

## Eixos epistemológicos do conhecimento e a educação

**Maria Alice Abranches<sup>1,2</sup>; Maria Queiroga Anastácio<sup>3</sup>** (DS)

1. Faculdade de Minas (FAMINAS), Muriaé, MG;
2. Mestranda em Educação pela Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), Três Corações, MG;
3. Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), Três Corações, MG.

**RESUMO:** Faz-se uma reflexão e uma análise crítica das ações do educador e discute-se a necessidade do seu posicionamento diante de eixos epistemológicos.

**Palavras-chave:** teoria do conhecimento, educação, empirismo, apriorismo, interacionismo.

**RESUMEN:** **Ejes epistemológicos del conocimiento y la educación.** Se hace una reflexión y un análisis crítico de las actitudes del educador y se discute la necesidad de su posición frente a los ejes epistemológicos.

**Palabras-llave:** teoría del conocimiento, educación, empirismo, apriorismo, interaccionismo.

**ABSTRACT: Epistemological axles of knowledge and education.** A reflection and a critical analysis of the educators actions is done and the necessity of their positioning facing the epistemological axles is discussed.

**Key-words:** theory of knowledge, education, empiricism, apriorism, interactionism.

### Introdução

Propõe-se refletir nesse texto sobre a possível falta de clareza dos professores que atuam na educação básica sobre questões que dizem respeito à

teoria do conhecimento. Frequentemente, o que se vê, no entanto, são profissionais de educação que, em sua grande maioria, preocupam-se em transmitir informações e conteúdos das disciplinas que ministram, sem terem uma visão contextualizada no sentido amplo da teoria do conhecimento.

Por exemplo, no caso do ensino da Matemática, os docentes se preocupam mais com definições, conceitos, técnicas de resolução de exercícios, e se esquecem do caráter filosófico da Matemática enquanto estratégia de inserção no mundo. Eles seguem programas e posturas tradicionais, esquecendo-se, ou não se preocupando ou não tendo definido uma linha, um eixo, com uma visão epistemológica abrangente.

A obra **Felicidade** (GIANNETTI, 2002), o pano de fundo para o desenvolvimento deste artigo, plantou a semente da dúvida: qual posicionamento dos educadores diante dos eixos epistemológicos? A partir de uma reflexão, sem pretensão de apontar um caminho, mas de deixá-lo em aberto e com a certeza de que é preciso prosseguir, o diálogo filosófico que permeia toda a obra possibilitou a diferenciação de eixos epistemológicos.

Na construção do conhecimento, onde a relação sujeito e mundo determina o processo, podem-se distinguir três principais formas de representação da relação sujeito/mundo e, conseqüentemente se pode estender para a relação ensino/aprendizagem: o empirismo, o apriorismo e o interacionismo.

## I – O empirismo

Com origem etimológica no grego, “empírica” significa experiência sensorial, empirismo, também denominado de ambientalismo, sensualismo, associacionismo ou behaviorismo, é uma corrente filosófica que tem a experiência como critério ou norma da verdade, e que caracteriza-se por reconhecer que:

toda verdade pode e deve ser posta à prova, logo eventualmente modificada, corrigida ou abandonada. Portanto, o empirismo não se opõe à razão ou não a nega, a não ser quando a razão pretende estabelecer verdades necessárias, que valham em absoluto, de tal forma que seria inútil ou contraditório, submetê-las a controle (ABBAGNANO, 2000, p. 326).

Pelo empirismo tem-se que todas as nossas idéias são provenientes de nossas percepções sensoriais. Segundo o filósofo empirista John Locke, “ao nascermos, nossa mente é como um papel em branco, completamente desprovido de idéias”:

Suponhamos, pois, que a mente seja um papel branco, desprovida de todos os caracteres, sem quaisquer idéias,

como será ela suprida? De onde lhe provém este vasto estoque, que a ativa e que a ilimitada fantasia do homem pintou nela com uma variedade quase infinita? De onde apreende todos os materiais da razão e do conhecimento? A isso respondo, numa palavra, da experiência. Todo o nosso conhecimento está nela fundado, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento. Empregada tanto nos objetos sensíveis externos como nas operações internas de nossas mentes, que são por nós mesmos percebidas e refletidas, nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento. Dessas duas fontes de conhecimentos jorram todas as nossas idéias, ou as que possivelmente teremos (LOCKE, 1997, p. 57, grifo nosso).

No empirismo, o mundo (objeto) é um conjunto de fatos físicos, sociais e culturais, constituído das coisas observáveis. Na sala de aula quem representa o mundo é o professor e somente ele pode produzir no aluno algum novo conhecimento. O sujeito (aluno) é um ser flexível que desenvolve suas características em função das condições presentes no meio em que se encontra. Neste contexto, o conhecimento vem do meio ambiente físico e social, os alunos têm conhecimento sobre novas informações pelo professor. Através das estimulações do meio ambiente, das respostas e experiências, o aluno aprende como resultado de um treino. Neste caso *ensinar* é igual a *aprender* e a relação com o conhecimento está condicionada ao professor que é quem elege os conteúdos e saberes que, passivamente o aluno recebe. “O professor considera que seu aluno é tabula rasa não somente quando ele nasceu como ser humano, mas frente a cada novo conteúdo estocado de sua grade curricular, ou nas gavetas de sua disciplina” (BECKER, 2001, p. 17).

Foi assim e continua, de um modo geral, sendo assim: o professor, ao longo de toda a educação básica, e até mesmo na educação superior, vê seu aluno como um ser sem nenhum saber sobre os temas dos conteúdos de sua disciplina.

A ação desse professor não pode ser considerada imprópria. Seu procedimento epistemológico teórico é uma reafirmação do empirismo: o sujeito é totalmente determinado pelo mundo objeto ou pelos meios físico e social.

O professor age assim, segundo Freire (2003), “porque ele aprendeu que é assim que se ensina”, no entanto, para Becker (2001), “esta resposta é correta, mas não suficiente”. O professor não quer ir além, contentando-se com o “conhecimento transmitido” e não vai em busca da construção de seu próprio conhecimento, sendo um mero transmissor de conceitos e regras pré-estabelecidos. E diante da afirmação “não há nada no intelecto que não tenha entrado lá através de nossos sentidos”, dizem Popper e Eccles (1991): “essa

idéia não é simplesmente errada, mas grosseiramente errada...”

O sujeito pedagogicamente acabado dessa escola é alguém que inconscientemente renuncia ao direito de pensar, desiste de sua cidadania e do seu direito ao exercício da política no seu mais pleno significado: qualquer projeto que vise a alguma transformação social escapa a seu horizonte, pois ele deixa de acreditar que sua ação seja capaz de qualquer mudança. “O cinismo é seu jargão” (BECKER, 2001, p. 18-19).

## II – O apriorismo

Apriorismo, também inatismo, gestaltismo, essencialismo, racionalismo ou idealismo, vem de *a priori*, “conhecimento que é condição de possibilidade de experiência, e que independe dela quanto à sua própria origem” (FERREIRA, 1999), e, portanto, a aceitação de que todo o conhecimento é anterior à experiência.

Neste marco epistemológico acredita-se que o sujeito possui uma bagagem hereditária e é necessário somente um mínimo de exercícios para que se dê o conhecimento de acordo com cada etapa do desenvolvimento humano. A verdade está no sujeito: sua inteligência é potencial finito e imutável, sendo sua aptidão um dom, uma habilidade inata, sendo ambos, potencial e dom, herdados.

No apriorismo o mundo (objeto) é um conjunto de idéias ou representações de coisas que atribuem significado e criam os objetos em si. São as operações do nosso intelecto que produzem os dados e dão sentido ao real que nos cerca e fazem-no existir para nós.

Como o mundo não interfere na construção mental, o conhecimento é fruto do amadurecimento progressivo das estruturas mentais e isto independe da ação do meio sobre o indivíduo. Não é, no entanto, a negação da objetividade, mas a não interferência desta na construção mental. O aluno aprende por si próprio: ninguém pode ensinar ninguém; transmitir é sempre uma ilusão e, desta forma, o aprender é igual ao aperfeiçoamento das características inatas.

Neste contexto o professor é um auxiliar, um facilitador e para que as aprendizagens ocorram, ele deve interferir o mínimo possível, pois o aluno aprende por si mesmo.

Esta epistemologia renuncia à característica fundamental da ação docente que é a intervenção no processo de aprendizagem do aluno.

O aluno já traz um saber que ele precisa, qualquer ação que ele decida fazer é instrutiva, o que ele realmente necessita é organizá-la e recheá-la de conteúdos.

O poder que é exercido sem reservas, no modelo empírico, pelo professor cai por terra no modelo apriorista. No entanto,

a trama de poder, em qualquer ambiente humano, pode ser disfarçada, mas não eliminada. Na escola, há limites

disciplinares intransponíveis. O que acontece, então, com o pedagogo apriorista? Ou ele arranja uma forma mais subliminar de exercer o poder ou ele sucumbe.

[...]

Esta epistemologia, que concebe o ser humano como dotado de um saber 'de nascença', conceberá, também, dependendo das conveniências, um ser humano desprovido da mesma capacidade, 'deficitário'. Este déficit, porém, não tem causa externa; sua origem é hereditária. – Onde se detecta maior incidência de dificuldades ou retardos de aprendizagem? – Entre os miseráveis, os mal-nutridos, os pobres, os marginalizados... (BECKER, 2001, p. 21-22).

Portanto, fica claro que esta epistemologia abre caminhos para a legitimação das desigualdades, e para a discriminação.

Descartes (1996) representa muito bem este modelo epistemológico ao concluir "penso logo existo". Para ele nada pode ser considerado verdadeiro pela dedução, pela aparência. O uso da razão é que distingue o verdadeiro do falso. O sujeito constrói a interpretação do mundo e, portanto, dá ênfase ao sujeito como construtor do seu próprio conhecimento.

### **III – O interacionismo**

O próprio nome indica que é uma ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; uma ação recíproca.

Também denominado construtivismo, sócio-interacionismo, materialismo histórico ou materialismo dialético, é a mais atual corrente filosófica na educação.

O mundo (objeto) é um processo em movimento histórico e uma interação entre o sensível e o intelectual que nasce das relações vivenciadas; não sendo um conjunto de coisas, nem de idéias.

No interacionismo, o sujeito é um ser relacional em processo histórico e espacial e está em permanente desenvolvimento. É ao mesmo tempo sujeito e objeto na construção cultural, não é determinado *a priori* e nem é determinado, não está pronto, está se constituindo em uma totalidade, num processo de construções sucessivas, com elaborações constantes de estruturas novas.

Dentro deste contexto o conhecimento surge de um processo de interação entre o ser e o meio que se modificam reciprocamente. O conhecimento é fruto da assimilação e da acomodação. Na assimilação o aluno age sobre o material que o professor apresenta (ação do sujeito sobre o objeto), e na acomodação o aluno responde para si mesmo às perturbações provocadas pelo objeto e opera novas estruturas mentais (ação do sujeito sobre o sujeito).

Só podemos atingir o conhecimento correto depois de muitas repetições

do processo que conduz da prática à teoria e da teoria à prática. A inteligência é um potencial interativo (hereditariedade e meio ambiente) em construção contínua. Neste caso, aprender é o produto da interação entre sujeito e objeto.

O materialismo dialético é um meio termo entre o empirismo (que considera a experiência dos sentidos como a base do conhecimento) e o racionalismo (que afirma ser a razão humana a verdadeira fonte do conhecimento), que são duas correntes opostas e radicais. No interacionismo, tanto os sentidos como a razão humana têm participação determinante na origem de nossos conhecimentos.

Neste processo o professor é um mediador, interfere na aprendizagem do aluno e cria situações individuais, grupais ou coletivas.

Para o principal criador do materialismo dialético, Marx (1996), “a questão se cabe ao pensamento humano, uma verdade objetiva não é teórica, mas prática. É na práxis<sup>1</sup> que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a efetividade e o poder do seu pensamento”.

Portanto, é na prática e através de suas atividades que o homem demonstra a efetividade de seu pensamento, ou seja, a verdade.

O professor não acredita no ensino em seu sentido convencional ou tradicional, pois não acredita que um conhecimento (conteúdo) e uma condição prévia de conhecimento (estrutura) possa passar, por força do ensino, da cabeça do professor para a cabeça do aluno. Não acredita na tese de que a mente do aluno é tábula rasa, isto é, que o aluno, frente a um conhecimento novo, seja totalmente ignorante e tenha que aprender tudo da estaca zero, não importa o estágio do desenvolvimento em que se encontre. Ele acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento – é só questão de descobri-la; ele descobre isso por construção (BECKER, 2001, p. 24).

Segundo Strathern (1998), “Hegel via o mundo de forma abrangente, como um processo histórico em perpétua evolução”.

Para Freire (2001), o professor, além de ensinar, passa a aprender; e o aluno, além de aprender, passa a ensinar.

1 Práxis (do grego práxis = ação): refere-se, no marxismo, ao conjunto de atividades humanas destinadas a garantir a existência material da sociedade.

Nesta linha filosófica da educação há verdadeiramente o ato de cidadania, de formação do cidadão, pois o indivíduo constrói o mundo que se quer e não apenas o reproduz.

A tendência, nessa sala de aula, é superar os conflitos existentes, reduzir os casos de indisciplinas, desmistificar a figura autoritária do professor e ultrapassar o dogmatismo do conteúdo.

O resultado portanto é a construção e a descoberta do novo, é a criação de uma atitude de busca, e de coragem que esta busca exige. Esta sala de aula não reproduz o passado pelo passado, mas debruça-se sobre o passado porque lá se encontra o embrião do futuro. Vive-se intensamente o presente à medida que se constrói o futuro, buscando no passado sua fecundação. Dos escombros do passado delinea-se o horizonte do futuro, origina-se, daí, o significado que dá plenitude ao presente (BECKER, 2001, p. 28).

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 2003).

O professor acredita que o aluno só aprende alguma coisa, isto é, constituirá algum conhecimento novo, se ele agir e problematizar sua ação.

Assim, no interacionismo tudo que se faz está em relação, em movimento, na história, na totalidade, na interação.

#### **IV – Considerações finais**

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Paulo Freire.

Na aprendizagem, atualmente, o professor deve considerar o grupo-classe (coletivo) e suas possibilidades, mas, também, não pode deixar de avaliar as condições individuais dos mesmos. Deve ficar atento às perguntas e às respostas dos alunos para que possa oferecer outras situações que favoreçam a aprendizagem desejada. O conhecimento ocorre quando cada um processa as informações. Não há conhecimento sem ação do aluno.

Mas o que é conhecimento?

O conhecimento não é privilégio de alguns ou de algum grupo, nem tão pouco fruto da genialidade. É ação ligada à história, à cultura e à política. É relativo no tempo e no espaço. É resultado da interação sujeito/mundo, mundo/sujeito e, conseqüentemente, sujeito/sujeito. Está diretamente ligado à ação e transformação do mundo, num processo em constante construção.

Deve-se concordar com Rubem Alves, em sua defesa da idéia de que a tarefa fundamental da educação hoje é “romper o divórcio entre a vida escolar e o prazer” (ALVES, 2003). Se a educação deve ser um processo prazeroso e sua prática, segundo Paulo Freire, deve se dar através da problematização, devemos considerar que “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (BRANDÃO, 1985, p. 9).

Mesmo não sendo o único lugar onde a educação acontece, a escola deveria ser o melhor lugar para isto. Afinal de contas, o processo escolar, tanto em seus aspectos organizacionais, quanto em seus procedimentos didáticos e pedagógicos, é conduzido por profissionais que, em tese, deveriam estar preparados para a competência e sucesso deste processo.

A educação é um fenômeno dinâmico e permanente, como a própria vida, e o educador deve buscar compreender justamente esse fenômeno para compreender melhor o que faz. E qual é o melhor lugar para este educador atuar? Na escola.

A teoria do conhecimento, por ser filosófica, parte do pressuposto de que o conhecimento é possível e possibilita um exame crítico dos fundamentos do conhecimento humano, através do estudo dos conceitos filosóficos da educação.

Um fator de significativa importância (e por que não o mais relevante?) é a reflexão sobre a postura e atuação que os profissionais da área de educação devem fazer – Onde estamos? Onde nos enquadramos? Percebemos ter um discurso diferente da prática, baseado em eixos epistemológicos esquecidos ou jamais analisados por nós? Definimo-nos como educadores? Concluiu-se que ser um educador dialético é mais adequado e correto no panorama educacional do mundo atual?

Baseando em Paulo Freire, nossa prática só muda se nos horrorizarmos com ela e conseqüentemente com nós mesmos. Horrorize e com isto, se encontre, se legitime, tente não fazer uso do verbalismo vazio e continue usando o “ainda não”. Somos educadores em construção.

O mestre precisa ter paixão pelo que faz, ter espírito crítico, capacidade e, acima de tudo, ética e respeito com os demais. É imprescindível que o mestre incentive, estimule, norteie e oriente para um trabalho de qualidade e para o crescimento pessoal. É também fundamental que tenha capacidade e demonstre isto através da firmeza ao transmitir suas idéias, não se sentindo dono da verdade e estando em constante estágio de formação junto aos demais.

É fator determinante que o mestre demonstre a importância de buscar novos caminhos, passando necessariamente pela prática da leitura, e que trabalhe como processo, assumindo uma postura reflexiva.

Segundo Gianetti, “discutir felicidade” é como discutir educação, “significa refletir sobre o que é importante na vida. Significa ponderar os méritos relativos de diferentes caminhos e pôr em relevo a extensão do hiato que nos separa, individual e coletivamente, da melhor vida” e/ou educação “ao nosso alcance” (GIANNETTI, 2002).

É preciso que haja

[...] utopia! Um remédio fantástico, não fantasioso. O uso é, aliás, muito simples: basta sonhar acordado, e nos desligarmos do que acreditamos ser a realidade da vida... O sonho acordado é muito diferente do sonho durante o sono, pois este não depende de nós, ao passo que a utopia pode ser livremente formulada por quem quer que seja (MINDLIN, 2003).

## Referências bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 326.

ALVES, Rubem. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 5 ed. Campinas: Papyrus, 2003.

**Aristóteles**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Pensamento; Cultrix, 1977.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 17.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985. p. 9.

**Descartes**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. Apud: BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- GIANNETTI, Eduardo. **Felicidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**, São Paulo: Nova Cultural, 1997. p. 17-28. (Coleção Os Pensadores, v. 2.).
- MARX, Karl. **Teses contra Feuerbach**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 51. (Coleção Os Pensadores).
- MINDLIN, José. **Ensaio contra as bruxas**. Scientific American Brasil, p. 9, n. 15, ano 2, 2003.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- POPPER, C.; ECCLES, J. C. **O eu e seu cérebro**. Campinas; Brasília: Papyrus; Editora da UnB, 1991.
- STRATHERN, Paul. **Hegel em 90 minutos**. São Paulo: Jorge Zahar, 1998.