

## O PROCESSO EDUCATIVO: UMA LEITURA PSICOLÓGICA E EPISTEMOLÓGICA

\* SILVIA MARIA DE AGUIAR ISAIA

### 1. INTRODUÇÃO

A educação, como fenômeno multidimensional, comporta inúmeros ângulos de abordagem.

Para o presente artigo, optou-se, conforme ISAIA (1981), por enfocá-la sob dois ângulos: educação como processo vivido e educação como investigação deste processo.

Na perspectiva proposta, o instrumental conceitual utilizado será de natureza psicológica e epistemológica, o que não representa reduzir a dimensão educativa a um psicologismo ou a um epistemologismo. A delimitação do tema prende-se a dois fatores básicos: impossibilidade de analisar, em profundidade e simultaneamente, todas as dimensões do fenômeno educativo; interesse teórico e de pesquisa da autora, centrado na produção de conhecimento.

### 2. EDUCAÇÃO COMO PROCESSO VIVIDO

Educação e vida ocorrem simultaneamente, pois o ser humano está constantemente aprendendo novas formas de agir, pensar e sentir que lhe possibilitam dar diferentes significados a si e à realidade que o circunda, de acordo com as transformações e mudanças ocorridas ao longo de todo o seu ciclo vital. Dentro desta perspectiva, MARQUES (1979) enfatiza que o desenvolvimento e a educação são processos inter-relacionados, sendo separados apenas para fins didáticos. Tanto a educação como o desenvolvimento são concebidos como um processo de contínuas mudanças e transformações, responsáveis pelas diferentes confi-

---

\* PROFESSORA ADJUNTA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO/UFMS. DOUTORANDA EM EDUCAÇÃO DA UFRGS. TRABALHO ELABORADO COMO PARTE DAS ATIVIDADES DO CURSO DE DOUTORADO - PROF. ORIENTADOR DR. JUAN JOSÉ M. MOSQUERA.

gurações dos fenômenos aos quais estão ligadas.

Ao tentar-se explicitar o desenvolvimento humano, constata-se que o mesmo é explicado e investigado de formas diferenciadas pelas diversas Correntes Psicológicas. Para as Comportamentalistas, englobando entre elas as Teorias de Aprendizagem Social, o desenvolvimento é o resultado de sucessivas aprendizagens, adquiridas no convívio social através de reforçamento. Para as correntes Psicanalíticas e, em especial, as teorias de Freud e Erikson, o desenvolvimento da personalidade ocorre através do ajustamento de forças instintivas em em bate com o real, donde, a luta será, simbolicamente, entre três princípios primordiais: prazer, realidade e controle. À medida que a luta é travada, a personalidade vai-se estruturando em estágios, marcados ou por forças psicosexuais ou psicossociais. As Maturacionistas, como a teoria de Gessell, optam por explicar o desenvolvimento como o desenrolar de padrões maturacionais, descrevendo, minuciosamente, as transformações sofridas ao longo da fase ascendente do desenvolvimento, possibilitando a normatização de tais transformações. As Cognitivistas, em especial a teoria de Piaget, procuram descrever e explicar as transformações de ordem cognitiva, entendendo as mesmas como o produto de interações entre a pessoa e a realidade, integrando forças maturacionais e ambientais no bojo de um processo de equilíbrio, responsável pela explicitação e evolução de estágios de desenvolvimento intelectual que tem início na infância e alcança seu ponto terminal na adolescência.

Pessoalmente, optou-se por considerar o desenvolvimento humano como o plano global de todas as transformações por que passa uma pessoa ao longo de sua vida. Dessa forma, o desenvolvimento integra três dimensões: expansão, equilíbrio e involução, caracterizadoras das grandes fases da vida humana: infância, adolescência, vida adulta e velhice.

Tradicionalmente, segundo BIAGGIO (1975), os psicólogos do desenvolvimento preocupam-se em investigar, principalmente, a infância e a adolescência e, mais recentemente, a velhice. Entretanto, atualmente, a vida adulta tem sido colocada em questão, desmistificando-se o adulto como um ser pronto e acabado.

Dentre os psicólogos preocupados em dar a verdadeira dimensão

da idade adulta, encontra-se MOSQUERA (1983a,1983b), enfatizando o a dulto como um ser inacabado e, portanto, em processo de transformação e mudança.

Para que se tenha um quadro completo do desenvolvimento humano, optou-se por referendar a posição de MOSQUERA & STOBAUS (1983). Segundo estes autores, o desenvolvimento humano é concebido através de uma série de seis círculos inter-relacionados, comportando, cada um, momentos de crise, vistos como uma ruptura com o padrão já estabelecido e salto para a construção de um novo padrão existencial. Esta concepção permite entender o desenvolvimento pela integração dialética das dimensões de continuidade e descontinuidade. A continuidade está representada pela série dos seis círculos, um se sucedendo ao outro; a descontinuidade, pelos momentos de crise em que um padrão existencial entra em choque com novas demandas internas e externas, determinando a construção de um novo padrão e assim sucessivamente.

Seguindo a colocação desses autores tem-se:

- O primeiro círculo corresponde à infância, cujos parâmetros cronológicos vão, em média, de 0 a 6 anos. Este primeiro círculo corresponde às estruturações básicas da pessoa, envolvendo o rápido crescimento físico e mudanças significativas em termos afetivos, cognitivos e sociais. A criança passa, paulatimentemente, de uma total dependência a uma relativa independência.
- O segundo círculo corresponde à meninice, cujos parâmetros cronológicos vão, em média, de 6 a 12 anos. Caracteriza-se, basicamente, pela consolidação das conquistas anteriormente efetivadas e pelo incremento cognitivo e social.
- O terceiro círculo corresponde à adolescência, situando-se no tempo em torno de 12 a 20 anos. Sucintamente, duas grandes transformações ocorrem. A primeira diz respeito às rápidas transformações orgânicas, responsáveis por uma nova dinâmica corporal, psicológica e social. A segunda relaciona-se à construção de uma nova identidade, à luta pela independência da família e à definição vocacional.

- O quarto círculo corresponde ao adulto jovem e se estende, aproximadamente, dos 20 aos 40 anos. Em sua fase inicial, caracteriza-se por ser um período de notável energia física e sexual, no qual a tarefa fundamental é a definição profissional e a consecução do estabelecimento de relacionamentos pautados por intimidade. Em sua fase final, a problemática fundamental é uma crise de temporalidade e responsabilidade.
- O quinto círculo corresponde ao adulto médio, estendendo-se, em média, dos 40 aos 65 anos. Os acontecimentos mais marcantes caracterizam-se pela redefinição personalógica, o impulso à geratividade e o ajustamento a novas perspectivas existenciais pautadas por decréscimos profissionais, orgânicos e sociais.
- O sexto círculo corresponde ao adulto velho, estendendo-se dos 65 até a morte. Caracteriza-se pelo conflito resultante da aceitação ou não da terminalidade em perspectiva e pela busca de um novo sentido para uma existência marcada por restrições, em grande parte, físicas e sociais. Estas contribuem para novas configurações em termos de autoconceito, auto-imagem e auto-estima. A aceitação das limitações e o saber utilizar e usufruir das experiências conquistadas permitem ao adulto velho escamotear o desespero e transcender em termos de sabedoria e visão globalizante de vida.

Evidentemente, como colocam MOSQUERA & STOBBAUS (1983), a trama existencial, ao longo desses seis círculos, extrapola às especificações aqui apresentadas, pois as transformações e mudanças ocorridas dependem de um grande número de variáveis, tais como: contexto vivencial, características e capacidades individuais, sexo, oportunidades oferecidas, classe social, condições de saúde e muitas outras.

O importante é ter presente que o processo educacional acompanha o processo vital e que se encontram entrelaçados na trama existencial de cada pessoa. Dentro desta perspectiva, não tem sentido perguntar qual destes processos causa o outro, pois o fundamental é compreender que ambos se influenciam mutuamente num processo espiralado de transformações.

A educação, vista como um processo vivido, enfatiza sua dimensão fenomenológica existencial, compreendida no sentido de que o homem é uma subjetividade que simultaneamente, constrói a si, o fenômeno educativo e o mundo em um processo inter-relacionado e globalizante.

Por esse motivo diz ISAIA (1981, p. 130) "A educação por sua vez é um processo que abarca o homem como um todo, inserido na totalidade do real". Dessa forma, se a educação abarca o homem como um todo, só será possível interpretar, dar significado a esse processo vivido, se forem levadas em consideração as fases pelas quais o homem passa no seu projeto de construção como pessoa.

### 3. EDUCAÇÃO COMO INVESTIGAÇÃO DE SEU PROCESSO VIVIDO

Neste contexto, a educação passa a atingir um novo estatuto, instaurando a problemática sobre seu significado e importância como ciência, partindo de uma abordagem epistemológica.

Ao enquadrar-se a educação como ciência, torna-se necessário esclarecer o sentido da mesma. De acordo com a postura piagetiana (1978), a ciência caracteriza-se por ser um conhecimento que leva em consideração os seguintes aspectos: delimitação do campo de investigação; metodologia baseada na investigação e na constatação objetiva dos dados levantados; formulação de princípios e leis capazes de explicar o campo investigado; objetividade baseada na descentração do cientista. Estes elementos configuram a ciência como um esforço de aproximações sucessivas com o real.

A fim de complementar a noção de ciência ou conhecimento científico, visto sempre como a apropriação de uma parcela do real, considerou-se importante acrescentar o posicionamento de LUCKESI e outros (1985). Estes autores, ao discutirem o conhecimento científico, partem, inicialmente, de uma explicitação sobre o que denominamos de "conhecimento do oculto". Por conhecimento do aparente, consideram aquele que, por ser reducionista e superficial, fragmenta a realidade, interpretando-a a partir de impressões superficiais. Chamam-no de conhecimento do dia-a-dia e SAVIANI (1984) denomina-o de senso-comum. O conhecimento do oculto equipara-se ao conhecimento científico, apresentando as seguintes características: metódico, não reducionista,

dinâmico e fundamentado em uma ação consciente.

Assim, o conhecimento científico é aquele que procura desvelar aspectos do real em sua profundidade, mediando raciocínios lógicos e investigação, abarcando nexos de ligação em uma visão interdisciplinar e, consequentemente, abrangente e, o que é mais importante, possibilitando uma ação consciente e crítica sobre o mundo.

A educação, em uma perspectiva científica, além de levar em consideração os aspectos acima apresentados, deve, segundo ISAIA (1981), integrar ensino e pesquisa numa visão circular de realimentação constante.

A visão circular e inter-relacional entre ensino e pesquisa determina o caráter integrativo da teoria e da práxis, concebidas como aspectos indissociáveis da investigação educacional. Esta, para ISAIA (1983), em termos de validade, necessita de levar em consideração três requisitos:

- Surgir de questões levantadas pelo pesquisador, a partir do terreno concreto da educação;
- Decorrer da estruturação de um problema, a partir de sua construção, nos sujeitos da educação;
- Conduzir a uma interpretação explícita do problema investigado, assegurando sua compreensão.

A ênfase de que a investigação educacional leve em consideração o fato pedagógico em sua concretude, concorda com a posição de MOSQUERA (1981), quando o mesmo sugere que a educação seja vista como uma ciência teórico-prática. Apesar do avanço de a mesma ter sido maior como ciência prática, considera, esse autor, que seria necessário desenvolvê-la mais como ciência teórica, porque é esta que irá fundamentar adequadamente a educação como ciência prática.

Partindo de uma abordagem epistemológica, o processo educativo, por preocupar-se com o aprender humano, deve levar em consideração o processo de produção do conhecimento.

Segundo LUCKESI e outros (1985), há duas formas de conhecer: direta e indireta. Na primeira, o sujeito apropria-se do real, a partir de uma ação direta sobre o mesmo, sem nenhuma mediação, a não ser o esforço pessoal em dar ordem e coerência ao real, para torná-lo com

preensível e inteligível. De um ponto de vista pessoal, entende-se que esta forma de conhecimento coincide com a construção de noções e relações, a partir da exploração espontânea do sujeito sobre o mundo, sendo as mesmas básicas para a aquisição posterior do conhecimento formal ou indireto. Na forma indireta, o sujeito se apropria inteligivelmente do mundo através da mediação de um conhecimento já elaborado e, portanto, transmitido.

Tanto para PIAGET (1973); LUCKESI e outros (1985) e ISAIA (1983), a origem do conhecimento encontra-se na ação. Extrapolando para a educação, o aprender também fundamenta-se na ação. Assim, só é capaz de aprender e, conseqüentemente, educar-se, aquele que explora a realidade circundante, seja de forma direta ou indireta, construindo sua compreensão do mundo e, simultaneamente, seu processo educativo.

Como diz PIAGET (1975, p. 20) "o respeito pela atividade do indivíduo, no processo do aprender, é condição indispensável para moldar indivíduos capazes de produzir ou criar, e não apenas de repetir"

À possibilidade de produção e criação, considera-se o aspecto mais significativo e relevante do processo educativo. Cabe às Instituições Educacionais oportunizarem práticas pedagógicas capazes de proporcionar ao corpo discente e docente, como muito bem coloca LUCKESI e outros (1975), a consciência de que o conhecimento é um instrumento de análise e compreensão crítica da realidade e, como tal, indispensável à luta pelas transformações sociais, políticas e culturais de uma sociedade.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo educativo em sua dimensão existencial e científica, configura o ponto focal de uma postura teórica e metodológica na busca de uma educação voltada para a produção de conhecimentos.

A compreensão do fenômeno educativo embricado com a própria vida, enfatiza que as transformações e mudanças representam, dentro de uma perspectiva dialética, causa e conseqüência do desenrolar existencial de cada pessoa, no qual está inserida a própria educação.

A paulatina emergência do processo educativo do bojo existencial para o científico é representada pela possibilidade de o sujeito

da educação, além de vivê-lo, ser capaz de investigá-lo e refleti-lo de um certo distanciamento epistemológico.

Tal procedimento viabiliza desvendar os mecanismos que permitem a produção de conhecimentos e, conseqüentemente, construir um ideário pedagógico cuja tônica seja: educação como possibilidade de produção de conhecimentos.

##### 5. OBRAS CONSULTADAS

- 1 BEE & MITCHELL. **A pessoa em desenvolvimento**. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1984.
- 2 BIAGGIO, Angela. **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis, Vozes, 1975.
- 3 ISAIA, Silvia Aguiar de. Reflexos sobre o valor da Epistemologia Genética de Jean Piaget em uma análise teórica da Educação. IN: **Educação**. Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1983, cad. nº 6 e 7, p. 128-148.
- 4 LUCKESI et alii. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 2.ed., São Paulo, Cortez, 1985.
- 5 MARQUES, Juracy. **Compreensão e comportamento**. Porto Alegre, Globo, 1979.
- 6 MOSQUERA, Juan. **Vida adulta: personalidade e desenvolvimento**. Porto Alegre, Sulina, 1983a.
- 7 MOSQUERA & STOBBAUS. **Educação para a saúde: desafio para uma sociedade em mudança**. Porto Alegre, Ed. da Universidade, UFRGS, 1983b.
- 8 MOSQUERA, Juan. Educação: emergência de seu processamento epistemológico. IN: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, 6(1):71-79, 1981.
- 9 \_\_\_\_\_. **As ilusões e os problemas da vida**. Porto Alegre, Sulina, 1979.

- 10 PIAGET, Jean. **Psicologia e Epistemologia**: por uma teoria do conhecimento. Rio de Janeiro, Forense, 1973.
- 11 \_\_\_\_\_. **Para onde vai a Educação**. 3.ed., Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 1975.
- 12 SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 4.ed., São Paulo, Cortez:Autores Associados, 1984.

Recebido para publicação em:4/9/86.

.....

**SOLICITAÇÃO DE ASSINATURA - 1987**

**ESTOU REMETENDO** : Cz\$ 50,00

**VALE POSTAL Nº** ..... **ECT (AGÊNCIA UNIVERSITÁRIA)**

Nome:		
Endereço:		Bairro:
CEP:	Cidade:	Estado:
Fone:	Data: __/__/__	

\_\_\_\_\_  
Assinatura

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

IV SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA

10, 11 E 12 DE DEZEMBRO/87

ÁREAS:

- |                           |                        |
|---------------------------|------------------------|
| 1. FISILOGIA DO EXERCÍCIO | 4. APRENDIZAGEM MOTORA |
| 2. PESQUISA CURRICULAR    | 5. BIOMECÂNICA         |

INFORMAÇÕES:

FONE (055) 226-1616 RAMAIS: 2368,  
2431, 2414 E 2315

TELEX: 552230 UFSM BR

97.119 - SANTA MARIA-RS-BRASIL

SOLICITAÇÃO DE ASSINATURA

**KINESIS**

INSTRUÇÕES:

1. PREENCHA A MÁQUINA OU LETRA DE FORMA;
2. REMETA O VALOR ATRAVÉS DE VALE POSTAL (AGÊNCIA UNIVERSITÁRIA) EM NOME DE UM DOS COMPONENTES DA COMISSÃO EDITORIAL (P. 3);
3. ENVIE O CERTIFICADO DE SOLICITAÇÃO DE ASSINATURA:

PROFA(A) .....  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
UFSM - CAMPUS UNIVERSITÁRIO - CAMOBI  
97.119 - SANTA MARIA/RS