

**CONHECIMENTO, AUTONOMIA E INTERESSE: CONTRIBUTOS PARA
PENSAR UMA CIENTIFICIDADE CREDÍVEL *CONVERGENTE* EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

João Omar Martins, Elisabete Ferreira y José Alberto Correia

Universidade do Porto - FPCEUP, Portugal

Resumo

Neste trabalho, construído em torno de métodos de análise crítica e interpretativa sobre as questões epistemológicas e de inflexão filosófica, procuramos apresentar alguns contributos no contexto da reconstrução de uma cientificidade credível no campo educativo. Como constructo metodológico desta emergência epistemológica, argumentamos que a tríade conhecimento-interesse-autonomia se desdobra em “complementaridades contraditórias” (Correia, 1998) possibilitam pensar e reconstruir um paradigma convergente/divergente capaz de recompor as relações sociais que redefinam o campo das ciências educativas. Esta convergência (MIT, 2011) tem suas raízes uma autonomia sensata (Ferreira, 2012).

Palavras-chave: Conhecimento, Interesse, Autonomia, Convergência, Educação.

Resumen

En este trabajo, en torno a los métodos de análisis crítico e interpretativo del giro epistemológico y filosófica, tratamos de presentar algunas contribuciones en el contexto de la reconstrucción de un científico creíble en el campo de la educación. Como una construcción metodológica esta emergencia epistemológica, argumentamos que la relación tríada conocimiento-interés-autonomía se desarrolla en “complementariedades contradictorias” (Correia, 1998) y lo hacemos posible para reconstruir un convergente / paradigma divergente capaz de restaurar las relaciones sociales que redefinen el campo de la ciencia educativa. Esta convergencia (MIT, 2011) tiene sus raíces en una autonomía sensible (Ferreira, 2012).

Palabras clave: Conocimiento, Interés, Autonomía, Convergencia, Educación.

Abstract

In this paper, built around methods of critical and interpretive analysis of the epistemological and philosophical turning, we try to present some contributions in the context of rebuilding a credible scientific in the educational field. As a methodological construct this epistemological emergency, we argue that the triad relationship between knowledge, interest and autonomy unfolds in “contradictory complementarities” (Correia, 1998) and make it possible to reconstruct a convergent/divergent paradigm able to restore social relations that redefine the field of educational science. This convergence (MIT, 2011) is rooted in a sensible autonomy (Ferreira, 2012)

Keywords: Knowledge, Interest, Autonomy, Convergence, Education.

Introdução

A partir dos contributos e mediações que recebemos do Simpósio “Os discursos de Autonomia e a convergência entre Filosofia, Epistemologia(s) e Educação” no 4th International Congress of Educational Sciences and Development (Santiago de Compostela, España, 2016) abordamos, fundamentalmente, os aspetos basilares dos postulados epistemológicos nas suas representações, conceções, tensões e conflitos. Para tanto, como delimitar metodológico, revisitamos a lição original de Jürgen Habermas (1965) sobre o *Conhecimento e o Interesse*, fundamento do seu programa epistemológico da racionalidade comunicativa emancipatória. Neste contexto, parece-nos que a tríade *conhecimento-interesse-autonomia* se desdobra em “complementaridades contraditórias” e que possibilita reconstruir um paradigma convergente/divergente capaz de recompor as relações sociais que redefinem o campo das ciências educativas. Esta reconstrução de uma cientificidade credível no campo educativo inscreve-se no desenvolvimento de duas atitudes metodológicas convergentes: (i) o gosto de trabalhar nas margens e (ii) a transgressão dos territórios e temporalidades sancionados e pré-estabelecidos por arbitrariedades divergentes que procuram dissociar o trabalho de purificação metodológica da mediação/tradução. Esta cientificidade credível sustenta-se de práticas científicas convergentes num paradigma onde conhecimento, interesse e autonomia são partes inseparáveis na mediação entre teoria e prática, entre o educativo e o não-educativo, entre o individual e o social (Correia, 1998). No *entre* reside a recombinação de interações e ações comunicativa, dialógica, crítico-transformadora radicadas numa autonomia sensata (Ferreira, 2004; 2012).

Entre discursos de emancipação e autonomia é como a modernidade enquanto projeto inacabado (Habermas, 1980) revisita, permanentemente, as relações epistemológicas. Neste sentido o filósofo proferiu uma lição na Goethe-Universität que chamou “Conhecimento e Interesse” (Habermas, 1965). Na ocasião, confrontado com o contexto das discussões filosóficas dos anos 1950 e na tensão entre o racionalismo crítico e a teoria crítica, ao debater com Apel a questão do Positivismo e as discussões entre as proposições de Heidegger, Wittgenstein, Hegel e Marx, Peirce, Dilthey e Freud, apresenta o que foi denominado como um programa epistemológico da modernidade crítica (Ladmiral, 1976, p. 7). Passados 50 anos, a questão epistemológica através da emergência da chamada “terceira revolução científica” volta a assumir uma renovada centralidade em um contexto de uma relação educativa pertinente que propõe a discussão um novo modelo de pesquisa científica através de relações de "convergência/divergência" (MIT, 2011; Rocco, Braibridge, Tonn e Whitesides, 2013) entre saberes. Deste novo imaginário *spin-off* paradigmático emerge uma outra sinergia entre conhecimento e sociedade, entre práticas e técnicas, num contexto de profundos avanços nas áreas tecnológicas num espaço e tempos chamados de nano-bio-info-cognitivos que oferecem potencialidades revolucionárias para a pesquisa e produção científica. Neste paradigma assumimos o objetivo de contribuir para esta discussão no espaço de recientificação do campo epistemológico das ciências da educação, procurando traçar algumas concepções fundantes da perspectiva relacional que pretendemos percorrer. Assim, imbuídos de um espírito de inflexão filosófica e interessados na compreensão da formulação das perguntas centrais prosseguimos em direção a um horizonte credível, através das concepções basilares de (i) conhecimento, interesse e autonomia; na (ii) convergência/divergência na relação de *spin-off*; para, finalmente, (iii) apresentar alguns contributos que a discussão do novo paradigma epistemológico na construção de uma cientificidade credível em educação nas suas complexas relações praxeológicas.

Método, Resultados e Discussão/Conclusões

Partindo de um paradigma convergente entre educação, ciências e filosofia, neste trabalho, utilizamos o método híbrido hermenêutico-analítico-interpretativo de inflexão filosófica (Habermas, 1976). Os resultados apresentados são de natureza praxeológica e convergente. Como pressuposto da discussão, interessa-nos entender algumas concepções basilares: (i) O que é o conhecimento, autonomia e interesse? (ii) De que

modo a sua relação produz uma emergência de interesses emancipatórios e epistemológicos? (iii) Pode ou não tal relação epistémica convergente contribuir para a reinvenção de uma cientificidade credível na educação?

Como pressuposto destes questionamentos, adotamos a distinção apresentada por Charlot entre informação, conhecimento e saber. A informação é um “dato exterior ao sujeito, pode ser armazenada, estocada, inclusive em um banco de dados; está sob a primazia da objetividade”. O conhecimento é o resultado de uma “experiência pessoal ligada à atividade de um sujeito provido de qualidades afetivo-cognitivas; como tal, é intransmissível, está sob a primazia da subjetividade”. O saber é “produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em “quadros metodológicos”. Pode, portanto, “entrar na ordem do objeto”; e torna-se, então, “um produto comunicável”, “uma informação disponível para outrem” (2000, p. 61). Como relação, os saberes demonstram a impossibilidade de separação disjuntiva entre sujeito/objeto, teoria/prática, entre o educativo e o não-educativo, entre o individual e o social (Correia, 1998). Estamos sempre no domínio do *entre* através de “complementaridades contraditórias”. Da mesma forma, a radicalidade de “conhecer algo” só pode ser devidamente reconhecida num ambiente de integração onde os interesses do sujeito epistémico, buscam uma autonomia auto-reflexiva que é mediada sempre por esta relação inseparável do próprio “interesse emancipatório do conhecimento”, onde “a comunicação se desdobraria no diálogo, livre da dominação” ao constituir-se numa “ideia do verdadeiro consenso”. Neste contexto é a “unidade de conhecimento e interesse que se verifica numa dialéctica que reconstrói o suprimido a partir dos vestígios históricos do diálogo abafado” (Habermas, 1965).

De acordo com este olhar, decerto constrói-se uma dinâmica autonómica entre a tríade conhecimento, autonomia e interesse que se desdobra e enlaça numa possibilidade de reconstrução de um paradigma convergente/divergente que é exigente e capaz de recuperar a cientificidade em educação. Para tal há que assumir os sentidos paradoxais no conceito de autonomia e seus discursos realçando os dois poderes que encerram a autonomia, o poder de regulação e o poder de emancipação. Nesse sentido encontra-se uma prática humana que é política e imprecisa e em que se desenvolve a autonomia à luz da *lenda da estátua com pés de barro* (Ferreira, 2004). Admitindo assim, a possibilidade dinâmica e plural das autonomias (Ferreira, 2004; 2012) temos a *autonomia crítica* no sentido em que pode espelhar a simultaneidade da génese e da crise da autonomia onde se encontram poderes reguladores e emancipadores, numa

racionalidade política e instrumental, a maioria das vezes, confusa e paradoxal. Por sua vez a quase-autonomia desenvolve-se numa lógica neoliberal de mercado concorrencial para a educação e, portanto, evidenciando uma racionalidade estratégica. A autonomia sensata expressa-se criticamente numa lógica de racionalidade emocional que é e anuncia uma racionalidade comunicativa e emancipatória; reside então, neste papel relacional e ativo mediado pela ação humana que se quer plural e em liberdade responsável, em que *no entre* criativo de interações e ações comunicativas se encontra o entusiasmo vivido em reflexão e dialogia.

Em síntese nesta convergência a cientificidade credível emerge num contexto de procura de uma Educação da Invenção pois “o que há de mais sério é a invenção” (Serres, 1994). E, *entre nós*, como “invenção” a Educação é sempre um sistema complexo de reflexão, num paradigma relacional onde a comunicação e a “interferência” resistem a simplificações. As aprendizagens são exigentes e resultam de relações imbricadas entre saberes construídos num espaço-tempo de convergências/divergências desdobradas na indissociável complexidade do conhecimento, autonomia e interesse.

Procedimento

Com o pressuposto do Interesse como guia do Conhecimento repisamos a ideia que a relação interdependente e convergente que apresentamos das epistemologias resta determinada por um “interesse emancipatório do conhecimento” (Habermas, 1965). Esta relação se desdobra em “complementaridades contraditórias” (Correia, 1998) onde os discursos e as tensões criam campos baseados em possibilidades de convergência (MIT, 2011) como indicado na Figura 1. Por convergência, entendemos esta “fusão de tecnologias distintas, disciplinas de processamento, ou dispositivos que criam uma série de novas vias e oportunidades”. Tal ação paradigmática, envolve “a união de diferentes áreas de estudo através da colaboração entre grupos de pesquisa e a integração de abordagens que foram originalmente vistas como distintas e potencialmente contraditórias” (Rocco et al., 2013).

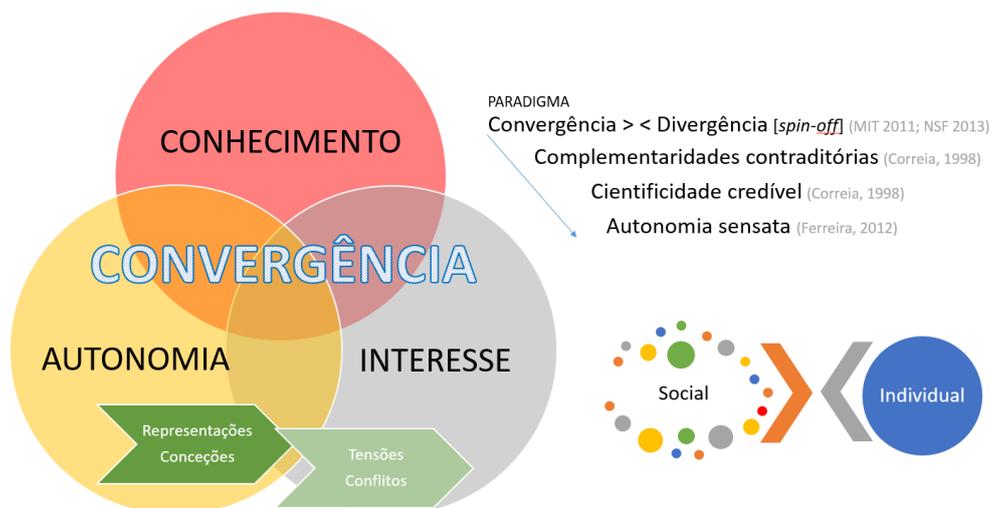


Figura 1. A relação convergente entre Conhecimento, Interesse e Autonomia.

Neste contexto, parece-nos oportuno reafirmar que a tríade *conhecimento-interesse-autonomia* se desdobra em “complementaridades contraditórias” (Correia, 1998) e que possibilitam reconstruir um paradigma convergente/divergente capaz de recompor as relações sociais que redefinem o campo das ciências educativas.

Referências

- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed.
- Correia, J. A. (1998). *Para uma teoria crítica em educação: Contributos para uma recientificação do campo educativo*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, E. (2004). *A Autonomia da Escola Pública: A Lenda da Estátua com Pés de Barro*. *Educação, Sociedade & Culturas*, 22, 133-152.
- Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a autonomia. Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.
- Habermas, J. (1965). *Erkenntnis und Interesse*. Lecture, Universität Frankfurt, 28.6.1965, in “Merkur”, XIX, 213, 12.1965, pp. 1139-1153. 1st ed. (DE) in: *Technick und Wissenschaft als “Ideologie”*. Frankfurt-am-Main: Suhrkamp Verlag, 1968.
- Habermas, J. (1981). *Die Moderne – Ein unvollendetes Projekt*. Frankfurt-am-Main: Suhrkamp Verlag.
- Ladmiral, J-R. (1976). *Le programme épistémologique de Jürgen Habermas*. En J. Habermas, (Ed.). *Connaissance et Intérêt*. Paris: Gallimard.

MIT. (2011). *The Third Revolution: The Convergence of the Life Sciences, Physical Sciences, and Engineering*. Washington, DC: MIT edu.

Rocco, M., Braibridge, B., Tomm, B. e Whitesides, G. (2013). *Convergence of Knowledge, Technology, and Society: Beyond Convergence of Nano-Bio-Info-Cognitive Technologies*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.

Serres, M. (1994). *Eclaircissements. Entretiens avec Bruno Latour*. Paris : Flammarion.