

**TEORIAS DO CONHECIMENTO E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS:
INFLUÊNCIAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**TEORÍAS DEL CONOCIMIENTO Y ENFOQUES PEDAGÓGICOS:
INFLUENCIAS EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR**

**THEORIES OF KNOWLEDGE AND PEDAGOGICAL APPROACHES:
INFLUENCES ON THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF HIGHER
EDUCATION TEACHERS**

Marcos Paulo Vaz de Campos Pereira

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil
marcosp.pereira46@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1102-4713>

Alcyane Marinho

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil
alcyanemarinho@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2313-4031>

Alcides José Scaglia

Universidade Estadual de Campinas, Brasil
alcidesscaglia@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1462-1783>

Daniele Detanico

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
danildetanic@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6127-437X>

Gelcemar Oliveira Farias

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil
fariasge@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3552-3437>

Fecha de Recepción: 10 de Noviembre de 2022

Fecha de Aceptación: 20 de Diciembre de 2023

Fecha de Publicación: 30 de Marzo de 2024

Financiamiento:

La investigación fue autofinanciada por los autores.

Conflictos de interés:

Los autores declaran no presentar conflicto de interés.

Correspondencia:

Nombres y Apellidos: Marcos Paulo Vaz de Campos Pereira

Correo electrónico: marcosp.pereira46@gmail.com

Dirección postal: Rua Pascoal Simone, 358 - Coqueiros - Florianópolis, Brasil

RESUMO

O conhecimento está pautado no ser humano em aprender o objeto e o objeto em ser aprendido, sendo que a relação entre estes elementos possibilita conhecer algo novo, o conhecimento é subsidiado por teorias e abordagens pedagógicas que subsidiam a prática docente para ensinar os alunos na busca e na aquisição de conhecimentos. Este ensaio teórico objetivou averiguar as teorias do conhecimento e suas influências na prática pedagógica do professor de educação superior. As teorias do conhecimento epistemologicamente explicam como se define a aquisição dos conhecimentos, a saber: inatista; empirista; e interacionista, como também referenciam nas abordagens pedagógicas presentes na prática pedagógica dos professores, as quais contribuem para o avanço científico, as reflexões pedagógicas e na formação de futuros professores.

Palavras-chave: Conhecimento, Ensino, Ensino Superior.

RESUMEN

El conocimiento se basa en que el ser humano aprenda el objeto y el objeto a aprender, y la relación entre estos elementos posibilita conocer algo nuevo, el conocimiento se subsidia de teorías y enfoques pedagógicos que subsidian la práctica docente para enseñar a los estudiantes en el búsqueda y en la adquisición de conocimientos. Este ensayo teórico tuvo como objetivo investigar las teorías del conocimiento y sus influencias en la práctica pedagógica de los profesores de educación superior. Las teorías del conocimiento explican epistemológicamente cómo se define la adquisición del conocimiento, a saber: innatista; empírico; e interaccionista, sino que también se refieren a los enfoques pedagógicos presentes en la práctica pedagógica de los docentes, que contribuyen al avance científico, a la reflexión pedagógica ya la formación de los futuros docentes.

Palabras clave: Conocimiento, Enseñando, Enseñanza Superior.

ABSTRACT

Knowledge is based on the human being to learn the object and the object to be learned, and the relationship between these elements makes it possible to know something new. The knowledge is supported by theories and pedagogical approaches that support teaching practice to teach students in the search and in the acquisition of knowledge. This theoretical essay aimed to investigate the theories of knowledge and their influence on the pedagogical practice of higher

education teachers. Theories of knowledge epistemologically explain how the acquisition of knowledge is defined, namely: innateness; empiricist; and interactionist, as they also refer to the pedagogical approaches present in the pedagogical practice of teachers, which contribute to scientific advancement, pedagogical reflections and the training of future teachers.

Keywords: Knowledge, Teaching, Higher Education.

INTRODUÇÃO

O conhecimento é divulgado e difundido por pensadores ao longo da existência humana (Platão, Sócrates, dentre outros). A exemplo a Grécia Antiga com Aristóteles, que se aproximou da filosofia para dar suas contribuições à teoria do conhecimento, atribuindo à ciência elementos do ser e do objeto. Nestas premissas, o conhecimento científico está pautado no ser humano em aprender o objeto e o objeto em ser aprendido, sendo que a relação entre estes elementos possibilita conhecer algo novo (JAPIASSU, 1934; HESSEN, 1980).

O contexto educacional, em específico, composto pela Educação Básica e pelo Ensino Superior, representa o espaço em que a busca pelo conhecimento ocorre por distintas maneiras, havendo respaldo por teorias e abordagens pedagógicas, as quais subsidiam a prática pedagógica do professor e os currículos dos espaços educacionais (MIZUKAMI, 1986; YOUNG, 2014). Nesse sentido, os processos de ensino e de aprendizagem podem ocorrer mediante as influências de três teorias específicas, respaldadas por várias áreas do conhecimento humano, denominadas inatista, empirista e interacionista, as quais fundamentam as abordagens de ensino (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

As teorias podem ser conceituadas como a maneira em que se conhece determinado fenômeno, por meio de distintas visões de mundo. Com isso, a partir de pensamentos, de embasamento e de áreas do conhecimento, as teorias são criadas para tentar aproximar o conhecimento da humanidade. As abordagens pedagógicas são correntes ou tendências que influenciam o processo de ensino, sendo respaldadas por diferentes áreas do conhecimento e pelas teorias (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

A teoria inatista apresenta uma concepção pautada na perspectiva de que o conhecimento advém biologicamente do ser humano, o inato a priori, sem constatação empírica. Por outro lado, a teoria empirista sustenta a concepção de que o conhecimento advém apenas da experiência vivenciada, sendo o ser humano um recipiente aparentemente vazio que necessita ser preenchido por conhecimentos julgados importantes. Em contrapartida, a teoria interacionista se pauta no fato de que o conhecimento advém das interações dos seres humanos com o ambiente (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

As abordagens pedagógicas, que são sustentadas pela concepção de conhecimento determinada por cada teoria, contribuem para a formação dos alunos em diferentes aspectos (corpo, alma, natureza, sociedade, dentre outros) (AUTOR, ano). As abordagens pedagógicas apresentam características próprias, desde sua base epistemológica, as áreas do conhecimento, além das

concepções políticas e os desafios da Educação na contemporaneidade (SAVIANI, 1989; LIBÂNEO, 1990).

Diante deste complexo contexto epistemológico, muitas abordagens se convergem e divergem por seus referenciais e visão de mundo (SUHR, 2012; NOGUEIRA; LEAL, 2018). Porém, todas elas buscam respaldar a prática docente em concepções dos processos de ensino e de aprendizagem dos alunos (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

Se tratando dos cursos de graduação voltados a formação de professores, o docente do Ensino Superior dispõe de conhecimentos específicos para ensinar, com isso, as teorias e abordagens podem subsidiar sua prática, sendo desde os conhecimentos do conteúdo, curriculares e pedagógico em geral (SHULMAN, 1987). Assim, caberá ao professor formador articular suas bases epistemológicas a partir da sua prática pedagógica (FENSTERMACHER, 1994).

A partir da incipiência de estudos investigativos sobre as teorias do conhecimento e as abordagens pedagógicas, bem como as implicações desses conceitos e entendimentos na prática pedagógica do professor de Educação Superior dos cursos de formação de professores, enfatiza-se a necessidade de compreender a gênese epistemológica deste assunto. Assim, este ensaio teórico objetivou averiguar as teorias do conhecimento e suas influências na prática pedagógica do professor de Educação Superior.

1 TEORIAS DO CONHECIMENTO HUMANO

O conhecimento perpassa a existência humana, tendo suas implicações no pensamento e nas ações das pessoas. Para a compreensão destas implicações, existe a necessidade de se debruçar na Filosofia, considerada por Aristóteles uma ciência pura (HESSEN, 1980). Nesse sentido, por meio da filosofia de Aristóteles, o conhecimento pode ser compreendido pela percepção de algo que está acontecendo, que se dará pela consciência, e o que está acontecendo se dará pelo objeto a ser conhecido (HESSEN, 1980; VASCONCELOS, 2017). A explicação para o conhecimento humano se estabelece da relação da consciência do sujeito com o objeto, um dualismo que ocorre a todo momento, em conhecer, adquirir e acumular diferentes conhecimentos ao longo da vida humana (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

Com isso, o ser humano tem a função de aprender determinado objeto e o objeto em ser aprendido pelo ser humano (HESSEN, 1980). Para exemplificar esta relação, pode-se estabelecer a criança aprendendo a andar, um adulto aprendendo as novas tecnologias e os alunos acumulando conhecimentos ao longo da vida escolar. Para tanto, existem diferentes possibilidades de conhecimento, as quais têm características e posicionamentos epistemológicos distintos (FENSTERMACHER, 1994).

Destarte, é necessário discorrer sobre a epistemologia do conhecimento antes de apresentar cada possibilidade de conhecimento. A epistemologia pode ser considerada, apesar de difícil definição, o discurso sobre a ciência, tendo a preocupação em apresentar os diferentes problemas que surgem, desaparecem, omitem e se resolvem a partir de quem os busca investigar, conseqüentemente, adquirindo e transmitindo novos conhecimentos (JAPIASSU, 1934).

A epistemologia também pode ser considerada uma ponte entre a Filosofia e a ciência, tratando-se de uma possibilidade de caminho para tentar comprovar a veracidade do problema a ser investigado por ambos os lados (Filosofia e ciência). Com isso, distinguir conhecer de apenas apresentar uma opinião sobre determinado problema (JAPIASSU, 1934; VASCONCELOS, 2017).

Mediante a compreensão da implicação da epistemologia na Filosofia e na ciência, consegue-se entender as diferentes possibilidades de conhecimento que implicam nas percepções dos seres humanos. Pode-se entender a relação dos seres humanos com o mundo quando acreditam em crenças, buscam opiniões, verdades absolutas ou, até mesmo, investigam e refutam conhecimentos impostos ou que podem não ser verdadeiros (ARANHA, 2006). Nesse contexto complexo, a epistemologia adentra com a função essencial de subsidiar as investigações sobre as distintas e possíveis versões de algo que foi conhecido e atribuído algum conhecimento que possa não ser verdadeiro ou, até mesmo, que apresenta diferentes verdades (JAPIASSU, 1934).

A partir do conhecimento, pode-se compreender e transformar o que está se passando na consciência humana, bem como refletir e discutir sobre os fenômenos a serem conhecidos, além de tentar compreender e resolver os problemas existentes no mundo. Diante destas indagações, o ato de conhecer algo pela consciência adquire o saber e irá ao longo da existência humana acumulando mais e mais conhecimentos (ARANHA, 2006).

Quando se estabelece a transmissão de algum tipo de conhecimento, as possibilidades estão diluídas em diferentes teorias e abordagens, as quais se fazem presentes principalmente na rotina do professor. Nesta premissa, o professor ao longo de sua formação, no que se refere às relações sociais e à intervenção na escola básica e no Ensino Superior, constrói o seu arcabouço teórico e prático de conhecimentos que subsidiará o ensino. Com isso, pode-se notar a gama de possibilidades em ensinar algo aos alunos por meio de determinada escolha epistemológica sobre a realidade em que acredita visando um processo de ensino embasado em alguma teoria, mesmo que o professor a desconheça, pois pode ser fruto de alguma verdade mencionada por algum de seus professores ou alguém em determinado momento da vida que ocasionou um conhecimento dito verdadeiro (FENSTERMACHER, 1994).

Nesse sentido, o contexto educacional é o local em que o conhecimento é sistematizado e organizado, sendo transmitido, compreendido e transformado por professores e alunos a todo momento pelos processos de ensino e de aprendizagem (ARANHA, 2006). Para Freire (1996), o processo educacional (ensinar e aprender) exige algumas responsabilidades, sendo: conhecimentos; ressignificações; autonomia; e liberdade. Cabe ao professor privilegiar os conhecimentos prévios do aluno e fazê-lo refletir criticamente o mundo, tornando-o um ser integral.

Para que o professor de Ensino Superior de cursos de formação de professores consiga esses resultados deve-se entender o contexto educacional. Assim, a Pedagogia trata-se de uma área de conhecimento voltada à ação educativa que versa sobre o conhecimento dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação. O método, respaldado por teorias e

abordagens pedagógicas, trata-se do caminho com conteúdos e meios para se chegar ao objetivo proposto (LIBÂNEO, 1994).

A educação é um processo que transforma conhecimentos antigos em novos e o educar, por meio do professor, conduz a alteração do estado atual para um estado de conhecimentos novos. Neste íterim, para a ação educativa ser concretizada, deve haver o professor para encaminhar os conhecimentos (por conteúdos e meios) e o aluno para interpretar, compreender e transformar criticamente sua visão de mundo (ARANHA, 2006).

Visando este processo pedagógico de ensinar e de aprender, torna-se necessário o respaldo de teorias, as quais devem estar relacionadas com a prática pedagógica do professor formador, com a realidade do futuro professor (aluno), como também, os contextos social e político que serão utilizadas (ARANHA, 2006). Três teorias do conhecimento humano interferem nesse processo pedagógico, sendo que a partir de suas características, nascem o conhecimento e as abordagens de ensino que subsidiam a prática pedagógica docente (MIZUKAMI, 1986).

A teoria inatista, em que o primado se encontra no sujeito, apresenta uma concepção pautada na perspectiva de que o conhecimento advém biologicamente do ser humano, o inato é a priori, sem constatação empírica (MIZUKAMI, 1986). Com respaldo da filosofia de Descartes, o inatismo parte da capacidade do ser humano em conhecer sem considerar as experiências de mundo. Nesse sentido, a realidade do conhecimento está no espírito do indivíduo (ARANHA, 2006).

Essa concepção apresenta raízes epistemológicas no idealismo, em que o conhecimento da realidade advém do espírito e do subjetivismo, que fundamenta o conhecimento no sujeito. Esta junção respalda o inatismo como uma teoria do conhecimento no mundo das ideias (HESSEN, 1980; ARANHA, 2006). O inatismo é uma teoria determinista, por apresentar a tese de que o ser humano adquire conhecimentos para solucionar os problemas a partir de seu desenvolvimento biológico. Com isso, uma aptidão ou um dom espiritual interior seria a explicação para as realizações da humanidade (AUTOR, ano).

Por outro lado, a teoria empirista, em que o primado se encontra no objeto, sustenta a concepção de que o conhecimento advém apenas da experiência vivenciada pelo ser humano (MIZUKAMI, 1986). O empirismo, em sua gênese, apresenta como influência a filosofia de Locke, o qual apresentou críticas aos pensamentos de Descartes. No seu entendimento, o conhecimento inicia após uma experiência e o ser humano é uma “tábula rasa” que precisa ser preenchida por conhecimentos julgados importantes (ARANHA, 2006).

A experiência se dará por duas fontes: a sensação e a reflexão. A sensação ocorre quando a experiência causa alguma percepção e a reflexão é a percepção da mente sobre a experiência, então, um resultado da experiência externa (ARANHA, 2006). O conhecimento para esta teoria pode ser considerado como uma descoberta resultante da experiência, sendo o objeto e o meio de suma importância para que esta descoberta ocorra (MIZUKAMI, 1986).

No empirismo, o ser humano se assemelha a um balde vazio que necessita ser preenchido por conhecimentos. Assim, a teoria empirista desconsidera o aspecto biológico hereditário, atribuindo ao sujeito o acúmulo

de resultados experienciáveis na mente, um depósito de conhecimentos acumulados (MIZUKAMI, 1986).

Em contrapartida às teorias anteriores, a interacionista, em que o primado se encontra na interação do sujeito com o objeto, concebe o conhecimento como produto das interações entre os seres humanos e o ambiente, condicionadas pelo convívio social e cultural. Ademais, o conhecimento é contínuo, sendo construído a partir da compreensão da descoberta e da invenção (MIZUKAMI, 1986).

Nesse sentido, a compreensão do conhecimento passa por níveis estruturais, um construtivismo. Além disso, na teoria interacionista, mediante as interações que ocorrem entre sujeito e objeto, apresentando-se a relação biológica adaptada ao meio em que desenvolverá o ser humano (MIZUKAMI, 1986).

O interacionismo não pode ser compreendido como uma teoria que tende ao lado tanto inatista quanto empirista, pois esta teoria apresenta uma ruptura epistemológica das concepções anteriores devido à construção de um conhecimento que será resultante de condicionantes sociais e culturais. Portanto, o ser humano consegue criar e recriar o seu mundo (ARANHA, 2006).

Em relação aos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos de formação de professores, as teorias inatista e empirista não seriam suficientes para explicar e conduzir a aprendizagem. Desta forma, a partir da teoria inatista, o professor tentaria aflorar o potencial (dom) que está inato em cada aluno e, a partir da teoria empirista, o professor transmitiria os conhecimentos a serem acumulados pelos alunos (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

A partir destas teorias, as consequências dos processos de ensino e de aprendizagem são perceptíveis, tanto por parte do professor quanto por parte do aluno. O professor é um transmissor de um conhecimento na teoria empirista e um descobridor de talentos na inatista, e o aluno, um ser vazio, que precisa ser preenchido por um acúmulo de conhecimentos na teoria empirista, e quando não consegue compreender o conhecimento, é porque não tem talento ou dom para conhecer algo na teoria inatista (ARANHA, 2006).

Tratando-se da teoria interacionista, o processo de ensino e de aprendizagem é contínuo, sendo o conhecimento mediado e não transmitido. A cada situação de aprendizagem, a compreensão da descoberta é que geraria os conhecimentos e, com isso, ocasionaria adaptações ao meio em que o aluno se desenvolve (MIZUKAMI, 1986).

Nesta teoria, o professor será um mediador dos conhecimentos a serem desenvolvidos, criando situações problemas para que os alunos possam compreender e resolver, sempre com um significado. Os alunos são o centro do processo de ensino, descentralizando o foco do professor, pois os alunos são quem irão questionar e poderão ser capazes de transformar o ambiente social, cultural e político em que vivem (MIZUKAMI, 1986).

Cada uma destas teorias apresenta características próprias e que influenciam a prática pedagógica do professor por meio de suas distintas abordagens de ensino. Nesse sentido, os cursos de formação de professores sempre terão influências destas teorias, pois o processo de ensino formalizado é intencional e respaldado teoricamente. No entanto, professores formadores

de futuros professores ainda apresentam dificuldades em articular suas bases epistemológicas com os processos de ensino (currículo, conteúdos e habilidades pedagógicas gerais), sendo obrigados a estudar, refletir e compreender os conhecimentos a serem ensinados a partir de estratégias influenciadas por abordagens de ensino as quais podem ou não ser condizentes com a sua prática (SHULMAN, 1987; FENSTERMACHER, 1994; YOUNG, 2014).

2 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

As abordagens pedagógicas, em sua grande maioria, apresentam em suas gênesis pensamentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos, sendo que, os ambientes educacionais apresentam reflexos de diversas concepções, as quais na contemporaneidade também apresentam olhares críticos, liberais e sociais (LIBÂNEO, 1990; NOGUEIRA; LEAL, 2018).

Nesse sentido, os contextos de ensino formal sofrem influências das diferentes concepções de conhecimentos, as quais são direcionadas pela cultura dominante e moldadas e organizadas a partir do interesse consolidado do capitalismo. Com isso, o papel do ser humano se configura em um ser harmonioso e passivo mediante as técnicas de ensino. Por outro lado, pensando na desigualdade social e na ruptura de modelos que privilegiam os interesses liberais, gera-se o pensamento crítico-político, o qual tende a uma análise em torno da sociedade por suas classes distintas, igualmente presentes no ambiente escolar (SAVIANI, 1989; LIBÂNEO, 1990).

Não se deve pensar em um olhar dualista da educação formal, pois nesse complexo ambiente, diferentes concepções epistemológicas buscam espaço para respaldar o ensino do professor e influenciar na aprendizagem dos alunos. Sempre com o cumprimento de ensinar conhecimentos e deixar que os alunos operem o que conheceram (SAVIANI, 1989; FREIRE, 1996).

Ademais, em grande parte das abordagens pedagógicas é destacada a aproximação da Psicologia, tendo destaque para a psicologia comportamentalista, um pensamento que atribui uma concepção de estímulo e resposta aos atos comportamentais (NOGUEIRA; LEAL, 2018). Nesta abordagem, a aprendizagem se faz por meio de comportamentos programados, como o exemplo do professor que transmite as tarefas para moldar o comportamento dos alunos, treinamento a partir de objetivos determinados (MIZUKAMI, 1986; ARANHA, 2006).

A partir do aprimoramento do comportamentalismo na Educação, nasce o neobehaviorismo de Skinner (NOGUEIRA; LEAL, 2018), o qual segue a teoria empirista, em que o conhecimento é a partir do objeto, do mundo externo. Portanto, o processo educacional seria uma transmissão cultural de padrões que são treinados e controlados por algum grupo que determina o que se deve fazer, sendo o aluno um mero reproduzidor de tarefas e um acumulador de conhecimentos (MIZUKAMI, 1986).

De forma similar a abordagem anterior, a abordagem tecnicista também parte do empirismo e do inatismo. Nesta abordagem, segue-se um modelo de ensino almejando à qualificação profissional dos alunos para o mercado de trabalho (ARANHA, 2006).

Com o olhar para o mercado de trabalho, os conteúdos são totalmente transmitidos para que o aluno se aproprie de conhecimentos tecnológicos ou específicos que a indústria busca (ARANHA, 2006). O professor segue como um transmissor de conhecimentos e projeta os conteúdos que foram elaborados fora da sala de aula, podendo-se dizer que o professor é um técnico que treina os alunos (MIZUKAMI, 1986).

O tecnicismo tem sua base epistemológica quase toda no behaviorismo, porém, também apresenta traços do positivismo filosófico, sendo o conhecimento construído a partir do método de experimentação. Ambas as abordagens (comportamentalista e tecnicista) são instrumentalistas e deterministas, seus modelos de ensino são impostos igualmente a todos os alunos e a avaliação do processo de ensino é totalmente mensurável e observacional (MIZUKAMI, 1986; VASCONCELOS, 2017).

A partir dessas duas abordagens (comportamentalista e tecnicista), uma terceira vem apresentar traços similares de suas características e modelos: a tradicional, fortemente utilizada nas universidades brasileiras. As características seguem idênticas, a saber: a transmissão dos conhecimentos acontece através dos anos e por meio do professor (centro do processo de ensino-aprendizagem), o aluno é compreendido como um ser inacabado que precisa acumular conhecimentos para se atualizar e atuar a frente do mercado de trabalho (MIZUKAMI, 1986).

Nesse sentido, a universidade se torna utilitária e reprodutora de conhecimentos mediante a uma cultura impositiva. Com isso, os conhecimentos são transmitidos do mais simples para os mais complexos e fragmentados (MIZUKAMI, 1986).

Outra característica dessa abordagem tradicional, é com relação a um modelo liberal, sendo ditada pelo capitalismo, com fortes influências da burguesia. Nesse sentido, apresenta uma característica de individualismo do aluno, sendo que o sucesso é alcançado por quem nasceu pronto (inato) e/ou precisa ser moldado para determinada tarefa (empírico) (ARANHA, 2006).

Devido a críticas a essas abordagens e ao processo de ensino de futuros professores ser considerado falho e ultrapassado, um movimento denominado Escola Nova surge objetivando mudanças com relação à prática pedagógica do professor, sendo agora um orientador educacional e, com isso, preparando o aluno para que possa fazer suas escolhas (SUHR, 2012). Este movimento ainda apresenta forte influência da Psicologia, mas também com traços marcantes da pedagogia, principalmente nas rupturas dos processos de ensino (ARANHA, 2006).

O movimento Escola Nova apresenta duas abordagens, denominadas diretiva e não diretiva. Na abordagem diretiva, apresenta ideais de formar os alunos para a sociedade dominante, porém, a maneira como é tratado o processo de ensino é alterado, pois são levados em consideração os interesses dos alunos e o professor, como um orientador, cria possibilidades e alternativas para a aprendizagem (LIBÂNEO, 1990). A metodologia adotada é o aprender fazendo, porém, os interesses continuam individualistas. Devido à forte influência da Psicologia piagetiana, testes de inteligência são utilizados com frequência como instrumentos avaliativos (NOGUEIRA; LEAL, 2018).

A abordagem diretiva teve diferentes pensadores e características específicas em cada contexto, criando, assim, métodos com pressupostos teóricos distintos. Os principais referenciais desta abordagem são: Dewey, com a concepção do aprender fazendo; Montessori, com a premissa dos métodos alternativos e individualizados; e com predominância no contexto brasileiro, Anísio Teixeira, com a estimulação da criticidade dos alunos (LIBÂNEO, 1990).

Por outro lado, a abordagem não diretiva do movimento Escola Nova, também com respaldo da Psicologia, mas agora com o referencial de Carl Rogers, apresenta-se como um modelo terapêutico nas aulas, com um olhar para que o indivíduo possa realizar reflexões sobre o seu eu e seus papéis sociais. Outra distinção da abordagem diretiva é que ela privilegia o antiautoritaríssimo, passando, assim, a tarefa do professor agora o de ser um especialista em relações humanas e sociais (LIBÂNEO, 1990).

A mudança de comportamento se estende na relação professor-aluno, sendo um pouco mais horizontal por meio da autoavaliação (SUHR, 2012). Outro ponto é com relação ao fator motivacional durante as aulas visando à autorrealização dos alunos por meio de habilidades mentais para estimular a reflexão e a criatividade (LIBÂNEO, 1990; ARANHA, 2006).

É importante ressaltar que o movimento Escola Nova, por se apropriar de propostas para renovar o ensino, e por apresentar respaldo na Psicologia cognitivista e humanista, tem traços das teorias interacionistas e empiristas. Eles são justificados pela busca em inserir o aluno no centro do processo de ensino, mas também ainda privilegiar os interesses liberais da cultura dominante (SUHR, 2012; ARANHA, 2006).

Outro movimento que também se insere com a proposta de alterar o cenário educacional por uma perspectiva crítica e com fortes características do interacionismo é o conjunto de abordagens denominadas progressistas. Esse movimento apresenta, como principal crítica às abordagens anteriores, a extrema valorização da cultura dominante capitalista. Com isso, o processo educacional abre precedentes para oportunizar aos oprimidos uma transformação social (LIBÂNEO, 1990; ARANHA, 2006).

Os contextos educacionais serão compreendidos como ambientes para reflexão e discussão da realidade histórico-social e o ser humano terá um papel ativo na construção e na transformação da realidade (ARANHA, 2006). Consonante, três abordagens convergem para este caminho, mas também divergem mediante características específicas, são elas: libertária; libertadora; e histórico-crítica.

A abordagem progressista crítica libertária apresenta forte influência da filosofia anarquista, a qual prega uma crítica ao real papel do estado, que tende a opressão da liberdade. Nesse sentido, o contexto educacional irá dispor de um papel de liberdade e autonomia do aluno, objetivando a organização coletiva para debates e resolução de problemas sociais que podem acarretar a vida em sociedade. Portanto, os conteúdos a serem ensinados não são impostos, mas refletidos e experienciados coletivamente (LIBÂNEO, 1990; ARANHA, 2006).

Como principal pensador para essa abordagem, Freinet apresenta a Educação pelo trabalho e a Pedagogia do bom senso. Nesta concepção, o ideal de liberdade é colocado a partir da própria liberdade, portanto, o método

de ensino se caracteriza pelas vivências em grupo e a iniciativa dos alunos frente aos problemas sociais. Além disso, devem ser apresentadas todas as possibilidades de desenvolvimento (integral) para o aluno, visando à liberdade de escolhas e opiniões para uma transformação social (SUHR, 2012).

A abordagem libertadora, conhecida pelo patrono da educação brasileira Paulo Freire, apresenta como principal finalidade uma educação preocupada com os excluídos, dando voz a eles para uma transformação social. Apesar deste tipo de abordagem ser realizada em contextos de educação não formal, principalmente em localidades em que a educação formal não tinha alcance, Freire se estabelece como principal idealizador de uma formação problematizadora, sem hierarquia e significativa aos alunos (FREIRE, 1996).

A principal crítica de Freire era com relação aos conteúdos impostos pela classe dominante às classes dominadas, denominados de oprimidos, com isso, uma educação bancária, depósito de informações (FREIRE, 2001). Por meio da problematização, os conteúdos eram apresentados através de temas geradores advindos da realidade dos alunos, um método que a partir da relação horizontal de professor-aluno, ambos aprendem juntos (dialética) e desenvolvem uma autonomia crítica para a intervenção ativa na transformação social (ARANHA, 2006).

A terceira abordagem progressista é a histórico-crítica, de autoria de Demerval Saviani, que tem como característica principal a interação entre o conteúdo a ser ensinado e a realidade concreta dos alunos, conseqüente, a transformação da sociedade por uma prática educativa fundamentada teoricamente no contexto histórico-social. Além disso, o principal objetivo é a luta por uma educação pública igualitária e com qualidade para todas as classes da sociedade (ARANHA, 2006). O conteúdo é desenvolvido a partir da produção histórico-social da humanidade, respaldando-se também dos conteúdos convencionais. Portanto, uma articulação do ato político com o ato pedagógico.

A abordagem libertadora apresenta uma relação professor-aluno por meio da dialética, uma interação que é mediada pelo professor a partir de situações concretas e objetivas. Esta abordagem apresenta fortes influências do materialismo histórico-dialético e de correntes da Psicologia sócio-histórica de Vygotsky (LIBÂNEO, 1990).

Outras duas abordagens são importantes e influentes na Educação: a cognitivista e a humanista. Ambas têm respaldo da Psicologia, traços da Pedagogia e apresentam características da teoria interacionista (MIZUKAMI, 1986). Além destas abordagens, os pensadores como Piaget e Rogers também referenciaram outras abordagens mencionadas, as quais partem dos modelos de aprendizagem estabelecidos.

A abordagem cognitivista apresenta, como principal referencial, os estudos do desenvolvimento humano de Piaget, ou seja, um estudo da aprendizagem baseado em fatores ambientais. Nessa premissa, aprender é um processo cíclico e adaptativo do ser humano com o meio, em que o aluno tem a capacidade de reinventar o mundo e conseqüentemente desenvolver a sua inteligência (MIZUKAMI, 1986).

Portanto, o conhecimento é contínuo e cabe ao contexto educacional ofertar possibilidades de aprendizagem ao aluno com liberdade em suas ações.

Dessa forma, o processo de ensino e de aprendizagem visa o desenvolvimento da inteligência em situações sociais, sendo a descoberta o significado do conhecimento. O professor para oferecer possibilidades de descoberta ao aluno é um problematizador, o qual está em convivência com os alunos observando e questionando suas ações, além de ter o jogo como principal estratégia pedagógica (MIZUKAMI, 1986).

Também com similaridades a abordagem cognitivista, a humanista apresenta como principal referencial Carl Rogers e tem como principal característica o ensino centrado no aluno. Nesse sentido, o professor é um facilitador do ensino, criando condições para que o aluno possa aprender pela descoberta do seu próprio eu, do seu próprio mundo e por suas próprias escolhas (MIZUKAMI, 1986).

Então, o conhecimento é desenvolvido pela curiosidade do ser humano em aprender. É importante ressaltar que nessa abordagem não existe um método específico, o professor que deve ter o seu estilo próprio para conseguir oportunizar ao aluno as situações-problemas a serem resolvidas. Conseqüentemente, os alunos terão a liberdade para resolvê-las da maneira que encontrarem, que experienciarem e refletirem, além de o sistema avaliativo frisar a autoavaliação, pois somente os alunos podem refletir sobre as experiências vivenciadas (MIZUKAMI, 1986).

Neste complexo repertório de abordagens pedagógicas, pode-se perceber suas principais características, suas visões de mundo, seus referenciais teóricos e, principalmente, seus processos de ensino e de aprendizagem, os quais partem de pressupostos das teorias do conhecimento e, no que concerne ao conhecimento, diferentes possibilidades de alcançá-lo nos contextos educacionais.

O professor do Ensino Superior, em sua prática pedagógica voltada a formar futuros professores, deverá buscar a compreensão destas abordagens pedagógicas a partir do seu contexto de atuação e também sua visão de mundo para desenvolver os conteúdos teóricos e práticos da profissão docente. Consonante, expandir sua compreensão das teorias do conhecimento sobre o seu contexto profissional e, assim, realizar articulações e ressignificações dos variados tipos de conhecimentos para o ensino (SHULMAN, 1986; FENSTERMACHER, 1994).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento nos cursos de formação de professores é influenciado por teorias e abordagens que respaldam o processo de ensino do professor e a aprendizagem dos alunos futuros professores. Esse processo foi determinado por diferentes bases epistemológicas de pensadores e pesquisadores que se debruçaram em investigar e apresentar alternativas para conduzir a prática pedagógica e suas visões de mundo.

Diante desse aspecto, pode-se inferir que cada uma das teorias do conhecimento foram importantes para a elaboração de abordagens que contribuíram para a aquisição de conhecimentos específicos, assim como serviram e ainda servem de subsídio na formação inicial do professor. De modo geral, as abordagens pedagógicas ainda requerem consolidação nos cursos de formação inicial de professores, principalmente devido à grande influência

histórico-social na construção desse conhecimento. Para isso, faz-se necessário estudos de aprofundamento que forneçam maior compreensão, principalmente aos professores atuantes na formação de professores, evitando assim equívocos quanto a aplicação desses conhecimentos nas aulas.

Por fim, pode-se destacar algumas limitações no presente ensaio teórico. Foram investigadas as abordagens pedagógicas concebidas como mais incidentes no contexto educacional brasileiro, tendo um olhar mais específico para o Ensino Superior. Além disso, não houve um aprofundamento nas obras específicas de cada teoria de conhecimento, nas quais foram sistematizadas as abordagens. Assim, recomenda-se, para futuras investigações, estudos empíricos sobre a aplicação destas abordagens nas aulas de cursos de formação de professores, além da influência das teorias do conhecimento na prática pedagógica dos professores. Estudos que desenvolvam formações continuadas, a fim de aprofundar as análises e a aplicação destas teorias e abordagens nos contextos que correspondem a educação formal.

REFERÊNCIAS

Aranha, Maria Lucia de Arruda. (2006) Filosofia da Educação. Revista e ampliada. São Paulo: Moderna.

Fenstermacher, Gary. (1994) The knower and the known: the nature of knowledge in research on teaching. *Review of research in education*, 20(1), 3-56.

Freire, Paulo. (1996) Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (2001) Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra.

Hessen, Johannes. (1980) Teoria do conhecimento. Universidade de Coimbra: Portugal.

Japiassu, Hilton. (1934) Introdução ao pensamento epistemológico. Rio de Janeiro: Fernando Alves.

Libâneo, José Carlos. (1990) Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola.

Libâneo, José Carlos. (1994) Didática. São Paulo: Cortez.

Mizukami, Maria da Graça Nicoletti. (1986) Ensino: as abordagens do processo. Rio de Janeiro: EPU-LTD-GEN.

Nogueira, Makeliny Oliveira Gomes; Leal, Daniela. (2018) Teorias da Aprendizagem: um encontro entre os pensamentos filosófico e psicológico. Curitiba: Inter Saberes.

Saviani, Dermeval. (1989) Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. Campinas: Autores Associados.

Shulman, L. S. (1987) Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Education Review*. Cambridge, 57(1), 1-27.

Suhr, Inge Renate Frose. (2012) Teorias do conhecimento pedagógico. Curitiba: Inter Saberes.

Vasconcelos, José Antônio. (2017) Fundamentos Filosóficos da Educação. Curitiba: Inter Saberes.

Young, Michael. (2014) Teoria do currículo: o que é e por que é importante. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 44(151), 190-202.

**REVISTA
INCLUSIONES**
M.R.

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.