
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

MARIA DE JESUS FONSECA *

* Professora Adjunta da ESEV

1. Introdução

A educação sempre foi, ao longo da história, e ainda hoje o continua a ser, objecto de preocupação do homem. Tanto maior é essa preocupação do homem pela educação quanto mais agudo é o seu sentimento de viver um tempo crítico, um período histórico de crise.¹ Tal é o caso do nosso tempo. Nestes momentos críticos, em que a incerteza, o atordoamento e a angústia estão presentes e em que desejamos escapar à ansiedade, pode dizer-se que o homem, antes de estar ocupado já está pré-ocupado com o(s) objecto(s) da(s) sua(s) inquietações, neste caso, a educação. E esse objecto -a educação- foi primeiro tratado filosoficamente e só depois cientificamente. Continuam a ser estas, hoje, as grandes abordagens de que a educação é alvo: Filosofia e Ciência.

2. A abordagem filosófica da educação.

Os seus representantes mais significativos.

Como se sabe, historicamente, a abordagem filosófica antecedeu a abordagem científica. E a Filosofia ocupou-se, então, (e também), logo nas suas origens, da educação. E isso porque a filosofia quer responder a todas as grandes questões que perturbam, espantam,² afligem e torturam o homem: Que é o ser? E porque há o ser e não o nada? Que é a vida? E a morte? Que é o homem? Que é conhecer?... E quem pode negar que a educação não é uma dessas grandes questões, uma dessas colossais questões? De facto, quem pode negar que a educação não é uma paixão?, um pathos, algo que sofremos, quer queiramos quer não, um inelutável destino? Pensar nela é pensar em nós, é pensar no homem, no que somos, no que nos tornamos, no que podemos ser. Por isso, no seu primeiro momento de maturidade, a filosofia tomou como objecto de eleição, precisamente, a educação. Eis Sócrates, cujo problema crucial é o problema educativo ³ e cuja missão divina é a de educar, assim ele o confessa. Mas, para Sócrates, pensar a educação é pensar o homem. Ou pensar o homem é pensar a educação. Indissolúvelmente,

homem e educação estão intrínseca e umbilicalmente ligados. Não é possível pensar um sem o outro. A educação é, portanto, a grande paixão do homem.... e o homem a grande paixão da educação. O homem cria a educação mas esta, por sua vez, cria o homem (ou não fosse este um dos sentidos etimológicos da palavra) 4. E toda a prática educativa remete para uma concepção de homem que, implícita ou explicitamente, consciente ou inconscientemente, lhe é imanente, a move e a regula. Dito de outro modo, toda a filosofia da educação comporta necessariamente uma antropologia, tal como toda a antropologia tem forçosamente implicações educativas. Neste sentido, qualquer filosofia que se preze, qualquer filosofia digna desse nome, se pode, globalmente, definir como Paideia - como projecto educativo.

É porque se vive um tempo em que o homem, a sociedade, a educação estão corrompidos - como é o tempo de Sócrates - que é preciso pensar reflectidamente e antes de mais, que homem queremos ser, já que recusamos o que somos agora. A antropologia esclarecerá o ideal de homem, a educação se encarregará de o realizar ou, pelo menos, de se aproximar dessa imagem, dessa normatividade. Mas o elo entre educação e antropologia passa também, em Sócrates, pela axiologia e, mais especificamente, pela ética. Ao interrogar-se sobre o homem - e esta é a interrogação primeira e mais fundamental de toda a filosofia, a questão fundante de todas as questões - isso significa que o homem é, entre todos os "objectos", o mais valioso, (ele vale por si mesmo e em si mesmo, o seu valor é supremo e incondicional) e, por isso, foi o escolhido entre todos. A antropologia implica, portanto, a axiologia. E se o homem vale em si e por si é porque esse "objecto" é intrinsecamente bom, caracteriza-se pela sua bondade face a todos os outros objectos. Logo, a antropologia implica também necessariamente uma ética. Aos olhos de Sócrates, este triângulo - antropologia, axiologia, ética - é indissociável e constitutivo da filosofia e, portanto, do homem e, portanto também, da educação.

Igualmente em Platão, a filosofia tem uma dimensão pedagógica essencial ou a filosofia é pedagogia. É verdade que o problema platónico fundamental é a política. Mas toda a política exige uma filosofia prévia que determine e defina o que é o Bem, o que é o justo, o que é o homem, o que é a educação. Sem uma filosofia que a norteie, a política, por si só, não tem sentido. Toda a política realiza uma filosofia. Igualmente, toda a filosofia apela e exige uma política que a incarne e a materialize. Eis porque toda a filosofia é política e toda a política é filosófica. E se o problema político é o da recta direcção do homem, o problema político (logo, filosófico) por excelência, é o problema da educação. Não há, pois, como separar filosofia, política e educação. Por isso, só há uma solução aos olhos de Platão: Não podendo ser separadas, têm de ser exercidas pela mesma pessoa, isto é, o filósofo educador tem de

fazer a política. Resta saber se a educação é possível. Se é possível transformar o homem num ser mais justo, mais bom, mais recto (e por isso mais culto). E assim se coloca a questão central de toda a filosofia da educação: Quais são as condições de possibilidade da educação? Quais os princípios que a legitimam e a tornam possível e sem os quais a educação, pura e simplesmente, não é? O problema é posto no Ménon sob esta forma "A virtude pode ser ensinada?" Se sim, os homens podem tornar-se mais virtuosos. Se não, o homem não tem salvação, nada vale a pena e não há mais esperança. É também neste sentido que toda a filosofia se constitui como utopia, como projecto para o futuro e como pensamento que se há-de realizar e tornar real no futuro. De onde, a antropologia, a axiologia e a ética, dimensões constitutivas de toda a filosofia da educação, têm um carácter futurante e utópico, porquanto se hão-de realizar num tempo por vir. De onde também, o carácter teleológico de toda a filosofia da educação. Os princípios que ela estabelece hoje, as concepções de homem, de valor e de bem que agora se desenham, são os fins a realizar num tempo que está a chegar.

Por tudo isto, J. Moreau afirma que Platão "foi o primeiro a estabelecer uma filosofia da educação." (Moreau, Platão e a educação, in: CHATEAU, s.d.:13)

Uma das outras grandes figuras na história da filosofia da educação e que, igualmente, exerceu enorme influência, foi Rousseau. Apesar da aparente diversidade dos seus escritos,⁵ a sua obra constitui uma unidade profunda, unidade essa que é assegurada, precisamente, por aquela que foi a sua grande preocupação de sempre, a preocupação pedagógica, ou por aquilo a que chamaríamos a sua "vocação pedagógica". Dito de outro modo, "as opiniões pedagógicas são inseparáveis das filosóficas, políticas, religiosas e morais" (CHATEAU, s.d.:189). De facto, o projecto rousseauiano é o de reconstruir o homem, fazendo-o seguir a sua própria natureza, e nisso consiste a felicidade humana. "O homem natural é tudo para si mesmo" (ROUSSEAU,1990:18). A par deste projecto de reconstrução do homem, encontra-se a ideia de que é preciso reformar a sociedade que, tal como está, é má porque se des-naturalizou "Tudo está bem ao sair das mãos do Autor das coisas; tudo degenera entre as mãos do homem." (ROUSSEAU,1990:15). Logo, reformar a sociedade é re-naturalizá-la. Não admira que, logo no início do Emílio, Rousseau afirme que "o nosso verdadeiro estudo é o da condição humana" (ROUSSEAU,1990:21). Uma boa educação, aquela que é capaz de reformar o homem e a sociedade, é, portanto, uma educação diferente da que se pratica; é uma educação conforme à natureza e o seu alvo "é o mesmo da natureza" (ROUSSEAU,1990:17). Desprovidos de tudo desde o nascimento, "formam-se (...) os homens pela educação" (ROUSSEAU,1990:16). Mas essa educação só é sã quando os homens a realizam de acordo com a natureza. Por isso, "essa educação vem-nos da natureza"

(ROUSSEAU,1990:16) e a educação artificial, contrária à natural, é a maior de todas as perversões. Ora, "na ordem natural, como todos os homens são iguais, a sua vocação comum é o estado de homem (...) , a natureza apela-o para a vida humana" (ROUSSEAU,1990:21). Então, só uma educação natural construirá o homem como homem. É esta a educação que se deseja para Emílio, porque "viver é o ofício que lhe quero ensinar" (ROUSSEAU,1990:21).

Rousseau não é, contudo, um educador, no sentido prático do termo, é, sim, tal como Platão, um filósofo que pensa a educação: "...a exemplo de tantos outros, não porei mãos à obra, mas à pena; e, em vez de fazer o que é preciso, esforçar-me-ei por dizê-lo." (ROUSSEAU,1990:32) Por isso, não se procure na leitura dos seus textos, e em particular no Emílio, (o seu escrito mais especificamente pedagógico ou não fosse o seu sub-título da educação) receitas e técnicas pedagógicas mais ou menos exactas. "Rousseau preocupa-se com a filosofia da educação e não com didácticas particulares" Não é "...um pedagogo de bolso em que haverá de procurar essas 'tolices' que são técnicas precisas" (CHATEAU,s.d:188). O seu domínio, e ele próprio o adverte por várias vezes, é o dos princípios, a partir dos quais as regras técnicas serão fáceis de deduzir. Por isso, avisa que "contentei-me em explicar os princípios cuja verdade todos deviam sentir", (ROUSSEAU,1990:32) e não atribui qualquer importância a "todas essas aplicações particulares" que "não sendo essenciais para o meu assunto, não entram no meu plano." (ROUSSEAU,1990:11)

Numa outra passagem, vai ainda mais longe, considerando que esses princípios são daqueles "cuja veracidade ou falsidade interessa conhecer" porque "fazem a felicidade ou a infelicidade do género humano" (Rousseau, 1990:10)

Também, tal como em Platão, a filosofia da educação que Rousseau propõe tem um carácter necessariamente utópico. E sublinhamo-lo porque não se trata de um aspecto accidental, mas antes pertence à própria natureza de uma filosofia da educação que, ao esforçar-se por constituir princípios educativos, considera, simultaneamente, que esses princípios ainda não estão realizados, mas hão-de vir a nortear todos os projectos educativos, a partir dos quais a educação se realizará no futuro "não vejo as coisas como os outros homens; há já muito que mo censuram (...).

'Propõe o que é possível fazer', não cessam de me repetir. É como se me dissessem: 'Propõe o que já se faz'; (...) Em todos os projectos, sejam eles quais forem, há a considerar duas coisas: em primeiro lugar, a absoluta bondade do projecto; em segundo, a facilidade da sua execução.

No que diz respeito à primeira condição, basta, para que o projecto seja admissível e praticável, que o que ele oferece de bom esteja na natureza da coisa; neste caso, por exemplo, que a educação proposta seja conveniente para o homem. (...) A mim, basta-me que, seja onde for que nasçam homens, se possa fazer deles o que proponho; e que, depois de se ter feito deles o que proponho, se tenha feito o que de melhor há." (ROUSSEAU,1990:10-11) Estas palavras definem e justificam, da melhor forma possível, o carácter simultaneamente utópico mas exequível de qualquer filosofia da educação. Evidentemente que o termo 'utópico', aqui utilizado, não tem qualquer sentido pejorativo. É utópico aquilo que ainda não foi realizado, aquilo que ainda não é da ordem do real, mas aquilo que é realizável, que pode vir e deve vir a ser da ordem do real ou do realizável. Isto é, só tem de ser exequível. Qualquer filosofia da educação, insatisfeita com o que é a educação, propõe uma nova concepção de educação, apela para o que deve ser a educação, no desejo de a tornar melhor do que hoje é, e, desse modo, melhorar ou aperfeiçoar o homem.⁶ Ora o que deve ser não é ainda o que é; uma proposta não seria proposta se fosse já da ordem dos factos - de onde o seu carácter necessariamente utópico. Mas aquilo que deve ser é aquilo que pode ser realizado. Não teria sentido dizer o que deve ser a educação, para ser melhor, se isso não pudesse ser realizado e realizável. Enfim, a dimensão utópica não constitui a fraqueza de uma filosofia, mas precisamente a sua força, a sua vitalidade e o seu poder.

A influência platónica paira no pensamento educacional de Rousseau que, aliás, a reconhece "...lede a República, de Platão. Não se trata de uma obra política - como pensam aqueles que só julgam os livros pelos seus títulos: é o mais belo tratado de educação que jamais foi feito." (ROUSSEAU,1990:19)

Uma outra abordagem filosófica à educação é a de Kant.⁷ Uma diferença essencial é, contudo, que, para o autor da *Crítica da Razão Pura*, a filosofia não é pedagogia. E o que o leva a uma reflexão sobre a educação é um facto accidental, o de, conjuntamente com os outros professores e de forma rotativa, ter de assegurar a leccionação da cadeira de Pedagogia na Universidade de Koenigsberg. Outra diferença, não menos importante, é que Kant, apesar de considerar a educação um tema primordial, nunca teve intenções de escrever um possível tratado de pedagogia. De tal forma que as suas reflexões sobre educação não foram dadas à estampa directamente por ele. O texto de Kant que hoje conhecemos sob o título *Reflexões sobre a educação* não foi sequer escrito por ele; trata-se dos apontamentos tirados das suas aulas de pedagogia pelo seu aluno Rink e que o próprio Rink publicou em 1803 com a autorização do mestre.

Kant lerá o *Emílio* com sofreguidão e, de tal modo a leitura o apaixonou, que, nesse dia, não deu o seu habitual e famoso passeio de fim de tarde, que, todos os dias à mesma hora, impreterivelmente, dava.

Evento igual e com igual consequência, apenas aconteceu quando teve conhecimento da Revolução Francesa.

Kant considera, contudo, que "a educação é o maior e o mais difícil problema que pode ser proposto ao homem" (KANT,1984:77), e, seguindo Rousseau, exige que não se aprendam pensamentos, que não se encha a cabeça das crianças com ideias de outros, porque o que é importante é aprender a pensar. "Importa, antes de mais, que as crianças aprendam a pensar". (KANT, 1984:83) Sublinhando a educabilidade do homem, "o homem é a única criatura que deve ser educada" (KANT,1984:69), Kant considera que toda a educação deve assentar em princípios. "Educação e instrução não devem ser meramente mecânicas; é preciso que elas repousem em princípios." (KANT,1984:84) Um desses princípios, e da maior importância, expressa-o nestes termos: "eis um princípio da arte da educação que os homens que fazem planos de educação, particularmente deveriam ter sob os seus olhos: não se deve somente educar as crianças segundo o estado presente da espécie humana, mas segundo o seu estado futuro, possível e melhor, quer dizer, conforme à Ideia de Humanidade e ao seu destino total. Este princípio é de grande importância. Os pais, de ordinário, só educam os filhos com vista a adaptá-los ao mundo actual, por mais corrompido que ele esteja. Deveriam, pelo contrário, dar-lhes uma educação melhor, a fim de que um melhor estado possa daí surgir no futuro."(KANT,1984:79-80) A tarefa educativa é coisa de capital importância (por isso se institui no maior e mais difícil problema do homem), porque dela depende o aperfeiçoamento do homem e o aperfeiçoamento da sociedade. E, também aqui, as ligações entre educação e política são bem visíveis... Por outro lado, e mais uma vez, se patenteia o carácter expressamente utópico de toda a filosofia da educação, sem o qual ela não teria razão de ser nem revelaria qualquer utilidade.

Mas se a educação assume esta importância suprema e decisiva é, sobretudo, porque "o homem não pode tornar-se homem senão pela educação. Ele não é senão o que a educação faz dele." (KANT,1984:73) E o homem só se construirá como homem e só se realizará como pessoa (e aí encontrará a felicidade) quando ascender da Animalidade à Humanidade e à Pessoaalidade. "A pedagogia ou ciência da educação⁸ é ou física ou moral. (...) A educação prática ou moral é aquela pela qual o homem é, para que possa viver como um ser que age livremente. (Chamamos prático a tudo o que possui uma relação à liberdade.) Ela é educação tendente à personalização e à personalidade, única pela qual o homem possui por si mesmo um valor interno." (KANT,1984:89)⁹ Transformar o animal (que o homem também é) em homem e o homem em pessoa, eis a tarefa da educação. Convenhamos que se trata do mais importante de todos os projectos do homem - que pode haver de mais importante? - e do

mais difícil e complexo. Ora, "vivemos uma época (...) de cultura e de civilização, mas não vivemos ainda uma época de moralização." (KANT,1984:84) De qualquer modo, a personalização, compreendida como moralização, é um processo e, sendo processo, deve considerar-se nunca acabado e feito de uma vez por todas. A personalidade e a moralidade, isto é, a absoluta perfeição, produtos desse processo, constituem, por consequência, um ideal que deve dirigir o homem e apontar a direção que ele deve seguir se quer ser homem, mas permanecem como ideais, nunca completamente realizados e, portanto, cumprem uma função meramente reguladora. (Só em Deus haverá essa coincidência perfeita, absoluta e total entre o que deve ser e o que é). Por isso, "é possível que a educação se torne cada vez melhor e que cada geração dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade; porque é no âmago da educação que se encontra o grande segredo da perfeição da natureza humana." (KANT,1984:74)

3. A abordagem científica da educação

A segunda abordagem da educação, muito mais recente, é a abordagem científica. E surge querendo substituir a antiquada e inútil abordagem filosófica, que, doravante, não se justifica. Evidentemente que, neste contexto, a filosofia da educação, perfeitamente prescindível, tem muita dificuldade em se afirmar, considerando-se que, para instituir uma pedagogia científica ou uma ciência da educação, o que é preciso, precisamente, é banir toda a atitude filosófica. Escrupulosamente anti-filosófica, assim terá de ser a pedagogia que se quiser científica. Nesta ciência da educação emergente não há, portanto, lugar para uma filosofia da educação. Eis-nos perante o auge e o triunfo do positivismo. Na esteira da ideologia positivista, então dominante, continua a defender-se a sua tese crucial, segundo a qual só é válido o conhecimento científico e não há sequer outro tipo de conhecimento que não seja o científico. Assim sendo, a educação passa a ser tarefa exclusiva da ciência, até porque, e ainda sob a influência do positivismo, a filosofia morreu. Se, porventura, não morreu, está, pelo menos, moribunda e em estado terminal. De qualquer modo, o avanço da ciência implicará, inexoravelmente, a morte da filosofia e anuncia-se essa morte para data certa. Se a filosofia desapareceu (finalmente libertámo-nos dela!) ou, na pior das hipóteses, está em vias de desaparecimento, a filosofia da educação desapareceu também ou está em vias de extinção. De qualquer forma, quem precisa dela(s)? A ciência é tudo e só ela basta! Aparecimento da pedagogia positiva e científica, ou, pelo menos, vontade de a constituir como ciência, vindo substituir, irreversivelmente, a desfalecida pedagogia filosófica e especulativa. E, doravante, a questão é determinar o que é a educação, tal qual é, no sentido de a descrever e explicar e não especular sobre o que é a educação, no sentido do que deve ser. Passagem de um discurso normativo

(filosófico) para um discurso positivo ou científico, que repele toda a normatividade. Mesmo assim, o positivismo depressa compreendeu que, infelizmente e por muito que isso lhe custasse, não podia prescindir totalmente da filosofia. É que era preciso sistematizar e organizar os conhecimentos científicos, era preciso elaborar princípios ou, no mínimo, tomar consciência dos princípios implícitos nas práticas, era necessário determinar as finalidades da educação, era, enfim, necessário reflectir sobre a própria prática científica. A filosofia transmuta-se, então, em epistemologia, reflexão crítica sobre a ciência.

Mas, hoje, a expressão Ciências da Educação, introduzida por Gaston Mialaret, veio substituir o termo pedagogia, seja porque o termo estava carregado de ambiguidades e equívocos no seu uso tradicional, seja porque é inadequado, pois a educação já não é apenas o correspondente ao seu sentido etimológico "acção sobre as crianças", e estende-se a todos os indivíduos, ao longo de toda a vida. Tentou-se o termo andragogia mas o seu sentido é igualmente restritivo e, de qualquer forma, não fez moda. À falta de melhor, e apesar de se reconhecer que é problemática, lacunar e mesmo imprópria, vingou a terminologia "ciências da educação"; mas nela operou-se uma modificação essencial, a saber, abandonou o singular e inatou-se no plural. Esta "passagem do singular para o plural não é apenas um pormenor gramatical ou uma comodidade terminológica; ela tem um sentido e um alcance propriamente epistemológicos". (AVANZINI,1978:107) Primeiro, não há uma única ciência da educação, mas várias; são, pois, plurais. Há quem defenda esta pluralidade blindando-se na amplitude e na complexidade do seu objecto, objecto esse que só uma abordagem pluridisciplinar pode esclarecer. Portanto, essa pluralidade é constitutiva e radica na própria natureza destas ciências. Para outros, pelo contrário, essa pluralidade é aporética e constitui o calcanhar de Aquiles destas ciências.

Mas perguntar pelo estatuto epistemológico das ciências da educação exige recuar a questões anteriores a esta. Assim, começa-se por questionar se são ciências, o que é, para alguns, duvidoso,¹⁰ pese embora o facto de as instâncias políticas e sociais as reconhecerem. De qualquer modo, a resposta a esta pergunta não é unânime: para uns são ciências, para outros não o são, e, enfim, para outros, ainda não o são mas sê-lo-ão num dia mais ou menos próximo; são, por enquanto, pré-paradigmáticas ou ciências em vias de constituição.

Trata-se, a seguir, de saber porque são (ou não são) ciências. O que as sustém e justifica (ou não) como ciências? Em que consiste a sua cientificidade ou a sua falta de cientificidade? E, se ainda não o são, o que é preciso para se constituírem como ciências?¹¹ Para além destas questões, surge então o facto de, ademais, serem plurais. Esta pluralidade¹² corresponde a uma simples soma do conjunto das disciplinas

que integram as chamadas ciências da educação, sendo, nesse caso, a sua ordem arbitrária? E cada uma dessas disciplinas trata, do seu ponto de vista e com métodos específicos que são os seus, o seu objecto? Cada uma delas olha, a seu modo, para a educação e, portanto, é meramente casual o facto de todas elas se interessarem pelo mesmo objecto e, por isso, apenas ocasional o conjunto que formam? Ou, pelo contrário, trata-se de mais que de uma simples justaposição de disciplinas? Ou seja, há ou não uma unidade neste conjunto? Possuem ou não uma organicidade interna? Possuem ou não uma unidade substancial, funcional e fundante?

Uma outra grande dificuldade, que se prende com o estatuto de cientificidade das ciências da educação, é a da sua autonomia. Consiste ela em saber se se tratam de ciências autónomas e independentes ou se, bem pelo contrário, são dependentes e tributárias de outras disciplinas que lhes estiveram na origem e das quais são simples extensões, diluindo-se nelas. Neste caso, não possuiriam autonomia e seriam, por consequência, absorvidas pela disciplina principal ou mãe. Igualmente, o seu objecto careceria de autonomia porquanto se tratava de um sub-produto, mais ou menos marginal, de um objecto principal.

Mas deixemos de lado, por agora, estes problemas e retomemos o nosso tema central.

Nas muitas classificações que há das ciências da educação, umas contemplam a filosofia da educação, outras rejeitam-na, não a admitindo nesse conjunto. Nesta última posição, significa isso que não é do exterior que a filosofia da educação é ou não aceite, mas é no próprio seio das ciências da educação, a partir do seu interior, que a filosofia da educação é banida, o que é muito mais grave e preocupante. Trata-se apenas de resquícios de positivismo, de uma visceral atitude contra a filosofia, ou é sintoma de algo muito mais inquietante? Também para uns filosofia da educação e teoria da educação são sinónimos, dois nomes dados a uma mesma realidade. Para outros, ao contrário, são duas disciplinas distintas. Definitivamente, a confusão instalou-se!

Gaston Mialaret, ao enumerar as ciências da educação, classifica-as em três grupos e faz aparecer a filosofia da educação no grupo que (curiosamente!) rotula como "ciências da reflexão e do futuro"(MIALARET,1976:81) ou "ciências da reflexão e da evolução."(MIALARET,1976:48)

Mas admitindo que a expressão 'ciências da educação' não é enganadora e que de ciências se tratam, como se insere aí uma filosofia da educação? Que faz uma filosofia da educação - que todos, vulgarmente, reconhecem como não ciência - dentro das ciências da educação? Como se justifica?

Afinal, qual é o seu lugar? Será essa mais uma das razões da impropriedade da expressão 'ciências da educação'?

Trágica, portanto, a situação da filosofia da educação. Querida por uns, rejeitada por outros, mal amada pelos restantes.

Implicará esta situação que é preciso escolher entre filosofia e ciência? Filosofia ou ciência? Ciência ou filosofia?... Não ultrapassámos já a fase do primitivo positivismo, cego e redutor?... O conflito e a tensão que aqui se vivem relembram-nos o mesmo conflito e a mesma tensão que se geraram entre as Humanidades e a ciência, recém triunfante. Mas hoje assistimos a uma revalorização das chamadas Humanidades, a uma relativização do discurso científico face a outros discursos, a brechas que se abrem no estrito paradigma até aqui dominante e que fazem pressentir o alargamento desse paradigma científico senão mesmo a mudança para um paradigma mais abrangente, pelo que não há que escolher entre ciência e filosofia, entre ciências e Humanidades.

Seja como for, parece ir-se estabelecendo um consenso sobre a imprescindibilidade de uma filosofia em geral, e de uma filosofia da educação em particular, e isto mesmo nas alas mais radicais e mais renitentes ao discurso filosófico, como é o caso do neo-positivismo.

4. A Filosofia da educação.

Tarefas de uma filosofia da educação

Vai sendo hoje, como dissemos, admitida e aceite uma filosofia da educação, embora tal atitude não seja passiva nem pacífica.

Considera-se, hoje, necessário incluir a filosofia da educação em todo o sistema de conhecimentos acerca da educação; seja como epistemologia, que esclarece dos princípios e fundamentos desse sistema, que pensa criticamente a ciência e o modo como ela se faz e constitui; seja como análise da linguagem científica, neste caso, pedagógica, visando saber o seu sentido e distinguindo proposições verdadeiras de pseudo-proposições ou afirmações sem sentido, como pretende o neo-positivismo lógico. A filosofia constitui-se, assim, como uma linguagem sobre a linguagem científica, isto é, como uma meta-linguagem ou um meta-discurso. Esta posição é defendida por aqueles que são mais avessos à filosofia, e que só a admitem se assim entendida. Trata-se, como é óbvio, de uma visão muito redutora e limitada do papel de uma filosofia da educação. De qualquer modo, serve para demonstrar que,

mesmo nos sectores mais críticos e mais renitentes ao discurso filosófico, se admite como necessária a filosofia.

Mas ela tem ou deve ter uma função mais abrangente, encarando a educação como um fenómeno global e não, apenas, aspectos parcelares e fragmentários do fenómeno educativo, como fazem as diferentes ciências da educação. Por isso, ela é considerada um saber globalizante e globalizador. "A filosofia dá à educação o carácter de totalidade coerente que lhe faltaria se ela resultasse apenas das ciências." (LÊVÊQUE e al.,1969:87) Entendida neste sentido mais amplo, uma filosofia da educação é também uma antropologia da educação, uma teleologia, uma axiologia e uma ética. Como antropologia, esforçar-se-á por construir uma concepção coerente de homem que regulará (funcionando como normatividade) a praxis educativa. Como teleologia, ocupar-se-á dos fins da educação, propondo as finalidades desejáveis, mas sempre numa perspectiva crítica. E como não se propõem fins que não se considerem valiosos e porque todo o fim pressupõe um valor, ela é também uma axiologia e, mais especificamente, uma ética. Enfim, numa filosofia da educação reside a possibilidade de "forjar (...) - propondo princípios e finalidades - um saber ordenado, um conjunto estruturado e totalizante" (LÊVÊQUE e al.,1969:83) que dê unidade às ciências da educação. E "uma filosofia da educação tem por tarefa primeira elucidar os problemas, esclarecer as antinomias que residem no coração do acto de educar (cultura e natureza; liberdade e condicionamento, etc.), mas também e sobretudo de procurar as condições de possibilidade da educação, portanto de afirmar um certo número de princípios para além dos quais a análise regressiva não pode passar e sem os quais a educação não existe." (LÊVÊQUE e al.,1969:97)

5. Conclusão

Parece resultar claro que, quer se queira quer não, os processos de educação e formação desembocam, com natural espontaneidade, na filosofia. São eles próprios que exigem uma filosofia da educação porque é neles próprios que se levantam os problemas de uma filosofia da educação. É a praxis educativa, no seu próprio fieri, que é levada a questionar-se sobre problemas antropológicos, teleológicos e axiológicos, os quais emergem no seu seio. Neste sentido, José Ribeiro Dias defende a posição de que não se trata de uma "filosofia aplicada" à educação, mas de educação 'explicada' pela filosofia em termos de procura da sua (da educação) razão de ser"(DIAS,1993:4) e lamenta o facto de a filosofia da educação "ainda não existir por vezes, em cursos de formação de educadores"

(DIAS,1993:13), significando isso uma remanescência de um positivismo ou de um cientismo já ultrapassados historicamente. É verdade que, já no passado, a pedagogia, de carácter filosófico, era olhada com desdém "e reduzida a um conjunto de processos de que convinha instruir os professores primários, porque a sua cultura era modesta, mas não os outros professores"..14 (AVANZINI,1978:108) Em Portugal, a situação não era diferente, como o refere Joaquim Ferreira Gomes, "o ensino da (...) Pedagogia esteve ligado, na sua origem, à formação psico-pedagógica dos professores: desde meados do século XIX, à dos professores do ensino primário e, já no século XX, à dos do ensino secundário." (GOMES,1995:83). E uma das componentes da formação pedagógica do Curso de habilitação para o magistério secundário era, precisamente, a filosofia. De qualquer modo, é visível que , só muito mais tarde, essa formação se estendeu a outros professores que não os do ensino primário.15 Mas se se estendeu a todos os que quisessem é porque tal formação foi considerada imprescindível ao exercício da profissão.

Atendendo ao que atrás ficou dito, e se não queremos retroceder a um tempo anterior ao Sec. XX, é caso para perguntarmos: O que pensa fazer a nossa instituição a este respeito? Para quando o aparecimento de uma filosofia da educação na formação que proporciona?, especialmente tratando-se de formação de formadores e tendo em consideração que nenhuma das actuais disciplinas16 constantes nos seus planos curriculares cumpre essa função ou cobre esse campo.

É caso para perguntar : Quem tem medo da Filosofia da Educação?

BIBLIOGRAFIA

A.A.V.V. (1991) - Filosofia de la Educación hoy. Conceptos, autores, temas., Madrid, Editorial Dykinson.

AVANZINI, Guy (1978) - Filosofia e Ciências da Educação, in: Guy Avanzini (dir.), A Pedagogia no século XX, 2º vol., Lisboa, Moraes Editores.

CHATEAU, Jean (s.d.) - Os grandes pedagogos. Lisboa, Edições Livros do Brasil.

DIAS, José Ribeiro (1993) - Filosofia da Educação. Pressupostos, funções, método, estatuto., Separata da Revista Portuguesa de Filosofia, Braga, Faculdade de Filosofia da U.C.P., Tomo XLIX,1-2.

ESTRELA, Albano (1992) - Pedagogia, ciência da educação?. Porto, Porto Editora.

FULLAT, Octavi (1992) - Filosofias de la Educación. Paideia., Barcelona, CEAC.

GOMES, Joaquim Ferreira (1995) - Para a História da Educação em Portugal, Porto, Porto Editora.

KANT, Emmanuel (1984) - Réflexions sur l' éducation, Paris, Vrin.

LÊVÊQUE, Rafael e BEST, Francine (1992) - Pour une Philosophie de l'éducation in: Maurice Debesse e Gaston Mialaret, *Traité des sciences pédagogiques*, vol. I, Paris, PUF.

MIALARET, Gaston (1976) - As Ciências da Educação, Lisboa, Moraes Editores.

QUINTANA CABANAS, Jose Maria (1995) - Teoria de la Educación. Concepción antinómica de la educación. Madrid, DYKINSON.

ROUSSEAU, Jean-Jacques (1990) - Emílio, Mem Martins, Publicações Europa-América, 2 vols.

Notas _____

1 De notar que o termo grego Krisis é a raiz etimológica, quer da palavra crítica, quer do vocábulo crise.

2 Quem não se espanta, não interroga. E todo aquele que olha para as coisas e para o mundo como se tudo estivesse bem, como se tudo fosse normal, não tem dúvidas, não vê problemas, não se admira e nem sequer se questiona "Porque é que as coisas são assim?, e não de outro modo?" Esse homem não tem ou perdeu a capacidade de se espantar. Por isso, Aristóteles assinala, e com razão, que " Foi, com efeito pela admiração (tó Thaumázein) que os homens, assim hoje como no começo, foram levados a filosofar". Cf. Aristóteles, *Metafísica*, Coimbra, Atlântida, 1951,12.

3 Já o dissemos e explicámos noutro lado. Cf. Maria de Jesus Fonseca, Sócrates, in: *Millenium*, Revista do IPV, nº 4, 1996, 38-55.

4 Há quem defenda que o vocábulo latino educare é a raiz etimológica do termo "educação". E por educare entende-se o acto de alimentar ou criar.

5 Rousseau, *Contrato Social*, Lisboa, Presença, 1966.

Rousseau, *Discurso sobre a origem e fundamentos da desigualdade entre os homens*, 2ª ed., Mem Martins, Publicações Europa-América, 1990.

Rousseau, *Emílio ou da educação*, Mem Martins, Europa-América, 1990. (2 vol.)

Rousseau escreve ainda outros textos (dos quais não conheço tradução portuguesa) e, entre eles, destaque, por ser um dos que ainda hoje vale a pena ler, quer pela sua actualidade quer por ser aquele

que primeiro notabilizou o seu autor, a obra que constitui a sua resposta à questão proposta pela Academia de Dijon, como tema de um concurso, "Se o restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para melhorar os costumes", e com o qual Rousseau veio a ganhar o primeiro prémio. Texto este que também marca o seu rompimento com os enciclopedistas, seus amigos, e que se tornam os seus principais inimigos e opositores, a partir dessa altura.

6 Contudo, adverte Rousseau, a perfeição total e absoluta é um ideal que deve nortear os educadores e, por isso, acrescentam "visto que a educação é uma arte, é quase impossível que ela seja bem sucedida, pois o concurso necessário para o seu sucesso não depende de ninguém. Tudo quanto se pode fazer, à custa de cuidados, é aproximar-se mais ou menos do alvo" (Rousseau, 1990:17)

7 Cf. Maria de Jesus Fonseca, Conceitos fundamentais..., publicado neste mesmo número.

8 Muito curiosa e actual a expressão Kantiana: Pedagogia ou ciência da educação. É, talvez, a primeira vez que o termo ciência da educação é utilizado.

9 Neste passo, a nossa tradução é livre.

10 Entre nós, Albano Estrela é desta opinião. As ciências da educação ainda não possuem um autêntico estatuto científico. São, antes, ciências "em vias de constituição".(ESTRELA,1992:11)

11 A propósito desta problemática cf. Maria de Jesus Fonseca, Em torno do conceito de ciência, in: *Millenium*, nº 1, 1996, 39-51.

12 Estes mesmos problemas já se puseram noutras ciências. O caso mais típico, por um lado, e mais similar, por outro, é o da Medicina. Mas há outros, o da engenharia, por exemplo.

13 O parêntesis é nosso.

14 O sublinhado é nosso.

15 Para mais informações sobre este assunto, consultar Joaquim Ferreira Gomes, Para a história da educação em Portugal, Porto, Porto Editora,1995, capítulos V e VI.

16 É verdade que existe uma disciplina de Fundamentos da Educação, cujo programa apresenta uma parte de História da Educação e outra de Filosofia da Educação. Mas o nome é enganador, porquanto, realmente, não se trata de Filosofia da Educação, mas sim de História da Filosofia da Educação, o que é uma coisa bem diferente.