

**OS CONCEITOS DE CONCEPÇÃO, PERCEPÇÃO, REPRESENTAÇÃO E CRENÇA NO CAMPO EDUCACIONAL: SIMILARIDADES, DIFERENÇAS E IMPLICAÇÕES PARA A PESQUISA**

**MATOS, Daniel Abud Seabra<sup>1\*</sup>; JARDILINO, José Rubens Lima<sup>1\*\*</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Ouro Preto

danielmatos@ichs.ufop.br\*

jrjardilino@gmail.com\*\*

**RESUMO**

Nas pesquisas sobre “o que pensam” alunos, professores e atores educacionais, há uma enorme variedade de termos que se utiliza para referir-se às representações mentais. Essa diversidade acaba dificultando a compreensão de pesquisas da área educacional e seu arcabouço teórico-conceitual. Há muitos estudos na literatura educacional que não definem claramente os conceitos utilizados. O objetivo deste artigo é realizar uma análise sobre os conceitos de concepção, percepção, representação e crença. As fontes utilizadas foram artigos, livros e

dicionários especializados. Conclui-se que os referidos termos utilizados (concepção, percepção, representação e crença) têm como objetivo chegar a um mesmo resultado: informar a maneira como as pessoas percebem, avaliam e agem com relação ao fenômeno pesquisado. Assume-se que há necessidade de uma constante vigilância epistemológica e de um acordo mínimo entre os pares sobre o significado desses conceitos. Tratá-los como sinônimos incidirá em uma série de equívocos na divulgação dos resultados das pesquisas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pesquisa educacional. Conceitos. Divulgação científica.

**THE CONCEPTS OF CONCEPTION, PERCEPTION, REPRESENTATION AND BELIEF IN EDUCATIONAL AREA: SIMILARITIES, DIFFERENCES AND IMPLICATIONS FOR RESEARCH**

**ABSTRACT**

In research about the thinking processes of students, teachers and education stakeholders, there is a huge variety of terms used to refer to mental representations. This diversity makes difficult to understand education research and its theoretical and conceptual framework. We found many studies in the education literature that does not clearly define the concepts used. The purpose of the study presented in this paper was to perform an analysis of the concepts of conception, perception, representation and belief. The sources used were

articles, books and specialized dictionaries. We concluded that the terms conception, perception, representation, and belief aim to reach the same result: inform the way people perceive, evaluate and act with respect to the researched phenomenon. It is assumed that there is a need for constant epistemological surveillance and a minimum agreement among peers about the meaning of these concepts. Treating them as synonyms will result on a number of mistakes in the dissemination of research results.

**KEYWORDS:** Educational research. Concepts. Scientific divulgation.

**LOS CONCEPTOS DE CONCEPCIÓN, PERCEPCIÓN, REPRESENTACIÓN Y CREENCIA EN EL CAMPO EDUCATIVO: SEMEJANZAS, DIFERENCIAS E IMPLICACIONES PARA LA INVESTIGACIÓN**

**RESUMEN**

En la investigación sobre “qué piensan” los estudiantes, docentes y agentes educativos, hay una gran variedad de términos que se utilizan para referirse a las representaciones mentales. Esta diversidad hace difícil comprender la investigación educativa y su marco teórico y conceptual. Se encuentran muchos estudios en la literatura educativa que no definen claramente los conceptos utilizados. El propósito de este artículo es hacer un análisis de los conceptos de concepción, percepción, representación y creencia. Las fuentes utilizadas fueron artículos, libros y diccionarios

especializados. Se llega a la conclusión de que estos términos utilizados (concepción, percepción, representación y creencia) tienen como objetivo alcanzar el mismo resultado: informar la manera con que la gente percibe, evalúa y actúa en relación al fenómeno estudiado. Se concluye que existe la necesidad de una vigilancia epistemológica constante y un acuerdo mínimo entre los pares sobre el significado de esos conceptos. Tratarlos como sinónimos consistirá en una serie de errores en la difusión de los resultados de la investigación.

**PALABRAS CLAVE:** Investigación educativa. Conceptos. Divulgación científica.

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa educacional sempre foi influenciada por uma gama de conceitos e compreensões advindas de outras áreas do saber e campos acadêmicos já outrora consolidados como ciência. Não é novo no Brasil e no estrangeiro o debate sobre o estatuto da cientificidade da educação e, conseqüentemente, da Pedagogia como a Ciência da Educação. Segundo Franco (2013), no seu percurso histórico, a Pedagogia foi tratada ora como arte, ora como metodologia, ora como ciência da arte educativa. A ênfase maior dada à atuação docente e a seu trabalho perdeu de vista o estudo do fenômeno educativo na sua complexidade e dimensão. Muitos pesquisadores brasileiros têm acompanhado essa discussão nos anos 1990 e produzido reflexões que possibilitam nos aproximar dessa problemática (FRANCO, 2013; LIBÂNEO, 1996, 2001; MAZZOTTI, 1996; PIMENTA, 1996; SAVIANI, 2008), entre outros.

Para Mazzotti (1996), a Pedagogia é uma ciência da prática educativa fundamentada numa reflexão sistemática sobre aspectos da educação. Salienta o autor que, ao não considerar a Pedagogia como ciência da prática educativa, aceita-se a Pedagogia como uma prática humana simplesmente concebida como “arte”.

Nesta discussão, considera-se, portanto, que a definição de um objeto de estudo é um dentre os elementos fundantes que concedem um estatuto científico a uma determinada área do saber. Para Pimenta (1996), a Pedagogia se constitui como ciência ao indicar o ato pedagógico como objeto de estudo, nele incluídos os sujeitos, os saberes e as práticas. Ou seja: aluno e professor, saberes e situação institucional (educação escolar), levando-nos, pela investigação, a compreender o significado da mudança radical da fundamentação epistemológica e da prática de investigação na Pedagogia (PIMENTA, 1996).

Acusado o seu estatuto científico, temos um outro embate pela frente que diz respeito à “teoria” educacional construída, a qual permite os pesquisadores do campo fundamentar suas análises e criar os métodos para interpretar os fenômenos explícitos nessa prática social.

Saviani (2008), numa perspectiva histórica, oferece-nos um esboço de teoria da educação, tendo a Pedagogia como espaço dessa construção. O autor nos apresenta cinco

tendências (concepções) no Brasil. São elas: 1) a concepção humanista tradicional (religiosa e laica). Nessa, *a priori*, o teórico está calcado numa filosofia da educação, nos seus enunciados e princípios, tomando para si a visão essencialista do homem com seu aspecto universalista; 2) a concepção humanista moderna, também com base na filosofia moderna e no Iluminismo, toma o sujeito educacional a partir de seu devir, de sua existência real. Portanto, ela busca compreender as diferenças na comunidade dos homens em interação constante, considerando o homem como um ser de relações: “A teoria da educação ganha, então, autonomia em relação à filosofia da educação, devendo buscar apoio nas ciências, já que é através do método científico que nos é possível ter acesso aos elementos empíricos que caracterizam a vida dos educandos” (SAVIANI, 2008, p. 78); 3) a concepção analítica, que traz para o debate do processo educativo a discussão da linguagem dos sujeitos envolvidos. Ela não busca explicar o fenômeno em si, tampouco determinar a prática do ato educativo, mas sobretudo interpretar o fenômeno pela linguagem educacional, seja no interior das unidades educacionais (escola) e das políticas (planos e leis), seja pela linguagem dos atores (discurso de professores, alunos e demais trabalhadores educacionais); 4) a concepção crítico-reprodutivista, que, como teoria científica da educação, tem como maior ambição explicar “[...] os mecanismos sociais que compelem a educação a exercer necessariamente a função de reprodução das relações sociais dominantes, independentemente do tipo de prática pedagógica que venha a ser implantada” (SAVIANI, 2008, p. 80); 5) por fim, a concepção dialética ou histórico-crítica, a qual compreende o homem como sujeito implicado e com posições no mundo.

Assim, a prática pedagógica não significa aplicação de conceitos e valores, mas se constitui numa reflexão de sujeitos em busca de autonomia, que, numa relação conflituosa, estabelecem sínteses de novas aprendizagens. Tributária de uma herança dialética, essa concepção entende a educação como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida como mediação no seio da prática social global” (SAVIANI, 2007, p. 419-420). Nessa teoria educativa, a prática social é o princípio e o fim do processo educativo. Conforme o autor, ponto de chegada e de partida da prática.

Portanto, partindo da preocupação de que uma Ciência da Educação, ou uma Pedagogia como Ciência, deve se apropriar de um arcabouço conceitual a fim de que a divulgação científica seja capaz de fazer com que os leitores utilizem os conhecimentos produzidos por essa Ciência, escrevemos este texto. Nesse sentido, buscamos sistematizar a polifonia de alguns termos e conceitos utilizados com muita frequência na Educação: os conceitos de concepção, percepção, representação e crença.

## **2 OS CONCEITOS DE CONCEPÇÃO, PERCEPÇÃO, REPRESENTAÇÃO E CRENÇA**

Nas pesquisas sobre o que pensam alunos, professores e outros atores educacionais, uma enorme variedade de termos tem sido usada para se referir às representações mentais. Encontramos termos como: concepções, conceitos, crenças, imagens, metáforas, percepções, orientações, perspectivas, categorias, construtos, conhecimentos, culturas, repertórios, teorias, representações, dentre outros. Destacamos ainda que essa variedade de palavras pode ser encontrada por vezes dentro de um mesmo texto. Dessa forma, essa diversidade de vocábulos acaba dificultando a compreensão de pesquisas da área educacional, ou seja, a apropriação de um arcabouço teórico-conceitual do campo.

Assim como outros termos na área de pesquisa social, essas palavras carregam uma multiplicidade de significados. No entanto, alguns desses léxicos são utilizados como sinônimos em diversos trabalhos. Por isso, consideramos necessário conceituar e discutir alguns termos que aparecem com frequência em pesquisas educacionais.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é realizar uma análise teórica sobre os conceitos de concepção, percepção, representação e crença. Foram pesquisadas diferentes fontes, como artigos, livros e, prioritariamente, dicionários especializados. Para todos os conceitos, seguimos um mesmo procedimento: apresentar um quadro com as definições encontradas na literatura e destacar alguns aspectos principais de cada conceito. No final, apresentamos uma síntese das informações de todos os quadros (similaridades e diferenças) e implicações para a pesquisa educacional. Iniciamos com o quadro 1, que mostra várias definições de concepção.

**Quadro 1** – Definições de concepção

Representações mentais, sistemas complexos de explicação (WHITE, 1994).

“[...] rede complexa de idéias, conceitos, representações e, inclusive, preconceitos – em seu sentido valorativo” (PERDIGÃO, 2002, p. 268).

“A. *Filosofia clássica (Descartes)*: por oposição à imaginação, intelecção, isto é, operação intelectual, que se relaciona com o entendimento.

B. *Psicologia*: operação pela qual o espírito forma um conceito.

C. *Psicologia*: fase primeira do ato voluntário (concepção do objetivo)” (RUSS, 1994, p. 45).

“Operação para a qual o espírito constrói, sem necessariamente apelar para dados experimentais, um conceito ou idéia geral. É também chamada hoje em dia de conceitualização. Na psicologia clássica, é o primeiro momento do ato voluntário: aí o espírito concebe a meta a ser alcançada” (DUROZOI; ROUSSEL, 1996, p. 98).

Fonte: Elaboração própria (2016).

A partir do quadro 1, destacamos dois grandes sentidos da definição de concepção. Um primeiro, mais geral, com definições como “sistemas complexos de explicação” e “rede complexa de ideias, conceitos, representações e preconceitos”. Assim, as concepções podem informar a maneira como as pessoas percebem, avaliam e agem com relação a um determinado fenômeno. O segundo sentido, mais específico, aparece nas definições como a “operação de construção de conceitos”. Dessa forma, as nossas concepções envolveriam um processo de formação de conceitos. Alguns autores consideram as pesquisas sobre conceitos como uma fonte importante para determinar as características estruturais das concepções (BROWN, 2008).

Considerando essa relação forte entre concepção e conceito, o quadro 2 expõe algumas definições de conceito.

**Quadro 2** – Definições de conceito

(continua)

“Etim.: lat. *conceptus*, ação de conter, concepção, pensamento. Representação geral e abstrata (ex.: o conceito de círculo, de virtude, de justiça [...]) que possui uma *extensão* (conjunto dos objetos que esta representação pode designar) e uma *compreensão* (conjunto das características que constituem a definição desta representação)” (RUSS, 1994, p. 45).

“Idéia abstrata e geral, o conceito coloca em primeiro lugar o problema de sua origem. Para os empiristas, os conceitos são o resultado de um processo de abstração a partir da experiência, enquanto, para os racionalistas, a razão os produz independentemente de qualquer ensino empírico. Kant distingue os conceitos puros, *a priori*, ou categorias, do entendimento (exemplos: unidade, pluralidade, causalidade, necessidade) e os conceitos *a posteriori*, ou empíricos, cujo ato de formação depende do que ele chama de esquematismo.

Bachelard demonstrou, dessa maneira, que um conceito científico modifica-se em consequência do avanço das teorias e que, em sua acepção ‘última’, pode chegar a negar dialeticamente sua acepção de partida.

Se não integra todos os aspectos do real e do vivido, o conceito constitui assim mesmo, graças à sua riqueza – que o torna, para Durkheim, uma representação coletiva com relação à qual a assimilação pessoal sempre tem lacunas –, uma reserva inesgotável de julgamentos potenciais, que são como que sua explicitação indefinida” (DUROZOI; ROUSSEL, 1996, p. 97).

**Quadro 2 – Definições de conceito**

(conclusão)

“Representação simbólica (quase sempre verbal) utilizada no pensamento abstrato, tendo um significado geral válido para um conjunto de representações concretas, no que elas tenham de comum (conceito de árvore, por exemplo, comum a todas as espécies de árvore). Sin.: *idéia abstrata*” (PIÉRON, 1977, p. 86).

“Categorização de objetos e fatos em base a características e relações que são comuns aos objetos de percepção ou são julgados tais pelo indivíduo” (K. FOPPA). O mais das vezes, o conceito é provido de um símbolo ou um nome. A palavra não é o próprio conceito, mas só um símbolo do mesmo.

“A formação do conceito dá-se ‘por via de novas aquisições qualitativas’ (Vygotsky). Podem distinguir-se vários estágios. Vygotsky enumera três: (a) coordenação de objetos concretos em base à afinidade externa; (b) estabelecimento de relações e conexões objetivas, ‘unificação e generalização de objetos isolados’, pensamento objetivo e coordenado; (c) observação dos elementos ‘fora da relação concreta’, ‘abstração, separação’ e ‘isolamento dos elementos individuais’; formação de conceitos autênticos. J. Piaget apresenta fases semelhantes” (ARNOLD; EYSENCK; MEILI, 1982, p. 277).

Fonte: Elaboração própria (2016).

O quadro 2 define conceito principalmente como uma “representação, ideia, geral e abstrata”. A formação do conceito acontece com base em características e relações comuns aos objetos. Tomando os quadros 1 e 2 em conjunto, destacamos novamente a estreita associação entre concepção e conceito (nossas concepções implicam um processo de formação de conceitos). Destacamos ainda que, nas fontes pesquisadas, também encontramos um posicionamento teórico diferente (sociológico) de Durkheim, que vê o conceito como uma representação coletiva na qual a interpretação pessoal sempre apresenta problemas.

O quadro 3 apresenta diversas definições de crença.

**Quadro 3 – Definições de crença**

“A. *Sentido amplo e muito fraco*: assentimento não acompanhado de prova; sinônimo de *opinião* (ex.: uma simples crença).  
B. *Sentido religioso e forte*: assentimento do espírito a uma verdade (de uma ordem transcendente, Deus [...]) sem justificação racional; certeza não racional; sinônimo de fé (ex.: a crença em Deus).  
KANT ‘Meio-termo entre a opinião e o saber’ (*Metafísica dos costumes*, ‘Doutrina do Direito’, 1ª parte, §40, p. 187).  
ALAIN ‘É a palavra comum que designa qualquer certeza sem prova’” (RUSS, 1994, p. 55).

“Termo cujo alcance é mais psicológico do que lógico e que designa, em sua acepção mais ampla, a atitude do espírito que adere a um enunciado ou a um fato sem poder administrar-lhe prova completa. Por isso, a crença pode corresponder a todos os graus de probabilidade, da opinião mais vaga à verdade científica que passou para a mentalidade comum (todo mundo ‘acredita’ hoje que a Terra é redonda), passando pela afirmação de uma transcendência cuja existência é racionalmente impossível de se decidir (crenças religiosas)” (DUROZOI; ROUSSEL, 1996, p. 110-111).

“Crer numa proposição é tomá-la como verdadeira. Os problemas filosóficos associados a esse conceito incluem os seguintes: a tentativa de esclarecer se as crenças são diferentes de outros tipos de assentimento, como a aceitação; em que medida são possíveis graus nas crenças; compreender a forma como as crenças são controladas por fatores racionais e irracionais; e descobrir suas ligações com outras propriedades, como a posse de capacidades conceituais e lingüísticas” (BLACKBURN, 1997, p. 82).

Fonte: Elaboração própria (2016).



Como apontado no quadro 3, a crença é definida de forma praticamente consensual por expressões como “opinião, certeza não racional, assentimento sem prova e certeza sem prova”. Ela pode ainda ter diferentes graus: desde uma opinião vaga até a verdade científica que passou para a mentalidade comum (apropriação de um conhecimento científico). Isso indica também a possibilidade de uma representação mais coletiva por meio do uso da expressão “mentalidade comum”.

O quadro 4 coloca algumas definições de percepção.

**Quadro 4 – Definições de percepção**

“*Psicologia*: função pela qual o espírito organiza suas sensações e forma uma representação dos objetos externos. Resultado da atividade desta função.

KANT ‘A percepção é a consciência empírica, isto é, uma consciência acompanhada pela sensação’ (*Crítica da Razão Pura*, ‘Analítica Transcendental’, p. 167, PUF). ‘Representação acompanhada de consciência’ (*Crítica da Razão Pura*, ‘Analítica Transcendental’, p. 266, PUF).

JAMES ‘Hoje se está de acordo em definir a percepção como a consciência do objeto imediatamente presente ao órgão sensorial’ (*Súmula de Psicologia*, p. 411, Marcel Rivière et Cie.).

LAGNEAU ‘A percepção é o acabamento da representação e a retificação dos dados sensíveis, que resultam, ambos, de um juízo [...] pelo qual determinamos em essência, quantidade e qualidade um objeto a que remetem as qualidades sensíveis, numa realidade que as constitui’ (*Célebres Lições e Fragmentos*, p. 63, PUF)” (RUSS, 1994, p. 215).

“Para a psicologia, é o ato pelo qual o espírito organiza suas sensações e reconhece um objeto exterior. Designa também o resultado desse ato” (DUROZOI; ROUSSEL, 1996, p. 359).

“A percepção é o processo de organizar e interpretar os dados sensoriais recebidos para desenvolver a consciência de si mesmo e do ambiente” (DAVIDOFF, 1983).

“Frisa-se que as percepções não são como as sensações, precisamente porque têm um conteúdo, ou uma natureza que remete para fora. Perceber é estar consciente do mundo como algo que é desta ou daquela maneira, e não sofrer uma mera modificação nas sensações. No entanto, este realismo direto tem de poder ser sustentado face aos fatores (neurofisiológicos e outros) indiscutivelmente pessoais que determinam o modo como percebemos” (BLACKBURN, 1997, p. 294).

“Tomada de conhecimento sensorial de objetos ou de fatos exteriores que tenham dado origem a sensações mais ou menos numerosas e complexas. Toda percepção é uma gnosis. Fornece um percepto (fr. e ingl. *percept*, a1. *Wahrnehmungsinhalt*) muitas vezes também denominado percepção. A resposta perceptiva, manifestada no comportamento, conseqüente a uma estimulação – e que produz uma sensação – possui caráter primitivo. V. *sensação*” (PIÉRON, 1977, p. 326).

“Percepção é uma função psicológica que possibilita ao organismo (mediante disposições especiais: *órgãos do sentido*) receber e processar informação sobre estado e modificações do meio ambiente. [...] sob influência da psicologia da *Gestalt*, logo se verificou que a percepção de uma situação total não poderia ser interpretada como simples soma dos elementos isolados, mas que a percepção de totalidades (‘formas’, *Gestalten*) seguia leis especiais gestalticas. Esta distinção entre psicologia dos elementos e psicologia da *Gestalt* está atualmente superada, quando os princípios de análise sistêmica e a cibernética já permitem considerar um ‘todo’ ou ‘totalidade’ como ‘sistema de partes organizadas entre si’. As pesquisas recentes caracterizam-se pela abordagem ‘perspectivista’, em que, condições básicas, propriedades específicas, realização e mecanismos de percepção, assim como desenvolvimento e capacidade de aprendizagem do indivíduo, precisam ser conceituados como em interação permanente, mas são em geral estudados separadamente e considerados em relação a outras funções do organismo” (ARNOLD; EYSENCK; MEILI, 1982, p. 37).

Fonte: Elaboração própria (2016).

O quadro 4 define percepção principalmente como “organização e interpretação de sensações/dados sensoriais” que resultam em uma “consciência de si e do meio ambiente”, como uma “representação dos objetos externos/exteriores”. Destacamos a interpretação como um fator importante: isso significa que não percebemos o mundo diretamente porque a nossa percepção é sempre uma interpretação desse mundo.

Finalmente, o quadro 5 apresenta definições de representação.

**Quadro 5 – Definições de representação**

“Filosofia, psicologia: ato pelo qual o espírito torna presente para si alguma coisa; fato ou estado que resulta desse ato; o que está presente ao espírito” (RUSS, 1994, p. 253).

“Fato de estar no lugar ou desempenhar o papel de uma coisa ou de uma pessoa. Daí, no vocabulário político, a idéia de que um eleito representa seus eleitores e sua opinião. O que está presente no espírito: qualquer imagem ou pensamento que se forma no psiquismo consciente (sentido que envelheceu)” (DUROZOI; ROUSSEL, 1996, p. 407).

“Conteúdo concreto do pensamento. Sin.: *imagem*” (PIÉRON, 1977, p. 374).

Fonte: Elaboração própria (2016).

De acordo com o quadro 5, representação pode ser definida como “qualquer imagem, pensamento, conteúdo formado no psiquismo” que desempenhe o papel de algo. Assim, a representação parece possuir uma definição bastante ampla.

Ainda sobre o conceito de representação, merece destaque na área educacional uma teoria que ganhou força nos últimos anos: a teoria das representações sociais. Destacamos que sua utilização na pesquisa educacional está numa dimensão mais interdisciplinar e tem-se ampliado consideravelmente. O estudo das representações permite que se analise o elemento simbólico dos relacionamentos e dos universos consensuais que surgem nas interações entre as pessoas. Os significados gerados, ao atribuir linguagem, valores e ideias comuns, evidenciam a dimensão social que se distingue da faceta individual das representações.

As representações sociais se configuram como uma forma de conhecimento estruturado em sistemas de interpretação que atuam sobre a relação dos sujeitos com o mundo e com os outros indivíduos. As situações de existência demandariam a construção de representações sociais, diante da necessidade de ajustar-se, posicionar-se, resolver problemas e elaborar ações diante de fatos, ideias, pessoas e coisas. Elas contribuiriam para guiar, na medida em que identificam, interpretam e definem diferentes elementos da realidade; diante de situações particulares que em um contexto apresentam elementos novos ou estranhos, os grupos sociais



elaborariam representações sociais das quais se retiram significações e saberes, definindo certas perspectivas de realidade que são partilhadas por um determinado grupo e constituem uma visão consensual da realidade (JODELET, 1993).

Tendo como pano de fundo a dimensão do fenômeno cognitivo relativo a estados mentais individuais e coletivos, concernente à interiorização de experiências, condutas e pensamentos, e a dimensão da elaboração social da realidade, a pesquisa educacional tem se utilizado desse referencial teórico para discutir as representações sociais dos sujeitos educativos em diversas pesquisas no Brasil e no exterior (JODELET, 1993).

Em relação aos campos de pesquisa que recorrem ao conceito, seria possível observar três particularidades apontadas por Jodelet (1993): primeiro, a vitalidade, evidenciada pelos numerosos e diversos trabalhos e perspectivas nas quais a noção é empregada, integrando as ciências sociais e permitindo avanços teóricos; segundo, a transversalidade, pois associa as facetas do psicológico e do social, atravessando os campos da Sociologia, da Antropologia e da História; por fim, a complexidade em sua definição e tratamento, ao agregar uma dinâmica social e psíquica.

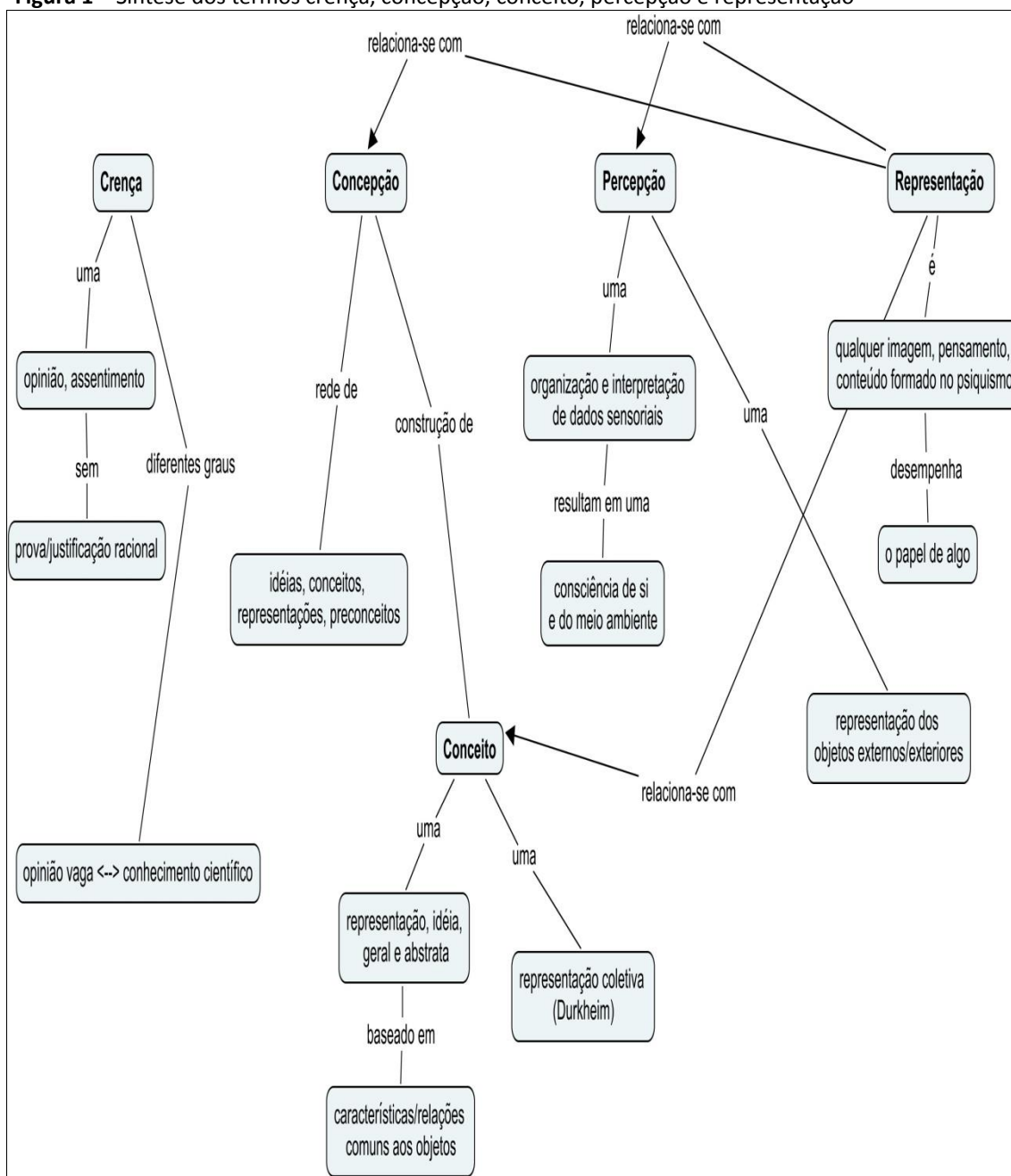
A partir da difusão do conceito de representações sociais, encontramos variedades de abordagens do tema em diferentes campos, pois se trata de modelo teórico multifacetado que leva em consideração três dimensões: a cognitiva, a afetiva e a social, ligadas aos saberes sociais, providas de um caráter simbólico e imaginativo, levando, por conseguinte, os sujeitos inseridos em uma realidade social à dimensão afetiva (sentidos e sentimentos) em relação ao mundo. O caráter social das representações refere-se tanto ao seu conteúdo quanto à sua função de mediação entre o sujeito e o mundo social.

Naturalmente, a teoria das representações sociais também tem seus limites e problemas, em especial no que se refere à falta de clareza na definição do conceito e na abrangência do termo “social” no conceito de representação.

### **3 IMPLICAÇÕES PARA A PESQUISA EDUCACIONAL**

Após a apresentação de todas essas definições, acreditamos ser necessária uma síntese das informações (similaridades e diferenças) de todos os conceitos. Nesse sentido, a figura 1 apresenta uma síntese dos aspectos principais de todos os quadros.

**Figura 1** – Síntese dos termos crença, concepção, conceito, percepção e representação



Fonte: Elaboração própria (2016).

A partir da figura 1, alguns pontos ficam evidentes. Em primeiro lugar, com exceção do conceito de crença, todos os outros conceitos estão inter-relacionados. Isso explica parcialmente a grande diversidade de termos presente na literatura educacional e a dificuldade teórica de diferenciá-los. O vocábulo concepção, por exemplo, pode ser entendido como a construção de conceitos. Já o termo representação é usado na definição de todos os outros conceitos (com exceção do conceito de crença).

No entanto, apesar dessa evidente dificuldade, discordamos da postura de tratar todos esses conceitos como sinônimos. Acreditamos que a exposição feita aqui demonstra ser possível uma diferenciação mínima desses termos. Mas encontramos com frequência na literatura educacional estudos que não definem claramente os conceitos utilizados.

Considerando o debate sobre a necessidade de firmar cada vez mais o estatuto científico da educação, urge que os conceitos utilizados guardem certa paridade com o campo científico próprio, a fim de que seja validado pelos pares. Nosso esforço neste texto é indicar que é necessário tornar mais preciso o fato de como estamos utilizando determinado conceito e de como o assumimos no campo específico da educação. Precisamos de maior sistematização e consistência teórica na pesquisa educacional, além de apropriada divulgação dos resultados para que a mesma tenha impacto nas políticas e no acúmulo do conhecimento no campo das Ciências da Educação.

Concluimos que os termos utilizados nas pesquisas educacionais discutidos neste texto (concepção, percepção, representação e crença) têm como objetivo chegar a um mesmo resultado: informar a maneira como as pessoas percebem, avaliam e agem com relação ao fenômeno pesquisado. Entretanto, isso não nos desobriga de uma constante vigilância epistemológica e de um acordo mínimo entre os pares do significado desses conceitos. Afinal, discutir o *status* científico da Educação envolve desafios como este, comuns a todas as áreas do saber. Isso permitirá um maior aprofundamento teórico e uma postura mais crítica com relação a esses conceitos. Como já apontamos anteriormente, tratar esses conceitos como sinônimos nos leva a uma série de equívocos na divulgação dos resultados das pesquisas.

#### **4 REFERÊNCIAS**

ARNOLD, W.; EYSENCK, J.; MEILI, B. *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Loyola, 1982.

BLACKBURN, S. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BROWN, G. T. L. *Conceptions of assessment: understanding what assessment means to teachers and students*. New York: Nova Science, 2008.

DAVIDOFF, L. L. *Introdução à Psicologia*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

- DUROZOI, G.; ROUSSEL, A. *Dicionário de Filosofia*. Campinas: Papirus, 1996.
- FRANCO, M. A. S. *Pedagogia como Ciência da Educação*. Campinas: Papirus, 2013.
- JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Paris. PUF, 1989; Rio de Janeiro: UFRJ, 1993.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar*, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996. p. 107-134.
- MAZZOTTI, T. Estatuto de cientificidade da Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996. p. 13-37.
- PERDIGÃO, A. L. R. V. Concepções pessoais de futuros professores sobre processos de aprendizagem e de ensino. In: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. (Org.). *Formação de professores: práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: UFSCar, 2002. p. 265-291.
- PIÉRON, H. *Dicionário de Psicologia*. Porto Alegre: Globo, 1977.
- PIMENTA, S. G. *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996.
- RUSS, J. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Scipione, 1994.
- SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil*. História e Teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, D. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007a.
- SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, 2007b.
- WHITE, R. T. Conceptual and conceptional change. *Learning and Instruction*, Oxford, v. 4, p. 117-121, 1994.

Recebido em 20 de julho de 2016.

Aceito em 7 de setembro de 2016.