


**FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E EPISTEMOLOGIA: FUNDAMENTOS PARA UMA
FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA**

**PHILOSOPHY OF EDUCATION AND EPISTEMOLOGY: FOUNDATIONS FOR A CRITICAL
AND EMANCIPATORY FORMATION**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.062-030>

Aguinaldo Maragno do Amaral

Doutor em Filosofia
Bircham International University
E-mail: aguinaldomaragno64@gmail.com

Aldair Lucas Viana Caldas

Mestre em Administração de Empresas
MUST University
E-mail: Aldair.caldas@ifam.edu.br

Francisco Orcelio do Carmo Ramos

Mestrando em Educação
Christian Business School
E-mail: orcelioramos@gmail.com

Lucas Igreja Pereira

Especialista em Gestão Escolar
UNIASSELVI
E-mail: Lucasigreja15@gmail.com

Daniele Ribeiro Dias

Mestra em Saúde Materno Infantil
Universidade Federal Fluminense - UFF
E-mail: diastkdanird@gmail.com

Kelvyn Carlos da Silva Mendes

Pós-graduado em Direito Eleitoral
Faculdade de Belém - FABEL
E-mail: Kelvyn.c.mendes@gmail.com

Christian Jeffty dos Reis Bezerra

Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa
Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT
E-mail: christianjeffty@hotmail.com

Lívia Natália Batista de Araújo

Ciências Licenciatura e Habilitação em Física
Instituto Estadual do Maranhão - IEMA
E-mail: liviadearaujosd@gmail.com

Juciana Ferreira dos Santos Torres

Licenciatura em Geografia

Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

E-mail: Juciana.torres@prof.edu.ma.gov.br

RESUMO

O presente estudo objetiva analisar as relações entre filosofia da educação e epistemologia, compreendendo-as como fundamentos indispensáveis à construção de uma formação humana crítica e emancipatória. Esta análise percorre o caminho teórico-bibliográfico articulando contribuições de autores clássicos e contemporâneos da filosofia e da pedagogia crítica. Pretende-se, aqui, demonstrar como o pensamento filosófico e a reflexão sobre o conhecimento, em sua natureza, em seus limites e em suas condições de produção, constituem eixos estruturantes de uma prática educativa comprometida com a autonomia do sujeito e com a transformação social. Os resultados evidenciam que a ausência de fundamentação filosófica e epistemológica no currículo e na prática docente contribuem para a reprodução de modelos pedagógicos acríticos e heterônomos. Conclui-se que a integração entre filosofia da educação e epistemologia é condição necessária para que a escola cumpra sua função emancipatória, formando sujeitos capazes de pensar criticamente a realidade e de nela intervir de forma consciente e transformadora.

Palavras-chave: Filosofia da educação; Epistemologia; Formação crítica; Emancipação; Pedagogia crítica.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the relationship between Philosophy of Education and Epistemology as indispensable foundations for the development of critical and emancipatory human beings. This theoretical and bibliographical study seeks to articulate contributions from classical and contemporary authors in philosophy and critical pedagogy. The research aims to demonstrate how philosophical thought and reflection on knowledge, regarding its nature, limits, and conditions of production, constitute fundamental pillars of an educational practice committed to individual autonomy and social transformation. The findings indicate that the absence of philosophical and epistemological foundations in curricula and teaching practices contributes to the reproduction of uncritical and heteronomous pedagogical models. It is concluded that the integration of Philosophy of Education and Epistemology is a necessary condition for schools to fulfill their emancipatory role by fostering individuals capable of critically understanding reality and intervening in it consciously and transformatively.

Keywords: Philosophy of education; Epistemology; Critical formation; Emancipation; Critical pedagogy.

1 INTRODUÇÃO

A relação entre filosofia da educação e epistemologia constitui um dos temas mais fecundos e urgentes do pensamento pedagógico contemporâneo. Em um contexto marcado pela instrumentalização do saber e pelo esvaziamento crítico dos processos formativos, torna-se imperativo retomar as bases filosóficas que sustentam, ou pelo menos deveriam sustentar qualquer projeto educativo comprometido com a emancipação humana. Essas bases crítico-filosóficas tão caras ao processo educativo ganham destaque em Saviani, ao afirmar que "a filosofia da educação não é um ornamento do pensamento pedagógico, mas sua condição de possibilidade" (Saviani, 2008, p. 13), uma vez que é por meio dela que a educação interroga seus próprios fundamentos, seus fins e suas práticas.

A epistemologia, por sua vez, oferece à educação os instrumentos conceituais para compreender como o conhecimento é produzido, validado e transmitido. A reflexão crítica sobre esse processo revela uma dimensão incontornável da formação humana, em que toda prática pedagógica implica (explícita ou implicitamente) uma teoria sobre o que é o conhecimento e como ele deve ser ensinado. Nesse sentido, Morin alerta que: "o problema da educação do futuro é ensinar a pensar" (Morin, 2000, p. 14), o que pressupõe uma reflexão profunda sobre a natureza do próprio pensamento e sobre as condições que o tornam possível.

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa teórica de revisão bibliográfica, cujo objetivo geral é o de investigar de que modo a filosofia da educação e a epistemologia articulam-se como fundamentos de uma formação crítica e emancipatória. Ademais, pretende-se identificar as principais correntes filosóficas que influenciam a educação; analisar a contribuição da epistemologia para a reflexão pedagógica; e discutir o papel do pensamento crítico na formação do sujeito autônomo. A importância desse estudo reside na constatação de que a educação brasileira, em seus diferentes níveis, carece de um enraizamento filosófico mais consistente sem o qual a formação tende a se reduzir a competências técnicas destituídas de sentido crítico.

2 FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E PERSPECTIVAS

A filosofia da educação é uma disciplina que se situa na fronteira entre a filosofia e as ciências da educação, tendo como tarefa fundamental interrogar os fins, os meios e os pressupostos dos processos formativos. Para Dewey, "a filosofia pode ser definida como a teoria geral da educação" (Dewey, 1959, p. 383), na medida em que ambas compartilham a preocupação com o crescimento humano e com a construção de experiências significativas. Essa perspectiva destrona a falida compreensão que entende a filosofia como um discurso dissociado da prática educativa e a revela como reflexão indissociável do ato de educar.

No contexto brasileiro, a filosofia da educação encontrou em Paulo Freire seu mais expressivo expoente. Para Freire, "a educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos" (Freire, 1987, p. 68). Essa crítica à educação bancária, na qual o educando é tratado como repositório passivo de informações, constitui o núcleo de uma filosofia educativa que coloca o diálogo, a consciência crítica e a autonomia como pilares da formação emancipatória. A originalidade de Freire reside em articular filosofia, política e pedagogia em um projeto coerente de humanização.

A filosofia da educação cumpre, nesses termos, uma função reguladora e crítica em relação às práticas pedagógicas e impede que a educação se torne mero instrumento de adaptação social ao questionar permanentemente seus pressupostos e suas finalidades. Nesse sentido, Saviani sustenta que "a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos" (Saviani, 2008, p. 25) e qualquer reflexão sobre ela exige que se tome como ponto de partida a natureza humana, as condições históricas em que os seres humanos se produzem a si mesmos e, em consequência, a sociedade em que vivem. A partir dessa ancoragem filosófica é possível distinguir modelos educacionais comprometidos com a humanização e modelos meramente reprodutivistas. Essa distinção é indispensável para orientar processos pedagógicos que correspondam aos desafios cotidianos, afinal, como observa Gadotti, "toda proposta pedagógica traz implícita uma concepção de mundo, de homem e de sociedade" (Gadotti, 1993, p. 7), o que demonstra a irredutibilidade da dimensão filosófica na educação.

3 EPISTEMOLOGIA E EDUCAÇÃO: O CONHECIMENTO COMO PROBLEMA PEDAGÓGICO

A epistemologia (teoria do conhecimento) é responsável por interrogar as condições de possibilidade, os critérios de validade e os limites do saber humano. Sua relevância para a educação é direta: se a escola tem como função central a transmissão e a construção do conhecimento, a reflexão sobre a natureza desse conhecimento é imprescindível. Bachelard demonstrou que "o ato de conhecer se dá contra um conhecimento anterior" (Bachelard, 1996, p. 18). Nesse sentido, o aprendizado implica necessariamente a superação de obstáculos epistemológicos: preconceitos, intuições imediatas e generalizações precipitadas, que se interpõem entre o sujeito e o real.

A contribuição de Bachelard é particularmente fecunda para a pedagogia. Ela introduz o princípio de um ensino problematizador do senso comum, afastando-o de práticas meramente confirmativas. Na visão do filósofo francês, o conhecimento científico é essencialmente polêmico ao se construir na tensão permanente do erro e da ilusão. Transposta para o campo educativo, essa concepção implica que o professor deve ser, antes de tudo, um provocador de obstáculos, instigador do pensamento e que provoca a ir além das primeiras impressões. Essa perspectiva aproxima-se da noção freireana de curiosidade epistemológica,

definida como "capacidade de indagar, de admirar-se, de ir além das explicações prontas" (Freire, 1996, p. 31).

Por sua vez, a epistemologia genética de Jean Piaget, trouxe contribuições fundamentais para a compreensão dos processos de construção do conhecimento pelo sujeito aprendiz. Para o referido teórico, "o conhecimento não é uma cópia da realidade" (Piaget, 1972, p. 45), mas o resultado de uma interação ativa entre o sujeito e o objeto, mediada pelos processos de assimilação e acomodação. Essa perspectiva construtivista teve profundo impacto nas teorias pedagógicas do século XX, ao deslocar o foco do ensino para a aprendizagem e reconhecer o aprendiz como sujeito ativo na construção de seus esquemas cognitivos.

Outra contribuição epistemológica relevante para a educação provém de Vygotsky, que compreende o conhecimento como um ente fundamentalmente social e histórico. O psicólogo russo sustenta que "o aprendizado desperta uma série de processos evolutivos internos que são capazes de operar somente quando a criança está interagindo com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros" (Vygotsky, 1991, p. 97). Essa concepção sociocultural do conhecimento amplia a epistemologia para além das fronteiras do sujeito individual, situando o aprendizado no interior de relações sociais e culturais que lhe conferem sentido e direção. Para a educação crítica, isso afasta a tese da neutralidade do conhecimento e o preenche de marcas históricas, sociais e políticas que exigem problematização.

4 FORMAÇÃO CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA: ARTICULAÇÕES TEÓRICAS

O conceito de formação crítica e emancipatória está no coração da tradição pedagógica que se opõe à racionalidade instrumental e à redução da educação ao treinamento de competências para o mercado de trabalho. Adorno foi um dos pensadores que mais radicalmente sustentou essa crítica ao afirmar que, "a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nessa direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência" (Adorno, 1995, p. 143). Para o autor, uma educação que não desenvolve no sujeito a capacidade de resistir à barbárie é desta última, colaboradora.

A Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, forneceu à pedagogia um instrumento poderoso para a análise das relações entre educação, poder e dominação. Ao denunciar a racionalidade instrumental como forma de pensamento que reduz tudo, inclusive o ser humano, a meios para fins alienados, essa tradição teórica abriu caminho para uma concepção de educação emancipadora. Horkheimer e Adorno demonstraram que, "o esclarecimento, no sentido mais amplo de pensamento em contínuo progresso, sempre perseguiu o objetivo de livrar os homens do medo" (Horkheimer e Adorno, 1985, p. 23). Nesse sentido, a educação verdadeiramente esclarecedora é aquela que enfrenta, e não que reforça, os mecanismos de dominação.

A pedagogia crítica, desenvolvida no contexto norte-americano e latino-americano, a partir de 1970, retomou e ampliou essas reflexões. Giroux propõe que os professores sejam como "intelectuais transformadores" (Giroux, 1997, p. 162), profissionais que compreendam sua prática como ato político e que se comprometam com a transformação das condições sociais que produzem desigualdade e exclusão. Nessa perspectiva, a formação docente não pode prescindir de uma sólida fundamentação filosófica e epistemológica, pois é ela que permite ao professor situar sua prática em um horizonte mais amplo de sentido e de valor.

A emancipação, como categoria pedagógica, remete à tradição kantiana da autonomia racional. Kant definiu o esclarecimento como: "a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado" (Kant, 1784 apud Adorno, 1995, p. 169), entendendo por menoridade a incapacidade de servir-se do próprio entendimento sem a direção de outrem. Uma educação emancipatória é, portanto, aquela que se propõe a superar essa condição de heteronomia, formando sujeitos capazes de exercer seu próprio julgamento, de questionar as autoridades estabelecidas e de participar ativamente da construção da vida coletiva. Para Freire, essa autonomia não é um presente, mas uma conquista permanente: "a autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas" (Freire, 1996, p. 58).

5 EPISTEMOLOGIA CRÍTICA, CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE

A articulação entre epistemologia crítica e currículo é um dos campos mais produtivos e ao mesmo tempo mais disputados da teoria educacional contemporânea. O currículo não é uma lista neutra de conteúdos a serem transmitidos. Como argumenta Apple, é "uma seleção da cultura de uma sociedade" (Apple, 2006, p. 71) e essa seleção é sempre resultado de relações de poder que determinam quais saberes são legitimados ou marginalizados. A epistemologia crítica contribui para desnaturalizar essas escolhas, evidenciando seus condicionamentos históricos, sociais e políticos.

Nesse sentido, Santos propõe a noção de "ecologia de saberes" (Santos, 2010, p. 54) como alternativa à epistemologia do Norte (produzida nos centros hegemônicos do poder acadêmico mundial) e reconhece a pluralidade de formas de conhecimento produzidas por sujeitos historicamente subalternizados. Para a educação crítica, isso significa incorporar ao currículo não apenas os saberes científicos canonizados, mas também os conhecimentos produzidos pelas comunidades populares, pelos movimentos sociais e pelas culturas marginalizadas. Trata-se de uma ruptura epistemológica com o monoculturalismo cognitivo que ainda marca a maior parte dos sistemas educativos.

A prática docente, por sua vez, é o *locus* privilegiado em que as opções filosóficas e epistemológicas se materializam e se contradizem. Um professor que concebe o conhecimento como verdade acabada e inquestionável tenderá a adotar práticas meramente expositivas e avaliativas que reforçam a passividade do aluno. Um professor que concebe o conhecimento como construção coletiva e provisória, sujeita à crítica e

à revisão, tenderá a criar espaços de diálogo, de questionamento e de produção autônoma de saber. Freire sintetiza essa diferença ao afirmar que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire, 1996, p. 22). Essa afirmação tem implicações epistemológicas profundas: ela pressupõe uma concepção construtivista e dialógica do saber que se opõe radicalmente ao positivismo pedagógico.

A formação inicial e continuada de professores constitui, nesse contexto, um desafio central. É necessário que os programas de formação docente concebam a filosofia da educação e a epistemologia como eixos estruturantes do currículo formativo, afastando a aura periférica que envolve essas disciplinas. Como sustenta Imbernón, "a formação do professorado deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que permita ao educador avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação pedagógica" (Imbernón, 2011, p. 88). Essa avaliação, contudo, só é possível quando o professor dispõe de ferramentas filosóficas e epistemológicas para situar sua prática num quadro de referências mais amplo e profundo.

6 CONCLUSÃO

O percurso teórico desenvolvido ao longo deste trabalho permite concluir que a filosofia da educação e a epistemologia não são ornamentos culturais do pensamento pedagógico, mas suas condições de possibilidade mais fundamentais. Uma educação que prescindir da reflexão filosófica sobre seus fins e da interrogação epistemológica sobre a natureza do conhecimento que veicula está fadada a reproduzir, de modo acrítico, as estruturas de dominação e exclusão presentes na sociedade. Retomando os objetivos propostos na introdução, foi possível demonstrar que as principais correntes filosóficas oferecem recursos teóricos insubstituíveis para a construção de um projeto educativo comprometido com a emancipação humana.

A contribuição da epistemologia para a pedagogia se manifesta em múltiplos registros: na noção bachelardiana de obstáculo epistemológico, que desafia o ensino a ir além do senso comum; na epistemologia genética piagetiana, que reconhece o aprendiz como sujeito ativo na construção do conhecimento; na perspectiva sociocultural vygotskiana, que situa o saber no interior de relações históricas e culturais. Todas essas contribuições convergem para uma concepção de educação que não transmite, mas constrói; que não adapta, mas transforma; que não silencia, mas dialoga. Essa concepção é, em seu núcleo mais profundo, uma concepção filosófica alheia a qualquer concepção técnica ou metodológica.

As contribuições desta pesquisa situam-se no campo da fundamentação teórica da educação e têm relevância tanto para a formação inicial e continuada de professores quanto para o debate curricular mais amplo. A principal limitação do estudo reside em seu caráter estritamente bibliográfico, que impede o contraste com dados empíricos sobre as práticas pedagógicas efetivamente vigentes. Sugere-se, portanto,

que pesquisas futuras investiguem de que modo os fundamentos filosóficos e epistemológicos aqui discutidos se traduzem, ou se distorcem, nas práticas concretas de ensino, nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas políticas públicas de educação. Somente mediante essa articulação entre teoria e prática será possível avançar na construção de uma educação verdadeiramente crítica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: *Contraponto*, 1996.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Pensamento pedagógico brasileiro*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

PIAGET, Jean. *Epistemologia genética*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 18. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.