


**Ontoepistemologia na produção de conhecimento
no campo da Educação**

**Onto-epistemology in the knowledge production
in the field of Education**

**Ontoepistemología en la producción de conocimiento
en el campo de la Educación**

Gisele Masson*

 <https://orcid.org/0000-0002-9799-5950>

Resumo: Neste artigo, propõe-se a analisar como a produção do conhecimento, em Educação, pode se constituir a partir de uma perspectiva não disruptiva entre ontologia e epistemologia, sob a perspectiva marxista. Tendo isso em vista, abordam-se, inicialmente, questões históricas e conceituais relativas à ontologia e à epistemologia. Na sequência, destacam-se as possibilidades, no processo de produção do conhecimento, de uma abordagem ontoepistemológica, com destaque para as contribuições da perspectiva marxista, a partir de Marx, Lukács, Paulo Netto e Tonet. Por fim, estabelecem-se reflexões sobre a importância de pesquisas, no campo da Educação, que evidenciem os fundamentos ontoepistemológicos utilizados pelos pesquisadores. Trata-se de um estudo teórico que visa contribuir no debate sobre a produção do conhecimento em geral, mas, sobretudo, na área da Educação, com vistas a qualificar as pesquisas desse campo do conhecimento, especialmente pela unidade ontoepistemológica e suas implicações éticas.

Palavras-chave: Produção do conhecimento. Educação. Ontoepistemologia.

Abstract: In this article, it is proposed to analyze how the production of knowledge, in Education, can be constituted from a non-disruptive perspective between ontology and epistemology, under the Marxist perspective. With this in mind, it is initially approached historical and conceptual issues related to ontology and epistemology. Next, it is highlighted the possibilities, in the process of knowledge production, of an onto-epistemological approach, in particular the contributions of the Marxist perspective, based on Marx, Lukács, Paulo Netto and Tonet. Finally, it is established reflections on the importance of research, in the field of Education, that evidence the onto-epistemological foundations used by researchers. It is a theoretical study that aims to contribute to the debate on the production of knowledge in general, but, above all, in the

* Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: <gimasson@uel.br>.

area of Education, with a view to qualifying research in this field of knowledge, especially for the onto-epistemological unit and its ethical implications.

Keywords: Production of knowledge. Education. Onto-epistemology.

Resumen: En este artículo se propone analizar cómo la producción de conocimiento, en educación, puede constituirse a partir de una perspectiva no disruptiva entre ontología y epistemología, bajo la perspectiva marxista. Con esto en mente, se abordan inicialmente cuestiones históricas y conceptuales relativas a la ontología y a la epistemología. En secuencia, se destacan las posibilidades, en el proceso de producción del conocimiento, de un abordaje onto-epistemológico, con destaque en las contribuciones de la perspectiva marxista, desde Marx, Lukács, Paulo Netto y Tonet. Finalmente, se establecen reflexiones sobre la importancia de la investigación, en el campo de la educación, que evidencien los fundamentos onto-epistemológicos utilizados por los investigadores. Se trata de un estudio teórico que mira a contribuir al debate sobre la producción del conocimiento en general, pero, sobre todo, en el área de la educación, con miras a cualificar las investigaciones en este campo del conocimiento, especialmente por la unidad onto-epistemológica y sus implicaciones éticas.

Palabras clave: Producción del conocimiento. Educación. Onto-epistemología.

Introdução

O debate sobre questões ontológicas¹ e epistemológicas², na produção do conhecimento, remete para diferentes perspectivas analíticas que as consideram de formas muito distintas, especialmente no que se refere à sua unidade. Nesse sentido, pretendemos contribuir para a discussão acadêmica sobre a importância da unidade ontoepistemológica no processo de produção do conhecimento científico.

Essa discussão é pouco explorada no contexto da produção científica brasileira; no entanto, esse debate aparece de forma mais sistematizada em autores estrangeiros como Barad (2007), Geerts e Carstens (2019), Kaiser e Thiele (2014), Ribeiro (2019), Romorini e Perlo (2015), Salazar Pérez e Saavedra (2017), Stetsenko (2017), Vianna e Stetsenko (2021), entre outros.³

Pretendemos, com este artigo, contribuir para dar maior visibilidade para a importância desse tema, no sentido de auxiliar a reflexão de pesquisadores do campo da educação sobre o desenvolvimento de suas pesquisas. O estudo teórico realizado tem relação com o percurso da autora como professora de Programa de Pós-Graduação em Educação, com a disciplina de Fundamentos Teórico-Epistemológicos da Educação⁴ da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), ao longo de oito anos, em que foi possível observar a dificuldade dos estudantes em compreender os diferentes aspectos envolvidos na produção da pesquisa em Educação, especialmente no que diz respeito à unidade entre ontologia e epistemologia.

Tais dificuldades se referem, especialmente, à utilização de diferentes perspectivas epistemológicas, sem a devida explicação das motivações que levaram ao uso de diferentes teorias para a análise do objeto de pesquisa. Além disso, há pouca clareza das implicações práticas/sociais

¹ A ontologia tem sido, tradicionalmente, um ramo da filosofia que trata do problema do ser e da realidade.

² A epistemologia tem por objeto o processo de conhecimento do sujeito, suas fontes e suas formas de produzir conhecimento científico.

³ Barad (2007), Geerts e Carstens (2019), Ribeiro (2019), Stetsenko (2017) e Vianna e Stetsenko (2021), de modos distintos, argumentam que a ética, a ontologia e a epistemologia são elementos indissociáveis na produção de conhecimento. Kaiser e Thiele (2014), Romorini e Perlo (2015), Salazar Pérez e Saavedra (2017), sob diferentes concepções, abordam questões relativas à ontoepistemologia.

⁴ Em 2014, ocasião em que assumi a disciplina, era intitulada “Fundamentos epistemológicos da pesquisa em Educação”. A alteração do título, em 2017, tem relação com a mudança para uma perspectiva de unidade ontoepistemológica.

da própria pesquisa, tendo em vista o referencial teórico-epistemológico utilizado, denotando um certo descompromisso ético-social, uma ruptura entre ontologia e epistemologia que se reveste do mito da neutralidade científica, embora sem uma clara consciência sobre essa questão.

Aspectos históricos e conceituais sobre ontologia e epistemologia ocidental

A definição de ontologia e de epistemologia não é consensual, por isso optamos por apresentar distintas formas de entendimento para esclarecermos qual conceito será utilizado ao longo do texto. No que se refere à ontologia, destacamos que esse termo foi cunhado no século XVII⁵ como uma doutrina que trata do ser e das suas formas, embora essa discussão já se fizesse presente em Aristóteles, com a denominação de Filosofia Primeira. Considerando o seu contexto de definição, a ontologia foi utilizada como sinônimo de metafísica⁶; todavia, é comum encontrarmos ontologia metafísica e ontologia pós-metafísica nos autores do campo da filosofia (ABBAGNAMO, 2007).

A partir da Modernidade, o desprezo pela ontologia religiosa original culminou no neopositivismo que “[...] qualificou toda indagação sobre o ser, até mesmo qualquer tomada de posição em relação ao problema de saber se algo é ou não é, como um absurdo anacrônico e anticientífico” (LUKÁCS, 2010, p. 34).

Não pretendemos desenvolver uma análise sobre as diferentes perspectivas ontológicas, as quais partem de diferentes métodos e chegam a resultados diversos, pois pretendemos apenas chamar atenção para o fato de que não há uma ontologia, mas diferentes concepções de ontologia. Cabe, no entanto, destacarmos que a ontologia se ocupa em abordar o ser com base em uma determinada concepção de sociedade, gênero humano, educação etc. Segundo Tonet (2013),

[...] a ontologia é o estudo do ser, isto é, a apreensão das determinações mais gerais e essenciais daquilo que existe. A ontologia poder ter um caráter geral, quando se refere a todo e qualquer existente ou um caráter particular, quando diz respeito a uma esfera determinada do ser, como, por exemplo, o ser natural ou o ser social. (TONET, 2013, p. 12).

Lukács (2012) esclarece que as nossas representações ontológicas têm origem na cotidianidade; no entanto, segundo o autor, não podem ser aceitas acriticamente. É nesse sentido que é necessário o caminho da cotidianidade para a ontologia, passando pela ciência. Em outras palavras, “[...] a ontologia se eleva do solo do pensamento cotidiano e nunca mais poderá tornar-se eficaz caso não seja capaz de nele voltar a aterrar – mesmo que de forma muito simplificada, vulgarizada e desfigurada” (LUKÁCS, 2012, p. 30).

Em virtude disso, é importante destacarmos que os problemas da vida cotidiana emergem em determinadas condições históricas e nem sempre os seres humanos estão em condições de

⁵ “A primeira menção do termo ontologia é atribuída ao filósofo e pedagogo Jacob Lorhard (*Jacobus Lorhardus*) (1561-1609) em sua obra *Ogdoas Scholastica*, de 1606. [...] *Ogdoas* era um volume dividido em 8 livros sobre Gramática do Latim, Gramática do Grego, Lógica, Retórica, Astronomia, Ética, Física e Metafísica (ou ontologia), respectivamente. [...] Foi apenas no ano de 1730, com a publicação da obra *Philosophia prima sive Ontologia* [...], de Christian Wolff (1679-1754), que o termo ontologia tomou visibilidade nos círculos filosóficos, sendo considerado sinônimo de *metaphysica generalis* – parte da metafísica que analisa as características do ser em geral” (FERNEDA, 2013, p. 24-25).

⁶ A metafísica é entendida como a ciência primeira, ou seja, aquela que serve de fundamento a todas as ciências particulares. No caso da metafísica teológica, há a correspondência entre um ser primeiro e perfeito e uma ciência primeira e perfeita. Tal questão será objeto de crítica pelos autores da Modernidade.

responder adequadamente a tais problemas, o que explica a enorme influência mágico-mítica e religiosa em determinados períodos da história. Tendo isso em vista, Lukács (2012) enfatiza:

É claro que a ciência e a filosofia a ela vinculada são chamadas em primeiro lugar a oferecer uma resposta adequada, objetivamente correta; como partes – e partes ativas, que sem atividade não são funcionais – da inteira realidade social, não podem ignorar essas exigências provenientes da vida cotidiana; até mesmo uma resposta negativa, uma refutação, representa, do ponto de vista do problema de que estamos tratando, uma reação à tarefa social. (LUKÁCS, 2012, p. 31).

Segundo Lukács (2012, p. 32), o fato de, na Antiguidade grega, não existir um poder sacerdotal e nem uma ontologia obrigatória contribuiu para que esse momento histórico fosse “o reino clássico da gênese da ontologia”. Isso porque a ontologia científico-filosófica se ocupa de investigar a realidade objetiva, a partir do cotidiano, a fim de descobrir as respostas para os problemas que emergem das condições históricas dadas. Foi a crise da pólis grega, com a centralidade para os problemas morais, que os filósofos da Antiguidade desenvolveram uma ontologia, cada qual a sua maneira, como base para a busca de soluções para os problemas sociais vividos. Jaeger (1979), na obra *Paideia*, explica que:

A queda brusca de Atenas do alto de sua posição abalou o mundo helênico porque deixava nos limites do estado grego um vazio difícil de cumular. [...]. A cultura grega fora, desde o primeiro instante, inseparável da vida da *polis*. E esta ligação não fora em nenhum lado tão apertada em Atenas. Não podiam ser meramente políticas, por isso as consequências daquela catástrofe. Tinham necessariamente que repercutir sobre o nervo moral e religioso da existência humana. [...]. Esta consciência irrompeu tanto na filosofia quanto na vida prática e quotidiana. O Século IV converteu-se assim, num período de reconstrução interior e exterior. (JAEGER, 1979, p. 447-448).

Diferentemente do homem primitivo que explicava as forças naturais e misteriosas mediante personificações (deuses), na Antiguidade grega ocorria a luta entre as tendências mentais antropomorfizadoras⁷ e as formas científicas. No entanto, o método científico não se generalizava, e os resultados de sua aplicação eram adaptados às diversas concepções mágicas e religiosas, não impactando significativamente na vida cotidiana, sobretudo no trabalho, por conta da economia escravista. As relações entre a ciência e a vida cotidiana se manifestaram mais concretamente no terreno do conhecimento social, como o campo da Ética (LUKÁCS, 1966).

Nessa mesma direção, em linhas gerais, a dissolução da cultura antiga contribuiu para a gênese do cristianismo que se constituiu a partir de uma ontologia religiosa que rejeitou radicalmente a imagem de mundo da Antiguidade, mesmo que problemática do ponto de vista científico⁸. Lukács (2012) esclarece que o Renascimento possibilitou a recuperação de tendências desantropomorfizadoras, pois:

Somente com as descobertas de Copérnico, Kepler e Galileu é que se colocou para a ontologia uma situação fundamentalmente nova. A derrubada científica do sistema geocêntrico do mundo até pôde ser provisoriamente condenada como heresia, com todas as consequências daí decorrentes, mas sua vigência social, seus efeitos sobre a práxis social não podiam mais ser detidos com tais expedientes. (LUKÁCS, 2012, p. 38).

⁷ O antropomorfismo indica “[...] a tendência a interpretar todo tipo ou espécie de realidade em termos de comportamento humano ou por semelhança ou por analogia com esse comportamento” (ABBAGNANO, 2007, p. 77).

⁸ Na Antiguidade, não havia distinção entre conhecimentos filosóficos e científicos.

Segundo Lukács (2012), abriu-se um caminho importante para o desenvolvimento de orientações desantropomorfizadoras, no plano filosófico-científico, as quais dependeriam das circunstâncias de o trabalho e a ciência dominarem a realidade objetiva. As condições histórico-sociais do capitalismo produziam possibilidades para a aplicação do conhecimento científico no desenvolvimento das forças produtivas, pois já não possuía entraves “sagrados” para a sua realização. A partir daí, a desantropomorfização consolidou-se e os efeitos do conhecimento científico estenderam-se na cotidianidade, em que pese algumas involuções ideológicas. Sobre isso, há de destacarmos que, na Modernidade, o idealismo subjetivo impediu uma apreensão objetiva da realidade. Para Lukács (1966):

A crescente importância do subjetivismo, nesse processo, tem também que reforçar – consciente ou inconscientemente – as tendências antropomorfizadoras. Isso é possivelmente mais visível na filosofia pura da Idade Moderna do que nas religiões ou nas concepções de mundo dirigidas a fundar a religiosidade; então, essas tendências têm de se apresentar com certa pretensão de objetividade, por mais enfraquecidas e filosoficamente infundadas que sejam.⁹ (LUKÁCS, 1966, p. 177, tradução nossa).

Apesar dessa pretensão de objetividade da filosofia teológica, não houve a possibilidade de universalização de suas concepções pelo seu caráter antropomorfizador. Somente o conhecimento científico alcançou a universalidade, o que contribuiu, também, para os objetivos prático-econômicos da burguesia. A partir disso, o princípio da desantropomorfização tornou-se essencialmente voltado à ideia de progresso e de humanização. Todavia, conforme avaliação de Lukács (1966), tal princípio se desenvolveu de forma profundamente contraditória, pois a humanização se revelou, também, como desumanidade e até como uma antihumanidade, desencadeando diferentes perspectivas epistemológicas.

O rompimento das ideias do período medieval abriu caminho para a busca de novos métodos que pudessem superar as incertezas quanto ao verdadeiro conhecimento. Nesse contexto, duas propostas distintas foram elaboradas: o empirismo de Francis Bacon (1561-1626) e o racionalismo de René Descartes (1596-1650)¹⁰, inaugurando as grandes disputas filosóficas que aconteceram entre empiristas e racionalistas.

No plano filosófico, o período da Modernidade foi profícuo para o desenvolvimento de teorias sobre o processo de produção do conhecimento, especialmente pela sua divisão em ciências particulares. As ciências e a filosofia organizaram-se a partir de objetos distintos, pois as diferentes ciências ocupam-se do estudo de uma parte da realidade, enquanto a filosofia se dirige à totalidade do real. A teoria do conhecimento, como disciplina filosófica independente, surgiu na Modernidade com o filósofo inglês John Locke, com a obra *Ensaio acerca do entendimento humano* (1690) (HESSEN, 1999).

De acordo com Hessen (1999), a **teoria geral do conhecimento** trata das seguintes questões: a) **possibilidade do conhecimento**: dogmatismo, ceticismo, relativismo, pragmatismo, criticismo; b) **origem do conhecimento**: racionalismo, empirismo, intelectualismo, apriorismo, posicionamento crítico; c) **essência do conhecimento**: objetivismo, subjetivismo, realismo,

⁹ “La creciente importancia del subjetivismo en ese proceso tiene también que reforzar – consciente o inconscientemente – las tendencias antropomorfizadoras. Esto es acaso más visible en la filosofía pura de la Edad Moderna que en las religiones o en las concepciones del mundo encaminadas a fundar la religiosidad; pues estas tendencias tienen que presentarse con cierta pretensión de objetividad, por debilitada que sea y por filosóficamente infundamentable.” (LUKÁCS, 1966, p. 177).

¹⁰ A obra referência de Francis Bacon é *Novum Organum* (BACON, 2005), e de René Descartes é *Discurso do Método* (DESCARTES, 2001).

idealismo, fenomenalismo, posicionamento crítico; d) **tipos de conhecimento**: senso comum, filosófico, teológico, científico; e) **critério da verdade**.

Para Japiassu (1992), a epistemologia é o discurso sistemático que encontra, na filosofia, os seus princípios e, na ciência, o seu objeto. Etimologicamente, epistemologia significa discurso (*logos*) sobre a ciência (*episteme*). De acordo com o autor, é possível considerarmos que a epistemologia tem uma dupla filiação, pois se desenvolve na relação entre filosofia e ciência e pode ser entendida como filosofia das ciências. O seu papel é estudar a gênese e a estrutura dos conhecimentos científicos, pesquisando suas leis gerais do ponto de vista lógico, linguístico, sociológico, ideológico etc.

Nota-se que, a depender do autor e de sua tradição teórica, há diferentes formas de se nominar a área da filosofia que se ocupa do processo de produção do conhecimento científico. Termos como teoria do conhecimento, epistemologia, filosofia da ciência(s), teoria geral do conhecimento, gnosiologia, são frequentemente utilizados.

Blanché (1988) considera que não é um problema científico saber se há ou não possibilidade de conhecimento fora da ciência, pois essa questão diz respeito à teoria geral do conhecimento, a qual tem como um de seus objetivos situar o conhecimento científico entre outras formas possíveis de conhecimento. Na sua interpretação, a expressão “teoria do conhecimento” é facilmente substituída pela palavra “epistemologia” e, para evitar esse inconveniente, foi criada a palavra “gnosiologia”, a qual é mais utilizada em italiano e, excepcionalmente, em francês e inglês, mas é quase inexistente em alemão e tem o sentido de produção de conhecimento em geral, não especificamente científico. Segundo Blanché (1988), a “epistemologia” é uma parte da “filosofia da ciência”, constituindo-se como uma zona intermediária entre ciência e filosofia.

Badaró (2005) tem em conta que a epistemologia é usada em dois sentidos: como estudo da origem e valor do conhecimento em geral (sinônimo de gnosiologia) ou para significar o estudo das ciências (físicas e humanas). Já Castañon (2007) pondera que, em uma acepção ampla, a epistemologia pode ser considerada como teoria racional do conhecimento seguro, como teoria da ciência, destacando que os filósofos de influência francesa usam o termo epistemologia para designar o sentido bem amplo de estudos gerais dos saberes, sejam eles especulativos ou científicos (ciência, teologia, filosofia, técnicas). Tendo isso em vista, também apresenta dois sentidos para a epistemologia, a saber: a) um sentido mais amplo, como estudo geral dos métodos, história, critérios, funcionamento e organização do conhecimento sistemático, seja ele especulativo (teologia e filosofia) ou científico, podendo ser considerada como teoria do conhecimento; b) um sentido mais estrito, como filosofia da ciência que se ocupa do estudo sistemático das condições de possibilidade, métodos e critérios do conhecimento científico.

Gamboa (2007), por sua vez, considera que a epistemologia é a filosofia das ciências, destacando o seu sentido mais preciso como parte da filosofia que se ocupa do estudo crítico da ciência em seu detalhamento prático (ciência como produto e como processo). Desse modo, o autor não entende a epistemologia como teoria do conhecimento, a qual seria o objeto da gnosiologia. Saviani (2017, p. 2) também compreende dessa forma ao afirmar que

[...] o termo derivado do grego que corresponde ao significado de “teoria do conhecimento” é “gnosiologia”, enquanto que epistemologia já evocaria mais especificamente a teoria do conhecimento científico ou teoria das ciências. [...]. Considerando-se que a teoria do conhecimento ou gnosiologia tem por objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento humano, segue-se que a epistemologia tem como objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico.

Para Dutra (2017), filosofia da ciência, teoria da ciência e epistemologia são termos frequentemente utilizados como sinônimos. Do mesmo modo, não é raro, segundo o autor, encontrarmos a teoria do conhecimento empregada com o sentido de epistemologia, embora seja mais comum que a teoria do conhecimento se referia à produção do conhecimento em geral, e a epistemologia, ao conhecimento científico. O autor destaca, também, que a filosofia da ciência pode abordar questões que não se referiam exclusivamente aos problemas epistemológicos da ciência, como é o caso dos problemas éticos da produção do conhecimento. Assim sendo, a expressão filosofia da ciência, para Dutra (2017), pode ser muito vaga, sendo melhor utilizarmos ética da ciência e epistemologia da ciência.

A partir dessa exposição, podemos sintetizar a interpretação dos autores no Quadro 1.

Quadro 1 - Síntese dos significados das expressões ontologia, teoria do conhecimento, epistemologia, filosofia da(s) ciência(s), teoria geral do conhecimento, gnosiologia, na interpretação de diferentes autores

Conceitos	Significados	Autores
Ontologia	Estudo do ser, isto é, a apreensão das determinações mais gerais e essenciais daquilo que existe.	Tonet (2013)
Teoria (geral) do conhecimento	1) Trata do conhecimento em geral (senso comum, teológico, filosófico, científico), com destaque para as questões relativas à possibilidade do conhecimento, origem do conhecimento, critério de verdade etc. 2) Aborda o conhecimento em geral e pode ser substituída pelo termo gnosiologia.	Hessen (1999) Gamboa (2007) Saviani (2017)
Gnosiologia	Como a teoria do conhecimento é facilmente substituída pela palavra epistemologia, utiliza-se a palavra gnosiologia para se evitar esse inconveniente. Assim sendo, gnosiologia tem o sentido de teoria do conhecimento. É uma expressão utilizada em italiano e, excepcionalmente, em francês e inglês, mas é quase inexistente em alemão.	Blanché (1988)
Filosofia da(s) ciência(s)	1) O seu foco é estudar a gênese e a estrutura dos conhecimentos científicos, suas leis gerais do ponto de vista lógico, linguístico, sociológico, ideológico etc. 2) Pode abordar questões que não se referiam exclusivamente aos problemas epistemológicos da ciência, como é o caso dos problemas éticos da produção do conhecimento. Desse modo, a expressão filosofia da ciência pode ser muito vaga, sendo melhor utilizarmos ética da ciência e epistemologia da ciência.	Japiassu (1992) Dutra (2017)
Epistemologia	1) É uma parte da filosofia da ciência, constituindo-se como uma zona intermediária entre ciência e filosofia. 2) É usada em dois sentidos: a) como estudo da origem e valor do conhecimento em geral (sinônimo de gnosiologia) ou para significar o estudo das ciências (físicas e humanas). 3) Em uma acepção ampla, a epistemologia pode ser considerada como teoria racional do conhecimento seguro, como teoria da ciência (filósofos de influência francesa usam o termo epistemologia para designar o sentido bem amplo do conhecimento, sejam eles especulativos ou científicos). Há dois sentidos para a epistemologia: a) um sentido mais amplo, como estudo geral dos métodos, história, critérios, funcionamento e organização do	Blanché (1988) Badaró (2005) Castañon (2007)

	<p>conhecimento sistemático, seja ele especulativo ou científico, podendo ser considerada como teoria do conhecimento; b) um sentido mais estrito como filosofia da ciência que se ocupa do estudo sistemático das condições de possibilidade, métodos e critérios do conhecimento científico.</p> <p>4) É a filosofia das ciências, ou seja, é uma parte da filosofia que se ocupa do estudo crítico da ciência em seu detalhamento prático (ciência como produto e como processo).</p> <p>5) Refere-se, mais especificamente, à teoria do conhecimento científico ou teoria das ciências.</p>	<p>Gamboa (2007)</p> <p>Saviani (2017)</p>
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Essa síntese ajuda-nos a demarcar, com mais precisão, o sentido das expressões que, para fins de maior clareza, entendemos da seguinte maneira: a) teoria (geral) do conhecimento é sinônimo de gnosiologia; b) filosofia da(s) ciência(s) contempla a epistemologia, mas também outras questões, como a ética; c) epistemologia trata exclusivamente do conhecimento científico.

Na seção seguinte, pretendemos abordar a questão da possibilidade da unidade entre ontologia e epistemologia, a fim de defendermos a possibilidade de uma ontoepistemologia no processo de produção do conhecimento.

É possível e desejável uma ontoepistemologia na produção de conhecimento?

Em primeiro lugar, afirmamos que é possível e desejável uma ontoepistemologia no processo de produção de conhecimento. Mesmo que o pesquisador não tenha plena consciência sobre os aspectos ontológicos e epistemológicos envolvidos na produção de conhecimento, eles estão presentes no desenvolvimento de sua pesquisa, embora nem sempre apresentados como unidade orgânica.

Moon e Blackman (2017) esclarecem que a ontologia ou o “estudo do ser” se preocupa com o que realmente existe no mundo sobre o qual os seres humanos podem adquirir conhecimento. Desse modo, a ontologia ajuda os pesquisadores a reconhecer o quão certos podem estar sobre a natureza e a existência dos objetos que estão pesquisando. A epistemologia, entendida como “estudo do conhecimento”, está preocupada com todos os aspectos da validade, escopo e métodos de aquisição de conhecimento. Além da ontologia (o que existe para as pessoas conhecerem) e da epistemologia (como o conhecimento é criado e o que é possível conhecer) existem as perspectivas filosóficas, um sistema de visões generalizadas do mundo, que formam concepções que orientam a ação.

A partir disso, destacamos que as diferentes perspectivas filosóficas (empirismo, racionalismo, idealismo, materialismo histórico-dialético, positivismo, neopositivismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, fenomenologia, hermenêutica, pragmatismo etc.) se estruturam a partir de concepções ontológicas e epistemológicas. Nesse sentido, é fundamental que o pesquisador conheça a base filosófica que dá sustentação à sua pesquisa, de modo que seja possível refletir sobre os fundamentos ontológicos e epistemológicos que servem de fundamentação teórico-metodológica na pesquisa científica.

Para exemplificarmos, o empirismo, opondo-se à metafísica especulativa, parte de uma concepção de sujeito isolado, desprovido de relações com a natureza e com os indivíduos, sem linguagem e consciência. Quando o sujeito passa a interagir com a natureza ele começa a formar as ideias, por meio da apreensão das semelhanças e diferenças das coisas, colhidas pelos sentidos

(indução). Desse modo, o conhecimento é entendido como um efeito mecânico do mundo, capturado pelo aparato sensorial. O método de pesquisa deve, portanto, oportunizar a captura das semelhanças, regularidades empíricas e padrões de associação. (DUAYER, 2015, p. 65).

No caso do positivismo lógico, o sujeito que forma suas ideias, conferindo sentido aos dados obtidos pelas impressões sensíveis, não existe sem ideias, como no empirismo. Assim sendo, o discurso científico precisa apresentar uma estrutura hipotético-dedutiva, a qual será corroborada, ou não, pela evidência observacional. As teorias (sistema de crenças) são construídas dedutivamente por axiomas que representam uma descrição imaginada e generalizada sobre a realidade investigada, passíveis de serem validadas pela evidência empírica. “[...] em lugar de os fenômenos captados pelos sentidos serem convertidos naturalisticamente em teoria por uma espécie de processo mecânico, como subentende o empirismo, nesse caso é a teoria que confere sentido aos fenômenos captados pelo aparato sensorial” (DUAYER, 2015, p. 68).

Esses exemplos evidenciam que as concepções de sujeito/gênero humano, de mundo/realidade (ontologia) estão entrelaçadas com decisões metodológicas sobre como obter conhecimento (epistemologia), denotando uma unidade entre ontologia e epistemologia. Trata-se, portanto, da unidade orgânica entre conteúdo e forma na produção do conhecimento, a qual pode ser fragmentada, caso se priorize um dos aspectos ou se utilize de uma concepção teórica de forma absolutamente incompatível com as decisões epistemológicas, o que acarretaria uma pesquisa inconsistente do ponto de vista científico.

Ainda com o objetivo de exemplificação, Moon e Blackman (2017) enfatizam que a ontologia realista concebe a existência de uma única realidade que pode ser estudada, compreendida e experimentada como verdade. Nessa perspectiva, existe um mundo real independente da consciência humana. Em um outro sentido, a ontologia relativista considera que a realidade é construída pelos seres humanos, de tal forma que não existe uma realidade verdadeira, pois ela é relativa, dependendo da forma como os indivíduos a experimentam em um determinado contexto histórico e social.

Essas diferentes concepções ontológicas sobre a relação entre sujeito e objeto do conhecimento têm profundas implicações sobre os critérios de cientificidade e as formas de aproximação com o objeto de pesquisa, evidenciando o nosso argumento da necessidade da unidade entre ontologia e epistemologia. Mais do que uma “vigilância epistemológica”, recomendada por Bourdieu¹¹, ou de uma vigilância permanente, no sentido de se vigiar a própria vigilância, proposta por Bachelard¹², defendemos a necessidade da abordagem das questões ontológicas, lógicas, epistemológicas e éticas do ponto de vista de classe. Tonet (2013) explica que

[...] o rigor, a vigilância, a seriedade e os procedimentos intersubjetivos são necessários, mas não suficientes. Existe outra condição que intervém decisivamente na elaboração do conhecimento. Trata-se do ponto de vista de classe. Mesmo que desconhecida ou rejeitada, essa condição sempre esteve presente desde que existem classes sociais. Na perspectiva ontológica marxiana, porém, esta condição é admitida de modo claro e explícito. Essa admissão é ainda mais clara quando se trata da perspectiva da classe trabalhadora, pois esta é afirmada, a partir da entrada em cena do proletariado, como condição essencial para a produção do conhecimento mais verdadeiro possível. (TONET, 2013, p. 107).

Considerando essa questão, a neutralidade axiológica na produção do conhecimento não é possível em uma sociedade estruturada no antagonismo das classes sociais, bem como pelas

¹¹ Para mais informações sobre essa questão, consultar Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999).

¹² Para mais aprofundamento, consultar Bachelard (1971).

diferenças de gênero, etnia, sexualidade etc. Não é por acaso que a tomada de posição sobre os fundamentos ontológicos, epistemológicos e lógicos tem implicações éticas, já que o conhecimento é uma mediação para a intervenção na realidade. Abordaremos essas questões na seção seguinte, com base nas contribuições da perspectiva marxiana.

Contribuições da perspectiva marxista para a unidade ontoepistemológica na produção de conhecimento

Nossas considerações visam demarcar a nossa posição teórica, indicando que, ao tratarmos de ontologia, consideramos a importância de determinar-se a essência e a especificidade do ser social. Nesse sentido, tomamos como fundamentação a Ontologia do Ser Social, de György Lukács, sobretudo por tratar do ser social sem ignorar os problemas gerais do ser, ou seja, a íntima conexão entre os três tipos de ser (inorgânico, orgânico e social). Para o autor, “[...] sem compreender essa conexão e sua dinâmica, não se pode formular corretamente nenhuma das questões autenticamente ontológicas do ser social, muito menos conduzi-las a uma solução que corresponda à constituição desse ser” (LUKÁCS, 2010, p. 36).

Na avaliação de Oldrini (2017, p. 304), “[...] pelo esclarecimento da dialética entre os níveis de ser, a *Ontologia* distende todo um aparato e um instrumental conceitual apropriado, no marxismo, antes, completamente inexistente, até mesmo impensável”. Nesse sentido, no interior da continuidade da teoria materialista marxiana, Lukács contribui para inserir a dialética em uma ontologia fundada sobre a processualidade do ser (inorgânico, orgânico e social).

A partir dessa perspectiva de análise, a questão do ser social está intimamente ligada à vida, ao trabalho e às diferentes práxis sociais. Assim sendo, o processo de produção do conhecimento, que pretenda uma aproximação adequada do ser como ele verdadeiramente é, no seu contexto histórico-social, não pode se restringir ao rigorismo epistemológico que isola o indivíduo (ontologia empirista/existencialista). Mesmo que exista uma intenção de abordagem ontológica, essa perspectiva limita-se ao âmbito da epistemologia.

Lukács (2010) destaca que a consideração ontológica do ser social tem o seu ponto de partida nos fatos mais simples da vida cotidiana, mas alerta para a questão de que o ser real, na vida cotidiana, pode se revelar altamente distorcido. Conforme sua análise:

Em parte, os modos de manifestação imediata encobrem o essencial do ser efetivo, em parte nós mesmos projetamos no ser, com silogismos analógicos precipitados, determinações que são totalmente estranhas a ele, apenas imaginadas por nós; além disso, confundimos com o próprio ser os meios com que tomamos consciência de momentos determinados do ser etc. Portanto, é preciso partir da imediatividade da vida cotidiana, e ao mesmo tempo ir além dela, para poder apreender o ser como autêntico em-si. Mas, simultaneamente, também é preciso que os mais indispensáveis meios de controle do ser pelo pensamento sejam submetidos a uma permanente consideração crítica, tendo por base sua constituição ontológica mais simples. As inter-relação desses dois pontos de vista aparentemente opostos é que possibilitam uma aproximação daquilo que o ser, como ente, verdadeiramente é. (LUKÁCS, 2010, p. 37).

Desse ponto de vista, no reflexo cotidiano, predomina a subjetividade da cotidianidade que oscila constantemente entre decisões instantâneas, baseadas em fundamentos rígidos, como a tradição e o costume. O trabalho é a parte da realidade que estaria mais próxima da objetivação científica. Desse modo, a característica essencial do ser e do pensar cotidianos é a vinculação imediata entre a teoria e a prática; é, portanto, materialismo espontâneo ou realismo ingênuo (LUKÁCS, 1966).

A superação da imediatez da cotidianidade somente é possível quando se insere uma série crescente de mediações entre o pensamento e a prática, a fim de superar-se o materialismo espontâneo da vida cotidiana pelo materialismo filosófico. Desse modo, podemos destacar que o pensamento cotidiano interfere no científico e vice-versa. É sob essa perspectiva que o materialismo histórico-dialético institui o fundamento metodológico de uma concepção unitária e dialética do gênero humano, suas ações e suas reações ao mundo externo (LUKÁCS, 1966).

Aqui fica evidente a unidade ontoepistemológica da produção de conhecimento, uma vez que o caminho da produção de conhecimento é permeado por mediações que colocam em suspensão a vida cotidiana fenomênica. Entretanto, o objetivo é voltar para ela após o conhecimento de sua essência, a fim de realizar intervenções que possibilitem saltos qualitativos na realidade investigada.

A forma como concebemos a sociedade, os seres humanos, a educação, no ponto de partida e no ponto de chegada do processo de produção de conhecimento, fundamentados em uma perspectiva filosófica, determinará como ocorrerá a intervenção na realidade (conservação, reformismo, transformação).

Tonet (2013) esclarece que, no âmbito da produção de conhecimento, o sujeito fundamental são as classes sociais. Sobre isso, o autor afirma:

São elas que, pela sua natureza fundada no processo de produção, põem determinadas exigências e determinada perspectiva. Porém, de novo, são os indivíduos que elaboram teorias, explicações e concepções de mundo. Ao elaborarem suas teorias, porém, os indivíduos, expressam, ao nível teórico, de modo consciente ou não, os interesses mais profundos das classes sociais. Isto significa que também no processo de construção do conhecimento existe uma articulação entre sujeito coletivo (classes sociais) e sujeito individual (indivíduo singular), sendo o primeiro o momento predominante. (TONET, 2013, p. 17).

Sob a perspectiva marxista, há uma intencionalidade política na produção de conhecimento que é revelar a realidade, de modo que seja possível conhecê-la da forma mais aproximada possível, a fim de que a transformação social seja mais adequadamente orientada para a classe trabalhadora. Nesse sentido, há a prioridade ontológica em relação às questões lógico-epistemológicas, uma vez que “[...] a ontologia se eleva do solo do pensamento cotidiano e nunca mais poderá tornar-se eficaz caso não seja capaz de nele voltar e aterrar [...]” (LUKÁCS, 2012, p. 30), como já destacamos anteriormente. Dessa maneira, a ciência e a filosofia são chamadas a oferecer respostas adequadas, objetivamente corretas aos problemas da realidade social, por isso não podem negar as situações que emergem da vida cotidiana, nem que seja para negá-las.

Vemos aqui a profunda unidade entre filosofia e ciência na produção de conhecimento; no entanto, ontologia é filosofia, não é ciência; epistemologia está na fronteira entre a filosofia e a ciência, pois encontra na filosofia os seus princípios e tem a(s) ciência(s) como seu(s) objeto(s). Marx e Engels (2007, p. 39), na obra *A ideologia alemã*, ao afirmarem “[...] nós conhecemos uma única ciência, a ciência da história”, apresentam o princípio da unitariedade da ciência da história, na qual a dialética materialista histórico-dialética está fundamentada. Na visão de Tonet (2013):

A autonomização das diversas ciências retirou da filosofia o papel primordial que ela exercia desde a Antiguidade até quase o final da Idade Média. A produção do conhecimento verdadeiro, isto é, empiricamente comprovável, passava a ser tarefa das diversas ciências particulares. À filosofia reservou-se, apenas, o papel de discutir a problemática relativa aos fundamentos do conhecimento ou, então, a tarefa de fazer um resumo geral a partir dos conhecimentos obtidos pelas ciências particulares. Ali terminava sua relação com a produção do conhecimento científico. O papel da filosofia era apenas de vigilância epistemológica e de síntese geral. [...]. Essa cisão entre filosofia e ciência

desaparece numa perspectiva ontológica. A unitariedade do ser impõe que também haja uma relação íntima entre esses dois momentos do saber. (TONET, 2013, p. 75).

Tendo isso em vista, Tonet (2013) esclarece que, na perspectiva ontológica marxiana, filosofia e ciência não são aspectos separados que devem ser artificialmente relacionados, mas, sim, dois momentos intrinsecamente articulados que constituem uma unidade na produção do conhecimento científico. Há, portanto, nessa concepção, a prerrogativa da unidade ontoepistemológica. Todavia, estamos tratando de uma ontologia crítica que se diferencia da ontologia metafísica, sobretudo a ontologia religiosa de Agostinho a Tomás de Aquino, ou das ontologias da modernidade (empiricista, positivista, criticismo kantiano etc.) e contemporâneas (neopositivismo, neokantismo, fenomenologia, pragmatismo etc.).

Lukács (2012) faz uma avaliação desse processo de desvinculação da teoria do conhecimento (no sentido de epistemologia) da ontologia:

Durante longo tempo, a teoria do conhecimento foi complemento e acessório da ontologia: sua finalidade era o conhecimento da realidade existente em si e, por isso, a concordância com o objeto era o critério de todo enunciado correto. Somente quando o em-si foi declarado teoricamente inapreensível a teoria do conhecimento tornou-se autônoma, e os enunciados precisaram ser classificados como corretos ou falsos independentemente de tal concordância com o objeto; ela está centrada unilateralmente na forma do enunciado, no papel produtivo que nela desempenha o sujeito para encontrar os critérios autônomos, imanentes à consciência, do verdadeiro e do falso. Esse desenvolvimento culmina no neopositivismo. A teoria do conhecimento transforma-se por inteiro numa técnica de regulação da linguagem, de transformação dos signos semânticos e matemáticos, de tradução de uma “linguagem” em outra. (LUKÁCS, 2012, p. 58-59).

Lukács (2012) refere-se à Kant quando afirma que “[...] o em-si foi declarado teoricamente inapreensível”, pois, apesar de Kant reconhecer que a realidade possui uma essência (númeno), nós não teríamos as condições de ter acesso a ela. Dessa maneira, o objeto seria construído teoricamente pelo sujeito. “Como consequência, o resultado final, não é o objeto real, **teoricamente traduzido**, mas um objeto **teoricamente construído**” (TONET, 2013, p. 46, grifos do autor). Aqui reside a prioridade da subjetividade no processo de produção do conhecimento, ou seja, uma perspectiva epistemológica e não ontológica, tornando a primeira autônoma da segunda e trazendo, como consequência, a consciência, a linguagem e a subjetividade como critérios de verdade.

Paulo Netto (2011, p. 27) destaca que a natureza essencial do pensamento de Marx é ontológica e não epistemológica, pois seu interesse não residia em um abstrato “como conhecer”, mas, sim, “como conhecer um objeto real e determinado”. Sua análise foi sempre “uma análise concreta de uma situação concreta”, por isso interessava-lhe buscar a lógica de um objeto determinado para reproduzi-lo teoricamente. Assim sendo, “[...] a teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa” (PAULO NETTO, 2011, p. 21, grifos do autor).

Levando essas questões em consideração, reafirmamos a fecundidade da perspectiva marxista acerca da unidade ontoepistemológica na produção do conhecimento científico, a qual tem implicações éticas de longo alcance em toda a sociedade, tema a ser tratado em outra oportunidade. Na seção seguinte, abordamos especificamente a produção do conhecimento em Educação a partir do debate da unidade ontoepistemológica.

A produção do conhecimento em Educação: indicações sobre a importância da unidade ontoepistemológica

A produção de conhecimento sobre Educação implica em tomar como problemática de estudo as situações desse campo da prática social que requerem respostas para determinados problemas, como a questão de uma perspectiva de formação humana integral, crítica, que se contraponha às demandas exclusivas do mercado de trabalho, aos valores conservadores que não contemplam a desigualdade social, a diversidade cultural, étnica e sexual, por exemplo. Isso porque a educação, em sentido amplo, nunca está concluída e, em sentido estrito, está vinculada às circunstâncias históricas, considerando que “[...] toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. de seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. da educação no sentido mais estrito são as consequências das carências sociais daí surgidas” (LUKÁCS, 2013, p. 177).

As decisões que tomamos sobre o que pesquisar, sob qual perspectiva filosófica, sobre a eleição da problemática mais relevante, do método, dos instrumentos metodológicos de coleta de dados, sobre as formas de divulgação dos dados e as estratégias de intervenção na realidade revelam o quanto nos comprometemos politicamente como pesquisadores. Isso indica que não há neutralidade nos processos de produção de conhecimento, por isso Lukács (2010) alerta para o fato de que é necessário que o ser humano, de acordo com determinadas decisões, assuma posição sobre como imagina o presente e o futuro da sociedade.

No caso da educação, a “[...] sua essência consiste em influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de vida do modo socialmente intencionado. O fato de essa intenção se realizar – parcialmente – de modo ininterrupto ajuda a manter a continuidade na mudança da reprodução do ser social [...]” (LUKÁCS, 2013, p. 178).

Da mesma forma que o trabalho, toda práxis social cria, continuamente, o novo, tanto subjetiva quanto objetivamente, o qual deve ser generalizado como forma de preservar e aperfeiçoar a sociedade. Desse ponto de vista, a educação tem a função social de possibilitar a apropriação, pelos seres humanos, das objetivações genéricas da humanidade. Além disso, no processo educativo, surgem novos conhecimentos e habilidades que poderão contribuir no aprimoramento do processo de autoconstrução humana do homem. Lembremos, todavia, que estamos tratando da perspectiva ontológica lukácsiana de educação, o que requer um certo exercício de abstração para que seja possível destacar a sua essência, sem adentrar no seu papel em uma determinada forma histórica de sociedade.

A educação contribui, portanto, para a reprodução do ser social, condição para a manutenção do mundo dos homens, e, ao mesmo tempo, promove a sua elevação a um patamar superior (dialética da continuidade e mudança), independentemente da forma histórica da sociedade. Todavia, nas sociedades estruturadas pela divisão em classes sociais, a educação assume funções contraditórias que revelam as disputas sociais. Dessa maneira, os pesquisadores do campo da Educação têm o solo ontológico de seu trabalho e pesquisa, a vida cotidiana do que se desenvolve nas instituições educativas, sejam elas escolares ou não, as quais também expressam os antagonismos e as contradições existentes na sociedade. Por conseguinte, categorias como trabalho, capital, Estado, práxis social, práxis educativa são centrais do ponto de vista de um interpretação marxista da realidade educacional.

Trata-se, contudo, de elevar-se do solo do pensamento cotidiano para ele voltar a um patamar superior, após um processo de mediações realizado pelo estudo, pela análise, pelas abstrações que são próprios da pesquisa. Esse processo requer, como já destacamos, mais do que

uma “vigilância epistemológica”, exige uma perspectiva de unidade ontoepistemológica que demanda uma posição axiológica de não neutralidade frente à realidade educacional.

Tal questão nos remete para o fato de que todo pesquisador, além de ter claro para si a perspectiva ontológica (concepção de sociedade, gênero humano, suas relações com o meio social etc.), a perspectiva epistemológica (relação sujeito e objeto do conhecimento, critério de verdade, fenômeno e essência etc.) e os procedimentos metodológicos decorrentes (metodologia), é fundamental que explicita tais elementos no seu relatório de pesquisa, evidenciando a unidade e a coerência interna entre eles.

Essa forma de proceder no desenvolvimento da pesquisa parece-nos mais adequada também do ponto de vista ético porque indica, além de um rigor teórico, próprio do campo da pesquisa acadêmica, uma honestidade intelectual que nem sempre é encontrada em textos científicos. Além disso, o comprometimento do pesquisador do campo da educação em contribuir para fazer avançar qualitativamente as práticas pedagógicas, a produção do conhecimento nessa área, assim como a prática social mais ampla, no contexto da sociedade, a partir dos resultados da pesquisa, também implica assumir compromissos ético-ontoepistemológicos¹³.

Considerações finais

No presente artigo, buscamos contribuir para o debate sobre a produção de conhecimento, especialmente no campo da educação, a partir da unidade ontoepistemológica. A abordagem histórica e conceitual de ontologia e epistemologia e o uso de termos como teoria do conhecimento, filosofia da(s) ciência(s), teoria geral do conhecimento, gnosiologia, em diferentes autores como Badaró (2005), Blanché (1988), Castañon (2007), Dutra (2017), Gamboa (2007), Hessen (1999), Japiassu (1992), Saviani (2017), Tonet (2013), foram tratados no texto com o objetivo de situar o leitor acerca dos aspectos teóricos gerais envolvidos em nossa discussão.

A defesa da importância e da necessidade da unidade ontoepistemológica na produção do conhecimento tem em vista ultrapassar a perspectiva de “vigilância epistemológica”, considerando que a gênese de uma pesquisa possui um solo ontológico que é a vida cotidiana (reflexo cotidiano) e que, após o seu desenvolvimento (reflexo científico), nela regressa para intervir adequadamente a partir dos conhecimentos produzidos. Esse processo envolve questões axiológicas e éticas, as quais nem sempre são objeto de reflexão pelos pesquisadores.

Buscamos, também, apresentar as contribuições da perspectiva marxista, por entendermos que ela não dissocia ética, ontologia e epistemologia. Não há uma divisão entre filosofia e ciência na concepção marxista como acontece a partir dos teóricos da Modernidade, o que resulta em uma forma absolutamente diferente de se produzir conhecimento científico. Além do mais, sob essa perspectiva, há uma intencionalidade política na produção de conhecimento que é a consideração

¹³ A respeito da perspectiva ético-ontoepistemológica, ver Mainardes (2021, 2022), Stetsenko (2021), Vianna e Stetsenko (2021). Em linhas gerais, a perspectiva ético-ontoepistemológica considera que todas as pesquisas envolvem questões éticas e que a ética, a ontologia e a epistemologia são elementos indissociáveis. Na visão de Stetsenko (2021), a ético-ontoepistemologia refere-se à unidade entre ser-saber-fazer. A autora propôs também o conceito de posicionamento ativista transformador. Mainardes (2022) destaca que a perspectiva ético-ontoepistemológica contribui para a pesquisa em Política Educacional nos seguintes aspectos: a) permite uma maior coerência interna nas pesquisas e estimula a produção do conhecimento prática-crítico; b) coloca a ética em primeiro plano, evidenciando que a ética é um elemento estruturante da pesquisa e não mero apêndice; e c) estimula os pesquisadores para, além da problematização, a construção de alternativas para os problemas reais existentes, a partir do posicionamento ativista transformador.

do antagonismo entre as classes sociais, que se expressa nas mais diferentes disputas, nos mais diversos campos da sociedade como, por exemplo, a educação.

A experiência como professora de Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG, com a disciplina obrigatória de Fundamentos Teórico-Epistemológicos da Educação, ao longo de oito anos, possibilitou o amadurecimento teórico sobre essas questões, ao mesmo tempo a observação sistemática de como essa discussão é importante para que os estudantes de Mestrado e Doutorado desenvolvam um processo de autorreflexão sobre suas pesquisas e a importância delas na atuação como profissionais da Educação. Na mesma direção, a oferta, em 2021, da disciplina optativa de Ética na Pesquisa em Educação, ofertada por outro professor do Programa, oportunizou importantes discussões sobre a unidade ético-ontopistemológica, tema que ainda carece de maior aprofundamento e produção teórica no campo da Educação no Brasil.

Tais disciplinas têm se mostrado de extrema relevância para a formação de mestres e doutores da área da Educação, no sentido de garantir um espaço-tempo de sólida formação teórica sobre as diferentes perspectivas analíticas que subsidiam as pesquisas e as questões relacionadas à ética, à ontologia e à epistemologia e os desafios para a sua unidade na produção do conhecimento.

Referências

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- BACHELARD, G. **A Epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 1971.
- BACON, F. **Novum Organum**. São Paulo: Nova Cultural, 2005.
- BADARÓ, C. E. **Epistemologia e ciência: reflexão e prática na sala de aula**. Bauru: EDUSC, 2005.
- BARAD, K. **Meeting the Universe halfway: Quantum Physics and the entanglement of matter and meaning**. Durham-London: Duke University Press, 2007.
- BLANCHÉ, R. **A epistemologia**. 4. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1988.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. **A profissão de Sociólogo: preliminares epistemológicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CASTAÑON, G. **Introdução à epistemologia**. São Paulo: EPU, 2007.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DUAYER, M. Jorge Luis Borges, filosofia da ciência e crítica ontológica: verdade e emancipação. *In*: TORRIGLIA, P. L.; MÜLLER, R. G.; LARA, R.; ORTIGARA, V. (org.). **Ontologia e crítica do presente**. Florianópolis: Em Debate/UFSC, 2015. p. 51-77.
- DUTRA, L. H. A. **Introdução à teoria da ciência**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2017.
- FERNEDA, E. **Ontologia como recurso de padronização terminológica em um Sistema de Recuperação de Informação**. 2013. Relatório de pesquisa (Estágio Pós-doutoral) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.
- GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GEERTS, E.; CARSTENS, D. Ethico-onto-epistemology. **Philosophy Today**, [s. l.], v. 63, n. 4, p. 915-925, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5840/philtoday202019301>

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

JAEGER, W. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

KAISER, B. M.; THIELE, K. Diffraction: Onto-Epistemology, Quantum Physics and the Critical Humanities. **Parallax**, [s. l.], v. 20, n. 3, p.165-167, 2014. <https://doi.org/10.1080/13534645.2014.927621>

LUKÁCS, G. **Estética - la peculiaridade de lo estético: Custiones premiminales y de principio**. v. 1. Barcelona: Ediciones Grijalbo, 1966.

LUKÁCS, G. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2010.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAINARDES, J. Autoentrevista. In: MAINARDES, J. **Alfabetização e prática pedagógica: trajetórias & vivências**. Curitiba: CRV, 2021. p. 127-143. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/354052299_Capitulo_7_-_Autoentrevista. Acesso em: 22 mar. 2022.

MAINARDES, J. Contribuições da perspectiva ético-ontoepistemológica para a pesquisa do campo da Política Educacional. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, p. 1-29, 2022. (No prelo/In press).

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feurbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MOON, K.; BLACKMAN, D. **A guide to ontology, epistemology, and philosophical perspectives for interdisciplinary researchers**. 2017. Disponível em: <https://i2insights.org/2017/05/02/philosophy-for-interdisciplinarity/>. Acesso em: 3 mar. 2022.

OLDRINI, G. **György Lukács e os problemas do marxismo do século 20**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RIBEIRO, J. S. From interculturalism to inter-recognition: towards an ethico-onto-epistemological approach in migration research. **Journal of Multicultural Discourses**, [s. l.], v. 14, n. 1, p. 1-15, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/17447143.2019.1566343>

ROMORINI, M. V. L.; PERLO, C. L. Contribuciones para una ontoepistemología de la vivencia en educación. **Eccos**, São Paulo, n. 38, p. 95-114, set./dez. 2015.

SALAZAR PÉREZ, M.; SAAVEDRA, C. M. A Call for onto-epistemological diversity in Early Childhood Education and care: centering Global South conceptualizations of childhood/s.

Review of Research in Education, [s. l.], v. 41, p. 1-29, mar. 2017. DOI <https://doi.org/10.3102/0091732X16688621>

SAVIANI, D. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-5, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.2.002>

STETSENKO, A. **The transformative mind**: exploring Vygotsky's approach to development and education. New York: Cambridge University Press, 2017.

STETSENKO, A. Ético-ontoepistemologia ativista: pesquisa e estudo de resistência. Tradução Janete Bridon. *In*: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. v. 2. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. p. 20-30.

TONET, I. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VIANNA, E.; STETSENKO, A. Compromisso e posicionamento: ética em pesquisa ativista transformadora. *In*: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. v. 2. Rio de Janeiro: ANPEd, 2021. p. 21-30.

Recebido em 10/02/2022

Versão corrigida recebida em 23/04/2022

Aceito em 24/04/2022

Publicado online em 02/05/2022