



II FÓRUM INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
VI SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
XIV FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO
XVII SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA
De 27 à 30 de abril de 2016 na Universidade de Santa Cruz do Sul.

EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS E MEMÓRIAS EPISTÊMICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

Aline Beatris Fischer - UNISC¹

GE: Memórias, Trajetórias e Experiência na Educação.

Resumo

Este presente trabalho/comunicação é parte do desenvolvimento de uma pesquisa/projeto de dissertação de mestrado que tem como foco investigar e compreender os processos de construção das concepções epistemológicas dos/as licenciandos/as de Física da Universidade de Santa Cruz do Sul. O presente tem como objetivo, compreender as influências das memórias das experiências educativas na práxis docente. Acredita-se que as concepções epistemológicas não são apenas elaboradas pelas instituições formadoras, elas são resultado, também, das memórias das experiências educativas socialmente construídas pelos professores. Entende-se que, possivelmente, tais memórias podem influenciar na construção das concepções epistemológicas dos professores em formação e ainda, em suas práxis pedagógicas durante o trabalho docente. Este presente artigo também irá abordar ideias de memória, epistemologia e experiência, convergindo em uma noção de *memória epistêmica* do professor. Busca-se a reflexão sobre a formação de professores, ao abordar as práticas

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. profalinef@yahoo.com.br. Orientada pela Prof^a. Cheron Moretti.

pedagógicas desenvolvidas nas instituições formadoras, bem como a necessidade da dialética entre educação e experiência. As concepções teóricas partem de Ambrosini (2012), Castanho (2007), Cunha (2012), Freire (2014), Nora (1993), Santos (2010), Schmidt e Mahfoun (1993), Tedesco (2014), Thompson (2002), Bardin (2011), Bueno (2002), Gomes (1994), Minayo (1994), Moreira (2011), Neto (1994) e Triviños (2015). Vale enfatizar, que não se pretende apresentar análises conclusivas dado o andamento do projeto e da pesquisa, já que o processo de coleta de dados encontra-se em andamento.

Palavras-chave: Epistemologia, Memória, Formação de professores, Práxis docentes.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este presente artigo foi desenvolvido com o intuito de contribuir para a construção do projeto de pesquisa “*Conhecimento-regulação e conhecimento-emancipação: um estudo de caso sobre as concepções epistemológicas do/a professor/a de Física em formação*” da Universidade de Santa Cruz do Sul. Para tanto, é imprescindível analisar e identificar as influências das memórias das experiências educativas na práxis docente dos licenciandos. Acredita-se que as concepções epistemológicas não são apenas construídas pelas instituições formadoras, elas são resultado, também, das memórias das experiências educativas socialmente construídas pelos professores e professoras: as *memórias epistêmicas*.

EPISTEMOLOGIA

Etimologicamente, *epistemologia* ou *teoria do conhecimento* (do grego *episteme* que significa conhecimento, saber, ciência; e *logos* que significa discurso) é um ramo da Filosofia que trata dos problemas filosóficos relacionados com a crença e o conhecimento, podendo ser também chamada de Filosofia da Ciência (GAMBOA, 2013).

Blanché (1976) entende que a palavra *epistemologia* significa literalmente *teoria da ciência* e só apareceu nos dicionários franceses a partir de 1906. Em sua obra *A epistemologia*, Blanché (1976) traça domínios que abrangem a epistemologia e tenta distingui-la de outras disciplinas. Sobre a epistemologia e teoria do conhecimento, o autor enfatiza que é difícil fazer uma distinção devido, primeiramente, ao vocabulário, pois, a expressão teoria do conhecimento é facilmente substituída por epistemologia, e

posteriormente, à Piaget (1896 - 1980) na qual atribuiu epistemologia como sinônimo à teoria do conhecimento.

Outra ideia para epistemologia é compreendida por Santos (2010) partindo de que:

[t]oda experiência social produz e reproduz conhecimentos e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias. Epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como o conhecimento válido. É por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional e inteligível. (SANTOS, 2010, p. 15).

Santos (2010) defende a ideia de que a epistemologia está vinculada à construção social do conhecimento e à experiência - prática - para a validação do mesmo, enfatizando, também, a pluralidade de formas de conhecimento e da diversidade epistemológica do mundo alegando não existir uma unidade de conhecimento.

Enfim, epistemologia possui vários conceitos ligados a autores diferentes, na qual enfatizam como teorizam a construção do conhecimento e como validam o mesmo. Resumidamente, Adams e Streck (2014) também descrevem epistemologia “como a ciência que se ocupa com as questões que dizem respeito aos métodos, organização, procedência, validação, limites do conhecimento, bem como sua relação com a realidade histórica” (p. 35). Compreender as epistemologias envolvidas nos processos que envolvem o conhecimento é um ponto importante na construção das concepções epistemológicas do/a professor/a em formação, já que estas irão influenciar no trabalho docente. Na maioria das vezes, tais construções são baseadas nas experiências vivenciadas pelo professor durante sua vida intelectual, por isso a necessidade da ênfase da experiência na sua formação.

Sobre experiência

Nóvoa (1997) entende que a formação de professores não se dá pela acumulação de conhecimentos e de cursos, ela se complementa através da ação reflexiva e crítica de suas práticas pedagógicas, por isso a importância de valorizar o “saber da experiência” (NÓVOA, 1997, p. 25). O mesmo entende que a valorização dessa experiência deva ocorrer como produção de saberes através de meios de (auto)formação. “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, o papel de formador e de formando” (NÓVOA, 1997, p. 26).

Na mesma lógica, Thompson (2002), entende que as instituições formadoras devem tender ao equilíbrio dialético entre educação e experiência, teoria e prática, ou seja, entre o rigor intelectual e a valorização das vivências trazidas pelos alunos. Logo, “para que isso aconteça, as universidades precisam do contato de diferentes mundos de experiência, no qual

ideias são trazidas para a prova da vida” (THOMPSON, 2002, p. 45), valorizando a vivência do conhecimento construído pelo novo senso comum e, com isso, promovendo a solidariedade e o saber.

Entendendo a experiência como parte do processo de formação de professores/as valoriza-se as histórias educativas na constituição da identidade profissional. García (1997) enfatiza que a experiência concreta e individual do/a professor/a faz parte da construção do conhecimento que é promovido pela prática. Nessa lógica, a reconstrução da memória estudantil é evidenciada nesse processo, onde

[a] identidade profissional docente se encontra ancorada com as experiências ancestrais, em grande parte, na experiência de vida de cada um como estudante em nível primário e/ou secundário. Esse período portanto, vivido pelas pessoas, pode lhes fazer eclodir as primeiras identificações com a profissão. (D'ÁVILA, 2007, p.229).

SOBRE MEMÓRIA

Professores/as em formação possuem, certamente, memórias escolares que marcaram e, certamente, contribuíram para a escolha profissional. Além dessas escolhas, tais memórias das experiências educativas irão também influenciar no trabalho docente, na qual poderão reproduzir os modelos e/ou negar aqueles considerados contra modelos, oriundos de memórias não tão boas (D'ÁVILA, 2007).

Nesse momento, se faz necessário entender o significado de *memória*. Tedesco (2014) entende que

[...] na modernidade, a memória não aparece mais como um depósito, mas como uma pluralidade de funções, uma complexa rede de atividades de seleção, de filtragem, na reestruturação em correspondência com as necessidades e as demandas do presente tanto em nível individual quanto ao social. (p. 62).

Isso evidencia que, para o autor, é na memória que o passado se dimensiona no presente e ainda, é valorizado através da reconstrução de histórias. A memória é um processo de reconstrução, onde mantém na consciência a conservação e o reconhecimento dos acontecimentos ocorridos no passado (HALBAWACHS, apud TEDESCO, 2014).

Sendo socialmente construída, a memória está presente em todas as manifestações de vida, principalmente no sentido temporal. Entende-se que a construção da identidade docente e a formação do/a professor/a também estão ligadas as memórias de suas experiências educativas e estas, por sua vez, estão vinculadas a modelos marcantes da vida escolar. Sendo, a memória um meio de reconstrução do passado, o/a professor/a pode, até mesmo

inconscientemente, reproduzir epistemologias já vivenciadas em sua trajetória educativa, evidenciando a reconstrução das *memórias epistêmicas*.

Todo professor possui uma memória individual como aluno, positiva ou negativa, na qual futuramente, poderá reconstruir em sua práxis docente. Tal memória epistêmica individual, certamente foi remetida a um grupo de referência. É pertinente, nesse momento, evidenciar Halbwachs (apud SCHMIDT; MAHFOUN, 1993), onde: “[...] o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referência; a memória é sempre construída em grupo, mas é também, sempre, um trabalho do sujeito” (p.288) ou ainda, “[...] há tantas memórias quanto grupos existentes” (HALBWACHS, apud NORA, 1993, p. 9). Na mesma lógica, D’Ávila (2007) também entende que os estudantes em formação recorrem ao “grupo de referência”, formado pelos seus professores, para a construção da identidade profissional docente, utilizando modelos de seus mestres como referência.

MEMÓRIAS EPISTÊMICAS

Pensando na etimologia e na hermenêutica das palavras *memória* e *epistemologia*, convergindo no âmbito educacional e focando nas práticas docentes é válido evidenciar a existência das *memórias epistêmicas*. Entende-se que pode haver, em algum momento do trabalho docente, influências de experiências da vida intelectual na construção das concepções epistemológicas e nas práticas pedagógicas do/a professor/a - as *memórias epistêmicas*.

É importante salientar que, muitas vezes, o desempenho e a formação do professor também estão ligados as condições e memórias de suas experiências de vida, na qual o mesmo pode se basear para construir suas concepções epistemológicas.

Atualmente, sabemos que podem ocorrer influências de correntes filosóficas “[...] sobre tudo na forma de positivismo ou empirismo lógico” (SANTOS, 2010, p.528) no trabalho docente dentro das escolas, onde, na maioria das vezes, o professor trata o conhecimento da forma como aprendeu – senso comum - ou ainda da maneira que vivenciou suas experiências durante sua vida escolar. Assim, Cunha (2012) revela que “a normatividade básica da educação provém de um saber mais radical, de um saber dos valores que, em última análise, estruturam o ser e a cultura do homem na sociedade”. Ao entender o ser humano como sujeito da história emerge-se o mesmo como o sujeito do conhecimento, ou seja, ele é o ser responsável pela construção de sua experiência com a condição própria de existir. Assim, o

professor deve ter consciência de sua existência como um sujeito socialmente situado, promovendo uma educação humanizada e emancipadora, um pensar autêntico que converge no sentido da educação formadora do ser humano. Ambrosini (2012) enfatiza o “reconhecimento da finitude humana, no seu condicionamento e inacabamento”, ou seja, o ser humano está historicamente em construção. Analogamente pensamos na formação do professor, já que esta sucede constantemente, iniciando nos primeiros momentos da vida escolar e porque não dizer da vida intelectual.

Não pretendendo fazer generalizações, Cunha (2012) em *O bom professor e sua prática*, evidenciou que, as influências para a formação do professor estavam relacionadas à trajetória de vida, a certas experiências com pessoas, objetos e pela família. Para tal conclusão, Cunha (2012), utilizou-se do recurso História de vida a análise do discurso para interpretar os relatos, reconstruindo as lembranças de professores e professoras e o do contexto social.

Para Tedesco (2014), a memória é “[...] uma forma de fazer o tempo passado se presentificar analítica e oralmente; de construir e reconstruir o social de vividos; de entender formas e representações simbólicas históricas e educacionais [...]” (p. 30). Compreende-se a profunda relação na construção das concepções epistemológicas na práxis docente com as memórias de experiências educativas vivenciadas. Práticas pedagógicas de docentes que ainda estão vinculadas ao empirismo positivista ou mesmo à “concepção bancária” (FREIRE, 2014, p. 80) podem ocasionar em dificuldades dos/as alunos/as em estudar e compreender conhecimentos e relacioná-los ao seu dia a dia. Tais práticas pedagógicas, possivelmente, estão vinculadas a memórias da trajetória educativa do/a professor/a, isto é, a construção da identidade deste, também, pode ter influências de modelos de experiências da vida intelectual, na qual foram reconstruídas por memórias individuais.

Outro estudo que abrange a memória no âmbito educacional e que também vincula a escola/universidade a um lugar de memória é a *Pesquisa em pedagogia universitária*, realizada por Castanho (2007). A autora fez uma análise dos docentes do ensino superior e aborda conceitos de memórias, e por que não dizer, *memórias epistêmicas*. Em sua pesquisa, os alunos narraram um professor marcante em sua trajetória escolar. Normalmente, a memória era reconstruída a partir daquele/a professor/a que demonstrava epistemologias criativas, “[a]lguns professores foram tão importantes para certos depoentes que acabaram por marcar sua própria vida. É impressionante constatar a força da *palavra* do professor sobre a formação do aluno” (CASTANHO, 2007, p. 69). A autora ainda afirmou que, nos depoimentos sobre o

ensino de qualidade, predominava o ensino tradicional, baseado na epistemologia empirista, onde:

[...] a ideia de que ensinar é apenas dar aulas, transmitindo a matéria sem preocupações ligadas à maneira de aquisição dos conhecimentos por parte do aluno ou à construção epistemológica de cada campo do saber. Assim é que há ênfase na memória, valorizando-se a reprodução do que o professor diz. Não obstante vários depoimentos mostrarem professores admiráveis, ressalta-se que a grande maioria dos depoimentos do grupo mostrou que mesmo os bons professores trabalham ainda preponderantemente na perspectiva de reprodução do conhecimento, o que é aceito pelos alunos. (CASTANHO, 2007, p. 69).

Percebe-se no trecho supracitado que os/as docentes do ensino superior possuem uma tendência à epistemologia empirista, baseada na concepção positivista e na regulação do conhecimento, o que não promove a autonomia intelectual dos discentes, ou seja, impede a emancipação do conhecimento. Da mesma forma, pensando que o/a licenciando/a, futuro/a professor/a, possa reconstruir as memórias educativas e, conforme citação, aceitar essa como uma “boa aula”, este, poderá desenvolver tal epistemologia em seu trabalho docente, apontando para práticas pedagógicas regulatórias, conforme o modelo vivenciado. Por isso, Cunha (1998 apud CASTANHO, 2007), enfatiza que é válido pensar em novas formas de ensinar e aprender, rompendo com esse modelo tradicional e regulador, baseado na objetividade das ciências naturais.

Considerações finais

Reconhecendo as *memórias epistêmicas*, através da reconstrução de memórias e experiências socialmente vivenciadas, é possível compreender e analisar o percurso da formação dos professores na sua totalidade e ainda compreender que o mesmo é um processo histórico para, talvez, ser possível conectar a um futuro emancipador da educação com o rompimento dos paradigmas regulatórios e dominantes.

O/a professor/a, na maioria das vezes, possui uma epistemologia do senso comum (epistemologia empirista), pois elas surgem de forma espontânea “nas manifestações cognitivas de quem nunca pensou a respeito” (BECKER, 2012, p.11) ou ainda surgem por “forças regulatórias” (CUNHA, 2006, p. 16). Nos processos institucionalizados, ou seja, na educação escolar, o conhecimento regulação está acima do conhecimento emancipação, este último exige “conhecimentos acadêmicos e competências técnicas e sociais que configuram um saber fazer que extrapole os processos de reprodução” (CUNHA, 2006, p.17). A autora menciona que para haver o conhecimento que conduza à emancipação é necessário romper com paradigmas dominantes e ainda enfatiza que tal mudança exige a reformulação dos

saberes dos professores, bem como a valorização da necessidade de transformar, assim como Santos (2000) nos diz sobre “a inquietude em energia emancipatória” (CUNHA, 2006, p.18).

Nessa perspectiva, a formação de professores e professoras deve englobar o reconhecimento e crítica ao paradigma dominante e ainda a consciência de práticas de inovação que conduzam ao ensino emancipador. Por fim, como reflexão, ficam dois questionamentos: como inovar as práticas pedagógicas das instituições, tornando a formação crítica e reflexiva se, muitas vezes, o/a discente, futuro/a professor/a, vivencia em sua experiência escolar, um ensino, muitas vezes julgado de qualidade, com pressupostos empiristas voltados para o senso comum? Como as instituições formadoras podem direcionar para que essa experiência não se reproduza no futuro trabalho docente de seus graduandos/as?

REFERÊNCIAS

ADAMS, Telmo; STRECK, Danilo R. **Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade**. Curitiba: CRV, 2014.

AMBROSINI, Tiago Felipe. Educação e Emancipação Humana: uma fundamentação filosófica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.47, p.378-391 Set.2012.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 15. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BLANCHÉ, Robert. **A epistemologia**. Título original: **L'épistemologie**. Trad. de Natália Couto. 2ª ed. Lisboa: Presença, 1976.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia: como se produz o conhecimento**. Rio de Janeiro, Vozes, 1992.

CASTANHO, Maria Eugênia. Pesquisa em Pedagogia Universitária. In: CUNHA, Maria Isabel (Org). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. São Paulo: Papirus, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. A universidade: desafios políticos e epistemológicos. In: CUNHA, Maria Isabel da (Org). **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais**. São Paulo: Junqueira&Marin, 2006.

_____. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papirus, 2012.

D'ÁVILA, Maria Cristina. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional? In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. **Memória e formação de professores**. Salvador: Edufba, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GAMBOA, Sílvio A. Sánchez. Evolução da análise de produção do conhecimento em educação e educação física: a dialética de um espectador (1987 - 2012). **Educação e Filosofia (Online)**, vol. 5, nº 2, outubro de 2013, p.7 – 28.

GARCÍA, Carlos Macedo. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, PUC-SP, (10): 7-29, 1993.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. 3ªed. Portugal: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. _____ **Os professores e sua formação**. 3ªed. Portugal: Dom Quixote, 1997.

SANTOS, Boaventura de S.; MENEZES, Maria P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHMIDT, M. L. S.; MAHFOUD, M. Halbwachs: memória coletiva e Experiência.

Psicologia USP, São Paulo, v.4(1/2), p.285-298, 1993.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória**. Temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo: EDUCS, 2004.

THOMPSON, E. P. Educação e experiência. In: **Os românticos, a Inglaterra na era revolucionária**. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 2002.