



CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS PRESENTES NAS FALAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SINOP - MATO GROSSO

Djordana Cecília Bombarda*

RESUMO

Este artigo analisou como os pressupostos epistemológicos e as práticas pedagógicas orientam o trabalho de professores na Escola Municipal de Educação Básica Vereador Rodolfo Valter Kunze. A ferramenta utilizada para coleta de dados foi um questionário aberto e observações em sala de aula. Sempre buscando compreender como esses professores realizam seu trabalho e como essa prática tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos e filosóficos, explícita ou implicitamente presentes na sua concepção de ensinar e aprender. A pesquisa revelou que há um esforço por parte dos professores para cumprir a tarefa educativa, mas não há evidências do domínio das concepções pedagógicas e epistemológicas como fundamento da prática escolar.

Palavras-chave: Educação Básica. Práticas epistemológicas e pedagógicas do corpo docente. Escola Pública.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo analisou as práticas pedagógicas de três professores da Escola Municipal de Educação Básica Vereador Rodolfo Valter Kunze, localizada à Rua das Primaveras, número 2040, Centro de Sinop - Mato Grosso. Parte-se do problema de como esses professores realizam seu trabalho docente, selecionam e organizam seus conteúdos,

* Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS PRESENTES NAS FALAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SINOP - MT**, sob a orientação do Professor Me. Adil Antônio Alves de Oliveira, Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *Campus* Universitário de Sinop, 2015/2. E-mail: djordanacecilia@hotmail.com.

escolhem as técnicas de ensino e avaliação e de como essa prática tem a ver com pressupostos teórico-filosóficos, explícita ou implicitamente presentes na sua concepção de ensinar e aprender.

Conhecendo os professores e suas práticas pedagógicas, entendemos as concepções que orientam seu trabalho docente no cotidiano escolar, a fim de dar visibilidade às peculiaridades do seu trabalho docente, de entender como essas práticas são desenvolvidas e que concepções exigem dos professores para uma atuação bem sucedida ou não.

A metodologia deste estudo se orienta pela abordagem qualitativa, do tipo observação participante, com base num questionário aberto, assim como as observações realizadas em vários momentos do contato com a referida escola. O acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores em sala de aula envolveu observações de suas aulas, falas e das suas atividades do ponto de vista didático-metodológicos.

Este artigo tem como fundamentação teórica os livros de Giovanni Semeraro, Fernando Becker, José Libâneo e Paulo Freire, assim como as orientações epistemológicas de Jean Piaget que possibilitaram a compreensão sobre o processo de desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem no espaço escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O processo sócio histórico de construção do pensamento humano está ligado à Filosofia, pois esta se constituiu como a primeira ciência, por meio da qual os homens colocavam em pauta uma das problemáticas que ainda permeiam as diversas discussões filosóficas, as quais se referem às seguintes perguntas: Será a ideia definidora da matéria ou é a matéria a definidora da ideia? Essa discussão originou-se na Grécia Antiga e está presente até os dias atuais nas elaborações das teorias ligadas às Ciências Humanas.

Essas teorias não foram criadas especificamente para o campo da educação, mas como tentativas de explicar o processo de desenvolvimento da aprendizagem do sujeito, para tentar explicar como é possível conhecer a realidade e interpretá-la, elencando neste movimento um conjunto de práticas pertinentes a cada uma dessas concepções teóricas.

Nesse sentido, observamos que toda teoria elenca um conjunto de práticas, pois estas são formuladas e sistematizadas a partir de uma dada realidade concreta. Sendo assim, é possível analisarmos a partir de um determinado conjunto de práticas qual o cunho teórico que estas têm, ainda que o sujeito praticante destas não correlacione a teoria com a prática.

Diferentes abordagens se apresentam na discussão sobre a origem do conhecimento e as concepções de aprendizagem, porém, optamos por discutir sobre o Apriorismo, o Empirismo e o Construtivismo, três correntes de pensamento que se constituem como teorias do conhecimento, por meio das quais se tentou explicar qual é o processo de desenvolvimento cognitivo do sujeito e como este constrói e aprende os saberes epistemológicos.

A abordagem Apriorista do conhecimento discorre que os sujeitos nascem com saberes adormecidos que precisam ser organizados para se tornarem conhecimentos verdadeiros. Essa perspectiva sustenta que os sujeitos naturalmente carregam certas aptidões, habilidades, conceitos e qualidades em sua bagagem hereditária.

Já o Empirismo, de acordo com Semeraro (2011, p. 44) surgiu como um modo de pensar que pudesse valorizar as novas experiências, as descobertas, que justificasse o espírito empreendedor e a centralidade do indivíduo. Pensadores ingleses deram origem a Filosofia do Empirismo que em grego (*empeiria*) quer dizer um modo de ver a realidade que partia dos dados sensíveis, empíricos e fazia da experiência seu critério de validade.

De acordo com Piaget (1978) diferente das concepções filosóficas Aprioristas e Empiristas de conhecimento considera-se que o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito cognoscente nem de objetos já constituídos que a eles se imporiam. O conhecimento resulta de interações que se produzem a meio caminho, em decorrência de uma indiferenciação completa e não de um intercâmbio entre formas distintas.

Como podemos observar essas três teorias de pensamento abordadas permearam a forma de pensar de muitos estudiosos de várias épocas e circulam até o presente momento em nosso âmbito escolar, através de práticas conscientes ou não de muitos professores no que diz respeito ao seu fazer pedagógico. Cada qual traz em seu bojo qual pressuposto epistemológico embasa sua prática docente.

Abordaremos também para essa discussão teórico-metodológica a conexão material entre a teoria do Apriorismo e a tendência pedagógica da Pedagogia Não-diretiva, a teoria do Empirismo e a tendência pedagógica da Pedagogia Diretiva e por fim a teoria do Construtivismo e a tendência pedagógica da Pedagogia Relacional.

De acordo com Libâneo (2002, p. 19), a prática escolar tem atrás de si condicionantes sócio-políticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor aluno, técnicas pedagógicas, etc. A soma desses condicionantes e objetivos a serem alcançados gera as tendências pedagógicas.

A ideia central da teoria do Apriorismo tratada por Becker (2001, p. 20) discorre que a inteligência no sujeito é algo inato ao mesmo, ou seja, ele já nasce com todo o potencial intelectual a ser desenvolvido em seu meio físico e social, por meio de intervenções mínimas da sociedade. Sendo assim, tudo o que é necessário é criar situações facilitadoras que possibilitem ao sujeito construir seu conhecimento.

Apriorismo vem de a priori, isto é aquilo que é posto antes como condição do que vem depois. O que é posto antes da bagagem hereditária. Esta epistemologia acredita que o ser humano nasce com o conhecimento já programado na sua herança genética. Basta um mínimo de exercício para que se desenvolvam ossos, músculos e nervos e assim a criança passe a postar-se ereta, engatinhar, caminhar, correr, andar de bicicleta, subir em árvore, assim também ocorre com o conhecimento. (BECKER, 2001, p. 20).

A concepção teórica do Apriorismo está interligada a Pedagogia Não-diretiva, neste sentido a intrínseca relação dialética entre teoria e prática possibilita apreendermos as suas evidências materiais objetivadas pela ação docente.

Nesse contexto Becker (2001, p. 21) nos diz que a Pedagogia Não-diretiva foi formulada a partir da base filosófica fornecida pela teoria do Apriorismo, a qual estabelece orientações didático-metodológicas, na perspectiva de promover situações facilitadoras de aprendizagem para o aluno, pois ele nesse processo é visto como um sujeito que já traz desde seu nascimento toda capacidade intelectual a ser apenas desenvolvida pelo meio.

Já a teoria do Empirismo tem por cerne a concepção de que o conhecimento é construído a partir das experiências empíricas dos sujeitos. O único tipo de conhecimento que tem validade e relevância para esta concepção teórica é o saber científico, apropriado e produzido na relação causa-efeito. Nessa discussão teórica Semeraro (2011, p. 44) contribui relatando que o Empirismo é:

Um modo de ver a realidade que partia dos dados sensíveis, empíricos e fazia da experiência seu critério de validade. Nós só conhecemos o que é registrado em nossa mente pelas impressões sensíveis. Nossas sensações são o único instrumento que nos permite saber algo da realidade. Neste caso, o conhecimento e a filosofia se formam a partir da atividade prática e em função de resultados concretos.

Segundo Becker (2001, p. 16) ao tratar da intrínseca conexão que liga a Pedagogia Diretiva com sua base filosófica de cunho empirista nos afirma que esta elenca como objetivo a transmissão do conhecimento, ato este que surge a partir do momento em as coisas vão sendo ensinadas por meio de experiências práticas, que privilegiem inúmeras repetições.

Esse pressuposto epistemológico empirista também está presente na tendência Liberal Tradicional, onde nos relata Libâneo (2002, p. 24) ao dizer que a escola permeada por essa concepção está preocupada na posição em que seus alunos vão ocupar na sociedade.

Por fim, na concepção construtivista a ideia central indaga que a aprendizagem se dá na medida em que se constrói algum conhecimento novo, agindo e problematizando para que de fato ocorra a aprendizagem. Essa teoria disserta que o sujeito aprende constantemente ao realizar uma ação sobre o meio físico e social. A aprendizagem nessa concepção ocorre por meio de movimento dialético em que o sujeito influencia o meio, assim como o meio influencia o sujeito. Nesse contexto, o Construtivismo dá ênfase à interação sujeito – objeto e significa:

A ideia de que nada, a rigor está pronto, acabado e de que especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado, é sempre um leque de possibilidades que podem ou não serem realizadas. É constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia. (BECKER, 2001, p. 72).

A teoria do Construtivismo fornece os elementos da Pedagogia Relacional, por meio da qual a teoria do processo de aprendizagem ocorre na dimensão da reflexibilidade, problematização, e construção do conhecimento por meio da interação e da ação do sujeito sobre o meio físico e social.

A Epistemologia Genética é uma fusão das teorias existentes, pois Piaget (1978) não acredita que todo conhecimento seja a priori inerente ao próprio sujeito, nem que o conhecimento provenha totalmente das observações do meio que o cerca. De acordo com sua teoria, o conhecimento em qualquer nível é gerado através de uma interação do sujeito com o seu meio, a partir de estruturas previamente existentes no sujeito.

O pressuposto epistemológico construtivista influenciou tanto a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2005, p. 10-11), quanto a formulação e formação da tendência pedagógica Progressista “crítico-social dos conteúdos”, onde acordo com Libâneo (2002, p. 38) a escola nessa tendência é parte integrante do todo social, agir dentro dela é agir no rumo da transformação da sociedade.

Na tendência Progressista ‘crítico-social dos conteúdos’ faz parte do fazer docente mediar à relação existente entre o aluno e o objeto de sua curiosidade epistemológica, possibilitando a ele situações problematizadoras que o provoquem e o levem a pensar sobre a realidade concreta.

3 A MATERIALIDADE DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-FILOSÓFICOS NA PRÁTICA DOCENTE

Por meio da aplicação de um questionário aberto foi feita a seguinte pergunta aos três professores da Educação Básica: Quais são os pressupostos teórico-metodológicos que embasam a sua prática pedagógica em sala de aula?

No âmbito educacional e no campo da academia, em boa medida muitos sujeitos tecem fortes críticas à Pedagogia Diretiva Empirista a qual esta liga a concepção da Pedagogia Tradicional. Porém, ainda é possível encontrar práticas desenvolvidas em sala de aula, como demonstra o relato da Professora B:

(01) Professora B: Planejo minhas aulas de acordo com os temas propostos pela grade curricular e também de acordo com o meu plano de ensino.

Como podemos observar, essa prática docente vigora-se no âmbito da escola não por acaso, mas expressa a finalidade objetiva que uma sociedade capitalista atribui à escola, ou seja, que é imposto pelo sistema ditador de regras.

De acordo com Becker (2001, p. 15-16), o professor analisado sobre o prisma da Pedagogia Diretiva Empirista é aquele que acredita que o conhecimento pode ser transmitido para os alunos. Que o professor é o detentor do poder em sala de aula. Somente ele fala e os alunos ouvem, ele decide o que os alunos vão fazer e os alunos executam as atividades por ele planejadas.

Por outro lado, foi encontrada materializada na prática docente, a concepção teórica da Pedagogia Não-Diretiva com conexão à tendência pedagógica Liberal Renovada. Os pressupostos dessa concepção teórica orientam os professores a valorizar e trabalhar a construção do conhecimento inato ou a priori existente no aluno, mas que não promovem uma real interpretação dialética da realidade concreta social.

Por exemplo, a Professora A tenta atribuir condições e situações práticas para que seus alunos aprendam, tornando-se assim uma ‘facilitadora’ no processo de aprendizagem deles. Ela acredita que enquanto professora deva apenas organizar e proporcionar a seus alunos atividades os quais eles aprendam por si só, sendo eles capazes de sistematizar e buscar a construção do saber.

(02) Professora A: Tento fazer e desenvolver meu trabalho da melhor forma possível e que facilite a aprendizagem dos meus alunos.

De acordo com Becker (2001, p. 19) o professor imbuído dessa concepção teórica é um professor facilitador, pois os alunos já trazem em sua bagagem hereditária um saber que ele precisa. O papel do professor nessa visão apriorista é apenas organizar, recheiar seus alunos de conteúdos para que eles aprendam. Sendo assim a interferência do professor é a mínima possível. É o famoso *laisser-faire*: deixa fazer que o aluno por si só, encontrará o conhecimento.

A partir das análises das práticas docentes, encontramos outra concepção teórica que pauta-se na construção de um conhecimento promotor da autonomia do sujeito, que possibilita a este a produção da sua capacidade crítica e reflexiva sobre o mundo. Essa concepção teórica vincula-se ao Construtivismo piagetiano que está relacionada à tendência pedagógica Progressista ‘Crítico-social dos conteúdos’.

De acordo com Becker, (2001, p. 23) o professor que se orienta pela visão construtivista acredita que o aluno só aprende alguma coisa se ele agir e problematizar a sua ação mediante a assimilação do conteúdo proposto pelo professor em que esse aluno se apropria dos mecanismos necessários à construção e significação do conhecimento. Na visão construtivista assim como o sujeito influencia o meio, o meio influencia o sujeito.

(03) Professor H: Caracterizo minha prática pedagógica como flexiva e reflexiva. Muitas vezes uma prática tem que ser mudada de última hora. Se algo não está surtindo efeito é preciso mudar. Antes de planejar procuro pensar estratégias e atividades que possam ser relevantes para a minha turma. É preciso conhecer bem os alunos e adaptar experiências e conhecimentos teóricos na formulação das atividades. Teoria e prática caminham juntas.

Mediante a observação desse professor orientado pela prática construtivista de ensinar, nota-se, porém, que o mesmo procura articular bem a questão da teoria com a prática em sala de aula. Seu discurso procede quanto aos recursos didático-pedagógicos que são oportunos para uma aprendizagem significativa. Procura conhecer no dia a dia cada um de seus alunos, para assim poder pensar nas atividades que trabalhará em sala de aula.

4 REFLEXÕES SOBRE OS RESULTADOS DA PESQUISA

Após discorrer sobre as tendências pedagógicas encontradas no âmbito escolar, analisamos que permeiam em sala de aula diferentes tipos de concepções pedagógicas que explicitam pressupostos teóricos filosóficos ligados a determinadas correntes do pensamento. Essas concepções têm conteúdos e finalidades objetivas de reprodução social, de manutenção do sistema econômico vigente e da formação de sujeitos sociais que constroem mais saberes técnicos do que conhecimentos que lhes permitam serem sujeitos de sua própria história.

Quando se fala em teoria é imprescindível que esta seja dominada e utilizada para orientar a prática dos professores, pois o trabalho escolar se nutre de conhecimentos que servem como combustíveis para movimentar a formação dos alunos. Os professores necessitam de uma reflexão crítica sobre a própria prática educativa, como forma de atualizar suas posições teóricas e contribuir com a tarefa escolar de promover os alunos em domínios de conhecimentos sistemáticos e consciência da realidade vivida.

De acordo com Freire (2011, p. 30), o professor comprometido com sua proposta de educação deve afirmar a rigorosidade da prática educativa com o qual trabalha, tendo clareza em seus objetivos e com um discurso que não pode ser diferente da prática. Um dos principais compromissos do professor é o ensinar a pensar de forma significativa, reflexiva, o que não quer dizer que o ensinado vai ser o que o professor tem como certo, como sua verdade, mas sim, dialogar sobre essas possíveis verdades.

Tanto o professor quanto os alunos devem ser sujeitos na construção do conhecimento. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Educador e educando devem negar a passividade, o “depósito” de conteúdos em um “recipiente vazio”. Educar é substantivamente formar. (FREIRE, 2011, p. 25)

A temática relacionada aos pressupostos epistemológicos que embasam a prática educativa é um constante objeto de curiosidade epistemológica de muitos pesquisadores dentro da academia. A práxis educativa está intrinsecamente ligada à práxis do sujeito professor. Contudo, este objeto necessita ser também matéria de análise e reflexões dos professores que atuam desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

EPISTEMOLOGIC AND PEDAGOGIC CONCEPTIONS IN THE SPEECHES OF TEACHERS FROM BASIC EDUCATION IN A PUBLIC SCHOOL IN SINOP-MATO GROSSO

ABSTRACT¹

This article analyzed how the epistemologic premises and the pedagogic practices direct the work of teachers at the Municipal School of Basic Education Vereador Rodolfo Valter Kunze. The tool used for data collection was an open-ended questionnaire and observations in the classroom. Always trying to understand how teachers do their work and how this practice is linked to theoretical-methodological and philosophical assumptions, which are explicitly or implicitly present in their conception of teaching and learning. This research revealed that there is an effort among the teachers to carry out the educational work, but there is no evidence of the mastery in the pedagogic and epistemologic as a basis for the school practice.

Keywords: Basic Education. Epistemological and pedagogic practices of teachers. Public School.

REFERÊNCIAS

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia; problemas de psicologia genética**. Trad. Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daer e Célia E. A. Di Piero. São Paulo: Abril, 1978.

PROFESSORA A. **Professora A: depoimento**. [maio de 2015]. Entrevistadora: Djordana Cecília Bombarda. 1 questionário transcrito para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: As concepções epistemológicas e pedagógicas presentes nas falas de professores da Educação Básica em uma escola pública de Sinop - MT.

¹ Tradução realizada por Vinícius Dallagnol Reis. Graduado em Letras, Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL), da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Sinop.

PROFESSORA B. **Professora B:** depoimento. [maio de 2015]. Entrevistadora: Djordana Cecília Bombarda. 1 questionário transcrito para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: As concepções epistemológicas e pedagógicas presentes nas falas de professores da Educação Básica em uma escola pública de Sinop - MT.

PROFESSOR H. **Professor H:** depoimento. [maio de 2015]. Entrevistadora: Djordana Cecília Bombarda. 1 questionário transcrito para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: As concepções epistemológicas e pedagógicas presentes nas falas de professores da Educação Básica em uma escola pública de Sinop - MT.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SEMERARO, Giovanni. **Saber fazer Filosofia:** o pensamento moderno. Aparecida: Ideias e Letras, 2011.

Recebido em: 23 de setembro de 2015.

Aprovado em: 21 de outubro de 2015.