

A IMPORTÂNCIA DA TEORIA EM EDUCAÇÃO

Pedro L. Goergen *

1. INTRODUÇÃO

As considerações que faremos a seguir, partem da constatação de que os estudos educacionais no Brasil estão unilateralmente voltados para a pesquisa de caráter empírico, em desabono da atividade teórica que deveria ser sempre o contexto mais geral, o horizonte de significação de todo o esforço científico. A primeira questão que se nos coloca, ainda de caráter metodológico, é o que entendemos, no presente contexto, por teoria.

No uso comum, o termo é empregado com sentidos diferentes: às vezes é usado, como em filosofia, para significar um conjunto de problemas conexos; outras vezes indica um grupo conceitual, não diretamente relacionado com a prática, ou, ao contrário, um conjunto de conceitos que orientam a prática. Há ainda um conceito mais técnico de teoria, usado geralmente nas ciências exatas, onde significa um conjunto, logicamente interligado, de hipóteses confirmadas.¹ Ali podemos distinguir três funções principais da teoria, ou seja, a descrição, a predição e a explicação. Graças ao êxito do modo científico² de explicação, esta acepção do conceito de teoria conseguiu grande penetração e tornou-se a única forma válida de teorizar. Partindo do princípio de que o método das ciências exatas é o único a fornecer conhecimentos seguros, muitos pensadores aplicaram o mesmo procedimento às ciências do homem. Para que isto fosse possível, as ciências humanas deveriam ser enquadradas, juntamente com seu objeto, o homem, no esquema das ciências exatas. Assim, a educação seria entendida como uma série de atividades práticas, como a medicina ou a engenharia. A função da teoria seria então, em educação, idêntica

* Doutor em Filosofia; professor de Teoria da Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

(1) Ver O'Connor, D. J., *Introducción a la Educación*, Buenos Aires, 1971, pág. 20.

(2) O primeiro projeto concreto é do filósofo francês A. Comte, que quis fazer da política uma ciência exata.

àquela que tem nas outras ciências, ou seja, pôr a descoberto as leis que governam o objeto em estudo, para uma aplicação conseqüente e efetiva na prática.³

Sem entrarmos no mérito desta questão, à qual voltaremos mais adiante, e sem discutir as diferenças que certamente existem entre as ciências exatas e as ciências humanas, uma vez que os respectivos objetos não estão totalmente sujeitos às mesmas leis, queremos esclarecer o que entendemos, no presente contexto, por “teoria”. Sem desmerecer nenhum dos conceitos de teoria anteriormente lembrados, damos a este termo um significado mais global: mais que um conjunto de hipóteses confirmadas, ou que um sistema de princípios que orientam a prática, entendemos por teoria a explicitação daqueles conceitos básicos que formam o horizonte no qual as outras teorias e pesquisas estão inseridas e obtêm sentido.⁴ Nossa intenção, portanto, não é formular um novo roteiro teórico que possibilite a adequação da pesquisa educacional aos parâmetros da ciência exata tradicional.⁵

Sendo este suporte teórico, o contexto a partir do qual toda a nossa atividade obtêm o seu sentido, a ele não podemos ficar indiferentes, atendo-nos apenas a pesquisas empíricas isoladas, esquecendo-nos que a experimentação serve a um objetivo teórico que lhe dá sentido e a conduz. É básico que aqueles parâmetros fundamentais formem o núcleo central de todo o nosso interesse científico, pois “todos os conhecimentos são guiados pela teoria, impregnados de teoria e, por isso, mais ou menos dependentes da teoria”⁶. Este é o aspecto que entre nós ficou esquecido, com graves conseqüências para a autonomia do nosso pensamento e a continuidade de nosso pensamento educacional. Tentaremos mostrar, a seguir, em linhas gerais, a necessidade da reflexão teórica, partindo: a) de um ponto de vista histórico, b) da discussão teoria-prática e c) da problemática “ciência”.

(3) Verificação ou falsificação de hipóteses, através da confrontação com dados da observação empírica.

(4) Entendemos “teoria”, portanto, como reflexão filosófica a respeito dos conceitos e intenções que fundamentam ou pretendem fundamentar determinada prática. Ver também o conceito proposto por M. Belth em **A Educação como Disciplina científica**, Buenos Aires, 1971, pág. 26 s.

(5) Semelhante proposição foi feita por M. P. Azanha, em seu livro **Experimentação Educacional**, São Paulo, 1974.

(6) Spinner, H. F., Theorie, in: **Handbuch philosophischer Grundbegriffe**, Hrsg. H. Krings, München 1974, pág. 1488.

2. VISÃO HISTÓRICA DA TEORIA EDUCACIONAL: PRÁTICA, CRISE E TEORIA

Numa visão global da história da pedagogia, livre das particularidades das diferentes teorias pedagógicas, idealizadas e experimentadas com maior ou menor sucesso, descortina-se-nos, na pedagogia tradicional ⁷, uma temática tridimensional:

- a) Esclarecimento e determinação do processo pedagógico. Organização do confronto pedagógico entre adultos e jovens.
- b) Indicação do sentido e função da educação. Isto é o que poderíamos chamar de teoria educacional.
- c) O terceiro conjunto de problemas abordado pela pedagogia tradicional não se refere à organização concreta da prática do ensino e nem às questões do sentido e dos objetivos da educação, mas trata da possibilidade do conhecimento científico no campo da educação.

Esta divisão não é um simples projeto teórico, à maneira de hipótese de trabalho, mas tem real fundamento na prática educacional e na história da pedagogia. O esquema encerra a gradual complexificação do processo pedagógico e a necessidade cada vez maior de uma teoria para fundamentar este processo. ⁸

A teoria da educação, como qualquer outra teoria, nasceu da prática, no caso, da prática pedagógica. Esta prática pedagógica é determinada pelas condições históricas nas quais se realiza. “Em sociedades estáveis do tipo agrário, a educação se volta para a transmissão de habilidades, tradições e valores, não cria nenhum problema especial próprio, como acontece com a política, a

(7) O termo “Pedagogia tradicional” é muitas vezes empregado de modo ambíguo. Há autores que sob esta denominação entendem uma pedagogia que, sem caráter científico, julgava-se capaz de propor valores reais, em oposição a outra de caráter científico e axiologicamente neutra. Outros usam o termo “Pedagogia tradicional” como sinônimo de pedagogia antiquada. No presente contexto entendemos por “Pedagogia tradicional” a problemática central em torno do fenômeno educacional que orientou a prática por vários séculos. “Tradicional” quer indicar algo que, em sua forma antiga, já não tem valor atual, mas que pode adquirir significação excepcional quando tiver sua temática central confrontada com problemas atuais. Ver também o conceito de G. Ramirez em “Educação tradicional” em seu livro *Métodos de Educação de Adultos*, S. Paulo, 1 975, pág. 17 s.

(8) O surgimento da teoria educacional é tratado longamente por Dietrich Benner na sua obra *Hauptströmungen der Erziehungs-Wissenschaft*, München 1 973.

religião e a sociedade".⁹ O professor não é senão um representante da sociedade que transmite o patrimônio cultural desta à inteligência dos alunos. "...Era missão sua ensinar aos alunos a aceitação das leis e normas que sustentam a vida social, e as submissões à autoridade, defensora e guardiã dessas mesmas normas".¹⁰

Quando as convenções e normas sociais são problematizadas e postas em dúvida, a prática pedagógica vacila em seus alicerces, tornando-se o processo educacional obscuro e inseguro. A prática educacional que na sociedade, organizada segundo normas e convenções de aceitação pacífica, tinha o encargo de promover a vivência constante e a continuidade destes ideais no coração das novas gerações, estremece em seus fundamentos quando estes ideais entram em crise. Em tal momento histórico cabe aos educadores preparar os jovens para uma época instável, na qual a sociedade procura fixar novos valores e novos ideais, e mostrar uma "preocupação maior com as causas e com a correção dos deslocamentos que são crônicos nas crises"¹¹. Momento histórico algum caracteriza melhor uma fase de crise, em que valores ultrapassados devem ser substituídos por novos ideais, do que a passagem para o tempo moderno. O pensamento pedagógico liberta-se do pensamento religioso, político e ético, dividindo-se em diferentes setores, acontecendo então o rompimento do assim chamado "círculo prático", no qual a educação não tinha outra função senão a de transmitir os valores e normas vigentes, aceitos pacificamente por adultos e jovens.

Nas fases revolucionárias da história, a pedagogia rompe com a tradição e torna-se centro de meditação sobre novos ideais que correspondem melhor à nova imagem do homem, não renegando todos os valores da tradição, mas procurando integrar seus aspectos ainda válidos no contexto dos novos valores surgidos. Estas fases revolucionárias da história têm um significado profundo, atingindo os aspectos centrais da vida humana¹² (educação, moral e política), mudando a própria imagem que o homem tem de si mesmo. Mudando a ordem existente, mudará, conseqüentemente, todo o comportamento humano, e em cada setor deverão ser procuradas novas diretivas. A pedagogia deve estudar novas funções da educação em vista dos novos ideais. Estes ideais são discutidos e é estudada a possibilidade de sua realização prática.

(9) Fauvré, E., **Educação e o Destino do Homem**, in: Garcia, P. B., **Educação hoje**, Rio de Janeiro s/d, pág. 24.

(10) Ramirez, G., Op. Cit., pág. 20.

(11) Brameld, Th., **O Poder da Educação**, Rio de Janeiro, 1 972, pág. 29.

(12) Compare-se o que E. Fauvre diz da Revolução Industrial, do processo científico e do surgimento da comunicação de massa e da cibernética em educação, em **O Destino do Homem**, in: Garcia, P. B., Op. Cit., pág. 25.

O homem é um ser relativo ao seu meio ambiente, ao seu meio cultural, ao seu ideal e ao ideal de si mesmo. As mudanças que ocorrem em alguns destes setores levam a novos projetos. Este esforço despendido na procura de novos ideais e soluções melhores, constitui as diferentes teorias como a política, a moral e a pedagogia. Historicamente, portanto, a teoria origina-se das situações de crise.

A educação como um dos setores da vida humana, está relacionada às condições sociais e ao esquema de valores vigentes na sociedade, os quais, por sua vez, precisam da educação para garantir sua continuidade histórica. A prática pedagógica somente pode ser entendida no contexto de determinadas instituições de uma sociedade, uma vez que ela está sempre relacionada com ideais pedagógicos, sejam eles conscientes ou inconscientes. Importante notar que o complexo da prática pedagógica não só inclui aquelas medidas que intentam uma influência pedagógica explícita sobre outras pessoas ou, mais propriamente, sobre os jovens e crianças. Esta interdependência entre uma estrutura vigente e a educação é um dos problemas centrais, mais profundos e difíceis de qualquer teoria pedagógica. Há, por exemplo, autores que afirmam ser a política o único setor no qual devem ser tomadas decisões acerca das mudanças sociais, sendo estas o centro de todo o processo histórico. Entre nós ainda é atual a discussão se é a economia ou a educação que nos leva ao desenvolvimento e ao bem-estar social. Os educadores, quase por ofício, tendem a afirmar que a educação está à base de tudo. A nosso ver, porém, o desenvolvimento histórico realiza-se em diferentes níveis e a cada setor da vida humana cabe neste processo uma função determinada, sempre intimamente ligada e dependente dos outros setores. Neste sentido, a educação não é um campo nem totalmente autônomo nem totalmente dependente. A educação pode realizar suas pesquisas com autonomia, porém, sempre relacionada aos outros setores da vida humana. Vemos, assim, que a pesquisa educacional está inserida em determinado contexto sócio-cultural-político, o qual dá sentido a todo o esforço isolado de pesquisa no campo da educação e que deve, conseqüentemente, ser levado em consideração se não quisermos, a título de pesquisas muito originais, servir um senhor que não conhecemos. Com isto, uma pesquisa muito bem intencionada poderia servir a um objetivo indesejado. Foi esta a problemática que trouxe à baila a famosa questão da neutralidade científica.¹³

(13) A tese da neutralidade científica salientava o caráter estático da ciência. Teve seu último grande aliado na lógica formal que influenciou a filosofia da ciência até a segunda metade do século XX. Nos últimos decênios, porém, sobretudo através do pensamento de Popper, Kuhn, Feyerabend, Lakatos e outros, o aspecto dinâmico conseguiu prioridade.

3. TEORIA E EDUCAÇÃO

Em todas as fases revolucionárias da história, os teóricos, idealizadores de novas soluções, foram amaldiçoados como perversos da juventude e assassinos das gerações mais jovens (Sócrates, Lutero, Rousseau). Os seus esforços, no entanto, serviram para um grande progresso não só no terreno prático da convivência e inter-relacionamento das pessoas na sociedade, mas também para o avanço da ciência, ou seja, o reconhecimento e a instituição de determinado esforço intelectual como ciência. Quando o saber, isto é, o conhecimento de determinados valores, ideais etc., entra em crise, qual o direito de uma teoria de repensar e idealizar novos valores? Quando os fundamentos educacionais da sociedade entram em crise e surge no campo da pedagogia o esforço em prol de uma nova solução, põe-se a questão: a pedagogia está epistemologicamente fundamentada para aceitar tal encargo ou os seus representantes apenas se arvoram num campo alheio que seria, no caso, o da filosofia, sociologia, psicologia, política ou outro. Neste momento, há que fundamentar epistemologicamente este setor do conhecimento humano, mostrando que se ocupa de um objeto próprio e tem os instrumentos adequados para projetar novas perspectivas para a sociedade. Para a ciência da educação, como também para as outras ciências que acabamos de mencionar, o problema não só se coloca em termos de objeto próprio, mas diz respeito ao tipo de objeto a que se dedica, no caso, à prática humana, que não é só distinta mas essencialmente diferente dos objetos das ciências exatas.

A questão que se coloca é: pode a pedagogia embasar cientificamente os conhecimentos que ela mesma propõe? O salto da aceitação do encargo da ciência da educação, para a reflexão crítica de sua capacidade de adquirir conhecimentos científicos, acontece exatamente com o rompimento do círculo prático. O saber pedagógico deve ultrapassar o conhecimento dos valores tradicionais que, com o surgimento da fase de crise, foram postos em dúvida. O seu direito de ditar normas de ação não pode mais basear-se em normas e valores existentes. Por outro lado a ciência da educação também não pode derivar suas orientações de um esquema transcendental e nem pode esperar que um sistema, por ela idealizado, só por isso, se realize na conjuntura e vida prática da sociedade. Ela própria deve lutar para a implantação dos seus projetos.

Admite-se que todos os conhecimentos partem de pressupostos teóricos que marcam a escolha dos problemas, a determinação de sua relevância, as hipóteses auxiliares, até seus próprios resultados. Compare Spinner, A. F., Op. Cit., pág. 1486.

Assim, a teoria pedagógica tem uma dupla relação com a prática: a) Ela surge da prática no momento em que esta se vê despojada dos seus fundamentos, isto é, quando os valores, a visão do homem e do mundo, até então aceitos, caem em descrédito. b) Ela deve voltar para a prática, procurando realizar o que projetou como ciência para a nova situação humana, surgida da fase revolucionária.

Temos então as seguintes fases: a prática pedagógica, cujo círculo de transmissão é rompido através da crise dos valores, surgindo daí a ciência da educação, que projeta novas soluções, as quais devem ser concretizadas numa nova prática educacional.

A ciência pedagógica, portanto, não é uma ciência dedutiva, no sentido de uma teoria que deduza os seus princípios de ação de um sistema transcendental. Ela tem e deve ter como origem e ponto de chegada a prática educacional: uma prática que com ela deve ser superada e outra que com ela deve ser alcançada. Partindo de uma realidade que entra em crise, ela eleva a problemática ao nível de reflexão científica, com a intenção de chegar a conclusões que permitam fundamentar novas atitudes educacionais, adequadas ao homem que evoluiu na história. Brauner e Burns lembram bem este caráter prático da ciência pedagógica: “Mientras los filosofos y los educadores no encaren seriamente los problemas prácticos que en la sociedad abierta y pluralista plantea la educación de masas, la filosofía de la educación pesará sobre las escuelas tal como una mano muerta”¹⁴. As afirmações destes autores, porém, não significam que os que se preocupam com a problemática educacional devam recusar a especulação, a teoria.

A problemática entre teoria e prática, que se constitui muitas vezes num “lamentável abismo entre o que se chama teoria e a prática”¹⁵ é para a pesquisa educacional de constitutiva importância. Sendo a ciência educacional uma ciência sem possibilidade de influenciar diretamente a prática, uma vez que o teórico não tem o direito de impor a sua teoria na organização concreta do modelo social, poderíamos perguntar qual o sentido de uma reflexão científica sem efeito direto na prática.

O campo da reflexão pedagógica, a nível de ciência, é um centro de reflexão, sempre embasado na prática mas distinto desta, onde são

(14) Brauner, Ch./Burns, H. W., **Problemas de Educación y Filosofía** Buenos Aires 1 969, pág. 17.

(15) Vasquez, A./Oury, F., **Para onde vai a Pedagogia institucional**, in: Garcia, P. B., op. cit., pág. 92.

analisados cientificamente os problemas, com o objetivo de se criar uma teoria que esclareça a prática e lhe dê linhas de orientação. Sem esta teoria, a prática pedagógica caminha no escuro, sem rumo; da mesma forma, uma teoria que não estivesse de certa maneira voltada para a prática, seria desinteressante.¹⁶ Alexandre Vexliard lembra esta problemática em seu livro de educação comparada: "A teoria desempenha, em princípio, papel normativo, regulador, teleológico, na edificação dos métodos pedagógicos; mas de fato é o inverso que se produz o mais das vezes: é a prática que fornece à teoria pedagógica, de uma parte, fatos novos e, de outra parte, propõe, ao pensamento especulativo, problemas concretos provenientes de uma capitalização da experiência. É pela experiência que se verificam as idéias pedagógicas, que se lhes descobrem os exageros, os erros, o anacronismo e se estimula o nascimento de novas hipóteses para melhorar aquilo que foi."¹⁷ Estas novas hipóteses servem não só para solucionar problemas que na crise da prática já se tornaram patentes, mas são projetos críticos que questionam o que é realizado por hábito. Somente quando a sabedoria se torna posse de algum grupo privilegiado, o qual consiga impor os seus interesses, a teoria poderá tornar-se desnecessária ou até mesmo inconveniente, uma vez que esta poderia perturbar a ordem estabelecida.

A visão progressiva, delineada aqui numa perspectiva dialética entre teoria e prática, nos mostra que a pesquisa educacional transcende fundamentalmente as pesquisas estatísticas ou as pesquisas funcionais, no sentido de se averiguar, quais são, por exemplo, no campo da aprendizagem, os métodos que produzem melhor efeito. Fundamental é a pesquisa teórica, no sentido que lhe damos no presente contexto, pois "as teorias e não os conceitos ou os dados são os principais portadores do conhecimento científico".¹⁸

4. A QUESTÃO "CIÊNCIA"

Não queremos entrar aqui na discussão acerca do problema epistemológico do que deve e do que não deve ser considerado ciência. O problema é bem conhecido e queremos apenas chamar a atenção para certas mudanças que vêm ocorrendo em relação ao conceito tradicional de ciência. Historicamente o conceito "ciência" tornou-se privativo de determinados ramos do conhecimento humano, os quais preenchem os requisitos daquilo que se

(16) Compare Brauner, C. J./Burns, H. W., op. cit., pág. 18.

(17) Vexliard, A., *Educação Comparada*, São Paulo, 1970, pág. 61.

(18) Spinner, H. F., op. cit., pág. 1487.

convencionou chamar de ciência. Ciência (no sentido das ciências exatas) era o parâmetro de validade de qualquer atividade intelectual, pois só ela oferecia condições de controle e garantias de validade para o conhecimento.

Com o advento da filosofia positivista e o surgimento da Revolução Industrial, prevaleceu sempre mais o critério utilitarista para o trabalho intelectual. Ao critério do utilitarismo ficou intimamente ligado um caráter de pragmatismo: apenas a atividade utilitarista-pragmática poderia trazer resultados concretos. A reflexão teórica que aparentemente não traz nenhum resultado concreto, pôde, conseqüentemente, ser abandonada como uma atividade inútil. A reflexão teórica caiu em descrédito, foi desprezada a ponto de tornar-se uma atividade menos bem remunerada.

Diante da perspectiva de descrédito da teoria, surge atualmente, no contexto internacional, um fenômeno novo de tendência oposta: o homem rebela-se contra o seu aprisionamento nos liames do cientifismo e luta pela própria sobrevivência como ser humano que nem sempre se enquadra nos moldes construídos para a sua compreensão científica. O homem tornou-se um subversivo que burla as regras do jogo científico. Não só num sentido estático de transcendência "hic et nunc" da relação causa-efeito, mas num sentido dinâmico, histórico, de um ser que na sua evolução transcende a expectativa de resposta da ciência exata, fugindo, desta forma, aos seus critérios de explicabilidade. O conceito fundamental que orienta esta historicidade não é o da exatidão científica que, como parece ser o pensamento de muitos, poderia ter sido determinado no começo da história se tivéssemos os instrumentos adequados, mas o conceito de significação. Este conceito é dinâmico-subjetivo, do qual a ciência exata consegue apenas maior ou menor aproximação: a ciência exata é um instrumento útil e indispensável, mas nunca absoluto e exclusivo para a compreensão da pessoa humana. Nunca o homem se tornou posse da ciência, pois a própria ciência lhe fornece elementos para que ele evolua na sua autocompreensão e na compreensão do mundo, para que ele evolua na significação de si para si e na significação das cousas para ele. Ele foge da prisão que lhe haviam construído, ele transcende, historicamente, num processo que poderíamos chamar de dialético e que envolve como elemento ativante a própria ciência, o ideal de si que é a sua própria essência.

Isto não significa que a ciência exata deva abandonar o homem ao seu mistério, considerando-o inatingível através de seus métodos. Ela deve, isto sim, reconhecer os seus limites,¹⁹ sabendo que o homem é algo mais que um objeto natural, suscetível de análise e de ser por este método inteiramente compreendido.

(19) Este passo já foi dado por muitos cientistas, não só no que se refere ao homem, mas

5. CONCLUSÃO

Vimos que a pesquisa educacional surgiu historicamente nos momentos de crise dos ideais e valores até então aceitos pela sociedade. Quando a estrutura vigente é julgada anacrônica e inadequada ao homem, iniciam-se os esforços por uma nova teleologia e novas normas que indiquem o caminho a ser seguido para se alcançar os objetivos que a sociedade se propõe. Esta orientação geral, este complexo de objetivos e normas, fundados em determinada visão de homem e de mundo, dão sentido a todas as atividades e esforços no campo da pesquisa educacional. Se pesquisamos, por exemplo, a tarefa de memorização dos alunos, para descobrir o método mais eficiente de memorização e, ainda, acharmos que os métodos descobertos devam ser aplicados na prática, estamos supondo um ideal de pessoa humana, para a qual é importante tenha ela a memória preche de dados que na hora oportuna estejam presentes. Sem este ideal a pesquisa perderia, senão de todo, pelo menos em parte o seu sentido: se estivermos convencidos de que, em vez de dispor de muitos dados inconscientemente memorizados, os alunos devessem, antes, entender a relação que existe entre os acontecimentos, para compreenderem sua evolução e significação em situações nunca antes vividas, nosso interesse científico deverá estar orientado em outra direção. Vemos assim que é o contexto mais geral, dos ideais e objetivos, conscientemente propostos ou inconscientemente supostos, que dá sentido às pesquisas. Ora, estes ideais podem ser falhos e inadequados à pessoa humana como tantas vezes ficou evidente na história. Mesmo que não sejam falhos em si, podem ter-se tornado anacrônicos porque o homem, para o qual haviam sido projetados, entretanto evoluiu, por influências outras, às quais está continuamente sujeito. As pesquisas empíricas, de caráter simplesmente funcional e acrítico diante do contexto teórico, abandonam como atividade pouco importante e sem inferência prática, a sua fundamentação teórica, a qual lhes dá sentido e valor .

As considerações que fizemos sobre o problema “teoria-prática” nos levam a conclusões semelhantes. A pesquisa educacional pode exercer, diante da prática educacional, duas funções: confirmar a prática através do aperfeiçoamento dos métodos e técnicas usadas ou mesmo através da proposição de técnicas mais modernas; ou negar a prática existente, supondo-se a reconhecendo também a legitimidade do pensamento teórico-filosófico. Este movimento também pode ser exemplificado através de alguns fenômenos da sociedade atual, como certos movimentos de protesto da juventude em países considerados altamente desenvolvidos ou o grande sucesso atual da meditação transcendental.

mudança dos objetivos. Em ambos os casos, exige-se do educador consciente tenha conhecimento dos ideais que está confirmando ou daqueles ideais novos que, com sua atitude educacional, está propondo. O pesquisador, porém, que se dedicar simplesmente à pesquisa empírica, menosprezando os elementos teóricos fundamentais, em função ou disfunção dos quais está inconscientemente pesquisando, não alcançará tal objetivo.

Finalmente, se estamos corretos em nossa interpretação, a própria ciência exata, através de seus representantes, está reconhecendo os seus limites e superando o que poderíamos chamar de fase dogmática de sua história, em que, valendo-se do argumento de sua extraordinária eficiência, declarou-se a dona absoluta da verdade, a exemplo de como já o haviam feito muitas outras seitas dogmáticas antes dela. Quando o definitivo parecia ter sido alcançado, faltando apenas a aplicação conseqüente e perseverante do método infalível e onipotente, o homem ampliou seu horizonte de significação e a ciência teve de reconhecer sua própria insuficiência e limites. Há outros conhecimentos, adquiridos por caminhos diferentes que os da ciência exata, indispensáveis à compreensão do homem.

Estes três passos de nossa reflexão nos levam a concluir não que as pesquisas empíricas não tenham valor ou não mereçam a nossa dedicação, mas devam elas ser constantemente acompanhadas pela teoria. O abandono da teoria é singularmente típico de uma sociedade tecnocrata e materialista como a nossa, para a qual os problemas materiais são mais prementes e a procura de soluções imediatistas, em conseqüência, muito maior. A carência de recursos materiais a serem aplicados em atividades de ordem teórica que, para usar o chavão popular, “não matam a fome de ninguém”, levou-nos a adotar o recurso da importação de esquemas já prontos, provenientes e calcados em outro contexto cultural, com todas as conseqüências que nós, que trabalhamos no meio educacional, muito bem conhecemos. Os perigos a que nos expomos, reconhecidas as dificuldades às quais estamos sujeitos, são em nosso entender, sobretudo os seguintes: a) Não temos uma linha constante em nossos esforços educacionais, porque estamos extremamente expostos a quaisquer modismos que, pela própria psicologia da moda, sempre parecem melhores, e em conseqüência, serão introduzidos, uma vez que não dispomos de teoria educacional, calcada, sim, no homem universal mas também no homem que, vivendo uma realidade muito nossa, nos sirva de orientação em nossas atividades e pesquisas educacionais e na estruturação do nosso sistema educacional. b) tornamo-nos

dependentes do pensamento pedagógico estrangeiro, o que, em que pese a universalidade de muitos princípios fundamentais, é muito grave, pois, com um sistema educacional (temos um sistema educacional ?) calcado em projetos pensados para outras culturas, não encontramos nossa identidade que, sem os exageros de um nacionalismo ou bairrismo baratos, deveria ser um dos objetivos fundamentais da educação.

Existe, portanto, uma ligação importante entre o abandono da teoria e nossa dependência dos modismos e interesses circunstanciais e do pensamento importado de outras culturas que, além dos interesses propriamente educacionais, muitas vezes estão carregados de interesses políticos e econômicos.

Queremos assim, com as considerações que acabamos de fazer, chamar a atenção para a necessidade da pesquisa teórica, seja como embasamento de pesquisas empíricas, seja como atividade autônoma, no sentido de uma teoria que parte da prática e volta para a prática.