



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE
ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
THE SCIENCE OF EDUCATION AND ITS OBJECTS
LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN Y SUS OBJETOS

Marcelo Augusto Scudeler¹

e59261

<https://doi.org/10.63026/acercte.v5i9.261>

PUBLICADO: 09/2025

RESUMO

Trata-se de um manuscrito que discute se há apenas uma divergência semântica ou terminológica dos conceitos de educação e pedagogia, por vezes usados (de maneira arbitrária) como sinônimos, provocada por uma visão praxista da educação, em que se sobrevaloriza o fazer pedagógico em detrimento do seu caráter científico do estudo do fenômeno educativo. Propõe a reflexão sobre a divergência na flexão da palavra “ciência”, no singular ou no plural, que implicará na aceitação – ou não – da multiplicidade de objetos da educação como ciência. Por fim, a partir da proposta kelseniana de uma ciência jurídica “pura”, sem interferência, o manuscrito pretende provocar a inquietação para uma falaciosa tentativa de apresentar a ciência da educação isolada, sem interferência das flutuações dos saberes pedagógicos. O objeto da ciência da educação é o ponto de partida e chegada desta reflexão, compreendendo que a intervenção de outras ciências na investigação do seu objeto de estudo corrobora para a compreensão e identificação de maneira positiva, em que tais flutuações exigem, apenas, um rigor metodológico no processo de investigação para evitar uma contaminação do resultado do processo investigativo. Conclui-se que sustentar o contrário implicaria em advogar por uma ciência da educação pura, em que seu objeto, assim como pretende Hans Kelsen para o direito, deve estar livre de outros elementos que, ao invés de contribuírem para o resultado, contaminam-no.

PALAVRAS-CHAVE: Ciência da Educação. Pedagogia. Teoria pura do Direito.

ABSTRACT

This manuscript discusses whether there is merely a semantic or terminological divergence in the concepts of education and pedagogy, sometimes used (arbitrarily) as synonyms, caused by a praxist view of education, in which pedagogical practice is overvalued to the detriment of its scientific nature in the study of the educational phenomenon. It proposes reflection on the divergence in the inflection of the word "science," whether in the singular or plural form, which implies the acceptance – or rejection – of the multiplicity of objects of education as a science. Finally, based on Kelsen's proposal of a "pure" unbiased legal science, the manuscript seeks to raise concerns about a fallacious attempt to present the science of education in isolation, unaffected by the fluctuations of pedagogical knowledge. The object of the science of education is the starting and finishing point of this reflection, understanding that the intervention of other sciences in the investigation of its object of study positively contributes to its understanding and identification. In such cases, fluctuations require only methodological rigor in the research process to avoid contaminating the results. It follows that to maintain otherwise would imply advocating for a pure science of education, in which its object, as Hans Kelsen intended for law, must be free of other elements that, instead of contributing to the result, contaminate it.

¹ Bacharel em Direito (Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC Campinas), Mestre em Direito (Universidade Metodista de Piracicaba - Unimep), Doutor em Educação (Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC Campinas) e Pós-Doutorado em Educação (Universidade Estadual de Campinas - Unicamp). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade (PPGEduCS) da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás).



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

KEYWORDS: *Science of Education. Pedagogy. Pure theory of law.*

RESUMEN

Este manuscrito analiza si existe una mera divergencia semántica o terminológica en los conceptos de educación y pedagogía, a veces utilizados (arbitrariamente) como sinónimos, causada por una visión praxista de la educación, en la que se sobrevalora la práctica pedagógica en detrimento de su carácter científico en el estudio del fenómeno educativo. Propone una reflexión sobre la divergencia en la flexión del término “ciência”, en singular o plural, que implicará la aceptación – o no – de la multiplicidad de objetos de la educación como ciencia. Finalmente, basándose en la propuesta de Kelsen de una ciencia jurídica “pura” e imparcial, el manuscrito busca plantear inquietudes sobre el intento falaz de presentar la ciencia de la educación de forma aislada, ajena a las fluctuaciones del conocimiento pedagógico. El objeto de la ciencia de la educación es el punto de partida y de llegada de esta reflexión, entendiendo que la intervención de otras ciencias en la investigación de su objeto de estudio contribuye positivamente a su comprensión e identificación, donde tales fluctuaciones solo requieren rigor metodológico en el proceso de investigación para evitar contaminar los resultados. Por consiguiente, sostener lo contrario implicaría abogar por una ciencia pura de la educación, en la que su objeto, como Hans Kelsen pretendía para el derecho, debe estar libre de otros elementos que, en lugar de contribuir al resultado, lo contaminan.

PALABRAS-CLAVE: *Ciencia de la Educación. Pedagogía. Teoría pura del derecho.*

INTRODUÇÃO

Existiria uma ciência da educação? Ou seriam ciências da educação? Em que medida esse termo se afasta ou inclui o termo pedagogia? Essas indagações são propostas por diversos autores, dentre eles Estrela (1992, p. 14), ao afirmar que “uma ciência se constitui quando ela encontra o seu próprio objeto, isto é, quando um determinado conceito é passível de uma determinada inteligibilidade através de um conjunto coerente de teorias explicativas, construídas a partir de uma prática específica de metodologias estruturadas”.

Ainda que seu texto tenha sido escrito há um bom tempo, a pergunta ainda não se apresenta satisfatoriamente resolvida. E este manuscrito não pretende responder a uma questão tão complexa; contudo, tem por propósito contribuir para a reflexão, provocando a discussão e o debate de ideias, enfatizando, também, a educação como ciência e suas “flutuações” (Orlandi, 1983) com outras áreas do conhecimento, como a sociologia e a psicologia.

Neste contexto, a proposta deste manuscrito é discutir se há apenas uma divergência semântica entre os conceitos de educação e de pedagogia, na medida em que, por vezes, são usados de maneira arbitrária como sinônimos, provocada por uma visão praxista da educação. Propõe-se, ainda, uma reflexão sobre a divergência na flexão da palavra “ciência”, no singular ou no plural, que implicará na aceitação – ou não – da multiplicidade de objetos da educação como ciência. Encerra-se a reflexão do texto com a proposta kelseniana de uma ciência jurídica “pura”, sem interferência, para provocar a inquietação na falaciosa tentativa de apresentar a ciência da educação isolada, sem



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

interferência das flutuações dos saberes pedagógicos, assim como faz Kelsen (1998) com o direito, em sua teoria purista.

Trata-se de uma revisão bibliográfica, a partir de autores clássicos da educação, além, é claro, da indicação da obra clássica de Hans Kelsen (1998). Está organizado em três partes. Na primeira parte é desenvolvida a discussão sobre as divergências existentes na definição da educação como ciência, direcionando, em uma segunda parte, os problemas que se põem entre a pedagogia e a(s) ciência(s) da educação. Na última parte discute-se, a partir das provocações de Orlandi (1983) e com contraponto nos estudos de Hans Kelsen (1998) para a área do direito, a influência de outras ciências na construção do objeto da(s) ciência(s) da educação.

1 CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO?

A afirmação da educação como ciência (ou como ciências) ainda é provocativa e objeto de muitos debates. Longe de ser superada, identifica-se, ainda nos dias atuais, um posicionamento de extremo rigor na resistência de aceitar – com maior naturalidade – a educação como ciência, ante a dificuldade de identificar, de forma clara, seu objeto de estudo epistemológico. Reconhece-se, neste contexto, a amplitude de possibilidades. Contudo, ao que parece, é muito mais uma divergência semântica de conceitos usados, por vezes, de maneira arbitrária e aleatória, como sinônimos – quando não o são. Mazzotti e Oliveira (2000, p. 35), por exemplo, argumentam que apesar da divergência há um “fato educacional” admitido e, assim, “já se está considerando que há um objeto que pode ser investigado”.

Essa proximidade da conceitual dos termos educação e pedagogia é observada por Brandão (2020, p. 107), ao dizer que “a educação se tornou a paidéia, de que herdamos a pedagogia, como saber de uma ciência não apenas dirigida à instrução, mas uma formação integral do todo da pessoa.”

Muito dessa divergência decorre de uma visão praxista da educação, em que se sobrevaloriza o fazer pedagógico, em detrimento do seu caráter científico. Pensa-se na educação como uma ciência do aprendizado. Contudo, tal retórica mostra-se um tanto quanto falaciosa, na medida em que não existe a oposição indicada entre a educação como ciência e a pedagogia, mas, na verdade, uma estimulação, um repensar e um fortalecimento contínuo desses dois universos que não são distintos, nem separados – mas interligados, que se retroalimentam reciprocamente. Nesta linha de raciocínio, Saviani (2007, p. 19) faz a seguinte provocação: “pode uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática assumir o caráter de uma teoria científica?”

Sustenta-se a distinção das ciências da educação com a pedagogia há algum tempo. Émile Durkheim (1858-1917), por exemplo, já na segunda metade do século XIX, mesmo admitindo que a “ciência da educação existe somente em estado embrionário” (Durkheim, 2011, p. 86), separando a educação como ciência e a pedagogia, trata a educação como ação, como intervenção, e a pedagogia, por sua vez, como conjunto de teorias (Durkheim, 2011).



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

A ideia de educação proposta por Durkheim aproxima-se do que Gatti chama de praxiologia, isto é, a concepção de um “pensamento de tendência mais formativa e voltada à ação” (Gatti, 2012, p. 24). Afasta-se, contudo, ao conceito proposto por Estrela (1992). Com efeito, para Durkheim (2011, p. 54), a “educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social”; tem como objetivo, neste contexto, “suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular” (Durkheim, 2011, p. 54).

Como se percebe, a distinção proposta por Durkheim, entre pedagogia e ciência da educação, mostra-se, contudo, invertida de acordo com o pensamento de Estrela (1992), formulado quase um século depois. Isto porque, a partir de estudos de Durkheim (2011), a pedagogia é a ação educativa, no âmbito escolar, inserida dentro do conceito de educação, como ciência, ainda resistente de uma ruptura epistemológica desta com aquela. Para Estrela (1992), a educação, como ciência, aparece como um conjunto de abordagens científicas de um real pedagógico e, por sua vez, indicando que a pedagogia ainda se apresenta como parte integrante da ciência da educação, sem autonomia, mas elemento incluso: “a pedagogia transforma-se num campo de aplicação dos princípios de outras ciências e reduz-se a uma prática que se fundamenta em metodologias e teorias que pertencem a outros domínios científicos” (Estrela, 1992, p. 13).

Mesmo quando superada a aceitação da educação como ciência, a divergência ainda persiste na flexão da palavra “ciência”, no singular ou no plural. A adoção da expressão “ciências” da educação implicará na aceitação de objetos múltiplos, certamente incluindo a pedagogia – assim entendida como ação educativa de viés praxista, como um dos objetos desta ciência, ao lado de outro que terá como referência o estudo do fenômeno educativo.

A adoção do substantivo “ciência” no singular ou no plural expressa “divergências em torno do caráter das investigações científicas do objeto da ‘educação’, apresentando o problema epistemológico da factibilidade do conhecimento científico da educação escolar” (Mazzotti; Oliveira, 2000, p. 35). Por sua vez, Saviani (2007, p. 23) assim resume a questão:

As chamadas ciências da educação, em verdade, são ciências já constituídas com um objeto próprio, externo à educação, e que constituem, em seu próprio interior, um ramo específico que considera a educação sob o aspecto de seu próprio objeto, recortando, no conjunto do fenômeno educativo, aquela faceta que lhe corresponde. Diferentemente, a ciência da educação, propriamente dita, se constituiria na medida em que constituísse a educação, considera em concreto, isto é, em sua totalidade, como se objeto.

A questão, portanto, deve ser assentada na clara definição do objeto da ciência da educação, mas não parece adequada a flexão deste substantivo para o plural, a propósito de isolar a pedagogia do fenômeno educativo como objeto que não interage ou se apresenta de maneira isolada. Tal raciocínio mostra-se falacioso, ainda que se sustente uma duplicidade de objetos de estudo, não implicará na flexão do termo, podendo ser compreendido dentro da mesma “ciência” da educação.



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

2 EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA

De acordo com Estrela (1992), é preciso refletir sobre os problemas que se põem entre a pedagogia e a ciência da educação. Sua teorização reflete para uma apresentação da pedagogia como uma ciência à parte, fora da ciência da educação. Saviani (2010) também aceita que a pedagogia é uma das muitas referências da educação. Saviani afirma (2010, p. 27):

As chamadas ciências da educação, em verdade, são ciências já constituídas com um objeto próprio, externo à educação e que constituem, em seu interior, um ramo específico que considera a educação sob o aspecto de seu próprio objeto, recortando, no conjunto do fenômeno educativo, aquela faceta que lhe corresponde.

Em outro trabalho, escrito três anos antes, Saviani (2007, p. 18) sustentou que “se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia”, deixando mais evidenciado que o objeto de estudo da pedagogia está contido na ciência da educação, mas não o esgotando. Adiante, no mesmo texto, o autor afirma: “Na verdade, o conceito de pedagogia reporta-se a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa” (Saviani, 2007, p. 19).

Ainda que por vezes tratados inadvertidamente como sinônimos – que evidentemente não são – a pedagogia e a educação, como fenômenos educativos, possuem objetos de estudo distintos, mas não inconciliáveis; enquanto a pedagogia volta-se para a atividade docente, preocupada com teorizações que envolvam, entre outros aspectos, a didática, ainda dentro da ciência da educação deve-se considerar o fenômeno educativo.

Nesse sentido, pesquisas recentes evidenciam que, mesmo diante de legislações específicas, professores muitas vezes não se sentem preparados para lidar com situações complexas em sala de aula, como, por exemplo, no caso do diagnóstico de TDAH. Em estudo realizado em escolas públicas de São Fidélis (RJ), observou-se que, embora existam normas internas, os docentes relatam falta de formação para reconhecer e apoiar adequadamente estudantes com esse transtorno (GRANJEAO; MOREIRA JUNIOR; SOUZA, 2023).

Saviani (2007), valendo-se dos estudos de Giovanni Genovesi, faz um esboço histórico dividido em três etapas do desenvolvimento da pedagogia. No primeiro, a pedagogia identifica-se com a própria prática educativa, construída por procedimentos “imitativos e intuitivos” (Saviani, 2007, p. 21) provocados pelas necessidades da sociedade em seu tempo; num segundo momento, o autor destaca a pedagogia com uma reflexão crítica sobre a prática educativa, superando a concepção anterior em que a prática pedagógica estava muito mais próxima de um estado artístico do que científico; na terceira e última etapa identificada por Saviani (2007, p. 22), “a pedagogia se torna a ciência que cria o seu objeto, a educação: um construto teórico do qual é possível estudar os mecanismos, os modos de aplicação, as finalidades, que não se identificam mais com o que se alcança, mas com o que se persegue.”

A admissão de que a pedagogia é um dos objetos da ciência da educação, com um viés empírico, em que o seu objeto de estudo se preocupa com técnicas de intervenção no processo de ensino-aprendizagem, conduzidas pelo docente, não se confundindo com a didática, como adverte



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

Gatti (2012), permite incluí-la como espécie integrante da ciência da educação, cujo objeto de estudo, muito mais abrangente e não limitando à intervenção docente, envolve a reflexão de ações educativas e o pensar de fenômenos educativos, como já afirmado.

3 EDUCAÇÃO COMO CIÊNCIA PURA?

Hans Kelsen (1998), em sua teoria pura do direito, filiando-se às lições de Kant, diferenciou o mundo do “ser” do “dever-ser”. Para o autor, o mundo do “ser” pertenceria às ciências naturais, como a física e a matemática, enquanto o mundo do “deve-ser” encontraria o direito como ciência, afastando-o da exatidão e precisão científica, para um universo em que as ordens de consequências podem acontecer, mas não necessariamente. Essa teoria é certamente muito bem aceita no mundo jurídico, até porque propõe um isolamento (ou neutralidade) científico do direito, como método e ciência, tratando-o como estrutura normativa e isolando fatos sociais e valores na legitimação do direito; assim, para Kelsen, o estudo jurídico não sofreria interferência de outras ciências, como a sociologia ou a filosofia.

Na teoria pura do direito proposta por Kelsen, a norma (entendida como regra de comportamento imposta pelo Estado, de cumprimento obrigatório), construída pelo homem, aceitaria qualquer conteúdo – o que permitiria, portanto, a legitimação do Estado de Direito em regimes autoritários – em virtude de sua alegada independência científica. Propondo a objetividade e a neutralidade no direito como ciência, Kelsen sustenta o seu isolamento, livre de flutuações de outras áreas do conhecimento, especialmente a sociologia e a filosofia. Para Kelsen (1998, p. 1):

Quando a si própria se designa como ‘pura’ teoria do Direito, isto significa que ela se propõe garantir um conhecimento apenas dirigido ao Direito e excluir desde conhecimento tudo quanto não pertença ao seu objeto, tudo quanto não se possa rigorosamente, determinar como Direito. Quer isto dizer que ela pretende libertar a ciência jurídica de todos os elementos que lhe são estranhos. Este é o seu princípio metodológico fundamental.

Kelsen (1998) considera a proximidade e colaboração de outras ciências no desenvolvimento de conceitos jurídicos, como a psicologia e a sociologia, apontando que essas ciências (assim como outras) referem-se “a objetos que indubitavelmente têm uma estreita conexão com o Direito” (Kelsen, 1998, p. 1) mas, na concepção de uma teoria pura, a ciência jurídica afasta-se para evitar um “sincretismo metodológico que obscurece a essência da ciência jurídica e dilui limites que lhe são impostos pela natureza de seu objeto” (Kelsen, 1998, p. 2).

Para Biondi (2022), a teoria purista de Kelsen esforça-se para expulsar da ciência do direito elementos estranhos, reputados como ‘metajurídicos’, na medida em que “a elaboração kelseniana reforçou o aspecto da positividade das normas jurídicas, fazendo-o em nome de um ideal científico” (Biondi, 2022, p. 558).

Na sua obra clássica, Kelsen (1998) propõe, portanto, uma autonomia da ciência jurídica, eliminando a “contaminação” do direito com outras disciplinas, como a filosofia e a sociologia, que eram



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

comumente misturadas à ciência jurídica. Para ser “pura”, a teoria pretende garantir um conhecimento dirigido do direito, libertando a ciência jurídica de todos os elementos que lhe são estranhos, como a sociologia e a política.

Não obstante, é certo que o direito não pode ser reduzido ao conceito de norma, pois esta, isoladamente, não cumpre exigências sociais de justiça; a sua relevância social assenta-se, justamente, na sua relação com outras ciências que contribuem para a hermenêutica da norma positivada e, especial, no processo legislativo da construção normativa; somente com a influência de outras ciências, especialmente a filosofia, a economia e a sociologia, é que o direito, como ciência, é construído com objetivos sociais de justiça.

Ao tratar do direito positivado, materializado na norma, Kelsen (1998) sustenta que a transformação de um fato em ato jurídico não decorrer de sua facticidade (sua existência natural), mas o seu sentido objetivo, que é a sua significação, que é dada pela norma, que também é produzida por um ato jurídico. A norma funciona como um esquema de interpretação. Com o termo “norma” se quer significar que algo “deve ser” ou acontecer, especialmente que um homem deve se conduzir de determinada maneira. É este o sentido que possuem determinados atos humanos que intencionalmente se dirigem à conduta de outrem. Tais atos são atos de vontade. O dualismo entre o “dever ser” e o “ser” é aparente, pois esses dois enunciados se relacionam: o “dever ser” é dirigido a uma “ser”, isto é, a norma a uma conduta fática (efetiva); neste caso temos que a conduta de fato (“ser”) corresponde ao conteúdo da norma (“dever ser”).

Como contraponto, por exemplo, à teoria sustentada por Kelsen, Habermas indica a falha do objetivismo pela conexão do conhecimento com o interesse pela emancipação:

Apenas quando a crítica que impõe ao objetivismo das ciências é voltada também contra a ilusão da teoria pura em si mesma, a filosofia retira da assumida dependência a força que inutilmente exige para si como filosofia aparentemente livre de pressupostos (Habermas, 2014, p. 190).

Habermas (2014) discute a alegada *neutralidade axiológica*, apontando que a dissociação entre fatos e valores como importante, para a ciência ser conduzida com neutralidade. O saber empírico-analítico é apresentado como um prognóstico do possível, trabalhando a realidade sob a orientação do interesse pela possível certeza das informações e a expectativa de um êxito controlado, concluindo que a autocompreensão objetivista nas ciências jurídicas tende à substituição da ação esclarecedora pela evolução técnica, enquanto nas hermenêuticas dificulta a apropriação reflexiva por um saber esterilizado.

Com a analogia do direito, socorrendo-se ao pensamento kelseniano, pretende-se provocar a inquietação de uma proposta de ciência da educação isolada, sem interferência das “flutuações dos saberes pedagógicos”, conforme expressão cunhada por Orlandi (1983, p. 23), que implica numa consciência de que o saber pedagógico exige numa análise com sincretismo entre outras ciências, em virtude da complexidade do objeto do estudo pedagógico; as flutuações, provocadas pela contaminação de outros saberes, faz com o que o saber pedagógico procure se afastar das oscilações



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

entre o pedagogismo fraseológico e o praxista, admitindo que essas flutuações não podem ser simplesmente neutralizadas sem uma necessária crítica (ou autocrítica), questionando as premissas postas que movem a prática e a reflexão pedagógica. Orlandi (1983) pontua, ainda, a sua preocupação com o estudo do “ato educativo” como objeto e não o estudo do educando, numa perspectiva psicológica, para a compreensão daquele.

Ao enfrentar essa problemática do diálogo (em uma perspectiva harmonizadora) ou contaminação (numa perspectiva purista), Mazzotti e Oliveira (2000, p. 77) defendem, de uma maneira acertada, a existência de uma “interdisciplinaridade no seu sentido amplo: a coordenação de teorias de diversas disciplinas para apreender um objeto que cada uma delas é incapaz de realizar”.

Salazar (2006, p. 145), na mesma linha, citando John Dewey, afirma que a ciência da educação “debe ser un conocimiento prag, p, mático, positivista y científico, para ello se deben tomar aportes de la Sociología, de la Psicología y de la Economía”

A educação como ciência não se mostra isolada ou purista, como o direito, na visão kelseniana, e sofre a influência de outras ciências no enfrentamento epistemológico, na busca da identificação do seu objeto de estudo, devendo ser admitida, com naturalidade, a contribuição da psicologia, sociologia e outras ciências no processo de pesquisa científica, em que o objeto da ciência da educação será o ponto de partida e chegada dessa reflexão, admitindo-se as flutuações, na terminologia adotada por Orlandi (1983); como já perguntava Gatti (2012, p. 20), a “educação é o ponto de partida e de chegada?”

A influência de outras ciências (como a sociologia e a psicologia) – chamadas por Estrela (1992, p. 12) de “ciências de recurso” – na construção de estudos da educação afastam, sem dúvida, uma proposta de ciência pura; contudo, não refuta a condição da educação como ciência, na medida que essas influências colaboram para a construção de um saber científico interferindo na construção da pesquisa científica na área educativa. Mas, sem dúvida, o alerta de Gatti (2012) é válido na medida em que o percurso do estudo científico na área educacional, ainda que em seu trajeto receba influência de outras ciências, necessita de um rigor metodológico para que, assim como o ponto de início, a educação (como ciência) também esteja no ponto de chegada do trabalho. Contudo, Estrela (1992) adverte que neste percurso com a intervenção de outras ciências, a especificidade do fenômeno educativo fica totalmente diluído.

Sobre essa questão, Saviani (2010) teoriza a presença de dois circuitos distintos; no primeiro, a ciência da educação, a educação é ponto de passagem, já que o ponto de partida e de chegada da pesquisa estão fora da educação, indicando que nesta situação as pesquisas “circunscrevem a educação como seu objeto, encarando-a como fato sociológico, psicológico, econômico, ou outro” (Saviani, 2010, p. 139); no segundo, apresenta a educação como ponto de partida e chegada, ao invés de “se considerar a educação a partir de critérios sociológicos, psicológicos, econômicos, entre outros, são as contribuições das diferentes áreas que serão avaliadas a partir da problemática educacional” (Saviani, 2010, p. 140). Para Saviani (2010), esse parece ser o caminho através do qual se pode chegar a uma ciência da educação autônoma.



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

A indicação de um trabalho de Kelsen, da ciência do direito, neste texto, tem a pretensão de contribuir para a construção do raciocínio proposto sobre a educação com ciência, interferindo no caminho, mas sem desviar do objetivo final. Utópico sustentar uma ciência isolada e pura, que não sofre as flutuações de ciências afins, que contribuem para a construção de seu objeto sem que isso implique na contaminação do estudo.

CONSIDERAÇÕES

Não se pode negar a educação como ciência. Permite-se, quando muito, a divergência na definição clara de seu objeto epistemológico, que se mostra multifacetário, ao admitir a amplitude deste objeto, com espaço para as indagações da prática pedagógica e, ao mesmo tempo, com harmonia e complementariedade, o fenômeno educativo.

A intervenção de outras ciências na investigação do seu objeto de estudo contribui para a compreensão e identificação de maneira positiva, em que tais flutuações exigem, apenas, um rigor metodológico no processo de investigação para evitar uma contaminação do resultado do processo investigativo. Sustentar o contrário implica advogar por uma ciência da educação pura, em que seu objeto, assim como pretende Kelsen (1998) para o direito, deve estar livre de outros elementos que, ao invés de contribuir para o resultado, contaminam-no. Mostra-se equivocado tal pensamento, na medida em que as demais ciências contribuem, com suas flutuações (Orlandi, 1983), para a construção da educação, com uma ciência.

REFERÊNCIAS

- BIONDI, Pablo. Kelsen e a metafísica: Uma crítica imanente da teoria pura do direito. **Revista Quaestio Iuris**, v. 15, n. 2, 2022, p. 555-557.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é a educação?** Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ESTRELA, Albano. **Pedagogia, ciência da educação?** Portugal: Porto Editora, 1992.
- GATTI, Bernardete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, v. 28, n. 1, jan/abr. 2012, p. 13-34.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2009.
- GRANJEAO, Rakelle Santos Almeida; MOREIRA JUNIOR, José Rocha; SOUZA, Antônia Lourosa. O papel dos professores no diagnóstico do TDAH: desafios para gestão pública da educação. **Revista Científica ACERTTE**, v. 3, n. 9, 2023.
- HABERMAS, Jurgen. **Técnica e ciência como “ideologia”**. São Paulo: Unesp, 2014.
- KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2010



REVISTA CIENTÍFICA ACERTTE ISSN 2763-8928

A CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS
Marcelo Augusto Scudeler

MAZZOTTI, Tarso Bonilha; OLIVEIRA, Renato José. **Ciência(s) da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ORLANDI, Luiz B. L.. Falares de malquerença: a propósito de pesquisa, verticalidade e realidade profunda. **Cadernos IFCH Unicamp**, n. 8, ago. 1983, p. 1-29.

SALAZAR, José Michel. Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias de la Educación. **Revista de Teoría y Didáctica den las Ciencias Sociales**, n. 11, 2006, p. 139-157.

SAVIANI, Demerval. Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revisa Faz Ciência**, v. 12, n. 16, jul/dez. 2010, pp. 13-36.

SAVIANI, Demerval. Epistemologia e teorias da educação no Brasil. **Pro-Posições**, v. 18, n. 1 (52), jan./abr. 2007, p. 15-27.