

Ética, ciência, conhecimento e educação: dialogar com os termos e voltar a fazer perguntas

Ethics, science, knowledge and education: discuss with the terms and ask questions again

Ética, ciencia, conocimiento y educación: dialogar con los términos y volver a hacer preguntas

António Camilo Cunha¹

Resumo: O texto faz uma incursão na ética em pesquisa nos contextos educativos com o objetivo de problematizar a ética no contexto da ciência, do conhecimento (pesquisa) e da educação. Para tal, tenta num primeiro momento se faz um esclarecimento dos termos – esclarecimento simples, para– num segundo momento- colocar questões (voltar a perguntar) sobre o sentido da praxis axiológica, investigativa e educativa. Voltar a perguntar porque não temos respostas, ou melhor, talvez encontremos respostas (implícitas e explícitas) perguntando.

Palavras-Chave: ética, investigação, educação.

Abstract: *The text to make an inroads into research ethics in educational contexts in order to problematize ethics in the context of science, knowledge (research) and education. In order to do so, it tries at first to clarify the terms - simple clarification, and then - in a second moment - to ask questions (to ask again) about the meaning of axiological, investigative and educational praxis. Ask again why we do not have answers, or rather, we may find answers (implicit and explicit) by asking .*

Keywords: *ethics, research, education.*

Resumen: *El texto hace una incursión en la Ética en investigación en los contextos educativos con el objetivo de problematizar la ética en el contexto de la ciencia, del conocimiento (investigación) y de la educación. Para ello, intenta en un primer momento hacer una aclaración de los términos - clarificación simple, para después - en un segundo momento - plantear preguntas (volver a preguntar) sobre el sentido de la praxis axiológica, investigativa y educativa. Volver a preguntar por qué no tenemos respuestas, o mejor, tal vez encontremos respuestas (implícitas y explícitas) preguntando.*

Palabras clave: *ética, investigación, educación.*

1 Livre docente (Faculdade de Desporto da Universidade do Porto em Ciências/Pedagogia do Desporto) Pós-Doutorado em Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física (UFSC), Doutor em Estudos da Criança (Universidade do Minho), Professor do Instituto de Educação/Universidade do Minho.

Introdução

A ideia de retornar ao tema “ética em pesquisa nos contextos educativos” com o objetivo de problematizar a ética no contexto da ciência, do conhecimento e da educação é deveras importante neste *tempo novo*. Um tempo novo que deixou as certezas e a solidez de outrora e se tornou liso e líquido (BAUMAN, 2013); um tempo novo onde a técnica e a tecnologia aparecem como expressão do pensamento humana tornando-se a ação um novo acréscimo cultural e económico; um tempo novo que parece que deixou de olhar o futuro, concentrando-se no presente; um tempo novo que gosta do presente pós – moderno, da velocidade, do consumo, da exploração, da individualização, do hedonismo, do niilismo... Ora, estas novas realidades nestes tempos novos (constatados pela pós-modernidade) vão ter implicações decisivas na praxis educativa e na pesquisa (que teorias, que metodologias, que objetos/sujeitos, que paradigmas, que produção e análise de dados?...) e na forma como estas são abordadas. Neste contexto, os objetivos, ideias e pressupostos desta reflexão é trazer à reflexão alguns dos termos (ética, ciência/conhecimento e educação - suas características, abrangências e limitações) e voltar a fazer perguntas. Voltar a fazer perguntas, porque não temos respostas, no entanto também sabemos que perguntar *Será que...* é, de alguma forma, responder. Vamos portanto perguntar.

Retornar aos Termos Sobre a Ética

Quando nos debruçamos sobre a ética vamos ver que ela se constitui como uma disciplina da axiologia que reflete sobre a problemática de (saber) *como devemos viver*. Será importante referir que a reflexão sobre a ética não é consensual, havendo muitos olhares, representações e defesas (CORTINA & MARTINEZ, 2005). Neste contexto *de como devemos viver* Galvão (2016) vai fazer uma sistematização (uma pequena taxonomia) referindo que existem várias éticas *e as suas teorias*. Assim vai destacar *a ética normativa* que se preocupa com dois problemas mais específicos: *O que é agir de uma forma moralmente acertada?* e *O que torna boa ou valiosa a vida de uma pessoa?* Resultado destas perguntas de partida, vão surgir as *teorias da obrigação* e *teorias do valor*. Assim:

a) As teorias da obrigação que florescem a partir do séc. XVIII exprimem-se em princípios, como o imperativo categórico de Immanuel Immanuel Kant (1724-1804) que nos vai proporcionar um padrão para determinar aquilo que é moralmente obrigatório ou permissível fazer. Também se inscrevem na teoria da obrigação a ética consequencialista - de que são representantes Stuart Mill (1806 – 1873) e Peter Singer (1946-...) – e que defende que devemos avaliar as consequências dos nossos atos e agir em função disso. A melhor opção ética é sempre aquela que dará origem aos melhores resultados. Ainda neste modelo emerge a ética deontológica, ao defender que a nossa prioridade enquanto agentes morais é evitar realizar certos tipos de atos, respeitar certos direitos, respeitar a diversidade em todos os sentidos.

b) As teorias do valor, por seu lado, remontam à Antiguidade. Aristóteles, Epicuristas, Estoicos entre outros filósofos e escolas, esforçaram-se por compreender o que é ter uma vida boa?! Neste contexto, o debate aparece muitas vezes contraditório: (CABRAL, 2000; MORENTE, 2017; TUGENDHA, 1999). Assim, enquanto alguns defendem que temos uma vida boa na medida em que conseguimos satisfazer os nossos desejos, outros pensam que aquilo que torna a nossa vida boa é a presença de certos bens, profundamente humanos /ontológicos e intemporais, que têm valor independentemente de serem desejados - o conhecimento, a amizade, a honestidade, a retidão, a beleza e outros. Neste envolvimento, Galvão (2016) vai ainda dizer que o desenvolvimento da ética normativa conduziu, há algumas décadas, ao aparecimento de outra área da filosofia moral — a ética aplicada. É nesta área que se vai discutir o que é obrigatório

ou permissível fazer pensando em certos problemas morais concretos que dividem as pessoas, como por exemplo o aborto, a eutanásia, a pena de morte, a experiência animal, a bioética, a metaética e outros.

A moral e a ética

Um outro aspeto que achamos importante esclarecer, e que importa para esta nossa reflexão, é a relação entre a moral e a ética. Quando olhamos para a literatura parece não haver (também) um consenso sobre a ideia de moral e ética. Para uns, ambas se interligam, para outros há uma separação/diferença (GONÇALO, 2008). Vamos aqui defender esta segunda posição, com a qual nos identificamos.

Assim, talvez possamos dizer que todas as morais até hoje conhecidas sugerem que a condição humana é determinada pela natureza do homem e pela natureza das coisas, sendo estes dados também intemporais. Fazer determinadas coisas e evitar outras, estipular regras de cumprimento, obediência e conduta é uma condição. Contrariamente, a(s) ética(s) tinham no seu desenvolvimento a ideia de consciência, reflexão e ação que levaria a uma boa ação (estética) – na procura do bem, do bom e do belo (HESSEN, 2001; GONTIJO, 2006). Nesse sentido, muitas vezes a ética coincide com a moral – a moral vivida; mas, em muitas outras ocasiões, essa coincidência não se concretiza. Ou seja, a ética nesse patamar punha (põe) em causa a moral, contraria-a, altera-a. A ética é muito mais forte que a moral. Toma a dianteira.

Neste sentido podemos fazer um exercício de juntar e ao mesmo tempo de separar a moral da ética, que vamos designar anterior e posterior. Assim:

O Anterior – corresponde à moral. É o enraizamento das normas da vida, é o desejo, a moral pensada, a institucionalização de códigos, a norma jurídica. É o fundamental, são os mínimos. O Posterior – corresponde ao enraizamento das normas nas situações concretas, contextuais e vividas. É o aplicado, a moral vivida e refletida. Quando isso acontece (a moral vivida, mas também refletida e porventura modificada) estamos no campo da ética. São os máximos.

Estamos assim, em condições de elaborar uma pequena definição: A moral corresponde a uma manifestação (postulado) teórica (normativa); a ética corresponde à prática pela procura da uma vida boa. Uma vida boa individual e social; uma vida boa que pode e deve ser aprendida no campo educativo e, por extensão, pela investigação, nomeadamente nos processos e nos produtos de pesquisa que se devem constituir como empreendimentos éticos.

Sobre a Ciência

A ciência é, de facto, uma das grandes invenções do homem, havendo bons escritos que fazem esse abordagem – história e filosofia da ciência (CALMERS, 1993; HEMPEL, 1974; KRAGH, 1989). Neste contexto, Costa (2016) vai dizer, propondo uma pequena taxonomia, que a ciência pode ser dividida em ciências formais (matemática, lógica... dimensão abstrata) e as ciências empíricas, que têm como referência a experiência, os fenómenos naturais (ciências naturais) e sociais (ciências sociais). A finalidade de tais ciências é descobrir e explicar os padrões e regularidades desses fenómenos, enunciando-os rigorosamente sob a forma de leis. As leis genuinamente científicas apresentam determinadas características estruturantes. A saber: i) constituem generalizações corroboradas acerca dos fenómenos que descrevem; ii) permitem realizar previsões rigorosas; iii) são passíveis de ser testadas; iv) recorem a métodos formais (método científico) de prova. Estas quatro características diferenciam-nas dos enunciados da filosofia, da religião, do senso comum e das pseudociências (como a alquimia, a astrologia ou a parapsicologia).

Assim, tais características da ciência moderna vão contribuir para uma separação e autonomia da ciência em relação à filosofia, mostrando e consolidando as suas características

e particularidades. A este propósito são destacados na história da ciência os contributos de Nicolau Copérnico (1473-1543), Johannes Kepler (1571-1630), Galileu Galilei (1564-1642), Isaac Newton (1642-1727), Auguste Comte (1789-1857), entre outros – que emprestaram à ciência o caráter da experimentação e da matematização. Este enfoque trouxe um olhar para a ciência de forma fixa, rígida, imutável - intemporalidade da ciência e do conhecimento. No entanto, numa fase seguinte os contributos da nova epistemologia da ciência onde se destacam nomes como Albert Einstein (1879-1955), Imre Lakatos (1922-1974), Karl Popper (1902 - 1994); Paul Feyerabend (1924-1994) e Thomas Khun (1992-1996), entre outros – vieram dizer que apesar de a experimentação e a matematização serem estruturantes no pensamento científico, ele deverá ter, também, um caráter flexível, relativo. Desta realidade, a grande questão que ainda hoje se coloca é saber se as ciências sociais têm, tal como as naturais, por objetivo a elaboração de leis fixas, imutáveis e generalizáveis, ou se, pelo contrário, a sua grande responsabilidade social é investigar e conhecer o social nas suas objetividades, mas também nas suas subjetividades, intersubjetividades, contextos e culturas – diversidade.

Também não queríamos deixar de referir a representação de ciência ou de ciências. Estamos de acordo com Crombie (1987) quando refere que não há uma ciência pura (com métodos, técnicas, objetos...) e que nesse sentido devemos falar em ciências. O mesmo autor adianta formas de ciências a que vai designar Estilos de raciocínio e de práxis de ciência/pesquisa. A saber: o estilo dedutivo, experimental, indutivo, hipotético, taxonómico, estatístico, evolucionário e, acrescentaríamos nós, o estilo instrumental e laboratorial que emerge neste tempo da técnica e da tecnologia. Também esclarece que a ideia de Estilo é muito mais ampla e segura que a ideia de modelo, paradigma ou teoria – aliás um estilo pode ter, pode integrar diversas teorias.

Acerca do conhecimento

Quando nos situamos no domínio do conhecimento, estamos a falar no *sentido proposicional* de “conhecer” que é objeto de estudo da epistemologia. Apesar de não existir uma definição satisfatória de “conhecimento”, parece haver um consenso quanto às premissas estruturantes. A este propósito, Almeida (2016), refere que não há conhecimento sem crença; a crença tem de ser verdadeira; além de verdadeira, a crença tem também de ser justificada. Quer isto dizer que não podemos conhecer algo em que não acreditamos; que não podemos conhecer falsidades; e que não há conhecimento se as nossas crenças, apesar de verdadeiras, não forem justificadas. Outro aspeto a considerar é a ideia de que perante as limitações dos nossos sentidos e instrumentos de observação e análise, também é consensual que só poderemos falar de “*conhecimento*” e não em “*verdade*”. Por outro lado, o conhecimento (o valor do conhecimento científico – epistemologia) vai ser variado, conforme o estilo investigativo adotado.

A teoria do conhecimento – a epistemologia

A epistemologia é, assim, o campo dos fundamentos, dos métodos, da produção, justificação e validação do conhecimento científico (teoria da ciência). Neste sentido Almeida (2016) considera que a Epistemologia vai tratar então de problemas como: “o que é o conhecimento?”; “o que podemos conhecer?”; “qual é a origem do conhecimento?”; “como justificamos as nossas crenças?” - envolvendo estas interrogações um conjunto de noções da ciência relacionadas entre si, como: “conhecer”, “perceber”, “provar”, “crença”, “certeza”, “justificação” e “confirmação”, entre outras. Estas seriam, então, algumas características do conhecimento científico. Por outro lado, será importante referir que a epistemologia não vai deixar de considerar as circunstâncias históricas, psicológicas e sociológicas que levam à sua

obtenção, uma vez que estas circunstâncias influenciam o ato de conhecer. Paralelamente existem mais dois conceitos que importa realçar: a *gnosologia*, teoria geral do conhecimento, que visa descortinar a natureza, a origem e o alcance do conhecimento e que integra a opinião, a doxa, o senso comum, as crenças, os ritos, etc; a *metodologia* (Método Científico) que tenta buscar através da racionalidade, estratégias e instrumentos de um ampliar, com validade, o conhecimento científico (CETINA, 1999; DINIZ, 1994).

Perante esta diversidade de olhares, o valor do conhecimento, a forma que se encontrou para determinar o caminho certo do conhecimento (cientificamente válido) foi a aceitação de que só com um processo racional de afastamento das impressões sensíveis é que seremos conduzidos à contemplação das Ideias perfeitas, (teoria das Ideias de Platão) de que os objetos captados pelos nossos sentidos são simples cópias imperfeitas. É nas Ideias, que a ciência irá traduzir em factos objetivos, que reside a verdade, pelo que o chamado “conhecimento sensível” não deve, em rigor, ser considerado conhecimento (Almeida, 2016). Ora esta dialética dos *sentidos/razão* na formação e justificação do conhecimento (nossas crenças) acabou por dar lugar a duas grandes doutrinas epistemológicas rivais: *O empirismo e o racionalismo*. Os *empiristas*, como por exemplo os britânicos – John Locke (1632-1704); David Hume (1711 - 1776); e John Berkeley (1531-1582)- defendem que todo o conhecimento substancial provém da experiência sensível. Por seu lado, os *racionalistas* - como por exemplo o francês René Descartes (1596-1650) e o alemão Gottfried Leibniz (1646-1716)- consideram que o conhecimento, se corretamente entendido, deve exibir as marcas da *universalidade/totalidade* e da *necessidade* - características que de modo algum dependem da experiência (*idem*, 2016). Assim, para os racionalistas nem todo o conhecimento deriva da experiência sensível. É perante estas duas conceções aparentemente irreconciliáveis que surge Immanuel Kant (1724-1804) que vai procurar determinar com exatidão como se constitui o conhecimento, ao fazer uma junção entre os dois sentidos/conceções – *empirismo/racionalismo*. Nesta simbiose, vai referir que o conhecimento depende tanto da *matéria fornecida pelos sentidos* como das *formas a priori do pensamento* a que os dados sensíveis têm de se submeter.

Como já referimos, a *justificação das nossas crenças* é outro dos problemas epistemológicos que têm gerado importantes debates (GOLDMANN, 2005; POMBO, s/d). Muitas vezes, por muito boas que sejam, as nossas justificações nunca conseguem ser inteiramente satisfatórias, vendonos assim permanentemente confrontados com dúvidas constantes. Este facto vai contribuir para o aparecimento de outras correntes: *i) o ceticismo* - para os céticos o conhecimento não é possível; *ii) o fundacionalismo* - vai defender a redução de incertezas que podem pertencer ao domínio da razão como da experiência. René Descartes constitui um bom exemplo; *iii) o coerentismo*, - para quem as nossas crenças se apoiam mutuamente (coerentes entre si) umas nas outras sem precisarem que uma delas sustente as restantes. Paralelamente surgem também outras questões epistemológicas que têm a ver com o(s) estilo(s) de raciocínio investigativo, Crombie (1987), como já tivemos oportunidade de referir.

Educação

Existem muitos olhares (definições) sobre a Educação. No entanto parece existir um consenso em relação a alguns núcleos estruturantes daquilo que é a educação. Assim, talvez possamos dizer que a educação vai designar o processo de desenvolvimento e realização do potencial *intelectual, físico, espiritual, estético, técnico, ético, moral, político, crítico, social, afetivo...* existente em cada criança, em termos de potência e manifestação, mas também dos adultos- formação/educação ao longo da vida (formal, informal, não formal...). É também um processo de transmissão da herança cultural às novas gerações, fazendo que estas a preservem, transmitam, reinterpretem, e elaborarem o *novum*. Na lei de bases do sistema educativo português (educação formal), por exemplo, estão previstos vários tipos e vários níveis de educação:

educação pré-escolar (dos 3 aos 6 anos), educação escolar (dos 6 até ao final do ensino superior) e a educação extra-escolar (o ensino realizado fora do contexto da educação formal, como por exemplo a educação de adultos). Na educação escolar, estão previstos vários níveis: educação básica (correspondente aos primeiros 9 anos de escolaridade), educação secundária (correspondente aos 10º, 11º e 12º anos de escolaridade) e o ensino superior politécnico que atribui grau de licenciado (1º ciclo) e o universitário, conducente aos graus licenciado (1º ciclo- 3 anos), mestre (2º Ciclo- 2 anos) e doutor (3º Ciclo- 3 a 4 anos).

A Educação é assim um meio para *a formação integral do homem*, sendo também uma das maiores invenções da humanidade. Há uma crença de que o homem pode ser educado para ser melhor em todos os domínios da sua existência. Neste sentido aparecem vários campos educativos, como por exemplo: educação axiológica (moral, ética...), educação compensatória, educação da vontade e do caráter, educação de adultos, educação estética, educação para a cidadania/participação (política), educação permanente, contínua, pluridimensional, educação, cultura e novas tecnologias, etc.

Dialogar com os termos e Voltar a fazer perguntas

Depois de apresentarmos os vários termos e fazendo uma pequena sistematização, apresentamos em seguida uma *reflexão crítica* a cada um desses termos...tomamos a liberdade de *fazer perguntas...*

Sobre a Ética

Quando olhamos para este tempo novo, por certo que a ideia de ética tem novos contornos. À pergunta fundacional – *como devemos viver*, associado às perguntas que animam esta reflexão: *como devemos pesquisar, como devemos educar*, coloca-nos em reflexão a *ética normativa (que diz a moral)*. Como pesquisar de uma forma moralmente/eticamente acertada para que possamos contribuir para uma vida boa no processo educativo. Ou, e também, uma ética reflexiva, contextual, circunstancial, que possa proporcionar uma vida boa a indivíduos particulares, únicos, singulares (o multicultural). Assim entramos no caminho das perguntas:

-*Será que* na pesquisa tem havido um imperativo categórico (dever pesquisar para ajudar a construir ...o homem) e ao mesmo tempo uma dinâmica *consequencialista* – tendo em conta o maior número de pessoas, os melhores resultados, e o respeito de certos direitos? Ou pelo contrário, o imperativo é pesquisar com o objetivo do exercício em si, ou com o objetivo de publicar sem ter o cuidado (ético) de ver a aplicação teórica e prática dessa pesquisa no processo educativo?

-*Será que* a pesquisa tem contribuído para uma *vida boa* dos nossos alunos (no processo educativo – individual e social) tendo em conta as dimensões intemporais que dizem o homem – a sua realização no conhecimento, na amizade e na apreciação do belo? Ou pelo contrário, tem contribuído apenas para manter um *status quo* de publicação – quantas mais investigações/publicações melhor?

-*Será que* a pesquisa tem contribuído para uma *ética aplicada* tendo em consideração os públicos diferenciados no processo educativo: alunos com necessidades especiais, minorias, alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos vindos de culturas diversas, acesso a novas tecnologias, etc? Ou, pelo contrário, tem-se preocupado mais com programas já estabelecidos- centros de investigação, fundos económicos, projetos de pesquisa que visam o interesses financeiros e o pertencer a grupos de interesse e influência?

A moral e a ética

No mesmo sentido interrogativo:

- Será que na pesquisa tem havido uma posição ética e com ela a ideia de consciência, reflexão e ação que levaria a uma boa ação (estética) – na procura do bem, do bom e do belo? Ou pelo contrário, tem havido mais uma preocupação moral na realização da pesquisa tendo em conta com os ditames das normas das revistas – condição de obediência e conduta para publicar?
- Será que na pesquisa tem havido uma posição ética com a preocupação de olhar a pesquisa como um bem individual e coletivo? Ou, pelo contrário, há uma maior preocupação de olhar a pesquisa como um bem académico e individual/grupal – a pesquisa é para ser publicada, sem muita preocupação se ela é lida, refletida ou aplicada?
- Será que na pesquisa tem havido mais um anterior – os minimus, que fica prisioneiro na norma da revista, do site, da biblioteca, do grupo fechado, da rede de publicação – só para alguns que são sempre os mesmos, chamando a si uma verdadeira indústria de publicação...? Ou, pelo contrário, tem havido um posterior- os máximos, que tem o cuidado com a aplicação dos resultados da investigação na vida vivida, refletida, prática- individual e social?

Sobre a Ciência

m continuação:

- Será que na pesquisa tem havido a consciência de que a ciência é de facto uma das grandes invenções do homem e por isso deve servir o próprio homem, mas também a natureza – o ecológico, a casa comum? Ou pelo contrário, tem apenas servido lógicas económicas e de poder?
- Será que na pesquisa tem havido a utilização do Estilo (que é mais do que paradigma, modelo, teoria) mais adequado no que concerne ao sentido da ciência - ciência formal (matemática, lógica...dimensão abstrata)? Ou tem também atendido o sentido das ciências empíricas, que têm como referência a experiência, os fenómenos naturais (ciências naturais) e sociais (ciências sociais – a as suas dimensões interpretativas únicas?
- Será que as pesquisas em educação têm-se centrado apenas na ideia de ciência (método científico e suas características) com a preocupação em descobrir e explicar os padrões e regularidades desses fenómenos, enunciando-os rigorosamente sob a forma de leis – generalizáveis? Ou pelo contrário, têm considerado também investigações mais qualitativas, únicas, de acordo com os contextos e os sujeitos- o sujeito como individualidade e subjetividade?
- Será que as pesquisas em educação, têm-se apropriado de um paradigma científico de cariz positivista – que tende a ser fixo e intemporal? Ou pelo contrário, chama a si (e também) lógicas interpretativas, contextuais, individuais, hermenêuticas – temporalidades do conhecimento e o seu caráter dinâmico e fraturante- que diz a vida e o homem...

Acerca do conhecimento

Ainda nas questões:

- Será que as pesquisas em educação, mostram o seu conhecimento com base na crença, na investigação sobre essa crença, que se torna problema de pesquisa, procurando o seu caráter verdadeiro e justificável – considerando esse caminho como o único, o verdadeiro? Ou, pelo contrário, é também uma ciência aberta que não esquece os contributos problemáticos de uma teoria geral do conhecimento – gnosiologia e também de outros estilos investigativos que dizem melhor o problema a estudar?

A teoria (valor) do conhecimento – a epistemologia

Mais perguntas:

Será que nas pesquisas em educação o sentido (valor) epistemológico, e suas características, é o único e verdadeiro? Ou pelo contrário, será que as questões da doxa, do senso comum, do inusitado, do contextual, do cultural, (voltamos a estar no campo de uma teoria geral do conhecimento – gnosiologia) também são tidas em conta? Não será que é na combinação entre o patamar da ciência (razão, método, hipóteses, problema...) com o patamar da cultura (sensível, emoção, afetos, relação, empatia, alteridade, comunicação...) que estaremos mais próximos da “verdade”? ou apenas o que é ciência, é conhecimento e “verdade”!?

-Será que as pesquisas em educação se debruçam apenas sobre a realidade empírica? Ou pelo contrário, também se debruçam sobre a realidade idealizada – que tem como fim a universalidade/totalidade – sentidos/mente?

-Será que nas pesquisas em educação há uma tentativa de justificar as crenças? Ou pelo contrário, vivemos num ceticismo constante – onde o conhecimento total não é possível e por isso devemos investigar para encontrar pequenos conhecimentos que sirvam a problemática em causa?

-Será que nas pesquisas em educação parte-se do pressuposto que é possível reduzir as incertezas pelo pertencimento ao domínio da razão como da experiência- o fundacionalismo? Ou também se parte do princípio de que as crenças se apoiam mutuamente (coerentes entre si) sem precisarem que uma delas sustente as restantes – coerentismo?

Educação

Concluindo as perguntas:

Será que a educação, hoje, cumpre a sua dimensão holística e inter-relacional convocando o intelectual, físico, espiritual, estético, técnico, ético, político, crítico, afetivo? Ou pelo contrário centra-se mais em alguns aspetos que noutros, em particular na dimensão técnica e instrumental?

-Será que a educação hoje coloca em prática o seu ideário de uma formação/educação ao longo da vida, tendo a dimensão cultural e axiológico um sentido estruturante pela transmissão da herança cultural às novas gerações, fazendo com que estas a preservem, reinterpretem, e elaborem o novo? Ou, pelo contrário, centra-se mais num tecnicismo (do) presente – a técnica pela técnica e o homem como instrumento dessa técnica, o homem dominado pela técnica?

- Será que a educação se preocupa com as várias formas de educação- educação axiológica, compensatória, da vontade, do caráter, de adultos, estética, moral, ética, itinerante, para a cidadania, política, permanente, contínua, pluridimensional – que responde à complexidade e ao multicultural? Ou, pelo contrário, centra-se mais num determinado paradigma...económico, burocrático, instrumental?

Deixamos perguntas...que dizem respostas

Deixamos perguntas sobre a Ética, Ciência/Conhecimento e Educação. Deixamos perguntas num *tempo novo* onde as ideias (práxis) de: globalização, risco, incerteza, pragmatismo (institucional e individual), estratégia, imagem, multicultural, complexidade, economia, liderança, competição, violência, modos de gestão, precariedade, técnica, tecnologia, pluralidade, relativismo de pessoa humana, da fé, da moral e da ética...estão presentes.

Foi nosso objetivo deixar perguntas – deliberadamente gerais e abertas, por forma que outras ideias, objetivos e pressupostos teóricos e empíricos possam sustentar-se, e/ou porventura possam discordar destas proposições teóricas – propondo outras...

De todas as perguntas deixadas, talvez exista uma provável certeza: a pesquisa, em educação, não pode deixar de ter em conta estas novas realidades. Em nosso entender, serão

necessários muitos olhares, muitos paradigmas (estilos) que terão de dialogar. E nesse diálogo - teórico, metodológico, instrumental, político...- terá necessariamente ter em consideração a dimensão ética. Uma ética que cumpra a verdade da pesquisa, para que esta possa contribuir para uma verdade deste mundo tão diverso, paradoxal e complexo. E mais do que isso, uma *pesquisa* que contribua e permita *abrir um futuro...um futuro melhor*, que tem de ser forçosamente *cultural e axiológico* – pois é isso que diz o humano!

Referências

ALMEIDA, Aires. Epistemologia. In: **Dicionário Escolar de Filosofia – Crítica**: Almeida, A. (Org.). Disponível em: criticanarede.com/k.html, 2016.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicómaco**. 3. ed. Brasília: UnB, 1992.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2013.

CABRAL, Roque. **Temas de Ética**. Braga: Universidade Católica/ Faculdade de Filosofia de Braga, 2000.

CETINA, Karin. **Epistemic Cultures: how the sciences make knowledge**. Harvard: College, United States of America, 1999.

CROMBIE, Alistain. **História da Ciência: de San Agostín a Galileo**. Múrcia: Universidade de Múrcia. Alianz Editorial, 1987.

CORTINA, Adele & MARTINEZ, Emílio. **Ética**. São Paulo: Edições Loyola. 2005.

COSTA, António (2016) Ciência. In: **Dicionário Escolar de Filosofia – Crítica**. Almeida, A. (Org.). Disponível em: criticanarede.com/k.html, 2016.

CHALMERS, Alan. **O que é Ciência afinal?**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

DINIZ, Aires (1994), **A lógica da investigação científica e a pluralidade dos métodos ou como a filosofia é demasiado importante para ser deixada aos filósofos**. Coimbra: Livraria Minerva, 1994.

GALVÃO, Pedro (2016) *Ética*. In: **Dicionário Escolar de Filosofia – Crítica**. Almeida, A. (Org.). Disponível em: criticanarede.com/k.html, 2016.

GALVÃO, Pedro (2016) Ética das Virtudes. In: **Dicionário Escolar de Filosofia – Crítica**. Almeida, A. (Org.). Disponível em: criticanarede.com/k.html, 2016.

GALVÃO, Pedro (2016) Ética deontológica. In: **Dicionário Escolar de Filosofia – Crítica**. Almeida, A. (Org.). Disponível em: criticanarede.com/k.html, 2016.

GONÇALO, Edinaldo. Os valores como fundamento ético do agir humano. **Contexto**, v. 3, n. 3, p. 111-124, 2008.

GONTIJO, Eduardo. Os termos “Ética” e “Moral”. **Mental**, Barbacena, v. 4, n. 7, p. 127-135, 2006.
GOLDMANN, Lucien. **Epistemologia e Filosofia Política**. Lisboa: Editorial Presença, 2005.

HESSEN, Johannes. **Filosofia dos valores**. Coimbra: Almedina, 2001.

HEMPEL, Carl. **The philosophy of natural science**. Englewood Cliffs: *Prentice-Hall*, 1966.

MORENTE, Manuel. **Fundamentos de Filosofia: ontologia dos valores**. 1987, Disponível em: <http://www.consciencia.org/fundamentosfilosofiamorente22.shtml> . Acesso em: 14 mai. 2017.

POMBO, Olga. **Apontamentos sobre o conceito de Epistemologia e o enquadramento categorial da diversidade de concepções de Ciência** Disponível em: [.http://www.cfcul.fc.ul.pt/equipa/olga%20pombo/opombo.htm](http://www.cfcul.fc.ul.pt/equipa/olga%20pombo/opombo.htm).

TUGENDHAT, Ernest. **Lições sobre ética**. Petrópolis: Vozes, 1999.

KRAGH, Helge. **An introduction to the historiography of science**. Cambridge: New York, 1989.