência da organização da instrução educativa, numa configuração denominada de “técnico-científica” – talvez sua mais forte e consensual representação, sua atuação foi se tornando instrumental, técnica, burocrática, distanciando-se assim dos sentidos da intencionalidade da prática, a qual expressa um ‘saber fazer’ não reflexivo e que destrói a inteligibilidade da práxis, impedindo a interpretação dessas práticas e a possibilidade de integrar sujeito e ação prática, ampliando os vácuos decorrentes da não articulação da teoria com sua prática referente (FRANCO, 2003).

Mas, quando a ciência pedagógica vislumbra a possibilidade de ser a ciência que inevitavelmente é ideológica e política, e que se constrói como um “saber alinhado” e/ou um “saber engajado”, numa abordagem que é denominada “histórico-crítica”, realça-se a focalização da práxis como objeto desta ciência, num movimento que integra a intencionalidade e a prática docente; além da formação e da emancipação do sujeito da práxis, permitindo vislumbrar a construção de condições efetivas e articuladoras das teorias educacionais com as práticas docentes (FRANCO, 2003).

Tomando a Pedagogia como ciência da educação ou como a ciência da organização da instrução educativa ou, ainda, como a ciência da transformação da realidade educativa, entende-se que a ação pedagógica deva ser pensada como possibilidade de reflexão, de organização ou de transformação da prática docente. Assim, o objeto de estudo da Pedagogia passa a ser fundamental para todos que se propõem a dialogar sobre os fundamentos da educação. Ou seja, a questão da Pedagogia e a problemática da formação de professores são imposições que se colocam à reflexão de todos aqueles que trabalham *com* e *na* educação, dentre eles os profissionais ligados a Psicologia enquanto campo científico.

Entendendo que seja de consenso entre os educadores que o objeto principal da ciência pedagógica seja a educação, é fundamental reconhecer a complexidade desse objeto e as dificuldades de sua apreensão científica. Hoje, a partir de vários estudos, numa racionalidade científica, os quais permitem considerar a questão da subjetividade, da reflexividade, da dialeticidade nos meios de pesquisa educacional, pensa-se na

possibilidade de construção de um novo cenário que reconfigurará as condições da pesquisa em educação e, assim, redimensionará o espaço da Pedagogia como ciência da educação. Consequentemente, pensar a Pedagogia enquanto uma ciência da educação é pressupor a existência de uma intercomunicação entre pesquisa e transformação, entre teoria e prática, entre consciência e intencionalidade. Isso significa dizer que se acredita que todo processo de investigação deverá se transformar em processo de aprendizagem que criará à prática novas possibilidades de superar dificuldades, de se recriar constantemente, de se auto-avaliar e assim modificar / aprofundar seu próprio objeto de estudo (FRANCO, 2003).

Em resumo, a relação com a *práxis* deverá se pautar numa intencionalidade de humanização, de orientação, de novas leituras dessa prática, dando assim condições aos sujeitos da *práxis* de se auto-transformarem, ao mesmo tempo em que tais práticas vão se transformando. A educação traz como dimensão privilegiada a prática educativa, vista como prática social intencionada, na qual confluem as intencionalidades e as expectativas sociais, se determinam os contextos da existência humana dentro de um determinado grupo social, e que se concretiza a realidade num processo histórico-social que se renova continuamente.

Portanto, assume-se e defende-se que a dimensão da educação, que é o objeto da Pedagogia, será a *práxis* educativa. A *práxis* da educação será apreendida como a realidade pedagógica, considerando-se, a partir disto, a *prática educativa* no mesmo sentido de *práxis educativa*, por entender que, na dimensão educativa, a prática deve ser vista sempre no sentido de *práxis* (FRANCO, 2003).

De acordo com o pensamento da filosofia marxiana, a *práxis* é compreendida como a relação dialética entre homem e natureza, isso porque o homem ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo. Marx e Engels (*apud* FRANCO, 2003) apontam que “[...] toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que dirigem a teoria para o misticismo encontram sua solução na *práxis* humana e na compreensão dessa *práxis*”.

Franco (2003, p.81) defende que a *práxis* “[...] é ativa, é vida, dá movimento à realidade, transforma-a e é por ela transformada. [...] Entender o sentido de *práxis* como transformação e criação é compreender um novo sentido de homem, absorver uma nova concepção de mundo”; é, portanto, poder vislumbrar uma nova dimensão ao campo conceitual da Pedagogia.

A autora, ao recompor a epistemologia da Pedagogia, aponta que é preciso inverter o raciocínio epistemológico historicamente construído, pois caberá, portanto, à Pedagogia ser a ciência que transforma o senso comum pedagógico, a arte intuitiva presente na práxis, em atos científicos conscientes e críticos, sob a luz de valores educacionais, garantidos como relevantes socialmente. A Pedagogia, assim constituída, supera a dualidade inicial entre ser arte ou ciência da educação, para ser a ciência que transforma a arte da educação, o saber fazer prático intuitivo, em ação educativa científica, planejada, intencional (FRANCO, 2003).

Desta forma, a Pedagogia poderá resgatar não apenas seu espaço de autonomia, como também e, principalmente, seu caráter essencial de ciência crítico-reflexiva, que, consideramos, foi-lhe tirado quando da emergência da cientificidade moderna, que impregnou o fazer educativo-pedagógico com estratégias que visavam um “modo correto de se fazer as coisas”, ou mais tarde, na busca da tal “competência técnica”, distanciando dela sua possibilidade de se fazer ciência da práxis, para a práxis, através de um processo contínuo de reflexão transformadora.

A prática foi se transformando em aplicação de modos de fazer, cativa da teoria, cabendo à Pedagogia, historicamente, escolher culpados de um processo educativo fracassado e sobre eles elaborar teorias. Em especial, acredita-se que uma decorrência também importante desta proposta será a de retomar aos professores, educadores, o caráter da responsabilidade social da prática. Toda prática carrega uma intencionalidade, uma concepção de homem, de sociedade, de fins e estes precisam estar claros para os que exercem a prática educativo-pedagógica, e, também, aos que são a ela submetidos, dentro de uma postura ético-política. Vale lembrar que dominar as situações educativas não significa que o professor deva ser, apenas, treinado em habilidades e competências. Dominar as situações educativas significa que o professor precisa estar criticamente avaliando e transformando os movimentos dialéticos da práxis (FRANCO, 2003).

Isso tudo é fundamental quando se pretende resgatar a Pedagogia como ciência da educação. Pois em seu caminhar, enquanto ciência, a Pedagogia equivocou-se ao pretender ser a normatizadora, não da educação, mas do proceder do professor. Essa postura engessou a formação dos professores, não se dando importância ao fato de que, o professor sem autonomia de perspectiva, de criação, amarrado nas teorias, irá deixando de ser professor, para ser um mero instrutor, aplicador de estratégias.

Para uma melhor dinamização e compreensão do que se apresenta aqui, ressaltamos que entendemos a *práxis* tanto enquanto objetivação do homem e domínio

da natureza quanto realização da liberdade humana. Realce-se, portanto, que a *práxis* permite ao homem confrontar suas condições de existência, transcendê-las e reorganizá-las. Ou seja, a dialética do próprio movimento transforma o futuro do homem, e essa dialética traz a essencialidade do ato educativo. Afirma-se que o educador, ao se convencer de que está preparando homens para uma sociedade justa e democrática, atuará de forma radicalmente diferente daquele cuja preocupação máxima seja o cumprimento de diferentes itens de um programa (muitas vezes da realidade concreta)!

Adentrar nestas diferentes atuações, identificar os sentidos que fundamentam essas diferenças é parte do papel da ciência pedagógica; explicitar e discutir com os protagonistas essas diferenças também faz parte de seu papel; identificar com o coletivo os pressupostos ideológicos que constroem essas diferenças, também faz parte da ação teórico-científica do pedagogo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao pensarmos esse artigo voltado à defesa de uma efetivação na relação entre a Pedagogia e a Psicologia, tínhamos por objetivo central mostrar o quanto essas ciências se apresentam fundamentais ao processo de implantação de condições teórico e materiais para uma escola que valorize o ser humano e a apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade. Ou seja, defende-se aqui uma escola numa perspectiva crítica que se configure dentro de uma perspectiva de escola-comunidade como apregoa as idéias de Agnes Heller; e sob as condições oferecidas dentro da sociedade de classes.

A Pedagogia e a Psicologia, ao longo de suas histórias enquanto ciências que respaldam as ações dos educadores na escola, principalmente ao se pensar suas inserções na escola pública, engendram condições de ensino-aprendizagem, desenvolvem e aplicam metodologias de ensino e, nesse sentido, cumprem determinada função a serviço da escola brasileira. Há que se salientar que essa função desempenhada pela Pedagogia e pela Psicologia tem servido muito mais para submeter à maioria da população às condições estabelecidas pela classe dominante, do que se comprometer com a verdadeira humanização / emancipação dos sujeitos dos espaços escolares.

Decorrente dessa constatação, a qual vem se perpetuando junto à escola pública brasileira, é que se propõe rever as possibilidades de relação entre a Pedagogia e a Psicologia, a partir de uma análise crítica e na defesa de perspectivas teóricas oferecidas

pela Pedagogia Histórico-Crítica e pela Psicologia Histórico-Cultural, com o objetivo de se reverter os processos ideológicos cristalizados em nosso sistema educacional, os quais, em grande parte, se mantêm através de visões conservadores, reducionistas de educação e de ensino-aprendizagem oferecidas pela Pedagogia, assim como pelas visões de desenvolvimento humano e de constituição do indivíduo oferecida pela Psicologia.

Finalizando, e na expectativa de termos encadeado as idéias até aqui em torno da possibilidade de ação concreta entre as duas ciências – Psicologia e Pedagogia –, acreditamos que poderemos estabelecer que o objeto tanto da Psicologia quanto da Pedagogia, como ciências *da e para* a educação, será o esclarecimento reflexivo e transformador da *práxis* escolar.

Vemos que os psicólogos e os pedagogos podem possibilitar a transformação do sujeito social, e para isso é preciso tirar o pó de nossas reflexões e, ousadamente, reinventar nossa profissão dentro de um esforço coletivo juntamente com outras ciências tal qual a filosofia, sociologia.

Parafraseando Garrido (2001), o lugar da Pedagogia como ciência da educação está aí. Os espaços estão sendo reorganizados e o papel social do pedagogo, nessa perspectiva, ficaria mais difícil. No entanto, não impossível, nem improvável, mas impregnado de utopia, uma utopia que se desenvolve das e nas inquietações de nossa existência concreta e deságua na expectativa de poder e dever transformar a escola, agregando pessoas / saberes científicos em direção a uma vida coletiva mais decente, mais igualitária e mais ética!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, M. A. M. **A Psicologia no Brasil** – Leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco/Educ, 1999.

BOCK, A.M.B. **Aventuras do Barão de Munchhausen na psicologia**. São Paulo: Educ/Fapesp/Cortez, 1999.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

DUARTE, N. **A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

\_\_\_\_\_. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte universitário, 1978.

MEIRA, M.E.M.; ANTUNES, M. A. M. **Psicologia Escolar: teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

PARO, V.H. Por dentro da escola pública. São Paulo: Xamã, 3<sup>a</sup> ed., 2000.

PATTO, M.H.S. **Psicologia e Ideologia** – uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.

\_\_\_\_\_. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

\_\_\_\_\_. O que a história pode dizer sobre a profissão do psicólogo: a relação Psicologia-Educação. In: BOCK, A. M. B. (Org.) **Psicologia e o compromisso social**. São Paulo: Cortez, 2003.

PIMENTA, S. G. **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2001.

ROSSLER, J.H. O Desenvolvimento do psiquismo na vida cotidiana: aproximações entre a psicologia de Alexis N. Leontiev e a teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. In: **Cadernos Cedes**, vol. 24, n. 62, p.100-116, abril/2004.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica** – primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2000b.

TANAMACHI, E.; PROENÇA, M.; ROCHA, M. **Psicologia e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.