

ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS DA TEÓRIA RELAÇÃO COM O SABER

Fábio Henrique Gonçalves Conceição

Universidade Federal de Sergipe, fabio030393@hotmail.com,

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo PPGEICIMA/UFS,

Professor no Instituto Federal de Sergipe;

Graduado em Licenciatura Matemática pela Universidade Federal de Sergipe;

Integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade- EDUCON/UFS.

RESUMO

Na contemporaneidade, a teoria relação com o saber tem fundamentado diversas pesquisas científicas, sobretudo, as voltadas para o ensino da matemática. Ao considerar a relevância da relação com o saber como sustentação epistemológica das investigações científicas, este texto busca apresentar os aspectos que estão imbuídos na supracitada teoria. Assim, este artigo tem em sua gênese um estudo epistemológico da teoria relação com o saber, cuja finalidade é compreender sua origem, estruturação e seus aspectos teóricos. Em outras palavras, realizou-se um estudo da sua constituição, tomando como base os estudos de Viana (2003), Charlot (2000; 2005; 2013), Zaniti; Souza e Santos (2011), Ianuskiewtz (2014) e Cavalcanti (2015). A partir do presente estudo, nota-se que a teoria relação com o saber passou por um processo evolutivo ao longo da história, ou seja, diversos estudiosos, tais como Lacan, contribuíram para que na contemporaneidade ela se constituísse como teoria. Além disto, verificou-se que Charlot se apropriou e aprimorou os conceitos de sentido, atividade e mobilização para serem incorporados na sua teórica.

Palavras-Chaves: Aspectos epistemológicos. Relação com o saber. Pesquisas científicas.

ABSTRACT

Nowadays, the theory of relationship to knowledge has been basing several scientific researches, particularly those concerning math teaching. When considering the relevance of the relationship to knowledge as the epistemological foundation of scientific investigations, this paper aims to present aspects that are imbued with the referred theory. Thus, this work arises from an epistemological study of the theory of relationship to knowledge, whose objective is to understand its origins, structures and theoretical aspects. In other words, it was carried out a research about its constitution, basing on the studies of Viana (2003), Charlot (2000; 2005; 2013), Zaniti; Souza and Santos (2011), Ianuskiewtz (2014) and Cavalcanti (2015). From this study, it is noticeable that this theory has gone through an evolutive process along history, that is, several scholars, such as Lacan, have contributed for its constitution as a theory nowadays. Moreover, it was verified that Charlot has appropriated concepts of meaning, activity and mobilization and incorporated them to his theory.

Keywords: epistemological aspects. Relationship to knowledge. Scientific researches.

1 INTRODUÇÃO

A epistemologia busca estudar o conhecimento científico a partir de uma análise metódica e reflexiva. Para Japiassu (1992, p. 16), a epistemologia é definida como “[...] o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais”. Assim, estudar um determinado saber ou teoria na perspectiva epistemológica é recorrer a uma abordagem lógica, histórica, política e, sobretudo, sociologia.

Autores como Oliveira (2016) partem da hipótese que estudar um determinado saber a partir do campo epistemológico é uma maneira de identificar o seu valor e sua importância objetiva. Além disso, de evidenciar sua contribuição para a comunidade científica. Sabe-se que, um estudo epistemológico requer uma análise aprofundada de determinado (a) saber/ teoria. No entanto, um estudo dos aspectos epistemológicos de determinada teoria pode se pautar apenas em uma investigação sobre a origem e estruturação dessa teoria. Nesse viés, este artigo, pautou-se nas ideias de Japiassu (1992) e Oliveira (2016) para fundamentar um estudo ancorado na epistemologia, especificamente, em aspectos epistemológicos. Convém relatar que Japiassu (1992) e Oliveira (2016) foram escolhidos para fundar este estudo, por apresentarem ligação com objeto de investigação, sobretudo, no referencial teórico, uma vez que, Oliveira (2016) desenvolveu seus estudos a partir das ideias de Japiassu (1992) e de Charlot (2000).

Ao considerar a relevância da epistemologia para entender determinada teoria, este artigo tem em sua gênese um estudo epistemológico da teoria relação com o saber. Pretende-se, neste texto, fazer uma análise da teoria Charlotiana¹, com a finalidade de compreender sua origem, estruturação e seus aspectos teóricos. Em outras palavras, almeja-se realizar um estudo da constituição da supracitada teoria, ao tomar como base os estudos de Viana (2003), Charlot (2000, 2005, 2013), Ianuskiewtz (2014), Cavalcanti (2015), Zaniti; Souza; Santos (2011).

¹ Considera-se como sendo a noção teórica desenvolvida por Charlot (2000) a partir do aprimoramento de estudos desenvolvidos outrora.

Nessas circunstâncias, estudar a origem e estruturação da teoria relação com o saber é realizar um levantamento dos seus aspectos epistemológicos², uma vez que, segundo Japiassu (1992), o papel da epistemologia é estudar a gênese e estruturação do conhecimento científico. Compreender os aspectos epistemológicos da relação com o saber não é uma tarefa fácil, pois exige a explicação dos conceitos que a estrutura. Assim, para cumprir os objetivos delineados para esse artigo, o presente estudo foi estruturado por introdução e três seções que tratam, respectivamente, da origem da teoria, dos aspectos teóricos; na qual são apresentados os conceitos que estão imbuídos na supracitada teoria; e, por fim, o que é a relação com o saber.

2 ORIGEM DA TEÓRIA RELAÇÃO COM O SABER

Ao realizar uma busca na literatura científica fica evidente que a temática relação com o saber não é algo contemporâneo. Segundo Charlot (2005), existem indícios do seu surgimento desde a filosofia clássica. Ao partir da afirmação desse estudioso, infere-se, inicialmente, que a relação com o saber para chegar ao status atual (considerada cientificamente como teoria) utilizou como suporte epistemológico estudos correlacionados, os quais foram desenvolvidos outros.

Para ser considerada pela comunidade científica como teoria, a relação com o saber passou por um processo evolutivo³ ao longo da história, ou seja, ela surge, inicialmente, como questão, depois, é usada como expressão, posteriormente, como noção e, atualmente, passa a ser considerada teoria. Na literatura, é possível identificar poucos estudos que abordam a relação com o saber como questão. No entanto, autores como Charlot (2005) afirmam que essa temática como questão perpassou a história da filosofia clássica, pelo menos, até Hegel. Além disso, constituiu-se como a questão que norteou o debate entre Platão e os sofistas.

Após ser utilizada como questão, a temática relação com o saber, por volta dos anos de 1960 e 1970, passa a ser empregada como expressão, especialmente, em textos voltados a psicanálise, sociologia e didática. Nesse sentido, como expressão foi utilizada primeiro por Lacan nos anos de 1960, fato que consagrou os psicanalistas como os pioneiros em adotar essa expressão. Posteriormente, nos anos de 1970, a relação com o saber é utilizada como

² Neste texto, considera-se como o estudo da origem, estruturação e aspectos teóricos da noção teórica em questão.

³ Considera-se como um processo de desenvolvimento.

Fábio Henrique Gonçalves Conceição

expressão pela segunda vez, porém, desta vez, entre os sociólogos da educação, sobretudo, os de inspiração crítica, por exemplo, B. Charlot e M. Lesne (CHARLOT, 2005). Assim, Cavalcanti (2015) afirma que a genealogia da noção de relação ao saber⁴ remete uma fonte psicanalítica e outra sociológica.

Dessa maneira, a noção de relação com o saber surge no campo da psicanálise a partir dos estudos de Lacan (1966) e Aulagnier (1967). E no campo da sociologia a partir dos estudos de Lesne (1977) e Charlot (1979)⁵, os quais são de inspiração Marxistas. No que concerne a relação com o saber, para os psicanalistas, a questão-chave é o saber como objeto de desejo. Enquanto, os sociólogos levam em consideração que “[...] não se pode realizar apenas uma análise em termos de posições sociais; é necessário considerar também a história do sujeito, a da sua construção e a de suas transformações (CHARLOT, 2005, p. 40)”. Nesse aspecto, Zaniti, Souza e Santos (2011, p. 107) afirmam que:

A preocupação inicial com essa temática sociológica emergiu da própria formação marxista dos pesquisadores que buscavam compreender, a partir das teses “reprodutivistas” de Bordieu e Passeron (1975), os elementos históricos e sociais que poderiam explicar esse fenômeno.

Nessa linha de pensamento, nota-se que a relação com o saber como questão e expressão contribuíram para a evolução da temática em pauta. Assim como, para que na década de 80 ela surgisse como noção e nos anos 90 fosse trabalhada como conceito.

Dentro do processo evolutivo da relação com o saber, um dos anos mais significativos para sua consolidação foi os anos de 80, pois a noção de relação com o saber se desenvolve como organizadora de uma problemática que dar suporte para o conceito ser trabalhado em confronto com dados. Para isso, pesquisadores contribuíram para entender a abrangência da noção, isto é, B. Charlot (a partir de aspectos sociológicos) e J. Billerot (a partir da psicanálise) (CHARLOT, 2013).

Enquanto noção, a relação com o saber foi fortemente embasada nos fundamentos que compõem a teoria da atividade elaborada por Vigotski⁶ e desenvolvida por Leontiev (1978).

⁴Adota-se a forma como o pesquisador escreveu. No entanto, ele a utiliza como sinônimo de relação com o saber. Segundo seus estudos a expressão relação ao saber é a que mais se aproxima da escrita original. Porém, neste texto preferiu-se adotar relação com o saber.

⁵Embora Charlot não seja sociólogo de formação, mas contribuiu para o surgimento da noção, sobretudo, no campo da sociologia.

⁶Ele iniciou os estudos durante as décadas de 20 e 30. Acredita-se que ele continuaria com seus estudos, mas por conta do seu falecimento não foi possível dar continuidade. Assim, foi desenvolvido por Leontiev (1978).

Fábio Henrique Gonçalves Conceição

Assim, Charlot (2000, 2005) se apropriou e aprimorou os conceitos de sentido, atividade e mobilização para serem incorporados na sua teoria.

Após esse processo de evolução e validação, na contemporaneidade a relação com o saber é considerada pela comunidade científica como teoria, sustentando epistemologicamente diversos estudos científicos, por exemplo, teses e dissertações.

Diante do exposto, nota-se que para a temática relação com o saber constitui-se como teoria diversos estudos foram desenvolvidos desde a filosofia clássica até os dias atuais. Dessa forma, Charlot e sua equipe⁷ se apropriou e aprimorou os estudos desenvolvidos outrora, com o objetivo de elaborar o que é conhecido na atualidade como teoria da relação com o saber.

2 ASPECTOS TEÓRICOS DA TEORIA RELAÇÃO COM O SABER

Para estabelecer os aspectos epistemológicos da teoria a relação com o saber é necessário apresentar os principais conceitos que a estrutura, ou seja, seus aspectos teóricos. Para tanto, será apresentado o conceito de sujeito, desejo, sentido, atividade intelectual, mobilização, aprendizagem e saber.

2.1 Sujeito

Na perspectiva da relação com o saber, o sujeito é considerado um ser incompleto e inacabado, inserido em um contexto social que o submete a necessidade de aprender. A partir das relações sociais estabelecidas no contexto sociocultural, o sujeito se constrói e é construído. Em meio ao seu processo social de construção, sendo um ser singular e social, dá sentido (conscientemente ou inconscientemente), produz história e realiza atividades que contribuem para a construção das suas experiências. Em decorrência disto, "exerce atividade no mundo e sobre o mundo" (CHARLOT, 2005, p. 41).

O sujeito é um ser vivo dotado de subjetividade e envolvido em uma dinâmica de desejo. Em meio ao seu envolvimento nessa dinâmica, ele percebe a necessidade da sua humanização (torna-se homem), singularização (torna-se único dentro do seu contexto social) e socialização (a convivência com outros sujeitos) (CHARLOT, 2000). Nesse sentido, nota-se que o desejo

⁷ Nascida na França em 1987, denominada de equipe ESCOL. Desenvolveu pesquisas sobre relação com o saber.

se torna a mola propulsora para a construção humana, social e singular do sujeito. Assim, destina-se a próxima subsecção para tratar nos aspectos inerentes ao desejo na perspectiva teórica adotada.

2.2 Desejo

Ao fundamentar-se em uma fonte psicanalista, a teoria de relação com o saber adota com um dos conceitos estruturantes da sua base epistemológica o conceito de desejo. Embora a citada teoria recorra à psicanálise para sua constituição, segundo Viana (2003), é um erro interpretar a dinâmica do sujeito como resultado puramente biológico, uma vez que, a questão de desejo remete a resultados biológicos e sociais.

A condição antropológica do sujeito (saber para ser) possibilita identificar a ligação existente entre os aspectos biológicos e sociais que estão interligados na questão do desejo. Essa afirmação surge a partir do fato que, para o sujeito desejar é necessário que o contexto social proporcione um contato com o objeto de desejo.

Pela teoria psicanalista, o desejo remete a uma representação de algo que está ausente, isto é, constitui numa falta, pois só se deseja aquilo que não se tem (VIANA, 2003). Ao desejar o sujeito é induzido a aprender, sobretudo, em virtude da sua incompletude. Porém, o ato de desejar jamais será totalmente satisfeito, pois a incompletude e insatisfação do sujeito o remete a necessidade de aprender e, por sua vez, fazem com que os objetos se tornem desejáveis. Diante disto, nota-se que o sujeito é ligado a dinâmica do desejo e o segundo é uma condição essencial para a constituição primeiro. Dessa maneira, o sujeito por essência é desejante e é impulsionado pelo desejo (CHARLOT, 2000).

2.3 Sentido

Dentre os aspetos conceituais estruturantes da teoria relação com o saber encontra-se o conceito de sentido. Para definir esse conceito, Charlot (2000) recorreu, inicialmente, aos estudos desenvolvidos por Leontiev (1975) e Rochex (1995). Ao definir o conceito de sentido, Charlot (2000) afirma que ele remete à questão de valor ou importância. Assim, quando alguém afirma que algo tem sentido está indicando a importância ou valor atribuído.

Na concepção de Zaneti, Souza e Santos (2011), para Charlot (2000) o conceito de sentido refere-se a algo possuir uma significação e, não, necessariamente, apresentar um valor, positivo ou negativo. Nessa lógica, algo pode ter significado, sem possuir valor - desejabilidade. Por exemplo, um aluno ao estudar matemática; o conteúdo que estará estudando, pode ter um significado sem possuir um valor. Dessa forma, o sentido é singular de cada sujeito e é construído nas e pelas atividades diárias desempenhadas por ele.

O sentido está ligado à subjetividade do sujeito e a sua construção social, seus sentimentos, necessidades e motivos. Charlot (2000, p. 56) afirma que: "o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros". Nesse processo de estabelecer relações, algo pode ganhar, perder ou mudar de sentido, pois o sujeito está em um constante processo de evolução e confronto com os outros e o mundo" (CHARLOT, 2000, p. 57). Ao apresentar sentido para algo, o sujeito se mobiliza para realizar uma atividade, seja ela intelectual ou não.

2.4 Atividade/ Atividade intelectual

O conceito de atividade é um dos pilares da teoria relação com o saber, para aprofundar a investigação sobre esse conceito, Charlot recorreu aos estudos desenvolvidos por Vygostsky e Leontiev (1984). Para Charlot (2000, p. 55), atividade é definida como "um conjunto de ações propulsionadas por um móbil e que visam a uma meta". Entende-se como móbil, o desejo que permite satisfazer e desencadeia a atividade. Assim, "o móbil seria referente ao que instiga o sujeito a agir" (CAVALCANTI, 2015, p. 113).

A partir da definição proposta por Charlot (2000) é possível inferir que atividade se constitui como uma série de ações e operações compostas por um motivo e um objetivo. Para que exista uma atividade é essencial a existência de um motivo. A atividade é uma condição necessária para o sujeito aprender. Porém, só se engaja em uma atividade quem lhe confere sentido. Dessa forma, nota-se que o sentido é necessário para a realização da atividade intelectual.

2.5 Mobilização

A mobilização é um dos conceitos que englobam a teoria relação com o saber. Segundo Ianuskiewtz (2014), mobilização é definida como o engajamento de um sujeito em uma

atividade originada por móveis. No entanto, para que ela ocorra se faz necessário sentido, isto é, um valor ou importância para a situação proposta ao sujeito, pois só se engaja em uma atividade aquela que apresenta sentido para ela.

Nessa linha de pensamento, a mobilização está ligada ao processo cognitivo desenvolvido no interior de cada sujeito, ao levar em consideração que mobilizar é pôr em movimento ou pôr-se em movimento, o que implica uma dinâmica interna ocasionada pela entrada do sujeito em uma atividade intelectual. É a mobilização que garante o aprender e que proporciona o ser humano se tornar humano (CHARLOT, 2000). Nesse contexto, a questão de mobilização remete sentido, desejo e atividade e é um fator necessário, segundo a teoria estudada, para aprender.

2.6 Aprendizagem

Na perspectiva da relação com o saber, para o sujeito aprender é necessário o seu engajamento em uma atividade intelectual e, por sua vez, mobilização. Fato esse que acarreta em alguns requisitos considerados essenciais para o sujeito aprender, isto é, o sentido - enquanto desejabilidade, atividade e a mobilização.

Nesse cenário, tem-se que, primeiro o sujeito ver sentido, em seguida, deseja, para então, realizar uma atividade intelectual. Em consequência, há mobilização de sua parte, para enfim, acontecer à aprendizagem do objeto para o qual viu sentido e desejo em aprender. Assim, Ianuskiewtz (2014, p. 53) afirma;

A aprendizagem é, portanto, constituída de um duplo processo: a mobilização de um sujeito e a mediação do outro: de um lado está o sujeito inacabado que precisa construir-se, educar-se; de outro, uma humanidade que lhe é exterior e a partir da qual o sujeito precisa se produzir, necessitando, para tanto, da mediação do outro.

Para Charlot (2000, 2005, 2013), aprender pode ser adquirir um saber, dominar um objeto ou atividade. Para melhor esclarecer tem-se:

- 1- Adquirir um saber- constitui-se como aprender um conteúdo intelectual, como por exemplo, matemática, gramática, dentre outros.
- 2- Dominar um objeto- constitui-se na apropriação de uma prática, como por exemplo, ler.

3- Dominar uma atividade: constitui-se em capacitar-se para utilizar um objeto, como por exemplo, andar de bike.

2.7 Saber

De modo geral, o saber é definido como conjuntos de conhecimentos metodicamente adquiridos e que podem ser transmitidos. Para Charlot (2000) o saber é construído por meio de relações coletivas entre sujeitos e engloba a informação e o conhecimento. Assim, o saber é construído pelo sujeito confrontado com outros sujeitos, constituindo-se em uma atividade singular do sujeito e também como ação do sujeito sobre si.

3 RELAÇÃO COM O SABER

Nos antecedentes do presente estudo, foram elucidados todos os principais conceitos constitutivos da teoria relação com o saber. No entanto, não foi apresentado a definição da citada teoria. Nessas circunstâncias, a relação com o saber, foi definida, inicialmente, segundo Charlot (2000), como sendo: “conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos” (CHARLOT, 2000, p. 80).

Ao analisar a definição inicial da relação com o saber, Charlot (2000) notou que ela não evidenciava a ideia de conjunto de relações. Diante desse fato, o citado teórico passa a defini-la como sendo “[...] uma relação de sentido, portanto, de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber” (CHARLOT, BAUTI RERE ROCHEX, 1992, *apud* CHARLOT, 2000, p.80). Porém, para Charlot (2000), esta definição enfatiza a ideia de noção, mas apresenta um formalismo que a deixa pouco operatória e oculta à pluralidade das relações. Assim, a partir de novas reflexões, Charlot (2000) passou a considerar a relação com o saber como sendo: “[...] a relação como mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a aprender” (CHARLOT, 2000, p. 80).

A partir dos antecedentes, nota-se que a relação com o saber é ao mesmo tempo singular (do sujeito com ele mesmo) e social (do sujeito como o outro e como o mundo). Diante disto, para Charlot (2000), não existe saber sem relação com o saber, uma vez que o saber é intrínseco à relação. Nesta conjuntura, a relação com o saber é indissociável do sujeito, pois não pode

considerar sujeito e relação com o saber como sendo coisas distintas, uma vez que estudar a relação com o saber é estudar o próprio sujeito.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo, nota-se que a teoria relação com o saber passou por um processo evolutivo ao longo da história. Em outras palavras, diversos estudiosos, tais como Lacan, contribuíram para que na contemporaneidade ela se constituísse como teoria e que tivesse diversos conceitos imbuídos em seus aspectos epistemológicos. Verificou-se, também, que os conceitos constitutivos da supracitada teoria são sujeito, sentido, desejo, atividade, mobilização, os quais foram fundamentados em estudos desenvolvidos outrora, tais como os de Leontiev (1978) e Vigotski.

Esse estudo possibilitou constatar que a referida teoria trata, embora não seja seu principal foco, dos requisitos necessários para o sujeito aprender. Diante disso, ela apresenta diversos benefícios para o âmbito escolar, uma vez que, por meio dela, é possível fazer uma análise crítica do contexto social e estudar fatores que possibilitem sentido e mobilização do sujeito em aprender.

REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, J. D. B. **A noção de relação ao saber: história e epistemologia, panorama do contexto francófono e mapeamento de sua utilização na literatura científica brasileira.** Tese de doutorado- Recife, 2015.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes. Médicas, 2000.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber.** formação dos professores e globalização – questões para a educação hoje. Trad. Sandra Loguercio. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- IANUSKIEWITZ, A. D. **Relações com o saber: um estudo sobre o sentido atribuído por alunos da rede pública à escola, à língua inglesa e à sua aprendizagem.** Tese de Doutorado- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- VIANA, M. J. B.. **A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos.** Paidéia, 2003

Fábio Henrique Gonçalves Conceição

ZANITI, C. M; SOUZA, E.; SANTOS, M. E. A relação com o saber como objeto de estudo no campo da formação de professores. 2011.