

EPISTEMOLOGIA E EDUCAÇÃO: ARTICULAÇÕES CONCEITUAIS

EPISTEMOLOGY AND EDUCATION: CONCEPTUAL ARTICULATIONS

Adair Angelo Dalarosa¹/UEPG

Recebido para publicação em 03/05/08

Aceito para publicação em 17/06/08

RESUMO

O presente texto foi inicialmente elaborado como requisito parcial ao Concurso Público para professor adjunto da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, no Departamento de Educação, Área de Filosofia. Não se pretende, portanto, fazer uma análise profunda do tema que aborda. Sua contribuição é oferecer uma ferramenta introdutória aos que desejam aprofundar o tema. Apresenta uma análise do tema epistemologia e educação situando historicamente os conceitos. Distingue a concepção burguesa e revolucionária de educação relacionando-as aos respectivos paradigmas epistemológicos. Conclui reafirmando a necessidade e a pertinência da epistemologia marxista e da pedagogia histórico-crítica para uma proposta educacional alternativa à proposta burguesa.

Palavras-chave: Epistemologia. Ciência. Educação. Marxismo.

ABSTRACT

This article was initially written as a partial requisite for the entrance exam for associate professors at the Ponta Grossa State University, PR, Department of Education in the Area of Philosophy. Therefore, it is not our intention to present a thorough analysis of the topic under discussion. The article offers an introduction to those who wish to expand the subject. It presents an analysis of epistemology and education by contextualizing the concepts historically. It distinguishes the bourgeois and revolutionary conception of education relating them to the respective epistemological paradigms. It concludes reaffirming the need and the relevance of the Marxist epistemology, and the historical-critical pedagogy as alternative for the bourgeois proposal.

Keywords: Epistemology. Science. Education. Marxism.

¹ Licenciado em Filosofia, PUC/BH/MG. Mestre e Doutor em Educação, Unicamp. Professor Adjunto do Departamento de Educação e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR – UEPG. Integrante do GT Campos Gerais do Histedbr; líder do Grupo de pesquisa Estado, Educação e Trabalho vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da UEPG.

1 Introdução

O presente texto foi elaborado como requisito parcial ao Concurso Público para professor Adjunto da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, no Departamento de Educação, Área de Filosofia. A elaboração do texto partiu do sorteio de um ponto – entre dez previamente definidos – pela Comissão de Concursos e foi manuscrito durante quatro horas de prova, sem acesso a materiais de qualquer natureza e sob certa pressão psicológica, natural de quem se submete a um teste como esse.

Por isso, deve-se levar em conta que o texto não representa um estudo aprofundado sobre o tema que aborda. Contudo, julgamos importante publicá-lo na medida em que ele pode contribuir como caminho àqueles que pretendem aprofundar o tema, bem como a futuros candidatos a concursos que eventualmente se defrontarem com essa problemática. O texto foi transcrito na íntegra, acrescentado-lhe apenas notas explicativas de rodapé.

O texto resgata os conceitos de epistemologia e educação, situando-os historicamente e fazendo a distinção entre as concepções burguesa e revolucionária de educação, relacionando-as aos diferentes paradigmas epistemológicos. Conclui reafirmando a necessidade e a pertinência da epistemologia marxista e da pedagogia histórico-crítica como prática educativa revolucionária.

2 Relações entre epistemologia e educação

Diante da necessidade de dissertar sobre o tema *Epistemologia e Educação*, julgamos importante iniciar com a definição do conceito *epistemologia*. Como o próprio termo indica, a epistemologia consiste em um estudo sobre a ciência tomada como sinônimo de conhecimento. É, portanto, uma teoria do conhecimento². Busca-se analisar os pressupostos, os fundamentos do conhecimento científico.

O ponto de partida do estudo sobre o conhecimento foi dado por Platão ao definir as três formas

de conhecimento: *doxa*, *sofia*, *episteme*³. Segundo Platão, a *doxa* constitui-se do conhecimento empírico opinativo, sensitivo; a *sofia* consiste do conhecimento acumulado, da sabedoria; a *episteme*, do conhecimento sistemático, reflexivo, analítico. Este conhecimento pode extrair a verdade purificando-se das ilusões dos sentidos, como explicou Platão no livro *Alegoria da Caverna*.

O estudo da epistemologia nos remete à análise dos pressupostos do conhecimento: a *ontologia*. Diz respeito ao *a priori* que, em tese, tem sido posto na história da Filosofia como sendo o *materialismo* e o *idealismo*. Segundo a *ontologia* idealista, o princípio de tudo está na idéia. É a idéia que explica a matéria. Nesse sentido, o homem vive como pensa. Aristóteles definiu esse “*a priori*” como sendo o *motor imóvel*, aquele que deu início a tudo sem necessitar de algo para tomar como referência.

Já para a ontologia materialista o “*a priori*”, o ponto de partida, é a matéria. Segundo essa concepção, é a matéria que determina o pensamento. Significa dizer que o homem é um ser que pensa como vive, ao contrário do que postula o idealismo.

Além desses aspectos, torna-se necessário considerar ainda o princípio de como se processa o conhecimento, a gnoseologia, ou seja, o método e a *lógica*. Sendo a *lógica* o procedimento de como conduzir o pensamento para não incorrer em erro, não significa dizer que exista apenas uma lógica. Daí a necessidade de explicitar a *lógica formal*, aquela que parte do princípio da não contradição, ou seja, da identidade; e a *lógica dialética*, aquela que parte do princípio da contradição, ou seja, da não-identidade. Tal constatação nos indica que o pesquisador poderá se inserir no âmbito da epistemologia do idealismo formal ou dialético bem como do materialismo formal ou dialético.

Feitas estas considerações, podemos perceber que a epistemologia, como estudo da ciência, consiste em um estudo meta-científico. Vale dizer, busca a explicação dos fundamentos, dos princípios e dos métodos da ciência. A epistemologia tem como objeto de estudo o conhecimento científico e não as particularidades estudadas pela própria ciência. Desse modo, a epistemologia passou a significar

² Ver: MORA, J. F. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Loyola, 2001 e, AB-BAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

³ Essa reflexão fundamenta-se na obra *Epistemologia e Educação*, de Sílvia Sánchez Gamboa.

uma teoria do conhecimento científico. Tal definição foi condicionada pela concepção positivista de ciência. É, portanto, muito recente.

Kant é um marco dessa definição. Após a filosofia de Kant ter postulado a separação entre filosofia e ciência, esta passou a ser concebida como conhecimento vinculado à realidade material, física; idéia levada às últimas conseqüências pelo Positivismo.

Após percorrermos levemente o caminho da constituição histórica da epistemologia, constata-se que, a rigor, não se pode falar de epistemologia, mas sim, de epistemologias. Pergunta-se: quais são as epistemologias possíveis? Nossa resposta procura explicitar as epistemologias predominantes na modernidade, as quais acabaram produzindo efeitos na ciência em geral e na educação. Destacamos, portanto, a metafísica, o positivismo, a fenomenologia e o materialismo histórico-dialético⁴.

- a. A Metafísica consiste no pressuposto de que há uma essência universal que determina o conhecimento, a verdade. A realidade só pode ser conhecida se submetida a princípios universais. O método a ser utilizado é o dedutivo. A parte somente pode ser explicada se deduzida de um *a priori* universal. O pressuposto é, neste caso, idealista.
- b. O Positivismo é a concepção de ciência que se fundamenta na análise dos fenômenos partindo das leis da natureza, físicas. Parte do particular, da matéria entendida como algo dado. A concepção positivista de ciência advoga a necessidade da neutralidade, da busca da verdade a partir da experiência. A verdade está na natureza e cabe ao homem conhecer as leis desta para poder intervir. Segundo esse paradigma, é com esses mesmos princípios que se deve estudar a sociedade. Na relação sujeito-objeto, ou cognoscente cognoscível, há a determinação do objeto. O conhecimento é a expressão racional e neutra daquilo que

o objeto representa.

- c. A Fenomenologia, partindo do *a priori* idealista, tem como método a hermenêutica, ou seja, a interpretação que o sujeito confere à realidade. Na relação sujeito-objeto há a determinação do sujeito. O conhecimento da realidade se dá pelo significado (interpretação) que o sujeito atribui ao objeto. A Fenomenologia corresponde à vertente idealista da crítica ao positivismo. Nesta concepção, destacam-se pensadores como Russel, Ficht, Scheling, Sartre, entre outros.
- d. O Materialismo Histórico-dialético, tal como foi exposto por Karl Marx e Friedrich Engels, consiste no princípio de que conhecer a realidade só é possível se partirmos da matéria (história), analisada a partir do devir, ou seja, da lógica dialética. O método parte do princípio da contradição, ou seja, da não identidade. A realidade não se apresenta estática e acabada. Tampouco os fenômenos possuem em si mesmos a clareza da verdade. As categorias centrais de análise são: a contradição e a totalidade⁵. Estas não significam um “*a priori*” estático, universal. Significam, além da soma das partes, que o *concreto* é concreto pensado. O conhecimento se dá pela análise teórica do real elaborada ao nível do conceito o qual explicita as múltiplas determinações do real. O concreto constitui-se na explicação do contexto histórico e suas contradições. Por isso, para o materialismo histórico, o concreto não é sinônimo de empírico. É empírico e abstrato ao mesmo tempo. É *concreto pensado*.

Após essas breves considerações, torna-se importante salientar que a “classificação” feita cumpre apenas função didática. Não se pode enquadrar a produção filosófica e científica como se estivéssemos lidando com uma classificação de ma-

⁴ Conforme assinalado anteriormente, as condições em que o texto foi elaborado e sua natureza não permitem aprofundar o assunto. Os conceitos em questão demandam maior aprofundamento para que possam ser melhor explicitados.

⁵ Para o método do Materialismo Histórico-dialético, a *totalidade* não corresponde à idéia de totalidade do positivismo o qual compreende a totalidade como a justaposição das partes de um todo.

ças. É visível o entrelaçamento entre as diferentes concepções⁶. A título de exemplo, podemos citar Sartre “fenomenológico” ou Sartre “positivista”, ou até, segundo alguns pesquisadores, Sartre marxista ou cristão. Assim também se pode falar da “invasão” positivista no marxismo e assim por diante⁷.

A tarefa a ser cumprida neste texto consiste mais especificamente em relacionar epistemologia e educação. Surge então uma primeira questão: a educação é uma ciência? Se não é, não há como tratar de epistemologia e educação. Se respondermos afirmativamente, impõe-se a necessidade de outra questão: de que ciência se fala?

Obviamente, tanto a epistemologia quanto a educação decorrem da concepção de sociedade, de homem e de conhecimento que se possui. É nesse sentido que as definições de epistemologia anteriormente postas guardam estreita relação com a educação.

3 Relações entre educação e formação do homem e da sociedade

Podemos observar que historicamente a educação sempre esteve relacionada à formação de certo tipo de homem, vinculada a determinada organização social. Na Grécia antiga, em Esparta, buscava-se a educação para atender os interesses do Estado militarista. Daí a ênfase na ginástica, na olimpíada, nas competições em geral. Fundamentou-se no princípio “*mens sana in corpore sano*” também levada adiante pelos romanos. Em Atenas, buscou-se a educação do homem político. Daí a ênfase na filosofia, no diálogo, na idéia de bom e bem vinculada ao político, à ética, à estética.

Na Idade Média, pautada nos princípios do cristianismo, buscou-se educar⁸ o homem na fé. Uma educação voltada aos princípios da vida eterna, da salvação e da realização do homem como criatura divina e por ele determinado.

⁶ Isso não significa dizer que se defende uma postura eclética. Diz respeito aos equívocos cometidos quanto à análise de tais concepções.

⁷ A coerência a um paradigma explicativo deve-se à coerência do método. No caso do materialismo histórico, o critério para a busca da verdade, da cientificidade, está na aplicação do método do Materialismo histórico-dialético e não na leitura fundamentalista ou fragmentada da teoria.

⁸ A educação referida na Idade Média não é a educação escolar como se entende hoje. A escola que conhecemos é produto da modernidade.

Na Modernidade, inaugurou-se a idéia de educação voltada ao político, ao laico e, com o avanço do Capitalismo, ao mundo da produção e também da reprodução desse modelo de sociedade. Surge daí a pedagogia burguesa, segundo a qual o fundamento da educação centra-se na epistemologia positivista⁹.

Os pensadores que contribuíram decididamente para a concepção burguesa de homem, sociedade e educação foram Comênius, Rousseau, entre outros. Estes buscaram explicar o fenômeno educativo a partir da concepção determinista de homem vinculada à idéia de natureza humana, princípio este levado às últimas conseqüências pelo positivismo de Augusto Comte.

Seguiram-se a esses princípios as concepções básicas de educação explicitadas por Bogdan Suchodolski: a concepção pedagógica da *essência* e a concepção pedagógica da *existência*. A primeira buscou numa idéia de essência humana os fundamentos e princípios da educação e a segunda buscou na existência humana os fundamentos e princípios da educação.

Entre uma concepção e outra, teóricos como Pestalozzi, Herbart, Comênius, Rousseau, Dilthey, Piaget, Vigotski, entre outros, procuraram dar a tônica do que seria a característica do ato de educar. Tais concepções não ficaram imunes às críticas. Críticas estas que levaram alguns teóricos e educadores a mesclarem as pedagogias da essência e da existência buscando numa o complemento da outra.

No contexto brasileiro, a educação é introduzida pelos colonizadores portugueses com o auxílio irrestrito da “Companhia de Jesus”, os padres jesuítas. Esta prática educacional predominou por todo o período colonial¹⁰ e, por influência cultural, também no período imperial e parte do republicano. Embora os padres jesuítas tenham sido expulsos¹¹ do Brasil, a Igreja separada do Estado com a proclamação da

⁹ A epistemologia positivista não tem como característica a contestação, a superação da sociedade burguesa. Ao contrário, a pretensa objetividade centrada na neutralidade acaba por produzir explicações justificadoras da ordem social.

¹⁰ A catequese era dirigida para índios, negros, mulheres e pobres. Não era propriamente uma educação escolar. Tinha como princípio a cristianização e a formação da disciplina nos indivíduos.

¹¹ A expulsão dos jesuítas produziu um vácuo educacional já que sequer o pouco que era feito teve continuidade. Nada foi proposto durante um bom tempo.

república e o positivismo influenciando o pensamento político e educacional brasileiro, a educação escolar não logrou êxito fora dos princípios postos pela “Ratio Studiorum” dos jesuítas, pelo menos até o final da primeira república.

A partir da década de vinte do século passado a educação brasileira é invocada como fator de integração social e elevação da ordem política e econômica. Surge daí o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932), a criação da USP¹² (1934), do Senai (1942) e do Senac (1946), a luta por uma lei de diretrizes e bases da educação etc.

Cabe-nos agora outro questionamento: Que concepção de homem e de sociedade fundamenta as propostas educacionais emergentes nas décadas de vinte e trinta? Qual epistemologia está na base da produção do conhecimento em educação? A resposta é dada pela explicitação que Dermeval Saviani desenvolve no livro *Escola e Democracia*.

Segundo o autor, as pedagogias podem ser explicitadas segundo a concepção burguesa (positivista) de homem, sociedade e conhecimento. São elas a pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista. Hoje poderíamos acrescentar a pedagogia das competências, empreendedora, entre outras. Em que consistem tais pedagogias?

- a. A Pedagogia Tradicional toma como referência o ideal iluminista, segundo o qual a sociedade evolui para melhor a partir do uso da razão. O conhecimento torna-se, assim, fonte de libertação. É uma concepção de educação fundamentada na epistemologia positivista que a concebe como redentora da humanidade. Teria a educação um poder e uma autonomia que independem da ordem social. Parte do princípio de que o homem é determinado pela natureza e que pode superar-se pela educação. Este é o ideal da burguesia revolucionária contra o velho regime (o feudalismo). Essa concepção de educação centra-se no intelecto,

na lógica, na disciplina no conteúdo. O centro da atividade pedagógica é o professor. Concebe a educação como fonte de libertação. O excluído, o marginalizado é o ignorante. Atribui à estrutura social e à nobreza feudal a responsabilidade pela miséria humana.

- b. A Pedagogia Nova, inspirada no pensamento de Comênios, Rousseau e outros, parte do princípio também positivista de ciência e sociedade. Essa concepção faz parte do contexto social em que a burguesia passa da condição de revolucionária para conservadora. A necessidade neste momento não é mais revolucionar, mas conservar. *Ordem e progresso!* Esse é o lema. Chega de revolução! Os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade são reservados à burguesia e popularizados no direito e na ideologia como princípios formais, ideais, e não mais reais. A pedagogia sofre uma inversão de princípios. No âmbito da concepção burguesa e positivista, direciona-se o ato educativo para o afloramento das potencialidades da criança. Se antes era o adulto quem determinava os princípios da educação, do dever ser, agora será a criança que determinará a partir de suas necessidades existenciais. A Pedagogia da essência (tradicional) dá lugar à pedagogia da existência (nova) e opera-se uma inversão básica: o centro da atividade educativa passa do professor para o aluno, do lógico para o psicológico, da disciplina para o interesse, do conhecimento para o método. A libertação do homem passa a ser concebida como processo que se inicia com a libertação da criança para desenvolver suas potencialidades inatas. O excluído não é mais o ignorante, mas o diferente. Difunde-se a idéia de respeito às diferenças sem distinguir o significado de diferença e de desigualdade. Entendo que se trata de uma bestialização, a volta ao homem da *doxa* já explicitado por Platão, há vinte e cinco séculos. Essa é a educação

¹² Criada em 1934, por decreto do então governador Armando de Salles Oliveira, a nova instituição, na verdade, consistiu na reunião, em uma única universidade, de faculdades já existentes em São Paulo. “Foi uma decisão difícil, mas a criação da universidade trouxe um novo conceito do magistério, com professor de dedicação integral, e novos cursos que passaram a se preocupar com a formação desses profissionais”, explica Marcelo Damy Kiyomori Mori. FOLHA ONLINE, 30/09/2003.

para a classe trabalhadora que atende aos interesses da burguesia porque deixa tudo como está. Não faz a diferença.

- c. A Pedagogia Tecnicista é mais uma concepção educacional vinculada ao ideário burguês. No Brasil, desenvolve-se nos anos de 1970, respaldada pelo convênio MEC/USAID e pela Lei 5.692/71. Tal concepção, também fundada na epistemologia positivista e alimentada pelo pragmatismo e pelo empirismo, atribui à educação um viés utilitarista e imediatista. É a concepção que, respaldada pela lei acima citada, sacramenta a dualidade¹³ do ensino, a antiga cisão entre o pensar e o fazer. A escola do conhecimento, do pensar para as elites e a escola do fazer para as classes populares. Esta cisão, própria de uma sociedade de classes, serviu para manter e reproduzir esta mesma sociedade e não para superá-la. Para essa concepção, o excluído, o marginalizado não é mais o ignorante nem o diferente. É aquele que não domina a tecnologia, os instrumentos. O centro da atividade pedagógica não está mais no professor nem no aluno. Ambos, professor e aluno, estão subordinados à técnica e à racionalização do trabalho pedagógico.
- d. As concepções atuais de pedagogia burguesa vêm no sentido de legitimar a sociedade tal como se configura a ordem capitalista atual. Pautadas nos princípios liberais (positivistas), difundem a lógica empresarial para a educação e propõem a racionalização do processo educacional como se a escola fosse uma empresa. Ancoradas na teoria do “capital humano”, as versões atuais da pedagogia burguesa legitimam a idéia de superação das desigualdades sociais pela educação, dando

ênfase ao conceito de empregabilidade, atribuindo ao sujeito a responsabilidade pela busca de equalização social.

Essas concepções pedagógicas têm difundido a idéia de que a escola deve educar para o mercado de trabalho. Mede-se, assim, a qualidade da escola e da educação pelo sucesso profissional dos egressos, regulado pelo mercado. Decorre daí a idéia tão difundida que a melhor escola é aquela que prepara para o trabalho. Significa dizer que educa para a cidadania quando prepara para o emprego. Esconde-se desse modo, a realidade social, a desigualdade, a injustiça, a concentração de renda, o racismo, o machismo e outros problemas sociais como se os postos de trabalho, salário e a qualificação profissional não dependessem destes fatores, mas somente do tipo de educação escolar que cada sujeito tem. Discordamos desta concepção burguesa de educação, entendendo que a educação de qualidade é aquela que forma o homem integralmente¹⁴ para sua emancipação e não para a sua inserção no mercado antropofágico do capital. Decorre desta posição que quanto mais a escola preparar para o mercado de trabalho na ótica burguesa, pior ela é; e quanto menos ela preparar para o mercado de trabalho¹⁵, melhor ela será. Há uma hierarquia de valores que nos leva a pensar que a escola tem como função social contribuir com a formação integral do homem. Sendo assim, ela contribuirá para formar primeiro o homem, depois o cidadão e por último o trabalhador.

Qual pedagogia, ou quais pedagogias seriam possíveis para além da lógica burguesa, positivista e mercadológica? Entre as possibilidades, posso citar duas tentativas brasileiras: a Pedagogia da Esperança, de Paulo Freire, e a Pedagogia Histórico-Crítica, de Dermeval Saviani. Ressalvando a divergência de cunho epistemológico que as fundamenta e dado o limite de tempo e a finalidade a que este texto se destina, optamos pela análise da segunda.

A Pedagogia Histórico-Crítica tem como característica ser revolucionária na medida em que se

¹³ No Brasil, especialmente com a LDB 5692/71, difundiu-se o Ensino Médio profissionalizante paralelamente ao ensino médio “Científico”, de formação geral. A dualidade consistia no fato de a classe trabalhadora acessar prioritariamente o Ensino Médio profissionalizante, fazendo deste a formação terminal e inserindo-se no mercado de trabalho. Já as classes abastadas buscavam o Ensino Médio de formação geral e, posteriormente, ao Ensino Superior e, em muitos casos, o nível de pós-graduação.

¹⁴ Esta concepção é analisada com maior profundidade nas obras de Marx, Engels e Gramsci.

¹⁵ A preparação se dá de forma indireta e superior na medida em que a sólida formação básica possibilita ao educando melhor desenvolvimento intelectual.

fundamenta na crítica à sociedade e à escola burguesa. Parte dos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético, da epistemologia contrária à epistemologia positivista burguesa. Segundo essa concepção, o homem é um ser histórico que produz e se reproduz no seu relacionamento com a natureza e com os outros homens. Ao produzir, o homem busca suprir necessidades postas pela própria existência. Surge daí a necessidade de conhecer, criar e trabalhar. O trabalho é organizado socialmente de tal forma que pode colocá-lo como fonte de libertação ou como fonte de exploração, alienação. O homem alienado é o homem negado. Por isso ele precisa conhecer a realidade em que vive e tomar consciência de sua condição histórica com vistas a libertação. Decorre daí a importância inconteste do acesso ao conhecimento historicamente produzido. A concepção histórico-crítica de educação é aquela que defende a centralidade do ensino como forma de democratização do saber elaborado sem o qual não há libertação.

A concepção educacional da Pedagogia Histórico-Crítica busca explicar o homem como ser histórico. Decorre dessa necessidade a busca por uma prática pedagógica coerente que não caia nos determinismos e nos modismos das pedagogias burguesas.

Uma questão fundamental para esta prática pedagógica é distinguir o aluno empírico do aluno concreto. Atender às necessidades do educando sem fazer esta distinção pode significar o agravamento de sua condição de não-homem. O aluno empírico é aquele que se apresenta diante do professor, na sala de aula. Suas necessidades imediatas solicitam uma ação também imediata que pode não contribuir para sua superação enquanto homem. O aluno concreto é o aluno entendido em sua totalidade como ser histórico. As necessidades do aluno concreto encontram explicação na totalidade das relações sociais nas quais está inserido. Explica-se pela explicitação das múltiplas determinações.

A Pedagogia Histórico-Crítica leva a uma prática educacional, a uma didática distinta das demais. Saviani propôs como prática fundamentada nesta concepção cinco passos a considerar: 1) *Prática social como ponto de partida*. O homem é um

ser social e esta é a condição pela qual produz, se reproduz e produz o saber científico. Sem a explicitação da prática social não há como fazer da ação humana uma prática transformadora, tampouco se poderá fazer do conhecimento um instrumento de libertação. 2) *Problematização* da prática social. A prática social não corresponde a uma determinação *a priori*, imposta pela natureza. Necessita-se problematizá-la para buscar na totalidade das contradições históricas uma resposta para a ação, o ensino e a aprendizagem. 3) *Instrumentalização*. Consiste no ensino, no acesso ao conhecimento explicitador da realidade em questão. O conteúdo a ser ensinado não é definido *a priori*, posto de forma arbitrária ou mecânica. Ele tem como finalidade a explicitação da prática social anteriormente confusa, desconhecida. 4) *Catarse*. É o momento da transformação do não-saber em saber. Consiste na superação do senso comum pelo conhecimento elaborado. 5) *Retorno à prática social*. Significa a possibilidade de intervir na realidade porque o conhecimento dela possibilitou compreendê-la e pode orientar uma nova ação.

Importante salientar que esses passos ocorrem num processo dialético. Não se pode fazer deles uma didática no sentido positivista e pragmático, tomando-os como passos distintos e mecânicos.

4 Considerações finais

Finalizamos considerando que a epistemologia, a educação e a prática docente não são produtos de forças do além e nem portadoras de qualquer neutralidade. São produções humanas e históricas, comprometidas politicamente, tenhamos ou não consciência disso.

Entendemos que a pergunta que todo educador necessita fazer-se todos os dias é: a serviço de quem e de quê eu estou quando educo? Sem uma consistente base teórica e epistemológica será difícil encontrar uma resposta satisfatória a estas questões.

REFERÊNCIAS

ABAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DAMY, M.; MORI, K. **Folha online**.. 30/09/2003.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas, SP: Práxis, 1996.

MORA, J. F. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2001. Tomo II (E_J) p. 852.

ROMANELLI, O. de O.. **História da educação no Brasil**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 30. ed. Campinas, SP : Autores Associados, 1995.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **A nova lei da educação LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. A pedagogia da existência. Lisboa : Livros Horizonte, s/d.