

## ABORDĂRI GNOSEOLOGICE ALE CUNOAȘTERII TEORETICE ÎN PEDAGOGIE

Maia BOROZAN, prof. univ., dr. hab.

<https://orcid.org/0000-0003-2704-0304>

Lilia BALȚAT, conf. univ., dr.

<https://orcid.org/0000-0001-9515-9900>

Universitatea de Stat din Tiraspol

**Rezumat.** Articolul prezintă sintetic interpretări gnoseologice ale cunoașterii științifice în contextul cyber-spațiului educațional, care generează obținerea unor cunoștințe exacte importante pentru consolidarea nucleului epistemic tare al pedagogiei. Conținutul articolului include reflecții filosofice ale cercetătorilor cu valoare gnoseologică privind teoria cunoașterii, frecvența abordării problematicei managementului cunoașterii în societatea informațională și caracteristici ale metodologiei complexe de cercetare cu specificitate pedagogică, ce constituie argumente privind importanța cercetării aprofundate a fenomenelor educației.

**Concepte-cheie:** gnoseologie, pedagogie, cunoaștere științifică și inovatoare, managementul cunoașterii, inovarea cunoștințelor științifice.

## GNOSEOLOGICAL APPROACHES TO THEORETICAL KNOWLEDGE IN PEDAGOGY

**Abstract.** The article presents a synthetic gnoseological analysis of scientific knowledge in the context of educational cyberspace, which generates the acquisition of exact knowledge important for the consolidation of the strong epistemic core of pedagogy. The content of the article includes philosophical reflections of researchers with gnoseological value on the theory of knowledge, the frequency of approaching the issue of knowledge management in the information society and characteristics of complex research methodology with pedagogical specificity, which are arguments for the importance of the in-depth research of educational phenomena.

**Key concepts:** gnoseology, pedagogy, scientific and innovative knowledge, knowledge management, innovation of scientific knowledge

Explozia informațională, produsă în ultimii 30 de ani și expansiunea internetului, au creat premise pentru consolidarea la ora actuală a unui „*cyber-spațiu educațional*” ca mediu de învățare care a condus la integrarea în limbajul pedagogic a conceptului de „școală virtuală” [10]. Comunitatea științifică contemporană formulează permanent răspunsuri articulate „provocărilor societății cunoașterii: criza ecologică, demografică și socială, criza globală a educației și criza valorilor, fenomenul amplificării ratei de utilizare a computerului și dependența de internet, produsă prin extinderea accesului la resursele informaționale, creșterea exponențială a informației și incertitudinile cognitive în discriminarea cunoștințelor empirice de cunoștințele științifice” [13], [2, p. 34].

Ritmul dezvoltării societății informaționale ilustrează schimbări tehnologice, socio-culturale și economice care depind de *calitatea competenței de a explora și gestiona*

*informația. Din aceste considerente problematica managementului cunoașterii teoretice și a cunoștințelor a ajuns, în ultimii ani, pe agenda a peste 40 de foruri internaționale mondiale și a întrunirilor științifice din R. Moldova. Prin „managementul cunoașterii se înțelege cunoașterea explicită, măsurarea și gestionarea cunoștințelor, crearea de noi cunoștințe și consolidarea culturii orientate spre învățarea generatoare a unui circuit de inovare continuă” [16, p.36]. Axiomatic este adevărul „cunoașterea științifică este singura putere ce garantează progresul social, economic și democratic care nu se erodează în timp” [15, p. 9]. În esență, „managementul cunoașterii implică evaluarea calității științifice a cunoștințelor și gestionarea judicioasă a capitalului uman” [10].*

În fond, *actualitatea obiectivului de formare profesională pentru cunoașterea științifică*, se explică în plan: a) *epistemologic*, prin necesitatea formării competenței de definire conceptuală (*a limbajului pedagogic în aria științelor educației*); b) *psihologic*, prin cunoașterea științifică ca una din nevoile principale ale omului contemporan (*importanța explicației fenomenelor educației*); c) *socială*, prin afirmarea socio-profesională a competenței investigaționale și a culturii cercetării cu referințe la evoluția cunoașterii umane fixate în context istoric. Importanța orientării educației superioare spre dezideratele filosofice ale soluționării dilemelor cunoașterii teoretice rezultă din faptul, că învățământul superior este supus unor presiuni acide de natură gnoseologică privind condițiile psihopedagogice necesare emiterii cunoștințelor științifice și gestionării informației în societatea cunoașterii.

Dezbaterile științifice clasice și contemporane, înregistrate în abordările gnoseologice ale educației explică: *„gnoseologia ca demers filosofic ce elucidează natura și extensiunea cunoașterii, presuposițiile și fundamentele acesteia” [9, p. 26]. Din perspectivă gnoseologică, se urmărește clarificarea punctelor de vedere privind finalitățile cunoașterii științifice debutând cu semnificația conceptului de cunoaștere. Tradițional, înțelegem prin cunoaștere „o dimensiune a paradigmei de gândire filosofică ce situează, pe de o parte problema existenței (metafizica), și, pe de altă parte, problema cunoașterii (gnoseologia). Esențial pentru interogația gnoseologică este raportul dintre obiectul și subiectul cunoașterii, raport conceput ca unul ontic” [Ibidem], [1]. Din această perspectivă prin dezvoltarea societății întemeiată pe cunoaștere, se înțelege economia informației și creșterea performanțelor de gestionare a cunoștințelor.*

Meditațiile gnoseologice ale cercetătorilor în domeniul științelor sociale sunt fertile în sensul acumulării multiplelor argumente pentru adevărul, că *„progresul gândirii pedagogice este generat de cunoașterea aprofundată a fenomenelor educației prin consolidarea nucleului epistemic tare, reflectat în cunoștințe clare și exacte” [9]. În acest mod, „cunoașterea teoretică apare ca un catalizator ce accelerează progresul științei pedagogice” [3, p. 5-8], indicatorii căruia sunt: promptitudinea transpunerii în practica*

educației a inovațiilor pedagogice, stimulative în planul eficientizării activității educaționale și a dezvoltării științei.

*Metodologia de cercetare a pedagogiei din perspectivă gnoseologică* preia și valorifică specific metodele utilizate și de alte științe, sursa cunoașterii teoretice fiind „*experiența*”, „*reprezentată prin observare și experimentare*”. „*Adevăratul spirit științific subordonează verificării experimentale observația empirică și intuiția ipotetică*” [1]. *Pedagogia științifică* este concepută în cadrul ramurilor pedagogiei: *pedagogia filosofică* (filozofia educației), *pedagogia teoretică pură* (pedagogia generală), *pedagogia aplicată* (didactica generală, didactica specială, metodologia generală și metodologia specială), *pedagogia istorică* (istoria pedagogiei și a educației) [Ibidem], [11, p. 139]. Metodologia integrării cunoștințelor este instrumentul ce asigură efectivitatea procesului de integrare a cunoștințelor și implică procesele de: sistematizare a cunoștințelor asimilate, obținerea de noi cunoștințe și dezvoltarea acestora, integrarea în discursul științific interpretativ și proiectarea procesului de obținere a cunoștințelor [7].

În epistemologia contemporană a educației cunoașterea științifică reflectă valorificarea de către cercetători a unor metode sistematice de investigație empirică, de analiză a datelor, modelare teoretică și exprimare logică a argumentelor științifice pentru crearea unui ansamblu de cunoștințe cu înalt potențial de a explica vulnerabilitățile teoriei și practicii educației. „*Știința este o paradigmă etică a modului teoretic de stabilire a adevărului*” [12], îmbinând preocuparea cu referire la aplicarea corectă a metodelor de cunoaștere cu observarea riguroasă a fenomenelor pe baza observației pure și obiective, utilizând metode fertile în sensul generării de raționamente științifice adecvate cercetării.

Discursul științific privind condițiile de producere a cunoștințelor științifice reclamă, în mod invariabil, o analiză a raportului între sursele cunoașterii și procesul complex al cunoașterii, ce constituie domeniul de investigare al filozofilor. Din acest unghi de vedere, „conceptul central al teoriei cunoașterii este noțiunea de *adevăr*” [8], rațiuni din care, teoriile gnoseologice interpretează contextul în care umanitatea ajunge să producă *cunoștințe adevărate (științifice)* [14, p. 381]. Dimensiunile esențiale ale cunoașterii științifice, în acest sens, se referă la: „*cunoașterea ca proces de focalizare pe adevăr și gestionarea cunoștințelor, proces organizațional centrat pe obținerea unor produse științifice*, din care rezultă clar traducerea expresiei „*knowledge management*” în *managementul cunoștințelor*” [15], parte integrantă a managementului organizațional, liantul dintre managementul operațional și managementul strategic al cunoașterii teoretice. Administrarea fluxului de cunoștințe este teoria distinctă a dezvoltării apărută recent.

Evoluția gândirii pedagogice, în special, a epistemologiei educației, prezintă cercetări care arată două „puncte de vedere privind natura cunoștințelor: (a) *rațional*, dezvoltat în *Europa și America, unde cunoștințele au fost considerate de către oamenii de știință încă din antichitate ca fiind produsul rațiunii noastre*; (b) *emoțional*, abordat în *cultura asiatică*

și japoneză unde *cunoștințele* sunt interpretate ca fiind *deopotrivă un produs al rațiunii și al simțirii*” [13, p. 456-457]. „Spre deosebire de Platon, care aprecia cunoștințele ca rezultat exclusiv al gândirii raționale, Aristotel estima cunoștințele ca un rezultat al unor stări sufletești. Pentru Aristotel, cunoștințele trebuiau să reflecte existența, acțiunea și producerea de bunuri necesare vieții. Viziunea lui Aristotel despre cunoaștere și cunoștințe este mult mai complexă decât cea a lui Platon” [5]. ***Abordările gnoseologice vizate permit concluzia despre valoarea incontestabilă a pedagogiei culturii emoționale*** - știință pedagogică care are ca și obiect de studiu educația emoțională a personalității” [9], în procesul de elaborare a cunoștințelor, ce implică, în egală măsură, teoriile științifice și teoriile privind emoționalitatea umană, la care se adaugă cercetările din domeniul științelor cognitive, care demonstrează *integralitatea cunoștințelor*. Din această perspectivă ***„cunoștințele științifice constituie energie și includ domeniile rațional, emoțional și spiritual***, dezvoltate în aria *knowledge management*, pentru explicația căruia sunt explorate organic expresiile: *gestiunea cunoștințelor și a cunoașterii, managementul cunoașterii și managementul bazat pe cunoștințe*”. „Cunoștințele se referă la idealuri, valori culturale și emoții”. Emoțiile apar în această interpretare ca făcând parte din cunoștințele tacite, practic ignorate, însă deosebit de importante pentru explicația procesului de cunoaștere” [5, p. 138].

Ca termen, *cunoașterea științifică se referă la activitatea de producere a cunoștințelor, și la rezultatele acestui proces - cunoștințele*, având în vedere funcționalitatea atitudinilor, a capacităților cognitive și a cunoștințelor obținute (noțiuni, concepte, legi, teorii etc.). „Cunoașterea științifică se structurează pe diferite niveluri: perceptiv și rațional, empiric și teoretic, analitic și sintetic, inductiv și deductiv etc.” [3, p. 5-10]. În general, așa cum subliniază S. Cristea, *„conceptele pedagogice fundamentale sunt elaborate în raport de criteriile de ordin epistemologic: a) sfera de reprezentare (de maximă profunzime, esențialitate); b) funcția de bază care marchează proprietatea și consecința esențială, de maximă generalitate, a realității reflectată conceptual; c) structura de bază care fixează componentele de bază, indispensabile în cadrul realității reflectate și legătura necesară între acestea. Aceste criterii epistemologice sunt implicate în definirea conceptelor fundamentale: obiectul de studiu specific al pedagogiei (educația, finalitățile educației, conținuturile generale ale educației); formele generale ale educației; metodologia educației, evaluarea educației, sistemul de educație/învățământ; normativitatea specifică (axiomele, legile, principiile educației) și metodologia de cercetare specifică (fundamentală – operațională)”* [9].

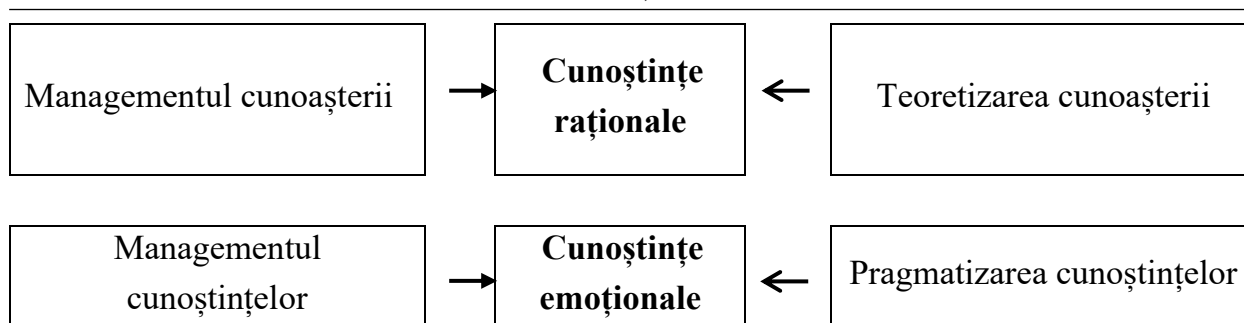
*Cunoașterea științifică* (teoretică) este rezultatul valorificării unor metodologii complexe de cercetare cu specificitate pedagogică: *observația, experimentul, ipoteza, modelarea, axiomatizarea, teoria*, etc. fiind întemeiată de postulatele teoretice, avansate de Eugeniu Coșeriu, în termeni de *principii: al realismului, determinismului,*

*cognoscibilității, raționalității și regularității*, dezvoltate în istoria științei pedagogice la nivelul altor principii ale cunoașterii, în special, menționăm, actualitatea *principiului responsabilității sociale*, ce constituie un principiu de etică a omului de știință ca membru a unei comunități [10]. Corectitudinea și coerența logică sunt premisele eficacității actului investigațional confirmate prin autenticitatea ideilor teoretice validate praxiologic.

În opinia lui Valeriu Capcelea, autor al „*Tractatului de filosofie*” (2021), „interesul filosofic pentru cunoașterea științifică este la fel de vechi ca și filosofia”, „problema cunoașterii vizează domeniul vast al elaborării cunoștințelor și a producerii ideilor despre existența umană; „trecerea de la problemele despre ce și cum este lumea (ontologice) la cele despre ce este și cum se realizează cunoașterea (probleme gnoseologice) vor interveni în mod direct și în analiza procesului cunoașterii, a naturii și a valorii produselor”. Cercetătorul menționează, faptul, că „afirmarea unor tendințe de autonomie a gândirii filosofice constituie un indicator al evoluției teoriei cunoașterii ca domeniu filosofic independent”. Din perspectiva axiologiei educației se atestă „*tendința abordării cunoașterii în planul celor două scopuri: a explica universul comunității umane și a înțelege sensul existenței*” [6, p. 310-312].

În sensul propriu al cuvântului, *cunoașterea teoretică*, obține valoare gnoseologică în măsura în care mijlocește instituirea unor operații cognitive și logice. Studiul experiențelor internaționale arată, că „viziunea americană și vest-europeană, formată în medii cu valori preponderent individualiste, situează pe prim-plan diseminarea și utilizarea cunoașterii; în contrast, viziunea japoneză se concentrează pe producerea cunoașterii, diseminarea fiind implicit într-un mediu centrat tradițional pe valorile grupului” [4, p. 112]. Deducem în acest context importanța promovării culturii cercetării universitare. *Misiunea universităților pentru recunoașterea publică a excelenței academice, ca furnizare a educației de calitate*, s-a transformat semnificativ din perspectiva funcțiilor pe care le exercită în comunitatea academică: *funcția inovativă*, denumită și funcție de cercetare științifică a universității; *funcția de transmitere a culturii* ce vizează diseminarea în spațiul virtual a produselor științei și *funcția de pregătire generațiilor de cercetători pentru inovare* [9]. În acest context apare necesitatea de abordare a „*cunoașterii inovatoare*” [2].

Conceptul de „*cunoaștere inovatoare*” vizează, *competența inovativă*, care, integrează dimensiunile procesului de inovare: *crearea și convertirea ideilor noi*. Tehnicile de „*inovare a cunoștințelor*” reprezintă o preocupare specializată a managerilor sistemului de învățământ, *inovarea cunoștințelor* devenind instrumentul de creștere a competitivității. Se recunoaște, că anume cunoașterea este cheia inovației, ciclul creării cunoașterii se referă la: *identifică/crează, organizează, distribuie, utilizează*. ***Noua paradigmă privind „cunoașterea inovatoare”***, susținută de C. Bratianu (2015), promovează explicit conceptul de *cunoștințe emoționale*, înlocuind diada *cunoștințe explicite-cunoștințe tacite* cu *diada cunoștințe raționale-cunoștințe emoționale* [4, p. 55-65].



**Figura 1. Un posibil model al cunoașterii inovatoare**

Modelul ideal, potrivit opiniei lui S. Cristea, constituie „o formă abstractă, exprimată la nivelul unor teorii sau a unor concepte fundamentale, care au capacitatea de a defini, analiza aplica, evalua, relațiile funcționale de maximă generalitate existente la nivelul structurii interne a obiectului original studiat în cadrul unei anumite paradigme de cercetare științifică a realității” [8, p. 112].

Judecând din perspectiva noii paradigme a cunoașterii inovatoare, dezvoltată de C. Bratianu (2015), prin care se recunoaște impactul decisiv al cunoștințelor emoționale în dinamica producerii cunoștințelor științifice, deducem importanța decodificării mecanismelor creierului uman, generatoare de informații emoționale. În opinia autorului acestea constituie „*temeiuri științifice privind valoarea constructivă a cunoștințelor emoționale, în general, și, a inteligenței emoționale, în special, concept devenit de referință în discursul privind managementul cunoașterii*” [5, p. 66-70]. Aceste idei generează deducția cunoașterea este descoperirea semnificațiilor și formularea ideilor.

Constructivismul rezultă din nevoia combaterii limitelor cunoașterii umane raționale pentru a produce cunoștințe noi, experiențele sociale generând calitatea proceselor cognitive. „Interpretat ca o teorie a cunoașterii, *constructivismul cognitiv*, reprezentat de J. Dewey (fundamentarea teoriei constructivismului, rolul învățării active prin descoperire), J. Brown (organizarea situațiilor cognitive), J. Bruner (construcția mentală a structurilor cognitive prin rezolvarea de probleme), R. Spiro (flexibilitatea cognitivă) etc., *furnizează soluții pentru educație*. La baza cunoștințelor constructiviste stau: (a) *axioma fenomenologică*, ca relație între fenomenul obiectiv al cunoașterii și modalitatea subiectivă de a cunoaște prin moduri diverse de interpretare și (b) *axioma teleologică*, care indică finalitatea actului de cunoaștere” [17, p. 52-59]. În această ordine de idei, *profesionalizarea didactică prin cercetare determină afirmarea unei noi filosofii a educației universitare* care acordă prioritate cunoștințelor fundamentale pentru pregătirea specialiștilor într-o perspectivă largă și pe termen lung [18, p. 57].

Contextul actual este defavorabil discursului științific pedagogic, pentru că nu este nici obiectiv, nici generalizator și atunci șansa (schimbarea de paradigmă) a sa este orientarea către reflecția, interpretarea teoretică și metateoretică, spre cercetarea calitativă

în pedagogie [8, p. 234]. Tendințele actuale în evoluția gândirii pedagogice specifice științelor sociale vizează următoarele subiecte de cunoaștere științifică:

- (a) apariția noilor direcții de cercetare, a noilor științe prin afirmarea cunoașterii științifice,
- (b) sporirea rolului științei în dezvoltarea socio-culturală și economică a științei,
- (c) integrarea metodologică a produselor științei prin acțiuni coerente de antreprenariat social și socializarea cunoașterii științifice pedagogice.

În context, menționăm, că filosofia educației în secolul XXI abordează cunoașterea ca pe un factor de producție, generând un capital intelectual ce creează oportunități pentru afirmarea tuturor formelor de cunoaștere în societatea umană. Supraviețuirea într-un mediu concurențial depinde, în mare măsură, de capacitatea inovativă a învățământului superior. Inovația poate fi stimulată prin programe de management al inovației, necesare pentru implementarea unor politici de stimulare a inovației care să încurajeze generarea de idei valoroase și să faciliteze fluxul transferului de inovații. Căutările pentru soluții manageriale treptat contribuie la crearea unor instituții de accelerare a inovației manageriale, ca „*centru de cunoaștere științifică*” („*knowledge center*”) [4].

Inițierea teoretică prin formare de capacități și convingeri să fie echilibrată cu exersarea capacităților de aplicare a cunoștințelor, în sens metodologic, procedural și de comunicare, colaborare, de rezolvare argumentată și reflexivă, de coordonare, de proiectare și dezvoltare, de respectare a deontologiei profesionale, de deschidere la schimbările realității (generale, instituționale, educaționale, individuale), de depășire rațională și creativă a obstacolelor. Procesul de transformare la care este supus astăzi învățământul superior se configurează sub semnul unei noi concepții cu privire la pregătirea pentru cunoașterea teoretică, impusă de necesitatea adecvării la exigențele sporite ale societății contemporane. Aspectele vizate sunt multiple, deoarece tendințele de modernizare a învățământului angajează inevitabil îmbogățirea registrului metodic al instrumentarului investigațional [1].

***Concluzionând, în baza sintezei teoretice, privind imaginea universității care se autoidentifică cu producerea de cunoaștere teoretică și cunoștințe inovatoare***, rezultate din cercetări fundamentale, menționăm particularitățile: prioritizarea activității de cercetare în preocupările personalului academic, importanța în creștere a cunoștințelor inovatoare, afirmarea prin cercetare și competitivitatea cadrelor didactice universitare etc.

Autoritatea și prestigiul universității sunt date de potențialul personalului universitar de a crea cunoștințe inovatoare contextuale. Abordările gnoseologice ale cunoașterii teoretice din perspectivă acțională (ca proces și ca produs) deplasează accentul de pe învățarea reproductivă, specifică învățământului tradițional, pe învățarea productivă, care implică însușirea activă a valorilor științei, pe asimilarea mecanismelor care stau la baza elaborării cunoștințelor științifice. Educația universitară, răspunde, în primul rând,

cerințelor de organizare rațională a cunoștințelor (*procedurale, strategice, conceptuale*) în cadrul procesului de învățare constructivă, cunoștințele emoționale, parte constitutivă a sistemului cognitiv, asigurând integrarea în contextul societății informaționale prin valorile științei.

### Referințe bibliografice

1. ALBULESCU, I. *Doctrina pedagogice*. București: E.D.P., RA, 2007. 400 p.
2. BERKELEY, G. *The Principles of Human Knowledge*. Jonathan Bennett, 2017. 56 p. Disponibil online la adresa: <https://www.earlymoderntexts.com/assets/pdfs/berkeley1710.pdf> (vizitat 15.01.2022).
3. BOTGROS, I. Cunoașterea științifică versus dezvoltarea intelectuală. În: *Revista Didactica Pro*. 2017, nr. 2(102), pp. 5-10.
4. BRATIANU, C. *Managementul cunoștințelor: concepte fundamentale*. București: Editura Universitară, 2015. 146 p.
5. CAPCELEA, V. *Tractat de filosofie*. București: Editura Pro Universitaris. 2020.
6. COJOCARU-BOROZAN, M.; ZAGAIEVSCHI, C. et al. *Pedagogia culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 200 p.
7. CIULEI, T. *Mic tratat de gnoseologie* (ediție revăzută și adăugită). Iași: Editura Lumen, 2014.
8. CRISTEA, S.; COJOCARU-BOROZAN, M.; SADOVEI, L.; PAPUC, L. *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: E.D.P, 2016, 306 p.
9. *Curs de teoria cunoașterii*. Universitatea „Al. I. Cuza” Iași, 1993. Disponibil online la adresa: <http://filozofie.3x.ro/Teoria%20Cunoasterii%20%20Capitole%20PDF/I.%20conceptul%20de%20cunoastere.pdf> (vizitat 12.12.2021).
10. MUNTEANU, I.; IONIȚĂ, V. *Managementul cunoștințelor. Un ghid pentru comunitățile de practicieni*. Chișinău: Cartier, 2005.
11. STROUD, B. *Understanding human knowledge: philosophical essays*. Oxford University Press, 2002. 267 p.
12. ILICA, A. *Pedagogia contemporană*. Arad: Editura Tiparnița, 2015.
13. KUMAR, V. The role of university research centers in promoting research. In: *Journal of the Academy of Marketing Science*, 2017. nr. 45, pp. 453–458. <https://doi.org/10.1007/s11747-016-0496-3> (vizitat 25.12.2021).
14. ENĂCHESCU, C. *Tratat de teoria cercetării științifice*. Iași: Polirom, 2005. 480 p.
15. <https://www.marxists.org/romana/tematica/filozofie/mdi/c07.htm> (vizitat 15.01.2022).
16. WAGNER, T. *Formarea inovatorilor. Cum crești tineri care vor schimba lumea de mâine*. București: Editura Trei, 2014. 350 p.
17. ȚVIRCUN, V. *Valorificarea criteriului istoricității în pedagogie*. Teză de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău. 2012.