

QUANDO O ENSINO PRODUZ CIÊNCIA: EPISTEMOLOGIA FLECKIANA E CONSTITUIÇÃO DO CONHECIMENTO EDUCACIONAL

WHEN TEACHING PRODUCES SCIENCE: FLECKIAN EPISTEMOLOGY AND THE CONSTITUTION OF EDUCATIONAL KNOWLEDGE

CUANDO LA ENSEÑANZA PRODUCE CIENCIA: EPISTEMOLOGÍA FLECKIANA Y CONSTITUCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCACIONAL

Wagner Eduardo Estácio de Paula¹

João Derli de Souza Santos²

RESUMO: Este ensaio teórico analisa a constituição do conhecimento educacional a partir da epistemologia social do conhecimento, problematizando os processos históricos e sociais que sustentam a legitimação científica do saber pedagógico. Parte-se do pressuposto de que o conhecimento educacional não se constitui exclusivamente pela aplicação de métodos científicos ou pela acumulação progressiva de evidências empíricas, mas por processos coletivos de produção, circulação e estabilização de modos específicos de compreender a realidade educativa. O estudo articula a epistemologia social do conhecimento ao debate acerca do estatuto epistemológico da pedagogia, compreendida como teoria estruturada a partir da prática educativa, e à formação docente, analisada como espaço de socialização epistemológica no interior do campo educacional. A análise evidencia que a legitimação científica do conhecimento pedagógico depende do reconhecimento das especificidades epistemológicas da educação enquanto prática social historicamente situada, bem como da articulação entre produção acadêmica, prática pedagógica e processos formativos. Argumenta-se que a formação docente ocupa posição estruturante na organização das tradições epistemológicas que sustentam o campo educacional e influenciam diretamente a constituição curricular e a legitimação do conhecimento escolar.

Palavras-chave: Formação docente. Conhecimento educacional. Epistemologia da educação.

ABSTRACT: This theoretical essay analyzes the constitution of educational knowledge from the perspective of the social epistemology of knowledge, problematizing the historical and social processes that support the scientific legitimation of pedagogical knowledge. It is assumed that educational knowledge is not constituted exclusively through the application of scientific methods or through the progressive accumulation of empirical evidence, but through collective processes of production, circulation and stabilization of specific ways of understanding educational reality. The study articulates the social epistemology of knowledge with the debate on the epistemological status of pedagogy, understood as a theory structured from educational practice, and with teacher education, analyzed as a space of epistemological socialization within the educational field. The analysis shows that the scientific legitimation of pedagogical knowledge depends on the recognition of the epistemological specificities of education as a historically situated social practice, as well as on the articulation between academic production, pedagogical practice and formative processes. It is argued that teacher education occupies a structuring position in the organization of epistemological traditions that sustain the educational field and directly influence curriculum constitution and the legitimation of school knowledge.

Keywords: Teacher education. Educational knowledge. Epistemology of education.

¹Doutor em Bioética, Universidade de Brasília – UnB.

²Doutor em Educação, Universidade Estadual de Campinas – Unicamp.

RESUMEN: Este ensayo teórico analiza la constitución del conocimiento educativo desde la epistemología social del conocimiento, problematizando los procesos históricos y sociales que sustentan la legitimación científica del saber pedagógico. Se parte del supuesto de que el conocimiento educativo no se constituye exclusivamente mediante la aplicación de métodos científicos ni por la acumulación progresiva de evidencias empíricas, sino por procesos colectivos de producción, circulación y estabilización de modos específicos de comprender la realidad educativa. El estudio articula la epistemología social del conocimiento con el debate sobre el estatuto epistemológico de la pedagogía, entendida como teoría estructurada a partir de la práctica educativa, y con la formación docente, analizada como espacio de socialización epistemológica dentro del campo educativo. El análisis evidencia que la legitimación científica del conocimiento pedagógico depende del reconocimiento de las especificidades epistemológicas de la educación como práctica social históricamente situada, así como de la articulación entre producción académica, práctica pedagógica y procesos formativos. Se sostiene que la formación docente ocupa una posición estructurante en la organización de las tradiciones epistemológicas que sostienen el campo educativo e influyen directamente en la constitución curricular y en la legitimación del conocimiento escolar.

Palabras clave: Formación docente. Conocimiento educativo. Epistemología de la educación.

INTRODUÇÃO

A constituição do conhecimento educacional não pode ser compreendida como resultado exclusivo da aplicação de métodos científicos ou da simples acumulação progressiva de evidências empíricas. Ao contrário, aquilo que em determinado momento histórico passa a ser reconhecido como saber pedagógico legítimo está profundamente vinculado a processos coletivos de validação intelectual, a tradições teóricas consolidadas e a disputas epistemológicas que atravessam o próprio campo educacional. Nesse sentido, discutir o conhecimento educacional implica necessariamente problematizar as condições sociais, históricas e epistemológicas que definem quais saberes podem ser reconhecidos como válidos, científicos ou legítimos no interior das práticas formativas e curriculares.

Essa problemática torna-se ainda mais complexa quando se considera o percurso histórico da pedagogia enquanto campo de produção teórica. Longe de constituir um domínio estável, a pedagogia historicamente oscilou entre diferentes posições no interior do campo científico: ora subordinada à filosofia da educação, ora buscando legitimação a partir das ciências empíricas, ora reivindicando autonomia como campo científico próprio estruturado a partir da análise sistemática da prática educativa. Essa instabilidade evidencia que a constituição do conhecimento educacional não pode ser dissociada das condições históricas que definem os critérios de cientificidade e de validação do saber pedagógico. Nesse sentido, a própria pergunta acerca da possibilidade de uma teoria científica da educação revela o caráter

disputado do estatuto epistemológico da pedagogia e de seus objetos de investigação (SAVIANI, 2007).

Ao deslocar essa discussão para o campo da epistemologia social do conhecimento, torna-se possível compreender que o conhecimento científico não se produz em isolamento individual, mas emerge de processos coletivos historicamente situados. Nessa perspectiva, o conhecimento constitui-se como produto social, profundamente condicionado pelo estado do saber de uma época, pelas tradições intelectuais e pelos processos formativos que moldam aquilo que pode ser percebido, interpretado e reconhecido como verdadeiro. Tal compreensão rompe com a ideia de neutralidade absoluta da observação científica e permite reconhecer que a produção do conhecimento está vinculada a estilos compartilhados de percepção, interpretação e validação da realidade (FLECK, 2010; MARTINS, 2020).

A noção de estilos de pensamento, nesse contexto, permite compreender que comunidades científicas, acadêmicas e profissionais compartilham modos específicos de formular problemas, selecionar métodos e reconhecer evidências. Esses estilos não se restringem ao plano conceitual ou teórico, mas articulam práticas, linguagens, valores e modos de organização do trabalho intelectual. Nesse sentido, o conhecimento não é apenas aquilo que se pensa, mas também aquilo que se aprende a perceber, a reconhecer e a legitimar coletivamente, em processos formativos que envolvem tanto dimensões teóricas quanto práticas (FLECK, 2010; MARTINS, 2020).

3

Quando essa perspectiva é mobilizada para o campo educacional, torna-se possível compreender a formação docente para além de sua dimensão técnico-instrumental. A formação de professores passa a ser compreendida como processo de inserção progressiva em coletivos de pensamento pedagógico, nos quais se produzem e se estabilizam modos específicos de compreender a educação, o ensino, o currículo e a função social da escola. Nesse processo, o docente não apenas aprende conteúdos ou métodos de ensino, mas passa a compartilhar formas específicas de interpretar a realidade educacional, de definir problemas pedagógicos e de reconhecer quais conhecimentos devem ser considerados válidos ou legítimos no interior do campo educacional.

Essa compreensão dialoga diretamente com a concepção de pedagogia enquanto teoria estruturada a partir da prática educativa. Ao considerar que a pedagogia se constitui na relação dinâmica entre filosofia da educação, teoria educacional e prática pedagógica, torna-se possível compreender que o conhecimento educacional não é simplesmente aplicado à prática, mas

produzido em interação constante com ela. Dessa forma, a prática educativa não se configura apenas como espaço de aplicação de teorias previamente constituídas, mas como espaço de produção e transformação do próprio conhecimento educacional (SAVIANI, 2007). Já no contexto latino-americano, essa discussão adquire contornos ainda mais complexos, especialmente quando se consideram os processos históricos de hierarquização epistemológica que atravessam a constituição dos sistemas educacionais. Em cenários marcados por desigualdades estruturais e por disputas históricas em torno da legitimidade dos saberes, a definição do que pode ser reconhecido como conhecimento educacional válido tende a reproduzir relações mais amplas de poder epistemológico.

A partir dessas considerações, este ensaio teórico parte do pressuposto de que a formação docente constitui espaço privilegiado de produção, circulação e estabilização de estilos de pensamento que sustentam epistemologicamente a constituição do conhecimento educacional e curricular. Ao assumir essa perspectiva, busca-se analisar de que modo os processos formativos participam da produção de legitimidades epistemológicas no campo educacional, influenciando tanto a produção do conhecimento pedagógico quanto os modos de organização curricular.

Para desenvolver essa análise, o artigo estabelece diálogo com a epistemologia social do conhecimento, com o debate acerca do estatuto epistemológico da pedagogia e com contribuições da tradição crítica latino-americana, buscando compreender a formação docente como processo social e epistemológico de constituição do conhecimento educacional e de seus mecanismos de legitimação.

4

MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como ensaio teórico de natureza qualitativa, orientado por abordagem epistemológica e analítico-interpretativa. Ensaio teórico, nesse contexto, constitui produções científicas fundamentadas na análise crítica, na articulação conceitual e na problematização de referenciais teóricos com potencial explicativo para determinado fenômeno, sem a pretensão de produzir generalizações empíricas, mas buscando ampliar a compreensão teórica de objetos complexos (MENEGETTI, 2011).

A construção analítica deste estudo fundamenta-se na articulação entre epistemologia social do conhecimento, debate acerca do estatuto epistemológico da pedagogia e tradição crítica latino-americana em educação. Como eixo estruturante, adota-se a epistemologia social

do conhecimento desenvolvida por Fleck, especialmente no que se refere aos conceitos de coletivo de pensamento, estilo de pensamento e processos de circulação e estabilização do conhecimento científico (FLECK, 2010). Tal referencial permite compreender o conhecimento como produção social historicamente situada, atravessada por tradições intelectuais, práticas institucionais e processos formativos.

No campo educacional, o estudo dialoga com o debate sobre a constituição epistemológica da pedagogia, compreendida como teoria da educação estruturada a partir da prática educativa, conforme discutido por Saviani (2007). Essa perspectiva permite analisar o conhecimento educacional como construção histórica vinculada às formas pelas quais diferentes concepções de educação articulam filosofia da educação, teoria pedagógica e prática educativa.

Complementarmente, o estudo incorpora contribuições da tradição crítica latino-americana em educação, especialmente no que se refere à compreensão da produção do conhecimento como processo histórico-social atravessado por relações de poder e por disputas em torno da legitimidade dos saberes. Tal articulação teórica possibilita analisar a formação docente como espaço social e epistemológico de produção e circulação de conhecimentos pedagógicos.

5

A seleção dos referenciais teóricos considerou três critérios principais: (a) relevância epistemológica para a compreensão social da produção do conhecimento; (b) contribuição para o debate sobre constituição científica do campo educacional; e (c) pertinência para análise da formação docente como processo de produção e legitimação de saberes pedagógicos. Nesse sentido, priorizou-se literatura científica consolidada nas áreas de epistemologia, filosofia da educação e teoria educacional.

O procedimento analítico baseou-se na leitura interpretativa e na análise conceitual dos referenciais selecionados, buscando identificar convergências teóricas, tensões epistemológicas e potencial explicativo dos conceitos mobilizados para a compreensão da formação docente enquanto processo de socialização epistemológica. A análise privilegiou a articulação entre categorias teóricas, evitando abordagem descritiva isolada dos autores e buscando construir síntese interpretativa capaz de sustentar a tese central do estudo.

Por tratar-se de ensaio teórico fundamentado exclusivamente em literatura científica, o estudo não envolveu coleta de dados empíricos nem participação de seres humanos, não sendo necessária submissão a Comitê de Ética em Pesquisa.

RESULTADOS

A constituição do conhecimento educacional pode ser compreendida como processo histórico-social complexo, no qual diferentes coletivos intelectuais produzem, validam e estabilizam modos específicos de compreender a realidade educacional. Essa perspectiva desloca a compreensão tradicional do conhecimento científico como resultado exclusivo da aplicação de métodos rigorosos para uma leitura que o reconhece como construção social situada, dependente de tradições intelectuais, contextos históricos e processos formativos que moldam aquilo que pode ser percebido e reconhecido como verdadeiro. O conhecimento científico, nesse movimento, passa a ser entendido como produção coletiva historicamente localizada, constituída em comunidades de produção do saber que compartilham critérios de validação e formas próprias de reconhecimento da verdade científica (FLECK, 2010; KUHN, 2018).

A aproximação entre epistemologia social do conhecimento e teoria histórica da ciência permite compreender que a produção científica não ocorre de forma isolada ou individual, mas depende da existência de comunidades intelectuais que compartilham referenciais teóricos, métodos e formas de interpretação da realidade. Kuhn (2018) demonstra que a ciência se organiza a partir de paradigmas historicamente construídos e socialmente compartilhados, enquanto Fleck (2010) evidencia que o conhecimento se estabiliza por meio de estilos e coletivos de pensamento que orientam modos específicos de perceber e interpretar os fenômenos científicos. Essa convergência permite compreender que o conhecimento educacional não pode ser reduzido à aplicação técnica de métodos pedagógicos, devendo ser compreendido como produto histórico de tradições intelectuais e pedagógicas socialmente estabilizadas.

A noção de estilo de pensamento assume, nesse contexto, papel decisivo para compreender a constituição do conhecimento educacional. Mais do que sistemas teóricos organizados, os estilos estruturam disposições coletivas de percepção e interpretação da realidade, definindo quais problemas são considerados relevantes, quais metodologias são reconhecidas como válidas e quais evidências podem ser aceitas como cientificamente legítimas. O conhecimento educacional, portanto, não se constitui apenas no plano conceitual, mas envolve práticas, linguagens, valores e formas institucionais de organização do saber, evidenciando que a produção do conhecimento depende de processos históricos de socialização epistemológica (FLECK, 2010; MARTINS, 2020).

A produção do conhecimento científico envolve, simultaneamente, dimensões simbólicas e institucionais que estruturam os campos científicos e educacionais. A sociologia do campo científico evidencia que a produção do conhecimento depende de disputas simbólicas por legitimidade científica e autoridade epistemológica. Ao demonstrar que o campo científico constitui espaço estruturado por relações de poder simbólico, Bourdieu (2004) evidencia que a definição do que pode ser reconhecido como conhecimento científico legítimo depende tanto de critérios metodológicos quanto do reconhecimento institucional e simbólico no interior do campo científico. Nesse sentido, a constituição do conhecimento educacional relaciona-se diretamente às disputas históricas por reconhecimento científico e pedagógico, revelando que a legitimação do saber pedagógico ocorre em cenários marcados por disputas epistemológicas permanentes (BOURDIEU, 2004; FLECK, 2010).

A especificidade epistemológica da pedagogia introduz novos níveis de complexidade nessa discussão. Ao longo de sua constituição histórica, a pedagogia oscilou entre diferentes posições no interior do campo científico, ora subordinando-se à filosofia da educação, ora buscando legitimação a partir das ciências empíricas, ora reivindicando autonomia científica como teoria estruturada a partir da análise sistemática da prática educativa. Essa trajetória evidencia que a constituição do conhecimento educacional não resulta de evolução linear do conhecimento científico, mas de disputas epistemológicas acerca dos critérios de cientificidade e legitimidade do conhecimento pedagógico (SAVIANI, 2007).

A discussão sobre a legitimação científica do saber pedagógico exige reconhecer que a constituição da pedagogia como campo científico sempre esteve atravessada por disputas epistemológicas acerca dos critérios que definem aquilo que pode ser reconhecido como conhecimento válido. Diferentemente de áreas científicas estruturadas a partir de objetos relativamente estáveis e passíveis de experimentação controlada, o campo educacional constitui-se a partir de fenômenos complexos, historicamente situados e profundamente dependentes das relações sociais nas quais se produzem os processos educativos. A legitimação científica da pedagogia, nesse cenário, não pode ser compreendida apenas como esforço de aproximação aos modelos tradicionais de cientificidade, mas como processo histórico de construção de critérios epistemológicos próprios do campo educacional (SAVIANI, 2007).

A partir da epistemologia social do conhecimento, torna-se possível compreender que a legitimação científica não depende exclusivamente da comprovação empírica ou da adoção de determinados métodos científicos, mas também da inserção do conhecimento em coletivos

intelectuais que reconhecem e validam determinadas formas de produção do saber. A legitimação do conhecimento pedagógico passa, assim, pela consolidação de estilos de pensamento que reconheçam a especificidade epistemológica da educação enquanto prática social historicamente situada, evidenciando que a legitimação científica constitui processo social complexo e historicamente construído (FLECK, 2010).

Essa leitura permite problematizar a histórica subordinação da pedagogia a outros campos científicos, especialmente quando a cientificidade do conhecimento educacional passa a ser avaliada exclusivamente a partir de critérios externos ao campo educacional. Ao longo da constituição das ciências da educação, diferentes tentativas de legitimação científica buscaram aproximar o conhecimento pedagógico de modelos epistemológicos das ciências naturais ou das ciências experimentais, produzindo tensões que evidenciam a singularidade do fenômeno educativo (SAVIANI, 2007).

Os processos formativos ocupam posição estruturante na constituição do conhecimento educacional, na medida em que organizam a inserção dos sujeitos nos coletivos intelectuais que estruturam o campo educacional. A formação docente não se limita à transmissão de conhecimentos pedagógicos sistematizados, mas envolve a inserção progressiva dos sujeitos em coletivos de pensamento pedagógico, nos quais se produzem modos específicos de compreender a educação, o ensino e o currículo. Nessa direção, a formação docente pode ser compreendida como espaço privilegiado de socialização epistemológica, no qual se definem critérios de validade do conhecimento pedagógico e se produzem pertencimentos intelectuais que orientam a prática docente (FLECK, 2010; MARTINS, 2020).

A constituição dos saberes docentes evidencia que o conhecimento profissional docente constitui estrutura epistemológica complexa, resultante da articulação entre diferentes matrizes de saber. O conhecimento docente não pode ser reduzido à aplicação de conhecimentos científicos produzidos em contextos acadêmicos, mas deve ser compreendido como produção epistemológica própria, resultante da articulação entre saberes científicos, saberes pedagógicos e saberes experienciais produzidos na prática educativa (TARDIF, 2014).

A especificidade do conhecimento pedagógico em relação ao conhecimento disciplinar evidencia que o conhecimento docente envolve formas próprias de articulação entre conhecimento disciplinar e conhecimento pedagógico. O conhecimento educacional, nesse sentido, constitui campo epistemológico próprio, no qual se produzem formas específicas de

conhecimento que não podem ser reduzidas ao conhecimento científico disciplinar tradicional (SHULMAN, 1987).

A formação docente, quando considerada no plano da profissionalização, assume caráter histórico e socialmente situado. Trata-se de processo contínuo de construção profissional e intelectual, no qual se articulam saberes científicos, saberes pedagógicos e saberes produzidos na experiência profissional, evidenciando que a formação participa diretamente da constituição das formas pelas quais o conhecimento educacional é produzido, reconhecido e legitimado socialmente (NÓVOA, 1992).

O campo curricular constitui dimensão fundamental desse processo, uma vez que o currículo representa expressão histórica das disputas epistemológicas que estruturam o campo educacional. O currículo constitui construção histórica e cultural na qual se expressam disputas acerca dos conhecimentos que devem ser reconhecidos como socialmente relevantes, funcionando como dispositivo institucional de estabilização dos estilos de pensamento pedagógicos socialmente consolidados (SACRISTÁN, 2000).

A relação dos sujeitos com o conhecimento constitui processo social e historicamente construído, dependente das experiências formativas e dos contextos sociais nos quais os sujeitos se inserem. A formação docente participa diretamente da constituição das formas pelas quais os professores se relacionam com o conhecimento, com o ensino e com o currículo, evidenciando o caráter epistemológico dos processos formativos (CHARLOT, 2000).

Quando situada no contexto latino-americano, essa discussão permite compreender que a constituição do conhecimento educacional não pode ser analisada fora das condições históricas que estruturam a produção social do saber. Nesse cenário, a formação docente assume papel decisivo na definição das formas pelas quais o conhecimento pedagógico é produzido, reconhecido e legitimado socialmente, evidenciando que os processos formativos participam diretamente da organização das tradições epistemológicas que estruturam o campo educacional (FREIRE, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida neste ensaio permite sustentar que a produção do conhecimento educacional não pode ser compreendida a partir de modelos que tratam o conhecimento como produto neutro, universal e independente das condições históricas e sociais nas quais é produzido. Ao contrário, a organização epistemológica do campo educacional

constitui-se como produção social situada, construída em coletivos intelectuais que organizam modos específicos de perceber, interpretar e legitimar a realidade educativa. Essa compreensão desloca o debate sobre a cientificidade da educação para um plano epistemológico mais amplo, no qual a validade do conhecimento pedagógico passa a ser compreendida em articulação com os processos históricos de produção, circulação e estabilização do saber.

Ao assumir a produção do conhecimento como processo social, torna-se possível compreender que a constituição do campo educacional depende da consolidação de tradições intelectuais que orientam aquilo que pode ser reconhecido como conhecimento legítimo. Nesse cenário, a formação docente emerge não apenas como espaço de transmissão de saberes, mas como espaço de inserção em comunidades epistemológicas que produzem pertencimentos intelectuais e organizam modos específicos de compreender a educação, o ensino e o currículo. Essa leitura permite reconhecer que a formação docente participa diretamente da constituição do próprio campo educacional, na medida em que atua na reprodução e, potencialmente, na reconfiguração das tradições epistemológicas que estruturam a produção do conhecimento pedagógico.

Essa perspectiva permite recolocar o debate sobre o estatuto científico da pedagogia para além das tentativas históricas de adequação aos modelos tradicionais de cientificidade. A pedagogia, ao estruturar-se como teoria da prática educativa, evidencia que o conhecimento educacional emerge da relação dinâmica entre teoria e prática, constituindo campo epistemologicamente singular, cuja legitimidade científica depende do reconhecimento das especificidades do fenômeno educativo enquanto prática social historicamente situada. Nesse sentido, a consolidação da pedagogia como campo científico não depende da reprodução de modelos epistemológicos externos, mas da construção de referenciais capazes de explicar a complexidade dos processos educativos em sua historicidade e materialidade social.

Ao reconhecer a centralidade dos saberes docentes na constituição do conhecimento educacional, torna-se possível compreender que a prática educativa constitui espaço legítimo de produção epistemológica. O conhecimento profissional docente emerge da articulação entre diferentes matrizes de saber, evidenciando que a produção do conhecimento educacional não se restringe ao espaço acadêmico formal, mas se constitui também na experiência pedagógica e nos processos formativos que organizam a prática docente. Essa compreensão permite ampliar o debate sobre a legitimação científica do saber pedagógico, reconhecendo a pluralidade epistemológica que constitui o campo educacional.

A formação docente, nesse cenário, assume papel estruturante na organização das formas pelas quais o conhecimento educacional é produzido, reconhecido e legitimado socialmente. Ao participar da constituição das formas pelas quais professores se relacionam com o conhecimento, com o ensino e com o currículo, a formação docente evidencia seu caráter epistemológico, ultrapassando a dimensão técnica e instrumental frequentemente atribuída aos processos formativos.

A análise do currículo como expressão histórica das disputas epistemológicas que estruturam o campo educacional permite reconhecer que a seleção e organização do conhecimento escolar constituem processos atravessados por relações históricas de legitimação do saber. O currículo, nesse sentido, materializa modos socialmente estabilizados de compreender o conhecimento educacional, evidenciando que a organização do conhecimento escolar participa diretamente da consolidação das tradições epistemológicas que estruturam o campo educacional.

Quando situada no contexto latino-americano, essa discussão evidencia que a constituição do conhecimento educacional ocorre em cenários marcados por disputas históricas acerca da legitimidade dos saberes pedagógicos e educacionais. Nesse cenário, a formação docente assume papel decisivo na organização das formas pelas quais o conhecimento pedagógico é produzido e legitimado socialmente, evidenciando que os processos formativos participam diretamente da constituição das tradições epistemológicas que estruturam o campo educacional.

A compreensão do conhecimento educacional como construção social historicamente situada permite, portanto, ampliar o debate acerca da cientificidade da educação, evidenciando a necessidade de reconhecimento da especificidade epistemológica do campo educacional. A consolidação da pedagogia como campo científico depende, nesse sentido, não apenas da produção acadêmica sistematizada, mas do reconhecimento das especificidades do fenômeno educativo e dos modos próprios de produção do conhecimento educacional, reafirmando a centralidade da formação docente na constituição do campo educacional.

REFERÊNCIAS

1. BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.
2. CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

3. FLECK, Ludwik. *Gênese e desenvolvimento de um fato científico*. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
4. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
5. KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.
6. MENEGHETTI, Francis Kanashiro. O que é um ensaio teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 15, n. 2, p. 320–332, 2011.
7. MARTINS, F. J. *Resenha: A escola e a educação do campo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.
8. NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
9. SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
10. SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2007.
11. SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1–22, 1987.
12. TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.