



## Concepções epistemológicas da educação

### *Epistemological concepts of education*

*Ivanaldo Oliveira Santos*

Pós-doutorado em estudos da linguagem pela USP, doutor em estudos da linguagem pela UFRN, professor do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: ivanaldosantos@yahoo.com.br.

*Francisco Roberto Diniz Araújo*

Graduado em Pedagogia e Especialista em Orientação e Supervisão Escolar pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), atualmente realiza o doutorado em Humanidades e Artes pela Universidade Nacional de Rosario, UNR, na Argentina. E-mail: robertodinizaemd@hotmail.com.

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo apresentar algumas questões da epistemologia da educação e, por conseguinte, a sua implicação com a prática pedagógica numa perspectiva reflexiva. Para alcançar o objetivo o artigo foi dividido em três partes: Concepções epistemológicas da prática educativa; concepções epistemológicas na educação e, por último, construção do conhecimento epistemológico. Por fim, a guisa de conclusão, afirma-se que o processo de educar e ser educado continua sendo necessário e imperioso. É um processo desafiador, antigo e, ao mesmo tempo, novo e carregado de novidades. Por isso, é preciso, de um lado, retomar as teorias clássicas da epistemologia da educação, pois contribuem muito para o avanço teórico sobre os problemas da educação na sociedade contemporânea; e, do outro lado, ir a busca de novas teorias epistêmicas para a educação que, de formas variadas, possam contribuir para o (re)pensar a educação e os múltiplos atores que compõem o ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Epistemologia; Prática pedagógica; Reflexão.

**Abstract:** This article aims at presenting some epistemology issues of education and therefore their involvement with teaching practice in a reflective perspective. To achieve the goal, the article was divided into three parts: epistemological conceptions of educational practice; epistemological concepts in education and, finally, construction of epistemological knowledge. Finally, by means of conclusion, it is stated that the process of educating and being educated is still necessary and imperative. It is a challenging process, old and at the same time, new and full of novelties. Therefore, it is necessary, on the one hand, to resume the classical theories of educational epistemology, as they contribute greatly to the theoretical advance related to the problems of education in contemporary society; and on the other hand, to search for new epistemic theories for education that, in many ways, can contribute to the (re)thinking in education and the multiple actors in the school environment.

**Keywords:** Epistemology; Teaching practice; Reflection.

## INTRODUÇÃO

Entende-se que *epistemologia da educação* é, de forma mais ampla, a reflexão teórica sobre a produção do conhecimento e, de forma mais específica, essa reflexão se volta para a dimensão do universo da educação e suas possibilidades de efetivação na prática pedagógica.(CITAR)

É de suma importância reconhecer que a prática educativa retoma alguns conceitos epistemológicos em relação à teoria do educador e sua relação com a sala de aula, ou seja, como o papel do *ser docente* diante das estruturas socioculturais e das mudanças que, nas últimas décadas, tem provocado grandes debates e até mesmo mudanças no campo da educação.

Antes de adentrar a discussão do artigo, coloca-se, de forma muito ponderada, que pensar e refletir sobre a concepção do conhecimento aplicado ao campo educacional é um desafio para a ciência pedagógica e também para a reflexão sobre as clássicas e novas concepções de ensino e de aprendizagem.

O presente artigo tem por objetivo apresentar algumas questões da epistemologia da educação e, por conseguinte, a sua implicação com a prática pedagógica numa perspectiva reflexiva. Entre os principais teóricos que fundamentam o artigo cita-se, dentre outros: Freire (1996), Maldaner (2000), Morim (2002), Silveira (2005) e Tardif (2003).

## METODOLOGIA

O método utilizado nesse trabalho é o método da revisão bibliográfica, também conhecido como método da revisão da literatura científica.

Sobre o método da revisão bibliográfica, Marconi e Lakatos (1992) afirmam que trata-se de um método onde é realizado o levantamento da bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas, imprensa, virtual e de outra natureza. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato com o material escrito sobre um determinado tema de pesquisa, auxiliando o cientista na interpretação e análise de sua(s) pesquisa(s) ou na manipulação de suas informações.

Já Silva e Menezes afirmam que o método da revisão bibliográfica irá promover a “fundamentação teórica que o pesquisador irá adotar para tratar o tema e o problema de pesquisa” (2005, p. 37) e que, por isso, torna-se um método “fundamental, porque fornecerá elementos para você evitar a duplicação de pesquisas sobre o mesmo enfoque do tema. Favorecerá a definição de contornos mais precisos do problema a ser estudado” (2005, p. 30).

Para alcançar o objetivo o artigo foi dividido em três, sendo elas: Concepções epistemológicas da prática educativa; Concepções epistemológicas na educação e, por último, Construção do conhecimento epistemológico. Por fim, a guisa de conclusão, afirma-se que o processo de educar e ser educado continua sendo necessário e imperioso. É um processo desafiador, antigo e, ao mesmo tempo, novo e carregado de novidades. Por isso, é preciso, de um lado, retomar as teorias clássicas da epistemologia da educação, pois são teorias que podem contribuir muito

para o avanço teórico sobre os problemas da educação na sociedade contemporânea; e, do outro lado, ir a busca de novas teorias epistêmicas para a educação, teorias que, de formas variadas, possam contribuir para o (re)pensar a educação e os múltiplos atores que compõem o ambiente escolar.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### Concepções epistemológicas da prática educativa

De forma geral, no contexto docente a epistemologia refere-se ao dia a dia, ao que não é mencionado pelo professor, o que fica implícito nas suas falas. São os conhecimentos e aprendizagens dos educadores, seus gestos e suas habilidades, diante do que aprendeu: o saber ser, o saber fazer e o saber desenvolver, como constituir relações de aprendizagem, de afetividade, através de seus saberes, habilidades, competências, atividades e valores.

Diante desse contexto epistemológico, Silveira (2005) esclarece:

O primeiro sentido de epistemologia é de uma teoria do conhecimento, onde buscamos a natureza, as etapas e os limites do conhecimento, o que leva a estudar, inclusive os processos cognitivos individuais (psicologia cognitiva) e sociais (a formação e a validade das ciências). Procura responder as perguntas: o que é conhecer?, O que podemos conhecer?, Como podemos conhecer? (SILVEIRA, 2005, p. 1).

Cabe ressaltar que, para Silveira (2005) o primeiro sentido de epistemologia é a teoria sobre o conhecimento. Porém, após esse sentido, emerge outro, talvez mais profundo por meio do qual se busca a aplicação das fases do conhecimento no processo de aprendizado.

A perspectiva epistemológica, à medida que postula o conhecimento sobre os fenômenos educativos, considera-se a complexidade, e constrói através da conjugação e da aproximação de diversas disciplinas acadêmico-teóricas, inscrevendo-se num universo dialético e dialetizante, no qual o pensamento e o conhecimento são concebidos, em tese, num contínuo movimento, o que possibilitara a criação e, com ele a própria construção do conhecimento.

### Concepções epistemológicas na educação

Pode-se entender que a educação está relacionada às transformações decorrentes da estrutura de pensamento e societária, mediando, com isso, às ações desempenhadas pelos indivíduos e se entrelaçado no contexto social. Assim, a prática educativa não se separa das práticas sociais, e, na medida em que se alteram as relações do poder-saber, as relações de produção, as noções de mundo e de homem, a educação também é alterada. Em razão

disso, a educação é percebida como mediadora entre os saberes e práticas sociais.

Sobre essas questões, Nóvoa (1996), afirma:

[...] a educação não é apenas um projeto científico ou racional, pois a ação pedagógica realiza-se a partir de uma pluralidade de valores, de ideias e de situações. Que é ilusória tentar controlar a priori. A educação não encontra sua razão de si apenas no razoável, mas também no trágico, não é apenas um ato racional, mas também dramático. (NÓVOA, 1996, p. 80).

Voltando ao foco central de análise, de acordo como o estudo de Nóvoa (1996), percebe-se, que a existência de uma tradição científica no âmbito da educação formalizada no século XX, pode-se dizer que a busca da cientificação da educação, vai desde o período voltado à pedagogia experimental, ou seja, o período, no qual foram realizadas pesquisas e estudos relacionados à natureza da criança. No entanto, entende-se que a expressão epistemológica na educação apresenta uma teoria de conhecimentos, que se busca teorizar sobre a educação e o ser educando e, por isso, debater sobre os problemas encontrados no ambiente escolar.

Dessa forma, percebe-se a necessidade da conscientização dos educadores em geral, quanto à importância fundamental das concepções epistemológicas da educação e do ser educando diante das estruturas da sociedade e das múltiplas manifestações da cultura. Esse processo perpassa por um resgate das teorias epistemológicas, culminando, em último nível, com a apresentação de algum grau de solução para melhorar a qualificação do processo de ensino-aprendizagem do indivíduo em sala de aula.

Freire (2006), afirma que educar não significa transferir um saber pronto e acabado, no qual o aluno se torna um mero receptor de conhecimento. Segundo o mesmo, a educação é abordada de forma que o educador torna-se um narrador de um saber pronto, no qual o conhecimento é transferido aos educandos, de modo que estes somente absorvem o conteúdo trabalhado.

Dentro desta perspectiva, quanto maior for o grau de transmissão, ou seja, absorção do conhecimento, melhor será o resultado da atividade pedagógica. Freire (1994), apresenta como se dá o processo de aprendizagem na educação tradicional. Em suas palavras:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância que constitui o que chamamos de alienação da ignorância segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão

sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca. (FREIRE, 1994, p. 33).

Em grande medida, a concepção descrita por Freire (1994) foi e ainda é uma abordagem presente no cotidiano escolar. Percebe-se, na prática pedagógica, quando se tenta substituir o modelo tradicional de transferência do conteúdo por um modelo problemático, a existência de múltiplas sequelas pela educação bancária. Os alunos, pela teoria da docência tradicional, têm extrema dificuldade para ultrapassar as barreiras que deixam do lado de fora do ambiente escolar a bagagem de conhecimento e a postura crítico-analítica perante os conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

### Construção do conhecimento epistemológico

O cotidiano da sala de aula é considerado um ambiente social, onde se constroem saberes a partir de interações, socializações e representações que constituem as estruturas de (re)produção e de conhecimentos. Por causa disso, diversos estudos utilizam as abordagens do cotidiano baseado nas teorias de alguns autores que irão contribuir na construção de uma epistemologia da educação e, por isso, contribuam com a prática pedagógica de professores na sala de aula.

Assim, a princípio, o cotidiano de sala de aula é um ambiente propício para os educadores, pois, nesse ambiente, eles têm a possibilidade de terem contato e desenvolverem saberes; terem oportunidades de desenvolver a experiência da reflexão sobre as condições de existência aperfeiçoamento do ato de ensinar e refletir sobre as práticas educativas escolares.

Sobre a reflexão voltada para a prática educativa, Maldaner (2000, p. 65), afirma:

[...] uma prática educativa pode ser permanentemente questionada e reinventada por ser uma histórica cultural. Se aceitarmos essas características para a prática educativa mais facilmente vamos admitir que ela pode ser diferente, mas que precisa ser produzida a interação entre sujeitos que se identificam em uma comunidade de produção de saberes e conhecimentos.

É no espaço cotidiano escolar que os agentes sociais estabelecem suas relações, constroem seus significados, e tentam justificar suas ações. Este processo de relações e significados representa as condições iniciais de elaboração e reelaboração de conhecimentos e aprendizagens sobre si mesmos, diante da sua prática e sobre a realidade de onde vivem. Sendo assim, torna-se capaz de conhecer os mecanismos pelos quais os indivíduos são motivados a se movimentar entre valores e realidades, objetivando construir seus conhecimentos epistemológicos mediante as diferentes correntes teóricas.

A interdisciplinaridade, enquanto premissa do pensamento complexo que caracteriza o estágio atual do

desenvolvimento da ciência é, portanto, uma maneira de construir o conhecimento em que o conjunto das contribuições das várias disciplinas produz outra maneira de conhecer, em que forma-se um novo campo que está acima das barreiras disciplinares para poder compreender um determinado tema ou solucionar um problema (MORIM, 2002).

Dentre outras formas, podemos caracterizar o conhecimento como processo de aprendizagem a partir da sua descrição, análise e sistematização de uma narrativa disciplinar que contempla a construção do conhecimento, enquanto uma reflexão epistêmica. Deve-se entender a expressão *reflexão epistêmica* no sentido de estabelecer um diálogo teórico e metodológico com os pressupostos que vem trazendo a teoria da complexidade, desenvolvida por Morim (2002), para a ciência, abrindo possibilidades inusitadas na busca de conhecer determinados temas encontrados na sala de aula.

Os resultados e as contribuições da teoria da complexidade, desenvolvida por Morim (2002), apontam para a necessidade de esclarecer um tema entre os professores que se destinam observar resultados em sala de aula a fim de solucionar e testar hipóteses. Nesse sentido, é possível chegar a uma conclusão, de forma organizada, aproximando-se os educandos, os métodos empregados no desenvolvimento das ciências, por exemplo, no ensino tradicional, teórico, em que a experimentação, quando existe, está relacionado a protocolos rigorosos de procedimentos, direcionado a deixar bem claro a teoria exposta e fazer uso de precisão formal para confirmar hipóteses de maneira eficaz.

Por causa disso, evidenciamos que a prática do professor dependerá dos valores éticos que este dá ao ensino, assim como certas ideias formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e aprender que norteiam a proposta educativa de cada instituição escolar e cada educador. No entanto, a sociedade contemporânea atribui à educação, dentre outras metas, a função de formar os melhores em relação à sua capacidade para conseguir sucesso na vida profissional. Por esse motivo, um dos temas de reflexão da epistemologia da educação na sociedade contemporânea é a reflexão sobre a dimensão prática dos saberes. Sobre essa questão, Tardif (2003), afirma:

São saberes práticos (e não da prática: ele se superpõem a prática para melhor conhece-la, mas se interagem a ele se dela são partes constituintes enquanto prática o professor) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2003, p. 49).

Os saberes são partes de um contexto mais amplo do ensino, se desenvolvendo no conjunto de múltiplas interações que representam diversos condicionantes para a atuação do professor diante da prática educativa no cotidiano da sala de aula.

Sabe-se, que na prática docente, o educador se depara com turmas bastante difíceis de lidar, assim se faz necessário ter um repertório muito grande de conhecimentos e saberes, sendo necessário que a escola, principalmente o professor tenha uma boa formação epistemológica. A consequência da formação epistemológica é o desenvolvimento, às vezes aprofundado, do senso ético, algo que, em muitos ambientes, está faltando dentro do sistema educacional. Para Freire (1996), o preparo científico, e a postura do professor deve coincidir com a retidão ética, na prática educativa, enquanto prática especialmente humana é de fundamental importância, o respeito e lealdade a fim de que o professor faça uma análise na postura dos outros educadores e também nos educandos atuantes no cotidiano escolar.

É importante ressaltar que o professor reconheça suas limitações teórico-epistemológicas e, por isso, procure apresentar sua aula com maior cautela, fundamentada em uma teoria que dê suporte ao tema abordado. Além disso, com o intuito de se aproximar de uma teoria epistêmica da educação, o professor deve buscar penetrar no universo do comportamento humano. Sobre essa questão, Giancaterino (2007), enfatiza:

[...] Neste contexto, percebe-se que; para penetrar em um mundo tão complexo como o do comportamento humano em uma sala de aula heterogênea, em um tempo em que fatores dos mais variados se impõem criando problemas de toda natureza que contribuem para a construção do conhecimento epistemológico, é preciso ser um “professor povo” (GIANCATERINO, 2007, p. 101).

Uma visão mais ampla do professor em relação ao universo que cerca o aluno e a educação proporcionará uma melhor compreensão e aceitação daquilo que não for, em tese, pernicioso ao aluno. Tentar conhecer e, ao mesmo tempo, teorizar sobre os problemas sócio-educacionais tem como consequência o professor conviver melhor em sala de aula, sem atritos constantes, muitas vezes por banalidades ou pela necessidade de se impor como autoridade que tem de ser respeitado a qualquer custo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um espaço integrado e motivador de reflexão e (re)construção do conhecimento, como querem os propositores da epistemologia da educação; mas, além disso, deve ser uma instituição humanizada, por sinal, uma das mais importantes instituições sociais de caráter humanizador por meio do conhecimento. Por isso, a escola, dentre outras instituições educacionais, tem a missão de tornar o conhecimento disponível à humanidade, e tornar disponível o conhecimento de forma ampla e universal e não apenas aquele útil que será colocado em prática na vida fora dos limites do ambiente escolar.

Em grande medida, no início do século XXI, as teorias e análises oriundas da epistemológica da educação tornaram-se imprecisas e até desgastadas. Isso aconteceu, em certo sentido, devido ao universo social complexo e as profundas mudanças culturais vividas pelo século XXI. No entanto, o processo de educar e ser educado continuam sendo necessários e imperiosos. É um processo desafiador, antigo e, ao mesmo tempo, novo e carregado de novidades. Por isso, é preciso, de um lado, retomar as teorias clássicas da epistemologia da educação, pois são teorias que podem contribuir muito para o avanço teórico sobre os problemas da educação na sociedade contemporânea e, do outro lado, ir a busca de novas teorias epistêmicas para a educação, teorias que, de formas variadas, possam contribuir para o (re)pensar a educação e os múltiplos atores que compõem o ambiente escolar.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia oprimido**. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- GIANCATERINO, R. **Escola, professor, aluno: os participantes do processo educacional**. São Paulo: Madras, 2007.
- MALDANER, O. A. Concepções epistemológicas no ensino de ciências. In: SCHNETZLER, R. P.; ARAGÃO, R. M. R. (Orgs.). **Ensino de ciências: fundamentos e abordagens**. Piracicaba: CAPES/UNIMEP, 2000.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- MORIM, E. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.
- NÓVOA, A. As ciências da educação e os processos de mudanças. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia: ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- SCHLEMMER, E. O trabalho do professor e as novas tecnologias. In: **Revista Textual**. Setembro de 2006, p. 33-42.
- SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação**. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005.
- SILVEIRA, M. A. O que é epistemologia? In: **Anais do I CIEPC**. Colóquio em Epistemologia e Pedagogia das Ciências. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 2005.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2003.