

## IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NA INSERÇÃO DA FILOSOFIA EM CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS NÃO FILÓSOFOS

*Carla Milena Gonçalves Fernandes<sup>1\*</sup> & Alexandre Costa Quintana<sup>1</sup>*

### RESUMO

FERNANDES, C. M. G.; QUINTANA, A. C. Implicações Pedagógicas na Inserção da Filosofia em Cursos de Formação de Profissionais não Filósofos. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v.11, n.31, p.12-25, 2021.

A existência de interdisciplinaridade entre as diversas áreas do conhecimento científico possibilita um fortalecimento na construção de novas percepções, como por exemplo, fomentar novas discussões promovendo, assim, um espaço mais consistente para o desenvolvimento crítico. Nesse sentido, o objetivo do estudo foi relatar uma experiência vivida em um mestrado ao ser inserida a disciplina de epistemologia. O intento das aulas mediadas pelo professor foi suscitar elementos e discussões que pudessem corroborar com reflexões epistemológicas

em um universo de estudantes da área contábil. Trata-se de uma disciplina, cujas aulas ocorreram no segundo semestre de 2018. Os filósofos estudados propiciaram reflexões acerca da pesquisa científica, bem como da ciência em seu sentido mais amplo. A motivação consistiu em demonstrar a relevância em promover pesquisas acerca de pensadores os quais contribuíram não somente para suas respectivas áreas de conhecimento (em especial a Filosofia), mas também em outras esferas como as ciências sociais aplicadas.

**Palavras-chave:** Epistemologia; Contabilidade; Relato de experiência.

<sup>1</sup>Universidade Federal do Rio Grande – FURG – Avenida Itália, Km 8, Carreiros, Rio Grande, RS, CEP: 96203-900, Brasil; (\*) e-mail: [carlafernandes@furg.br](mailto:carlafernandes@furg.br)

Data de recebimento: 23/09/2020. Aceito para publicação: 16/06/2021 Publicado online: 06/07/2021

## PEDAGOGICAL IMPLICATIONS IN THE INSERTION OF PHILOSOPHY IN TRAINING COURSES FOR NON-PHILOSOPHY PROFESSIONALS

*Carla Milena Gonçalves Fernandes<sup>1\*</sup> & Alexandre Costa Quintana<sup>1</sup>*

---

### ABSTRACT

FERNANDES, C. M. G.; QUINTANA, A. C. Implicações Pedagógicas na Inserção da Filosofia em Cursos de Formação de Profissionais não Filósofos. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v.11, n.31, p.12-25, 2021.

The existence of interdisciplinarity between the different areas of scientific knowledge enables a strengthening in the construction of new perceptions, such as, for example, fostering new discussions, thus promoting a more consistent space for critical development. In this sense, the objective of the study was to report an experience lived in a master's degree when the epistemology disciplina was inserted. The intention of the classes mediated by the teacher was to raise elements and discussions that could corroborate with

epistemological reflections in a universe of students in the accounting area. It is a discipline, whose classes took place in the second half of 2018. The philosophers studied provided reflections about scientific research, as well as science in its broadest sense. The motivation was to demonstrate the relevance of promoting research on thinkers who contributed not only to their respective areas of knowledge (especially Philosophy), but also in other spheres such as applied social sciences.

**Keywords:** Epistemology; Accounting; Experience report.

---

<sup>1</sup>Federal University of Rio Grande – FURG – Avenida Itália, Km 8, Carreiros, Rio Grande, RS, CEP: 96203-900, Brazil;

(\*) e-mail: carlafernandes@furg.br

Receipt date: 23/09/2021 Accepted for publication: 16/06/2021 Published online: 06/07/2021

## 1. INTRODUÇÃO

À medida que se insere o tema filosofia e mais especificamente epistemologia no contexto educacional pode-se inferir duas ideias: (i) possibilidade em provocar um efeito na aprendizagem científica; e (ii) suscitar ações produtivas, ou seja, a tentativa de visualizar resultados para além do que está explícito (LISING; ELBY, 2005). Nesse sentido, as noções epistemológicas emergem como um contributo para o desenvolvimento interpretativo da realidade (MORGAN, 1988).

Ao tencionar para a primazia da análise da realidade a partir de um viés epistemológico têm-se conectada a ela possíveis implicações pedagógicas, pois o conhecimento acerca do que contorna a epistemologia é um dos requisitos fundamentais para o aprimoramento da aprendizagem. Além disso, quando aborda-se a respeito da epistemologia, por exemplo, em debates acadêmicos abrem-se oportunidades de uma aprendizagem coletiva (HORSTHEMKE, 2017).

Para Schroeder (2012, p. 555) “o ensino de ciências ainda é concebido e materializado de maneira fragmentada e os professores, na maioria das vezes, sentem dificuldades em estabelecer pontes entre as diferentes áreas do conhecimento.” Inclina-se tal proposição a área das ciências sociais aplicadas (MORGAN, 1988) a qual possui como um dos principais desafios instigar estudantes não filósofos ao entendimento de quais abordagens epistemológicas encontram-se intrínsecas a determinados contextos (LISING; ELBY, 2005). Pode-se exemplificar tomando-se como fio condutor a área da contabilidade (MORGAN, 1988).

Reconhecer a limitação da subjetividade presente na área contábil e a capacidade em discernir informações ocultas torna-se uma das premissas básicas desta profissão. Ademais, compreender que o objetivo desta perpassa a camada da objetividade e que se encontra concatenada em “desenvolver a arte de ler” e interpretar situações. Estas que caracterizam a relação da área com as organizações e em especial com a sociedade. Assim, surge como fator motivador e norteador a relevância em se compreender a inserção da epistemologia e suas implicações pedagógicas desde o ambiente acadêmico (MORGAN, 1988, p. 484).

Bazanini e Santana (2015) elucidam a necessidade da inserção da filosofia nas ciências sociais aplicadas e apontam alguns dos benefícios na introdução desta para estudantes não filósofos como, por exemplo: construção do pensamento crítico na análise e resolução de problemas. Os autores argumentam, ainda, que “conceber a filosofia em si mesma, sem envolvimento com o conjunto das relações sociais, é puro estereótipo”, principalmente para discentes que têm como uma das premissas incutidas na área das ciências sociais aplicadas a formação de competências que visem não somente o aprimoramento econômico-financeiro como melhorias sociais em seu sentido geral (BAZANINI; SANTANA, 2015, p. 65).

Além disso, o reconhecimento e desenvolvimento de práticas pertencentes à área contábil e que estejam atreladas a esta complexa “teia” para a construção de conhecimentos advém das diversas realidades vivenciadas tanto em âmbito acadêmico como profissional (MORGAN, 1988, p. 482). Neste íterim, a questão que instigou este estudo foi: Quais implicações pedagógicas são percebidas ao inserir temas filosóficos em cursos de formação de profissionais não filósofos? Assim, o objetivo consistiu em relatar uma experiência vivenciada quando inserida a disciplina de epistemologia em um mestrado de contabilidade.

## 2. METODOLOGIA

O estudo consistiu em um enfoque qualitativo sob a perspectiva de um viés interpretativo, a partir de um relato de experiência. Para a construção de tal relato se fez necessário três argumentos que atuaram como articuladores da pesquisa, sendo eles: (i) descrição clara dos objetivos e do por que (justificativa) abordar tais temas; (ii) descrição coerente dos contextos estudados; e (iii) relato das situações empíricas e lições aprendidas (DYBA; DINGSOYR; HANSEN, 2007).

Com relação ao primeiro argumento articulador (i) menciona-se que além do objetivo do estudo ponderou-se, ainda, que a integração de propostas interdisciplinares agem como propulsoras no processo científico investigativo. Assim, instigando a prática efetiva do estudante não somente no meio acadêmico, mas também como um participante ativo nas reflexões para melhoramentos em sua comunidade esociedade (CABRAL et al., 2020; CUNHA; RABELO; CABRAL, 2020).

Já o segundo argumento articulador (ii) direcionou-se para a descrição dos contextos estudados, ou seja, trazer à tona os autores e suas perspectivas (concepções). Estas que serviram de base para o terceiro argumento (iii) o qual buscou expor e integrar lições aprendidas quando da integração de autores consagrados na Filosofia da Educação, conectando-os ao contexto de estudantes da área das ciências sociais aplicadas e mais precisamente da contabilidade.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 3.1 A multiplicidade das concepções epistemológicas

A epistemologia de Gaston Bachelard principia por uma ruptura em conceituações iniciais de cunho construtivo, as quais denotam um caráter fácil e falho no pensamento científico. Tais ideias propiciaram uma revolução no campo das ciências (CUTTING, 1987). Bachelard expressa sua inquietação nos primeiros capítulos do livro “*La formation de l'esprit scientifique*” de 1938, o qual menciona acerca da inércia construída nas primeiras imagens, ou seja, o não questionamento do sujeito frente a fatos que são introduzidos como verdades absolutas (LOPES, 1993).

Nesse sentido, a necessidade de desconstrução frente a imobilidade do espírito simboliza um esforço contra a “sonolência” da ciência, assim agindo como uma mola propulsora sinalizando uma ruptura em direção ao progresso (QUIDU; FAVIER-AMBROSINI, 2013, p. 38). Para Bachelard, a construção do conhecimento científico ocorre a partir de questionamentos de cunho racionalista, mas que também estejam vinculadas a criatividade e a poesia (JAPIASSÚ, 1992).

Em consonância, a investigação a respeito do caráter interdisciplinar da epistemologia, atribuída ao Filósofo Hilton Japiassú, enfatiza questões relacionadas a algumas concepções. Algumas delas atrelam-se a capacidade de romper com paradigmas pré-estabelecidos, proporcionando uma visão mais ampla do “sujeito social” (FORTES, 2009, p. 8). Outro ponto é que a interdisciplinaridade pode ser compreendida como uma interação de saberes, os quais permitem que os cientistas busquem uma ampliação de seus conhecimentos fazendo com que estes não se tornem fragmentados (CUNHA; RABELO; CABRAL, 2020; JAPIASSÚ; MARCONDES, 1991).

Ainda em relação a interdisciplinaridade existente nas ciências, também pode-se denominá-la de ‘Metodologia de Pesquisa e Ensino’, pois demarca um diálogo entre ideias e conceitos. Estes que integram tanto conhecimentos epistemológicos, como de terminologia e metodologia (JAPIASSU; MARCONDES, 1991).

Inclinado-se ao contexto de ensino Cabral *et al.* (2020) e Fazenda (2008) promovem o entendimento da interdisciplinaridade no contexto educacional. Os autores aduzem que os pesquisadores possam atribuir à pesquisa, um posicionamento que os condicione a complexidade dos saberes, diante de condições de estímulo e desafios que relacionados podem dialogar sobre um mesmo objeto.

Ao tencionar o caráter científico atribuído aos trabalhos acadêmicos, denota-se a necessidade do sujeito em distanciar-se do senso comum. A partir da identificação de procedimentos científicos, há a possibilidade de uma reflexão e entendimento por parte do pesquisador de como transpor o conteúdo para um melhor encadeamento das ideias e interpretações (BUCHHOLZ, 1995). Partindo-se da premissa de que para uma adequada produção científica faz-se relevante um delineamento da ideia inicial para que o desenvolvimento do estudo ocorra de forma progressiva e assim possa ser escrito/entendido de maneira clara e coerente (KREIMAN; MAUNSELL, 2011).

Dessa forma, o caráter de cientificidade que, necessariamente, precisa estar compreendido em estudos científicos constitui-se por características como: ideias concisas de compreensão acessível e que proporcione ao leitor uma fluidez no decorrer da leitura (KOTZ *et al.*, 2013). Assim, existindo a possibilidade de maior consistência das informações e, portanto melhor fluidez no decorrer do trabalho (DEMO, 1995).

Conforme as visualizações e percepções interpretadas pelo sujeito, este constrói sua realidade. Segundo Jean Piaget cabe ao sujeito a capacidade de além de interpretá-la, o discernimento de mantê-la em equilíbrio, ou seja, assimila-la e acomoda-la (GLASERSFELD, 1982).

A ótica Piagetiana percebe o sujeito cognitivo como alguém cujo conhecimento torna-se presente, quando há uma compreensão e construção do conhecimento de forma ativa pelo sujeito (GLASERSFELD, 1988). Com isso, o desenvolvimento humano é um processo de estado progressivo, no qual se busca um reajuste dos pensamentos vislumbrando um equilíbrio de acordo com o que é assimilado e acomodado, e isto dependerá dos estímulos, ou seja, resultará das variações externas recebidas e interpretadas pelo sujeito (PIAGET, 1998).

À medida que há uma progressão da ciência e por consequência do pensamento científico, no sentido de uma percepção acerca da não existência de certezas absolutas, abrem-se oportunidades para que a incerteza, ou seja, novos questionamentos sejam realizados. Assim, vislumbram-se novas possibilidades, como: progressão de ideias, conceitos e argumentos mais fundamentados e, por conseguinte mais complexos, pois não estão apenas sedimentados por pensamentos ordenados e sim por elementos que aparentemente encontram-se dispersos, proporcionando assim mais intensa reflexividade. Enfatiza-se também, que a capacidade do pensamento complexo converge para uma resposta de cunho mais emergente a resistência, distanciando-se do pensamento mais ortodoxo (CHIA, 2011).

Em adição, a ciência para boa parte dos cientistas encontra-se sustentada por metodologias capazes de fornecerem argumentos que sejam passíveis de resultados coesos para o êxito do percurso científico. Assim, a possibilidade de demonstrar, por meio de estudos

a não confirmação de hipóteses tornando-as suscetíveis de uma nova investigação associa-se a conjectura do pensamento de refutação proposto por Karl Popper em 1963 (CLELAND, 2001).

O pensamento popperiano inclinava-se a uma percepção de que para a existência de um comportamento científico crítico, seria necessário por parte do pesquisador que as teorias dominantes fossem percebidas como passíveis de refutação (ROWBOTTOM, 2011). Para Popper o que caracterizava um verdadeiro cientista é a possibilidade de estar errado, pois uma hipótese não discutível não pode ser considerada como científica (POPPER, 2012).

Ademais, uma das ênfases de Popper tangenciava o pensamento de que se existisse uma reflexão possível de estar errada e esta fosse confrontada com um raciocínio que poderia estar correto, a finalidade estaria na busca por um equilíbrio entre ambos conhecimentos (POPPER, 1945). Popper destacava em seu discurso que para o alcance de um sucesso de cunho teórico, há a necessidade da existência de testes mais rigorosos que possam estabelecer proposições mais audaciosas. Assim, quanto mais as conjecturas expostas fossem questionadas e por consequência excluídas, mais próximas da verdade estaria o êxito da ciência (O'HEAR, 1997).

Ademais, a possibilidade da ciência em produzir conhecimento faz com que seu percurso científico tenha um caráter recursivo. Assim, a atividade científica pode ser visualizada como um processo desencadeado pelas atitudes dos sujeitos. Estes, sendo produtos e produtores desse movimento (CRUZ; PEDROZO; ESTIVALETE, 2006).

O caminho científico estabelecido por Karl Popper de um princípio da falseabilidade e que continha a premissa de que os argumentos científicos não somente estariam propensos a verificabilidade, como também a serem falseados encontram-se contidos nas argumentações de Edgar Morin (MORIN, 1996). Este corrobora que a atividade científica necessita de um processo que possibilite a sociedade científica, conhecimentos que sejam cíclicos e interacionistas (CRUZ; PEDROZO; ESTIVALETE, 2006).

Segundo Morin há necessidade da ciência e de uma inserção pelos pesquisadores, da tentativa de deixar a unidade (pensamento linear) e direcionar-se a multiplicidade (um constante questionar-se) (LEVY, 1991). Para que essa coordenação ocorra, Edgar Morin, Filósofo francês e um dos precursores acerca do pensamento complexo, expressa que se faz relevante uma perspectiva não simplista. Pensamento este também expresso nas reflexões de Gaston Bachelard (SCHLINDWEIN; ISON, 2004).

Menciona-se que a presença da complexidade desencadeia contradições. Salienta-se também que na perspectiva de Edgar Morin uma simplificação das ideias e das interações destas, em especial, no ambiente universitário auxilia na busca pela construção do conhecimento. Dessa forma, proporcionando que os pensamentos unificados e fragmentados percam espaço não podendo assim refletir de forma negativa nas práticas profissionais (LUCCA et al., 2016).

A partir do livro intitulado "*The Structure of Scientific Revolutions*" de Tomas Kuhn, publicado em 1962 na Califórnia, menciona-se a tentativa de um desencadeamento evolutivo na ciência, pois a presença de estabilidade no campo científico denota que mudanças são necessárias. Nesse viés, quando o conhecimento existente não soluciona determinados questionamentos há uma ruptura do pensamento anterior e o início de um novo pensar, o qual Kuhn denominou de paradigma (HAIRSTON, 1982).

Este novo paradigma possibilitou aos cientistas um aprofundamento mais completo de suas ideias, pois a inserção de argumentos mais detalhados viabilizaria uma construção do conhecimento de forma mais sólida (KUHN, 1962). Ademais, existem duas vertentes identificadas por Kuhn que sustentaram suas reflexões acerca de um paradigma: (i) ciência comum, isto é, concepções lineares; e a (ii) ciência revolucionária, enfatizando um novo caminho para o desenvolvimento científico com o intuito de uma não-linearidade para os pensamentos (BLASCHKE et al., 2014).

Continuamente, à medida que construções de pensamentos não expressam novas inquietações há uma “dependência de resposta”, como expressa a obra de Kuhn. Nesse viés,, o surgimento de novas questões encontram-se concatenadas de forma a priori em relação as respostas dos sujeitos, ou seja, quando algo está definido, a exemplo um conceito, insere-se uma resposta paradigmática que possa instigar a uma nova concepção deste mesmo conceito (GOLDBERG, 2011, p. 729).

Outro Filósofo importante para a compreensão da epistemologia foi e é Michel Foucault (1926-1984). Este reiterava a possibilidade de descrever uma sistematização de procedimentos históricos de pensamento, bem como transformações entre esses meios. O elemento condutor na visão foucaultiana é designado como componentes estruturantes epistemológicos, os quais convergem entre os sistemas de poder e as conexões específicas do sujeito como ator ético (BLAIR, 1987).

Além disso, existem conjuntos de pressuposições (epistemas) que direcionam as percepções inseridas como conhecimento objetivo, e alguns delineamentos de conhecimentos são substituídos por outros na forma, por exemplo, de regimes de poder, considerando-se o conhecimento como mutável. Para Foucault, o que viabiliza a possibilidade de discursos entendidos como verdadeiros acerca dos sujeitos humanos, pode ser compreendido, por meio de relações complexas entre o conhecimento a respeito do sujeito e/ou grupo de pessoas e seu sistema de governo (LAZAROIU, 2013).

Na visão de Machado (2006), a prerrogativa foucaultiana em relação à formação de discursos, consiste em estabelecer quais conceitos estão presentes na articulação das ideias. A partir destas, exteriorizar as percepções a respeito do que norteia as concepções dos sujeitos em referência às relações de poder. Outro elemento presente na formulação do discurso é o conhecimento acerca da “regularidade dos fenômenos”, da causalidade, da descontinuidade e da transformação, ou seja, as compreensões que podem ser consideradas como estruturas prévias pertencentes a acontecimentos passados (FOUCAULT, 2014, p. 52).

### **3.2 Implicações pedagógicas e lições aprendidas**

Ao iniciarmos a disciplina de epistemologia composta por 4 estudantes, principiamos as discussões com o intermédio do professor, acerca da relevância para a construção do conhecimento ao inserir discussões de cunho epistemológico, inclinando-as para visualizações em âmbito contábil. Para tal, semanalmente tínhamos a incumbência de buscar compreender algumas ideias de filósofos e estudiosos que influenciaram de alguma forma o campo científico.

Como já abordado, a partir do posicionamento bachelardiano pode-se inferir a necessidade de descontinuidade do pensamento científico, inserida a partir do século XX. Tal posicionamento que simbolizava a preocupação com o progresso do conhecimento, por meio

de questionamentos contínuos, ou seja, a partir de perguntas que propiciassem investigações fundamentadas, distantes do senso comum (ANDRADE; SMOLKA, 2009).

Assim, o esforço para a construção do conhecimento científico, dá-se no momento em que ocorre a desconstrução de conhecimentos antigos, como por exemplo, os oriundos da ciência clássica positivista, os quais inviabilizam o progresso da ciência (SCHROEDER, 2012). Neste ínterim, um dos primeiros temas abordados em uma turma de mestrado de contabilidade consistiu no entendimento a respeito do termo ‘corte’ ou ‘ruptura epistemológica’, denominado pelo Filósofo Gaston Bachelard.

Um dos objetivos norteadores das discussões foi identificar elementos que corroboram com a percepção do autor sobre a ocorrência de uma necessidade de descontinuidade (ruptura) do pensamento científico para o alcance de uma construção do conhecimento. Pode-se inferir que dentre alguns dos elementos foram encontrados, mas não se limitam: a desconstrução de impressões iniciais, distanciamento do senso comum, criatividade, poética e a racionalidade.

Com base nos elementos mencionados e a ênfase na ruptura epistemológica arguida por Bachelard, abordou-se a relevância em diferenciarmos informações pautadas em senso comum e os conhecimentos que são gerados a partir de estudos científicos. Estes que denotam dados e resultados de cunho mais precisos e confiáveis.

Por conseguinte, outra discussão consistiu em levantar questionamentos que estivessem relacionados a pesquisa científica, em especial a Contabilidade, devido o mestrado ser acadêmico e, portanto inclinando-se a formação de pesquisadores. Para tanto foram introduzidas ideias, como a importância da criatividade para o desenvolvimento e/ou aprimoramento de pesquisas. Criatividade esta enfatizada por Bachelard e que converge com alguns autores da área contábil, como Rossetto e Chapple (2018) as quais ratificam a pertinência da criatividade como fio condutor para a inovação, bem como por estudos primados pela originalidade.

Em um encontro posterior, o autor norteador foi o Filósofo Hilton Japiassú e suas ideias relacionadas a interdisciplinaridade. Esta alicerçada pelas implicações pedagógicas, como por exemplo, a necessidade de integração e congruência entre as disciplinas. Um dos enfoques em aula e após as leituras e a mediação do Professor foi a compreensão das contribuições na inserção da Filosofia/epistemologia em cursos de formação de profissionais não filósofos.

Ao término da aula houve uma recapitulação da aula anterior (Gaston Bachelard), bem como a ideia de relevância a respeito da inserção da epistemologia em um mestrado da área de negócios, em especial de Contabilidade. Esta (epistemologia) considerada por Fazenda (2008) essencial no contexto educacional, assim como nas interações entre as áreas de conhecimentos.

Na semana seguinte a pauta das discussões centrava-se em alguns pontos abordados pelo escritor Pedro Demo. Neste caso, um dos elementos norteadores da aula envolveu os critérios que corroboram para a obtenção de cientificidade. Com base nas leituras e mediações realizadas pelo professor inferiu-se que alguns dos elementos que precisam estar intrinsecamente conectados para a obtenção de cientificidade são: alinhamento entre as ideias e o intento do estudo para evitar possíveis distorções no decorrer do trabalho. Além de clareza, coerência, objetivação, consistência e reflexão crítica.

Em consonância, haja vista as reflexões expostas em aulas anteriores e em concordância com os argumentos desenvolvidos por Demo, pode-se perceber um delineamento acerca de características estruturantes e necessárias para o alinhamento entre ideias inferidas pelo sujeito e seu processo de construção do conhecimento. Por fim, pontuou-se a respeito da realização de documentos científicos, como por exemplo, a elaboração de artigos.

A aula seguinte consistiu em identificar elementos que corroborassem com a construção do sujeito na perspectiva piagetiana. Destacou-se a forma com que as informações são compreendidas e interpretadas pelo sujeito, sua estrutura cognitiva, bem como a combinação de pensamentos que podem evoluir com o desenvolvimento contínuo, por meio de uma construção ativa do sujeito.

A partir das leituras e diálogos com o professor, compreendeu-se que as implicações pedagógicas conectadas ao estudo de Piaget não se vinculava, propriamente, a como ocorre o desenvolvimento do conhecimento em cada sujeito, mas sim quais são as estruturas cognitivas que fazem com que este evolua. Dessa forma, na referida aula e ratificando as aulas anteriores houve a possibilidade de compreender a respeito do desenvolvimento do conhecimento e como este está atrelado a certos estímulos que fazem com que possamos desenvolver nossas capacidades e habilidades.

Em adição, o intento da posterior aula foi basear-se em alguns pontos inseridos pelo Filósofo Karl Popper. A partir do momento em que há condições de refutar certas argumentações e/ou teorias abre-se a oportunidade de que mais discussões e reflexões possam ser desenvolvidas e/ou aprimoradas. Assim, por meio da aula pode-se compreender a não existência de verdades absolutas, as quais podem ser contestadas ou não conforme se procede ao avanço das pesquisas científicas.

Para tanto, as discussões em aula permearam os elementos predominantes para a obtenção de um “sucesso” de cunho científico na ótica popperiana que permeava as seguintes reflexões: a possibilidade de refutar ciências estabelecidas por meio da não confirmação das hipóteses; o falseamento dos argumentos a partir de sua demarcação, ou seja, o que seria ou não científico, bem como a ideia de que uma teoria consistente, necessariamente, apresente um viés empírico efetivo.

Dessa forma, ao final da aula foram vistos alguns aspectos estudados no dia e também, recapituladas as aulas anteriores a respeito da pesquisa científica. Além disso, explanou-se a respeito de aspectos epistemológicos (positivismo, empirismo, fenomenologia) possíveis de serem contemplados para a construção de conhecimento científico.

Na seguinte aula acerca do estudioso Edgar Morin foram inseridos um dos elementos que circundam suas alegações, ou seja, o processo recursivo existente no campo científico e as noções que envolvem o pensamento complexo proposto pelo autor. Inferiu-se que os argumentos basilares que norteiam tal processo na atividade científica fazem menção a: possibilidade de além de ser verificado também ser falseado; conhecimentos cíclicos e interacionistas; pesquisadores auto reflexivos; estímulo à criatividade, ou seja, novos questionamentos, por consequência novas formulações de hipóteses; distanciamento de argumentos os quais derivam da simplificação e redução analíticas; e a propagação de regras uniformizadas.

Outro ponto foram os elementos que envolvem a existência do pensamento complexo, sendo eles: interpretações mais fundamentadas, a busca pela recursividade dos argumentos, o desencadeamento de reflexões não lineares, imprevisíveis e emergentes. Ademais, um melhor aproveitamento, por exemplo, de um estímulo ao pensamento complexo aos estudantes, no intuito de um reflexo positivo que os direcione a futuras práticas profissionais.

Por fim, o intuito foi compreender a existência de diversas perspectivas que podem existir ao instigar certos questionamentos. Morin preza pela criatividade nas reflexões, buscando distanciar-se de respostas uniformizadas (MALDONATO, 2004). Nesse sentido, a finalidade da aula foi proporcionar um estímulo pela não conformidade frente a certas ideias impostas como verdades, mas sim buscar por reflexões que estejam além de suas singularidades pré-definidas.

Aproximando-se do final do semestre (segundo de 2018), outro autor inserido nas discussões foi o Filósofo Thomas Kuhn. A aula consistiu nos elementos que revelavam a presença de um novo paradigma. Pode-se citar, por exemplo, uma nova maneira de pensar, por meio de novas inquietações/questionamentos.

Compreendeu-se por intermédio das leituras e da mediação realizada pelo Professor que a partir do momento em que se encerram discussões sobre determinadas concepções e/ou conceituações, há um rompimento com o que foi exposto. Assim, abre-se um novo paradigma, ou seja, parte-se para novas conjecturas, afim de que sejam articuladas reformulações que possam caracterizar em novas experiências e interpretações.

Encaminhando-se para a última aula, o intuito foi compreender a ocorrência das formulações conceituais inseridas pelo estudioso Michel Foucault e algumas de suas conjecturas. Assim, foram discutidas as seguintes reflexões: pensamento empírico, formulação de conceitos, sistematização de procedimentos históricos de pensamento, composição de estruturas epistemológicas, a percepção do conhecimento como mutável, sua causalidade, descontinuidade e transformação. Estes relacionados intrinsecamente as relações de poder.

Dessa forma, as implicações pedagógicas inclinaram-se por meio da existência de conexões entre ideias e conceitos. Ademais, buscou-se refletir a respeito das formulações de ideias e conseqüentemente sua exteriorização para a construção do conhecimento.

## 5. CONCLUSÕES

O objetivo do estudo foi relatar uma experiência vivida em um mestrado de Contabilidade ao ser inserida a disciplina de epistemologia, bem como discorrer acerca de algumas implicações pedagógicas de tal inserção. Pode-se compreender a relevância em instigar reflexões, assim como provocar novos questionamentos. Além disso, a possibilidade em visualizar aspectos não dimensionados nas pesquisas científicas da área contábil, como por exemplo, o viés epistemológico pouco abordado e por vezes não tratado em trabalhos acadêmicos (científicos).

Por meio das aulas, houve a oportunidade de conhecer determinados aspectos apresentados pelos autores e que corroboraram de forma significativa para estudantes em um sentido geral e mais especificamente aos estudantes das áreas de ciências sociais aplicadas. A partir do entendimento entre a relevância da criatividade para a elaboração de textos

científicos e conseqüentemente para a ciência, expostos por Bachelard, visualizou-se, também, aspectos relacionados entre senso comum e ciência apresentados por Demo.

Ainda, explanou-se acerca do falsificacionismo (refutação de ideias) estabelecido por Popper. Além do significado da interdisciplinaridade (interações nas áreas de conhecimento), expressos nos trabalhos de Japiassú.

Adicionalmente, as discussões acerca de estudos científicos também foram relevantes a compreensão da existência de um processo recursivo presente em trabalhos acadêmicos, assunto este arguido por Morin. Deste mesmo autor, foi possível conhecer um pouco sobre o pensamento complexo enfatizado por ele. Destacou-se, por fim algumas das menções de Kuhn no que tange as concepções sobre o termo 'paradigma'.

Trabalhou-se também com determinados aspectos que envolvem o sujeito, como por exemplo, a estrutura que permeia o desenvolvimento deste na construção de conhecimento, assunto desenvolvido e explanado por Piaget. Além disso, a relevância em conhecer alguns dos aspectos que nortearam a visão de Foucault no que concerne ao pensamento empírico, mais especificamente seus argumentos sobre a formulação de conceitos.

Uma das contribuições advindas do estudo foi trazer à tona a partir de um relato de experiência a relevância em promover assuntos não discutidos no percurso acadêmico de áreas como as ciências sociais aplicadas, em especial a Contabilidade. Outro contributo foi instigar que não somente estudantes, como também os profissionais dessa área busquem, por meio da epistemologia subsídios para fomentarem suas discussões tanto em sala de aula como fora dela.

Menciona-se que um dos pontos limitadores do estudo foi a falta de profundidade atingida em cada estudo realizado pelos pesquisadores, em virtude das aulas ocorrerem semanalmente e em apenas um semestre. No entanto, este fato não restringe a possibilidade de novas leituras para uma maior e melhor compreensão da epistemologia e suas características especificadas pelos distintos conhecedores do assunto.

Como forma de sugerir novos aprofundamentos traça-se a oportunidade de que mais estudos explanem a respeito dos filósofos e suas contribuições para as áreas de conhecimento. Sugere-se, ainda, que mais estudos abordem a respeito da inserção da epistemologia em cursos *stricto sensu*, bem como sejam expostos mais relatos de experiência acerca desta disciplina na Contabilidade, bem como em cursos afins.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. D. J. D.; SMOLKA, A. L. B. A construção do conhecimento em diferentes perspectivas: contribuições de um diálogo entre Bachelard e Vigotski. **Ciência & Educação**, v. 15, n. 2, p. 245-268, 2009.

BAZANINI, R.; SANTANA, N. C. Gestão e conhecimento nas ciências sociais aplicadas: uma experiência didática relacionada ao ensino-aprendizagem da disciplina filosofia da administração. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 5, n. 1, p. 64-84, 2015.

- BLAIR, C. The statement: Foundation of Foucault's historical criticism. **Western Journal of Speech Communication**, v. 51, n. 4, p. 364-383, 1987.
- BLASCHKE, T.; HAY, G. J.; KELLY, M.; LANG, S.; HOFMANN, P.; ADDINK, E.; TIEDE, D. Geographic object-based image analysis—towards a new paradigm. **Journal of photogrammetry and remote sensing**, v. 87, p. 180-191, 2014.
- BUCHHOLZ, K. Criteria for the analysis of scientific quality. **Scientometrics**, v. 32, n. 2, p. 195-218, 1995.
- CABRAL, C. P.; VIANA, K. O. F. L.; RABELO, P. S. T.; NASCIMENTO, P. P. C.; POURBAIX, A. R. S.; CUNHA, T. C. O. Comunicação e múltiplas linguagens: vivências pedagógicas em projeto integrador. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v. 10, n. 28, p. 60-79, 2020.
- CHIA, R. Complex Thinking: Towards an Oblique Strategy for Dealing with the Complex. **The SAGE Handbook of Complexity and Management**, p. 183-198, 2011.
- CLELAND, C. E. Historical science, experimental science, and the scientific method. **Geology**, v. 29, n. 11, p. 987-990, 2001.
- CRUZ, L. B.; PEDROZO, E. A.; ESTIVALETE, V. F. B. Towards sustainable development strategies: a complex view following the contribution of Edgar Morin. **Management Decision**, v. 44, n. 7, p. 871-891, 2006.
- CUNHA, T. C. O.; RABELO, P. S. T.; CABRAL, C. P. Projeto integrador “educação pela pesquisa”. **Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas**, v. 10, n. 28, p. 50-59, 2020.
- CUTTING, G. Gaston Bachelard's philosophy of science. **International studies in the Philosophy of Science**, v. 2, n. 1, p. 55-71, 1987.
- DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.
- DYBA, T.; DINGSOYR, T.; HANSEN, G. K. Applying systematic reviews to diverse study types: An experience report. **In First International Symposium on Empirical Software Engineering and Measurement**, p. 225-234, 2007.
- FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 93-104, 2008.
- FORTES, C. C. Interdisciplinaridade: origem, conceito e valor. **Revista acadêmica Senac on-line**. 6ª ed., 2009.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24ª ed. São Paulo: Leituras Filosóficas, p. 52, 2014.
- GLASERSFELD, E. V. An interpretation of Piaget's constructivism. **Revue internationale de philosophie**, p. 612-635, 1982.
- GLASERSFELD, E. V. The reluctance to change a way of thinking. **The Irish Journal of Psychology**, v. 9, n. 1, p. 83-90, 1988.
- GOLDBERG, N. Interpreting Thomas Kuhn as a Response-Dependence Theorist. **International Journal of Philosophical Studies**, v. 19, n. 5, p. 729-752, 2011.
- HAIRSTON, M. The winds of change: Thomas Kuhn and the revolution in the teaching of writing. **College composition and communication**, v. 33, n. 1, p. 76-88, 1982.
- HORSTHEMKE, K. ‘Epistemological Diversity’ in Education: Philosophical and Didactic Considerations. In: **Forum Pedagogiczne**, n. 1, p. 261-278, 2017.

- JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia**. 2 ed. Rio de Janeiro.: Zahar, 1991, 265p.
- JAPIASSU, H. P. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. 6. ed. Rio de Janeiro, 202p., 1992.
- KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1962.
- KREIMAN, G; MAUNSELL, J. Nine criteria for a measure of scientific output. **Frontiers in computational neuroscience**, v. 5, n. 48, 2011.
- KOTZ, D.; CALS, J. W.; TUGWELL, P.; KNOTTNERUS, J. A. Introducing a new series on effective writing and publishing of scientific papers. **Journal of clinical epidemiology**, v.66, n. 4, p. 359-360, 2013.
- LAZAROIU, G. Besley on Foucault's discourse of education. **Educational Philosophy and Theory**, v. 45, n. 8, p. 821-832, 2013.
- LEVY, R. Critical Systems Thinking: Edgar Morin and the French School of Thought. **Systems Practice**, v. 4, n. 2, p. 87-99, 1991.
- LISING, L.; ELBY, A. The impact of epistemology on learning: A case study from introductory physics. **American Journal of Physics**, v. 73, n. 4, p. 372-382, 2005.
- LOPES, A. R. Contribuições de Gaston Bachelard ao ensino de ciências. **Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas**, v. 11, n. 3, 324-330, 1993.
- LUCCA, T. R. S. D.; VANNUCHI, M. T. O.; GARANHANI, M. L.; CARVALHO, B. G.; PISSINATI, P. D. S. C. The meaning of care management attributed by nursing faculty members from the viewpoint of complex thinking. **Revista gaúcha de enfermagem**, v. 37, n. 3, 2016.
- MACHADO, R. **Foucault, a ciência e o saber**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- MALDONATO, M. On Edgar Morin. **World Futures**, v. 60, p. 457-462, 2004.
- MORGAN, G. Accounting as reality construction: towards a new epistemology for accounting practice. **Accounting, organizations and society**, v. 13, n. 5, p. 477-485, 1988.
- MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1996.
- O'HEAR, A. **Karl Popper: filosofia e problemas**. São Paulo: UNESP, 1997.
- PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24ª ed. São Paulo: Editora Forense, 1998.
- POPPER, K. **The Open Society and its Enemies**. London: Routledge, 1945.
- POPPER, K. **The open universe: an argument for indeterminism from the postscript to the logic of scientific discovery**. Routledge, 2012.
- QUIDU, M.; FAVIER-AMBROSINI, B. Du symbolisme des épistémologues: étude de cas chez Gaston Bachelard. **Sociétés**, n. 3, p. 29-40, 2013.
- ROSSETTO, C.; CHAPPLE, S. Creative accounting? The critical and creative voice of students. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 44, n. 2, p. 216-232, 2018.
- ROWBOTTOM, D. P. Kuhn vs. Popper on criticism and dogmatism in science: a resolution at the group level. **Studies in History and Philosophy of Science**, v. 42, n. 1, p. 117-124, 2011.

SCHLINDWEIN, S. L.; ISON, R. Human knowing and perceived complexity: implications for systems practice. **Emergence: Complexity and Organization**, v. 6, n. 3, p. 27-32, 2004.

SCHROEDER, E. O corpo humano no livro didático e o obstáculo verbal: contribuições da epistemologia de bachelard para professores de ciências. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 7, n. 2, p. 547-564, 2012.