

## Pedagogia, Ciência e Ciências da Educação – uma conversa com o Professor Philippe Meirieu

Pedagogy, Science and Education Sciences – a conversation with the teacher Philippe Meirieu

Pedagogía, Ciencias y Ciencias de la Educación – una conversación con el profesor Philippe Meirieu

*Philippe Meirieu*

*Universidade de Lumiere Lyon 2, Francia*

*philippe.meirieu@orange.fr*

*Osmar Hélio Alves Araújo*

*Universidade Federal da Paraíba., Brasil*

*osmarhelio@hotmail.com*

*Emerson Augusto de Medeiros*

*Universidade Federal Rural do Semi-Árido., Brasil*

*emerson.medeiros@ufersa.edu.br*

Recepción: 29 Abril 2022

Aprobación: 25 Marzo 2023



Acceso abierto diamante

### Nota introdutória

O diálogo sobre a Pedagogia, especialmente na atualidade, exige que diferentes abordagens epistemológicas sejam estudadas, problematizadas e refletidas para que possamos nos situar e entender, com densidade, a educação e a prática educativa, bem como a própria Pedagogia, no ambiente acadêmico e o que ele produz, em termos de conhecimentos. Desse modo, é fundamental escutarmos, atentamente, o Professor Philippe Meirieu. Sua obra, conhecida no contexto internacional e nacional, é referência na formação de pedagogos e professores. Doutor em Letras e Ciências Humanas e Professor da Universidade de Lumiere Lyon 2 – França, o Professor Philippe Meirieu escreveu dezenas de livros e artigos científicos (para citarmos algumas produções). É considerado pela comunidade universitária um dos pedagogos mais conceituados no âmbito contemporâneo da educação. Sua obra contribui, singularmente, para pensarmos, com centralidade, a Pedagogia e a aprendizagem<sup>4</sup>.

### Breve apresentação

A Pedagogia, ao longo do tempo, vem sendo estudada, conceituada e exercida em diferentes contextos e processos educativos/formativos. Há estudos que a sinalizam como sendo a ciência da/para a educação que tem como objeto central a prática educativa (LIBÂNEO; SOARES; MEDEIROS; ARAÚJO, 2022; MOREIRA; PIMENTA, 2021). Se exercendo como ciência, soma na formulação, proposição e desenvolvimento do trabalho pedagógico na educação, no sentido amplo e estrito (SAVIANI, 2011; LIBÂNEO, 2010; LIBÂNEO, 2007; FRANCO, 2001).

Esta entrevista, ressalta a Pedagogia, focalizada a partir do pensamento do Professor Philippe Meirieu. O professor pontua o conceito de Pedagogia, com base em outra abordagem, bem como o conceito de ciência e ciências da educação<sup>5</sup>. Desse modo, contribui para que possamos pensá-la e problematizá-la sob o prisma, não exclusivamente, do âmbito da ciência, mas também da ação educativa (MEIRIEU, 2021; MEIRIEU, 1995). Entendemos que a entrevista pode ser considerada um empreendimento acadêmico de natureza singular, haja vista que oportunizará a ampliação do debate em torno da Pedagogia, para nós pesquisadores e professores da Educação Básica e do curso de Pedagogia e licenciaturas no Ensino Superior, bem como para os estudantes da graduação e da pós-graduação.

## Entrevista – Pedagogia, Ciência e Ciências da Educação

**Osmar e Emerson:** Você considera que a Pedagogia não é uma ciência. Você a chama de doutrina. Você pode descrever, para nós, exatamente, o que entende por ciência e por que acredita que a Pedagogia não é uma ciência? Você também pode nos explicar o que entende por doutrina e por que você acha que a Pedagogia é uma doutrina?

**Philippe Meirieu:** Com efeito, a meu ver, a Pedagogia é, antes de mais nada, uma "arte de fazer", nas palavras do filósofo francês Michel de Certeau. Uma "arte de fazer" que sempre articula três polos de forma original: *um polo axiológico*, que se refere ao registro de finalidades teológicas, filosóficas ou políticas, *um polo epistêmico*, que se refere ao conhecimento sobre a aprendizagem e desenvolvimento da criança, saberes mobilizados para iluminar e apoiar a ação e, por fim, *um polo praxeológico* constituído por um conjunto de instituições, métodos e ferramentas.

Esses três polos estão sempre presentes na ação educativa, ainda que, às vezes, certos pedagogos se esqueçam de mencioná-los: é o caso, por exemplo, do polo axiológico, hoje retraído pelos defensores da "escola eficiente" ou da "escola eficiente política baseada em evidências", que desqualifica a reflexão sobre os propósitos ao qualificá-la de "ideológica". Mas essa desqualificação é ela própria ideológica e o cientificismo é, de fato, aqui uma postura implícita nos objetivos da escola. Da mesma forma, dificilmente podemos prescindir de um polo epistêmico, porque, sem o conhecimento da criança e das condições de sua educação, a filosofia da educação dificilmente pode fazer mais do que desenvolver prescrições gerais, ou mesmo evoluir para o pensamento mágico, sugerindo que basta o professor ensinar para o aluno aprender. [...] isso ignora a "disciplina educada", que é, na realidade, uma "disciplina para a educação", uma "disciplina" que sempre resiste mais ou menos às minhas injunções, um "sujeito" que constitui uma "resistência" no sentido elétrico do termo: um elemento que, ao mesmo tempo, transmite e impede a passagem da corrente elétrica, elemento cuja ausência tornaria inútil a produção de eletricidade! Enfim, a Pedagogia também não pode prescindir de um polo praxeológico sob o risco, senão, de tombar na "pedagogia intencional" e de se recusar a instrumentalizar a ação concreta dos educadores.

Podemos, assim, identificar três derivas do pensamento educacional, correspondentes aos três lados do triângulo: a deriva do cientista, que pretende deduzir as práticas do conhecimento psicológico ou sociológico e se recusa a perguntar: "Que crianças queremos formar, transmitindo quais culturas e quais valores, e para qual sociedade?". A deriva prescritiva que convoca os praticantes a implementar certos métodos em certas instituições, evitando o conhecimento fornecido pelas ciências humanas sobre as condições da educação, e a deriva teórica que não quer se comprometer com a questão das práticas e recusa qualquer proposta de ação.

Por outro lado, chamo de "doutrina pedagógica" uma configuração particular de propósitos, conhecimentos e ferramentas que consegue se estabilizar encontrando entre esses três componentes uma coerência possível. Essa coerência de forma alguma faz de uma doutrina educacional uma "ciência" porque é um "conjunto" entre três realidades radicalmente diferentes - valores, fatos e ferramentas - cujos registros de legitimidade são heterogêneos: os valores são legitimados de forma filosófica e política reflexão, os fatos nas manifestações desenvolvidas pelas "ciências positivas" e as ferramentas na construção de metodologias de transformação da

realidade. Os valores pertencem ao reino do desejável, os fatos ao da verdade científica e os métodos ao da eficiência pragmática. Que todo esse “fazer um sistema” é, de certa forma, milagroso [...] e sempre frágil: daí os infundáveis debates educacionais, inclusive dentro da mesma “corrente”. Mas, pode-se facilmente mostrar como, por exemplo, a “doutrina pedagógica” de Itard combina a filosofia do Iluminismo, o conhecimento resultante da obra dos sensualistas e o uso de ferramentas popularizadas pela enciclopédia.

Mais perto de casa, podemos ver claramente a grande diferença entre Skinner e Rogers, por exemplo: o primeiro tem uma visão muito tayloriana da eficácia do ensino, conta com o trabalho de behavioristas e usa a ferramenta (ciência da computação emergente), o segundo tem propósitos que se enquadram no âmbito do humanismo cristão e é baseado na psicossociologia Lewiniana e usa ferramentas como “o grupo de base” e “escuta empática e congruente” usadas em terapias “centradas no ninguém”. A mesma análise teria que ser feita para Montessori e Freinet, por exemplo, para entender completamente o que os diferencia. Como é absolutamente necessário hoje, descartar os propósitos ocultos por trás de certos “sistemas educacionais” que reivindicam objetividade científica.

Uma última observação: na medida em que toda Pedagogia se refere a uma prática educativa, ela não pode ser uma “ciência”. Como muita pesquisa deve ser científica, as práticas não podem e não devem ser. Em questões educacionais ou políticas, “práticas científicas” seriam, sem dúvida, práticas que negariam o *status* de “sujeito” (obviamente em construção) daqueles a quem se dirigem. Isso nos levaria a “sociedades de controle”, no sentido em que Gilles Deleuze conseguiu defini-las como uma extensão da obra de Michel Foucault.

**Osmar e Emerson:** Você foi originalmente formado como filósofo. Levinas, mas também Hannah Arendt, teve uma grande influência em seu pensamento sobre educação. Você também se envolveu regularmente em discussões com filósofos franceses contemporâneos (por exemplo, com Kambouchner e Stiegler). Como você acha que a Pedagogia como doutrina se relaciona com a Filosofia?

**Philippe Meirieu:** Trabalhar com filósofos me ajudou essencialmente a me libertar de qualquer visão “científica” da educação, seja na esteira da “psicopedagogia” de Claparède ou da “sociopedagogia” de Bourdieu e dos sociólogos contemporâneos. Isso me permitiu sair da “pinça” em que as ciências da educação francesas me parecem enclausuradas entre, por um lado, a didática tecnicista, muito prescritiva, e, por outro, a sociologia da educação, hegemônica e que afirma “descrever” sem “prescrever”. Ambas estão, a meu ver, erradas e com muita frequência - infelizmente! - na ilusão de suas próprias suposições.

**Osmar e Emerson:** Em sua opinião, qual é a função da doutrina pedagógica? Isso é particularmente importante para homens ou mulheres na prática, para a política ou para o debate público sobre educação?

**Philippe Meirieu:** As doutrinas pedagógicas permitem compreender o que está em jogo no ato de educar e transmitir. Sair da cegueira para obter modesta lucidez. Elas permitem perguntar: “Como educadores, o que estamos fazendo? Quais são os nossos valores? Que conhecimento científico podemos usar para incorporá-los? Quais ferramentas e métodos devemos emprestar ou criar para implementar nosso projeto? E tudo isso é consistente?”

Em sociedades holísticas ou totalitárias, não há debate pedagógico: a Pedagogia não pode ser discutida. Mas o destino das democracias - tanto sua chance quanto seu risco - é ter que debater coletivamente o mundo futuro a ser construído e, portanto, a educação a ser dada aos nossos filhos.

**Osmar e Emerson:** Se a Pedagogia não é uma ciência, a universidade é o lugar certo como instituto de pesquisa onde a Pedagogia pode ser (mais) desenvolvida? Na Holanda e na Flandres, a maioria dos professores e educadores não é formada na universidade, mas, sim, na educação profissional. Qual a sua opinião sobre isso?

**Philippe Meirieu:** Acredito, precisamente, que em nossas sociedades democráticas a universidade deveria se preocupar muito mais com a Pedagogia do que com ela. Cabe a ela trabalhar as doutrinas pedagógicas, descrevê-las, a história, colocá-las em perspectiva de forma inteligente e crítica, e, ao mesmo tempo, uma “obra de memória” – seria muito grave para a cultura educacional cair no esquecimento ou ficar confinada a uma popularização comercial na literatura de “desenvolvimento pessoal” – uma obra de epistemologia –, e é preciso analisar com rigor o discurso pedagógico que se apresenta em formas difíceis de apreender pelas disciplinas

tradicionais –, um trabalho de “formação do juízo” dos professores em formação inicial e continuada – é imprescindível que eles possam apreender as ferramentas educacionais em plena consciência do que fazem – e uma forma de construir conhecimento sobre educação para informar o debate público e as decisões coletivas.

**Osmar e Emerson:** Como você desenvolveu seus próprios pensamentos na doutrina educacional que defende hoje? Quem são os autores que o inspiraram e quais fontes ou obras foram importantes para você?

**Philippe Meirieu:** Tive a oportunidade de começar como professor com uma formação dupla: por um lado, a formação como ativista educacional dentro da “Educação Popular” e com colegas que praticavam a “Pedagogia Freinet” e, por outro lado, uma formação filosófica universitária com “mestres” a quem devo muito, como Vladimir Jankélévitch e Paul Ricoeur. Como estudante de filosofia, tinha trabalhado principalmente com a abordagem fenomenológica e, portanto, era muito sensível à questão do “sujeito” como um “ativista educacional”, trabalhei muito em “métodos ativos”. [...] Muito naturalmente, o que me interessou, então, foi pensar em situações de aprendizagem que permitissem que o “sujeito” ganhasse vida. Coloque em jogo, envolva-se na aprendizagem e desenvolve. Esse é o “fio condutor” do meu trabalho desde então.

No meu itinerário, tive a imensa oportunidade de estar acompanhado por personalidades da educação francesa, todas com formação filosófica e um excelente conhecimento da história das doutrinas educacionais, como Olivier Reboul e Daniel Hameline, Louis Legrand e Guy Avanzini.

**Osmar e Emerson:** Até a década de 1970, a educação na Holanda e na Flandres era voltada para a Alemanha. Ou seja, orientada para as humanidades com uma orientação fenomenológica, hermenêutica e dialética quanto aos métodos utilizados. A ênfase estava no significado da educação, e não tanto em como os processos educacionais “funcionam”. Isso mudou na década de 1970: a Pedagogia se tornou ciência da educação. Essa transformação não foi apenas uma virada para as ciências sociais e comportamentais (dos anglosaxões), mas também para a questão do “funcionamento” dos processos parentais e educacionais. Em vez de significado e importância, a ênfase tem sido em “melhorar” a educação (e, portanto, implicitamente, na eficácia como um valor dominante). Os ângulos dominantes a partir dos quais a educação tem sido estudada passaram a ser os da sociologia, da economia e, mais particularmente, da psicologia (hoje, neuropsicologia). O mesmo desenvolvimento parece ter ocorrido na França. Como você vê esse desenvolvimento?

**Philippe Meirieu:** Sim, experimentamos um desenvolvimento recente semelhante. Mas não acho que a influência da Alemanha foi tão importante na França. Até a década de 1970, era antes a corrente da Nova Educação associada ao construtivismo piagetiano que dominava, pelo menos na formação de professores. Mas, de fato, embora menos nutrido pela fenomenologia, o pensamento educacional teve, até então, como uma das principais preocupações a questão do significado. Dois elementos foram decisivos e mudaram as coisas: de um lado, o surgimento da sociologia da educação, com a figura maior de Pierre Bourdieu, e de outro, a chegada das taxonomias americanas (Bloom), depois belgas (De Landsherre), com suas referências claramente comportamentais e sua disseminação na forma de objetivos e depois benchmarks de competências. Estranhamente, esses dois elementos, cada um ancorado em concepções ideológicas e políticas muito distintas, convergiram em torno da ideia de uma “pedagogia racional” que seria capaz, através do estabelecimento de uma tecnologia educacional “eficaz”, de combater a cumplicidade cultural e social, desigualdades para garantir “o sucesso de todos”. A chegada das ciências cognitivas renovadas pelas neurociências, em última instância, apenas prolonga isso: em última análise, reduz a atividade do professor à obediência às prescrições sistemáticas, negligencia a singularidade da relação educativa, faz esquecer a importância de outros fatores na aprendizagem.

As neurociências, que se tornaram “neuropedagogias”, reduzem o ato de educar ao que estudam; eles fazem ontologia com metodologia. [...] Além disso, o “como?” eclipsa completamente o “porquê”: as neurociências nos explicam, por exemplo, como melhorar as técnicas de memorização, mas não podem, de forma alguma, nos dizer se é melhor ter poemas românticos, suras do Alcorão memorizados, listas de vocabulário, teoremas matemáticos ou mapas da geografia. Também não nos dizem como mobilizar a atenção e o engajamento dos alunos no trabalho de memorização. Em minha opinião, eles carregam uma concepção estreita, técnica e

perigosa de eficiência. Eles exigem um trabalho filosófico para reintroduzir claramente a questão das finalidades.

**Osmar e Emerson:** Para você, o princípio da educabilidade é um princípio norteador, fundamental da Pedagogia. Isso o coloca na tradição de Johann Herbart, que chamou de educabilidade (ele falou de *Bildsamkeit*) o conceito básico de Pedagogia. Como exatamente você interpreta esse princípio? Como ideia reguladora kantiana ou como fundamento da Pedagogia? Esse princípio também lhe diz respeito nas práticas educacionais e pedagógicas?

**Philippe Meirieu:** Costumava dizer que o pior adversário do advento da Humanidade é a certeza. A certeza, de fato, substitui o recolhimento em si mesmo pela busca da verdade. No entanto, a verdade não pode ser uma “propriedade”: quem diz que a possui está pronto para destruir o mundo com certezas. Por isso, considero que o ser humano se constrói em uma dialética permanente entre crenças e saberes. Quando o conhecimento vem a questionar as convicções e as convicções em ação, possibilita a apropriação ou a construção de novos conhecimentos. Diria, portanto, que, para mim, o princípio da educabilidade é uma “convicção”: uma convicção que se baseia, ao mesmo tempo, numa concepção do ser humano como um ser sempre perfectível (a “perfectibilidade” de Rousseau), não uma concepção da Pedagogia como um processo de invenção permanente (para a qual o princípio da educabilidade é um imperativo heurístico) e uma concepção da atividade humana como performativa (que supõe pressupor o que se quer que aconteça). Estou, portanto, muito próximo da noção de “princípio regulador” em Kant, mas é um “princípio regulador” que também é, para mim, um “fundamento”.

Com efeito, acredito que em matéria educacional, ao contrário do que se costuma dizer, o compromisso precede o conhecimento. Nesse ponto, estou do lado de Pascal e de sua famosa “aposta”, tantas vezes mal compreendida. Vejamos o que aconteceu na história, por exemplo, entre a Psicologia da Educação e a Pedagogia: a primeira dificilmente “fundou” a segunda, mas sim o inverso. São os pedagogos que, ao apostarem na educabilidade, em seres até então considerados não educáveis, abrem o campo para a pesquisa psicológica. É procurando transformar a realidade que entendemos por que ela nos resiste e como funciona. Daí o paradoxo que Alain aponta em sua proposta sobre a educação (XXII): “É mais rápido mudar as pessoas do que conhecê-las”. E, precisamente, é lutando para mudá-las que podemos conhecê-las melhor.

No entanto, o desejo de “mudar o homem” também pode nos fazer cair em tentação demiúrgica e nos fazer esquecer que o ser humano é um “sujeito” e não um “objeto”. Manipulá-lo ou treiná-lo é tentar abolir o seu estatuto de “sujeito” [...] em vão, aliás, porque o “sujeito” sempre nos escapa e pode reaparecer quando tudo se tiver feito para o abolir: isto é o que trava os tiranos em uma luta mortal. Por isso, coloco o “princípio da liberdade” ao mesmo nível do “princípio da educabilidade”: é o contraveneno necessário. Porque só um “sujeito” pode se envolver em uma aprendizagem autêntica que lhe permita crescer e metabolizar o conhecimento para se construir. Porque, ao tentar negar esse “sujeito” e sua irredutível liberdade de aprender, corre-se o risco de abolir exatamente o que se quer revelar.

Mas o “princípio da liberdade” pode levar-nos a abster-nos de ensinar em nome do fato de que só um “sujeito” pode decidir aprender, o educador pode contentar-se em admirar alegremente as aptidões que lhe estão disponíveis que, não tendo poder sobre a vontade do outro, deve resignar-se ao fato de que certos indivíduos escapam de seu projeto educativo. E é aqui que o “princípio da educabilidade” se torna, por sua vez, o contraveneno ao fatalismo que pode ser engendrado pela absolutização do “princípio da liberdade”.

Estamos, portanto, diante de dois princípios contraditórios que, no entanto, são ambos necessários. Não temos que escolher entre um e outro, mas tentar “mantê-los juntos” em um empreendimento “impossível” – no sentido da “profissão impossível” de Freud: impossível como uma “profissão manufatureira” –, mas um empreendimento absolutamente necessário para que a humanidade se transmita entre as gerações no homem. Rousseau já o havia formulado em uma frase muitas vezes esquecida por seus comentaristas: “Jovem professor, eu te prego uma arte difícil: é fazer tudo sem fazer nada”. “Faça tudo”, porque nunca deixamos de inventar

situações educacionais bem construídas, ricas, estimulantes etc. “Não fazendo nada”, porque só o outro pode decidir aprender e crescer e nada seria pior do que querer privá-lo dessa possibilidade.

**Osmar e Emerson:** Visto que a “ciência educacional” afirma ser capaz de indicar, com base na pesquisa, como melhorar os processos de educação e ensino, muitos “cientistas da educação” visitam regularmente os ministérios que pensam a política educacional e apresentam propostas para desenvolvê-la. Você também teve laços estreitos com a política. Como vê a relação entre ciência (ou educação) e política?

**Philippe Meirieu:** Não acredito em “ciência educacional”. Acredito que haja trabalhos científicos sobre educação realizados pelas várias ciências humanas: psicologia, sociologia, economia, história, linguística, antropologia etc. Essas obras produzem “conhecimentos positivos” sobre como era a educação no passado, o que está acontecendo hoje nas diferentes áreas que estudam. Tudo isso pode iluminar os tomadores de decisão, mas, em nenhum caso pode isentá-los de uma tomada de decisão que sempre articula o conhecimento com propósitos e ferramentas em configurações que nunca são “científicas”.

Há, a meu ver, uma verdadeira confusão quando “pesquisadores científicos” afirmam ter os meios para prescrever decisões políticas. Eles podem esclarecê-los, alertar sobre dificuldades ou desvios, fornecer ferramentas que facilitem sua implementação, mas a própria decisão depende de outro cadastro. No entanto, por vezes vemos uma forma de cumplicidade entre o político e o “cientista”: assim que o político procura apresentar as suas decisões como as únicas possíveis, impondo-se “naturalmente” e sem discussão possível, tem todo o interesse contar com “cientistas” que dizem lhe dar conhecimentos capazes de embasar suas decisões “na verdade”. Mas, para que projeto de homem e de sociedade? Nenhum “cientista” pode responder a essa pergunta como cientista. Ele pode responder, é claro, como um cidadão, mas sua resposta não pode, então, reivindicar o status de “verdade científica”.

De minha parte, participei realmente como “especialista” em missões encomendadas por políticos. Mas eu queria ser, então, um “especialista em educação”, isto é, alguém que trabalha a coerência da ação educativa e a forma como podemos articular objetivos, saberes e propostas de ações concretas. Como tal, procurei explorar, em situações específicas como a construção de institutos universitários de formação de professores ou a reforma do ensino médio, os laços que unem, nestas disciplinas, os fins e os métodos, ao se apoiarem em saberes estabilizados. E, ao contrário do que se possa imaginar, nada mais difícil do que tornar esses três polos consistentes: os decisores não hesitam, de fato, em apresentar objetivos – sempre gerais e generosos –, mas sem necessariamente os fragmentar em concretos termos, nem vai buscar o conhecimento adequado.

Em seguida, justapomos intenções e atos amplamente contraditórios, justapostos com conhecimento que só é exibido para dar uma aparência de seriedade à opinião pública. O professor pode ter, aqui, uma função preciosa, ainda que discreta e modesta: ser um “fator de coerência” percorrendo constantemente nos dois sentidos a cadeia que vai das finalidades às modalidades à luz do conhecimento.

Ele está lá para ajudar a incorporar os fins nas modalidades e para referir as modalidades aos fins; existe para estimular a inventividade e o rigor, a imaginação e os padrões elevados, à luz da história das doutrinas educacionais. Está aí, em última instância, para ajudar a estruturar o debate democrático, contribuindo para o desenvolvimento de propostas que cada cidadão possa compreender com lucidez. E esta é sem dúvida, na era das grandes confusões, uma tarefa profundamente subversiva, mas de saúde pública.

## Referências

- FRANCO, M. A. R. S. **A pedagogia com o ciência da educação: entre práxis e epistemologia**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação –Universidade de São Paulo. São Paulo. 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. A Pedagogia em Questão: Entrevista com José Carlos Libâneo. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 10, n.1, p. 11-33, 2007.
- LIBÂNEO, J. C.; FERREIRA, L. S.; MEDEIROS, E. A. de; ARAÚJO, O. H. A. Entrevista com o Professor José Carlos Libâneo – O Curso de Pedagogia no balanço das Políticas Educacionais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 8, n. 27, 2022. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4250>. Acesso em: 26 nov. 2022.
- MEIRIEU, P. **Dictionnaire inattendu de pédagogie**. Paris: ESF éditeur, 2021.
- MEIRIEU, P. **La pédagogie entre le dire et le fa ire : le courage des commencements**. Paris: ESF Éditeur, 1995.
- MOREIRA, da S.; PIMENTA, G. Pedagogia e pedagogos entre insistências e resistências: entrevista realizada com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Selma Garrido Pimenta. **Revista Eletrônica Pesquiseduca** , [S. l.], v. 13, n. 31, p. 925–948, 2021.
- SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas: Autores Associados. 2011.

## Notas

<sup>4</sup> Sua obra pode ser consultada em: <http://www.meirieu.com>.

<sup>5</sup> Para fins de conhecimento, esta entrevista corresponde ao trabalho “Pédagogie(s), science(s), sciences de l’éducation et politiques éducatives Philippe Meirieu répond aux questions de Wouter Pols et Jan Maschelein pour la revue néerlandaise *Pedagogiek*”, escrito e publicado em francês. Agradecemos ao Professor Philippe Meirieu que, tão gentilmente, nos facultou o uso dos seus escritos para publicação em português, com ligeiras alterações nas questões, mas a versão original permanece a versão francesa. A ele, devemos muitas das nossas aprendizagens acerca da Pedagogia. A tradução e revisão em português foi realizada por André Luiz Lanza, a quem agradecemos.

**Disponible en:**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68477846019>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la  
academia

Philippe Meirieu, Osmar Hélio Alves Araújo,  
Emerson Augusto de Medeiros

**Pedagogia, Ciência e Ciências da Educação – uma  
conversa com o Professor Philippe Meirieu**

Pedagogy, Science and Education Sciences – a  
conversation with the teacher Philippe Meirieu  
Pedagogía, Ciencias y Ciencias de la Educación – una  
conversación con el profesor Philippe Meirieu

*Olhar de Professor*

vol. 26, p. 01 - 10, 2023

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil  
[olhardeprofessor@uepg.br](mailto:olhardeprofessor@uepg.br)

**ISSN:** 1518-5648 / **ISSN-E:** 1984-0187

**DOI:** <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.26.21375.026>

**Los autores mantienen los derechos de autor y otorgan a la revista el derecho de primera publicación, estando la obra licenciada simultáneamente bajo la Creative Commons Attribution License Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) que permite compartir la obra con reconocimiento de su autoría y publicación. inicial en esta revista. Los autores están autorizados a firmar contratos adicionales, por separado, para la distribución no exclusiva de la versión publicada en esta revista (por ejemplo, en repositorios institucionales o capítulos de libros), con reconocimiento de su autoría y publicación inicial en esta revista). Se incentiva a los autores a publicar y distribuir la versión en línea del artículo (por ejemplo, en repositorios institucionales o en su página personal), considerando que esto puede generar cambios productivos, así como aumentar el impacto y las citas del artículo publicado. Esta revista proporciona acceso público a todo su contenido, ya que esto permite una mayor visibilidad y alcance de los artículos y reseñas publicadas. Para obtener más información sobre este enfoque, visite Public Knowledge Project, un proyecto que desarrolló este sistema para mejorar la calidad académica y pública de la investigación, distribuyendo OJS y otro software para respaldar el sistema de publicación de acceso público para fuentes académicas. Los nombres y direcciones de correo electrónico de este sitio web se utilizarán exclusivamente para los fines de la revista y no estarán disponibles para otros fines.**



**CC BY 4.0 LEGAL CODE**

**Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.**