

# CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Maria de Jesus Fonseca\*

**Resumo:** Este texto coloca a educação como objeto central de preocupação do homem e também como alvo principal da abordagem filosófica e científica. Destaca que, no auge do positivismo, a abordagem científica tenta banir da educação toda a atitude filosófica. E é contra esses resquícios do positivismo que realça a necessidade de uma filosofia da educação na formação de docentes com a indagação final: Quem tem medo da Filosofia da Educação?

**Palavras-chave:** educação; filosofia; ciência

## **Introdução**

A educação sempre foi, ao longo da história, e ainda hoje continua a ser, objeto de preocupação do homem. Quanto maior essa preocupação pela educação, tanto mais agudo é o seu sentimento de viver um tempo crítico, um período histórico de crise.<sup>1</sup> Tal é o caso do nosso tempo. Nestes momentos críticos, em que a incerteza, o atordoamento e a angústia estão presentes e que desejamos escapar da ansiedade, pode-se dizer que o homem, antes de estar ocupado, já está pré-ocupado com o(s) objeto(s) da(s) sua(s) inquietação. Neste caso, a educação. E esse objeto -a educação- foi primeiro tratado filosoficamente e só depois cientificamente. Continuam a ser essas, hoje, as grandes abordagens de que a educação é alvo: Filosofia e Ciência.

### **A abordagem filosófica da educação: Os seus representantes mais significativos**

Como se sabe, historicamente, a abordagem filosófica antecedeu a abordagem científica. A Filosofia ocupou-se, então (e também), logo nas suas origens, da educação. E isso porque a filosofia quer responder a todas as grandes questões que perturbam, espantam,<sup>2</sup> afligem e torturam o homem: O que é o ser? Porque há o ser e não o nada? Que é a vida? E a morte? Que é o homem? Que é conhecer?... Quem pode negar que a educação não é uma dessas grandes questões, uma dessas colossais questões? De fato, quem pode negar que a educação é uma paixão, um pathos, algo que sofremos, quer queiramos quer não, um inelutável destino? Pensar nela é pensar em nós, é pensar no homem, no que somos, no que nos tornamos, no que podemos ser. Por isso, no seu primeiro momento de maturidade, a filosofia tomou como objeto de eleição, precisamente, a educação. Em Sócrates problema crucial é o educativo<sup>3</sup> e a missão divina é a de educar, assim ele confessa. Mas, para o filósofo, pensar a educação é pensar o homem. Ou vice e versa. Indissolivelmente, homem e educação estão intrínseca e umbilicalmente ligados. Não é possível pensar um sem o outro. A

educação é, portanto, a grande paixão do homem.... e o homem a grande paixão da educação. O homem cria a educação, mas esta, por sua vez, cria o homem (ou não fosse este um dos sentidos etimológicos da palavra)<sup>4</sup>. Toda a prática educativa remete para uma concepção de homem que, implícita ou explicitamente, consciente ou inconscientemente, lhe é imanente, a move e a regula. Dito de outro modo, toda a filosofia da educação comporta necessariamente uma antropologia, que tem, forçosamente, implicações educativas. Neste sentido, qualquer filosofia que se preze, que seja digna desse nome, pode-se, globalmente, definir como Paidéia - como projeto educativo.

É porque se vive um tempo em que o homem, a sociedade e a educação estão corrompidos - como é o tempo de Sócrates -, que é preciso refletir sobre que homem queremos ser, já que recusamos o que somos. A antropologia esclarecerá o ideal de homem, a educação se encarregará de o realizar ou, pelo menos, de se aproximar dessa imagem, dessa normatividade. Mas o elo entre educação e antropologia passa, também, em Sócrates, pela axiologia e, mais especificamente, pela ética. Ao interrogar-se sobre o homem - e esta é a interrogação primeira e mais fundamental de toda a filosofia, a questão fundante de todas as questões -, significa que ele é, entre todos os "objetos", o mais valioso (ele vale por si mesmo e em si mesmo, o seu valor é supremo e incondicional) e, por isso, foi o escolhido entre todos. A antropologia implica, portanto, a axiologia. E se o homem vale em si e por si, é porque esse "objeto" é intrinsecamente bom, caracteriza-se pela sua bondade face a todos os outros objetos. Logo, a antropologia implica, também, necessariamente uma ética. Aos olhos de Sócrates, este triângulo - antropologia, axiologia, ética - é indissociável e constitutivo da filosofia e, portanto, do homem e da educação.

Igualmente em Platão, a filosofia tem uma dimensão pedagógica essencial ou a filosofia é pedagogia. É verdade que o problema platônico fundamental é a política. Mas toda ela exige uma filosofia prévia que determine e defina o que é o bem, o que é o justo, o que é o homem, o que é a educação. Sem uma filosofia que a norteie, a política, por si só, não tem sentido. Toda a política realiza uma filosofia. Igualmente, toda a filosofia apela e exige uma política que a encarne e a materialize. Eis porque toda a filosofia é política e toda a política é

filosófica. E se o problema político é o da reta direção do homem, o problema, (logo, filosófico) por excelência, é o da educação. Não há, pois, como separar filosofia, política e educação. Por isso, só há uma solução aos olhos de Platão: Não podendo ser separadas, precisam ser exercidas pela mesma pessoa, isto é, o filósofo educador tem de fazer a política. Resta saber se a educação é possível. Se é possível transformar o homem num ser mais justo, mais bom, mais reto (e por isso mais culto). E assim se coloca a questão central de toda a filosofia da educação: Quais são as condições de possibilidade da educação? Quais os princípios que a legitimam e a tornam possível e sem os quais a educação, pura e simplesmente, não é?

O problema é posto no *Ménon* sob esta forma “A virtude pode ser ensinada?” Se sim, os homens podem tornar-se mais virtuosos. Se não, eles não têm salvação, nada vale a pena e não há mais esperança. É também neste sentido que toda a filosofia se constitui como utopia, como projeto para o futuro e como pensamento que há de se realizar e se tornar real no futuro. A antropologia, a axiologia e a ética, dimensões constitutivas de toda a filosofia da educação, têm um caráter futurante e utópico, porquanto hão de se realizar num tempo por vir. Quando se explicará, também, o caráter teleológico de toda a filosofia da educação. Os princípios que ela estabelece, hoje, as concepções de homem, de valor e de bem, que agora se desenham, são os fins a realizarem-se futuramente.

Por tudo isto, J. Moreau afirma que Platão “foi o primeiro a estabelecer uma filosofia da educação.” (Moreau, *Platão e a educação*. In: CHATEAU, s.d.:13).

Uma das outras grandes figuras na história da filosofia da educação e que, igualmente, exerceu enorme influência foi Rousseau. Apesar da aparente diversidade dos seus escritos,<sup>5</sup> a sua obra constitui uma unidade profunda. Essa que é assegurada, precisamente, por aquela que foi a sua grande preocupação de sempre: a pedagógica, ou por aquilo a que chamaríamos a sua “vocação pedagógica”. Dito de outro modo, “as opiniões pedagógicas são inseparáveis das filosóficas, políticas, religiosas e morais” (CHATEAU, s.d.:189). De fato, o projeto rousseauiano é o de reconstruir o homem, fazendo-o seguir a sua própria natureza, e nisso consiste a felicidade humana. “O homem

natural é tudo para si mesmo” (ROUSSEAU,1990:18). A par deste projeto de reconstrução do homem, encontra-se a idéia de que é preciso reformar a sociedade que, tal como está, é má porque se desnaturalizou. “Tudo está bem ao sair das mãos do Autor das coisas; tudo degenera entre as mãos do homem.” (1990:15). Logo, reformar a sociedade é re-naturalizá-la. Não admira que, logo no início do Emílio, Rousseau afirme que “o nosso verdadeiro estudo é o da condição humana” (1990:21). Uma boa educação, aquela que é capaz de reformar o homem e a sociedade, é, portanto, uma educação diferente da que se pratica; é uma educação com seu alvo sendo “o mesmo da natureza” (1990:17). Desprovidos de tudo desde o nascimento, “formam-se (...) os homens pela educação” (1990:16). Mas essa educação só é sã quando os homens a realizam de acordo com a natureza. Por isso, “essa educação vem-nos da natureza” (1990:16) e a educação artificial, contrária à natural, é a maior de todas as perversões. Ora, “na ordem natural, como todos os homens são iguais, a sua vocação comum é o estado de homem (...), a natureza apela-o para a vida humana” (1990:21). Então, só uma educação natural construirá o homem como tal. É esta a educação que se deseja para Emílio, porque “viver é o ofício que lhe quero ensinar” (1990:21).

Rousseau não é, contudo, um educador, no sentido prático do termo, é, sim, tal como Platão, um filósofo que pensa a educação: “...a exemplo de tantos outros, não porei mãos à obra, mas à pena; e, em vez de fazer o que é preciso, esforçar-me-ei por dizê-lo.” (ROUSSEAU,1990:32). Por isso, não se procure na leitura dos seus textos, e em particular no Emílio (o seu escrito mais especificamente pedagógico ou não fosse o seu subtítulo da educação), receitas e técnicas pedagógicas mais ou menos exatas. “Rousseau preocupa-se com a filosofia da educação e não com didáticas particulares”. Não é “...um pedagogo de bolso em que haverá de procurar essas ‘tolices’ que são técnicas precisas” (CHATEAU,s.d:188). O seu domínio, e ele próprio o adverte por várias vezes, é o dos princípios, a partir dos quais as regras técnicas serão fáceis de deduzir. Por isso, avisa que “contentei-me em explicar os princípios cuja verdade todos deviam sentir” (ROUSSEAU,1990:32), e não atribui qualquer importância a “todas essas aplicações particulares” que, “não sendo essenciais para o meu assunto, não entram no meu plano” (1990:11).

Numa outra passagem, vai ainda mais longe, considerando que esses princípios são daqueles “cuja veracidade ou falsidade interessa conhecer”, porque “fazem a felicidade ou a infelicidade do gênero humano” (1990:10).

Como em Platão, a filosofia da educação que Rousseau propõe tem um carácter necessariamente utópico. E sublinhamo-la porque não se trata de um aspecto accidental. Antes, pertence à própria natureza de uma filosofia da educação que, ao esforçar-se por constituir princípios educativos, considera, simultaneamente, que eles ainda não estão realizados, mas hão de vir a nortear todos os projetos educativos, a partir dos quais a educação se realizará no futuro, “não vejo as coisas como os outros homens; há já muito que mo censuram (...)”.

‘Propondo o que é possível fazer’, não cessam de me repetir. É como se me dissessem: ‘Propondo o que já se faz’; (...) Em todos os projetos, sejam eles quais forem, há a considerar duas coisas: em primeiro lugar, a absoluta bondade do projeto; em segundo, a facilidade da sua execução.

No que diz respeito à primeira condição, basta, para que o projeto seja admissível e praticável, que o que ele oferece de bom esteja na natureza da coisa. Neste caso, por exemplo, que a educação proposta seja conveniente para o homem. “(...) A mim, basta-me que, seja onde for que nasçam homens, se possa fazer deles o que proponho; e que, depois de se ter feito deles o que proponho, se tenha feito o que de melhor há” (ROUSSEAU, 1990:10-11). Estas palavras definem e justificam, da melhor forma possível, o carácter simultaneamente utópico, mas exequível de qualquer filosofia da educação. Evidentemente que o termo ‘utópico’, aqui utilizado, não tem qualquer sentido pejorativo. É utópico aquilo que ainda não foi realizado, aquilo que ainda não é da ordem do real, mas aquilo que é realizável, que pode vir e deve vir a ser. Isto é, só tem de ser exequível.

Qualquer filosofia da educação, insatisfeita com o que é a educação, propõe uma nova concepção, apela para o que deve ser a educação, no desejo de a tornar melhor do que é. Desse modo, melhorar ou aperfeiçoar o homem.<sup>6</sup> O que deve ser não é ainda o que é; uma proposta não seria proposta se fosse já da ordem dos fatos - de onde vem o seu carácter necessariamente utópico. Não teria sentido dizer

o que deve ser a educação, para ser melhor, se isso não pudesse ser realizado. A dimensão utópica não constitui a fraqueza de uma filosofia, mas, precisamente, a sua força, a sua vitalidade e o seu poder.

A influência platônica paira no pensamento educacional de Rousseau que, aliás, a reconhece “...lede a República, de Platão. Não se trata de uma obra política - como pensam aqueles que só julgam os livros pelos seus títulos: é o mais belo tratado de educação que jamais foi feito” (ROUSSEAU, 1990:19).

Uma outra abordagem filosófica à educação é a de Kant.<sup>7</sup> Uma diferença essencial é, contudo, que, para o autor da *Crítica da Razão Pura*, a filosofia não é pedagogia. O que o leva a uma reflexão sobre a educação é um fato acidental, o de, conjuntamente com os outros professores e de forma rotativa, ter de assegurar a lecionação da cadeira de Pedagogia na Universidade de Königsberg. Outra diferença, não menos importante, é que Kant, apesar de considerar a educação um tema primordial, nunca teve intenções de escrever um possível tratado de pedagogia. De tal forma que as suas reflexões sobre educação não foram dadas à estampa diretamente por ele. O texto de Kant, que hoje conhecemos sob o título “Reflexões sobre a educação” não foi sequer escrito por ele. Trata-se dos apontamentos tirados das suas aulas de pedagogia pelo seu aluno Rink e que ele próprio, Rink, publicou em 1803, com a autorização do mestre.

Kant leu o “Emílio” com sofreguidão e, de tal modo, a leitura o apaixonou, que, nesse dia, não deu o seu habitual e famoso passeio de fim de tarde, que todos os dias, à mesma hora, impreterivelmente dava. Evento de igual consequência apenas aconteceu quando teve conhecimento da Revolução Francesa.

Kant considera, contudo, que “a educação é o maior e o mais difícil problema que pode ser proposto ao homem” (1984:77). Seguindo Rousseau, exige que não se aprendam pensamentos, que não se encha a cabeça das crianças com idéias de outros, porque o que é importante é aprender a pensar. “Importa, antes de mais nada, que as crianças aprendam a pensar” (KANT, 1984:83). Sublinhando a educabilidade do homem, “o homem é a única criatura que deve ser educada” (1984:69).

Kant considera que: “Educação e instrução não devem ser meramente mecânicas; é preciso que elas repousem em princípios”

(1984:84). Um desses princípios, e da maior importância, expressa-se nestes termos: “eis um princípio da arte da educação que os homens que fazem planos de educação, particularmente deveriam ter sob os seus olhos: não se deve somente educar as crianças segundo o estado presente da espécie humana, mas segundo o seu estado futuro, possível e melhor, quer dizer, conforme à Ideia de Humanidade e ao seu destino total. Este princípio é de grande importância. Os pais, de ordinário, só educam os filhos com vista a adaptá-los ao mundo atual, por mais corrompido que ele esteja. Deveriam, pelo contrário, dar-lhes uma educação melhor, a fim de que um melhor estado possa daí surgir no futuro”(KANT,1984:79-80). A tarefa educativa é coisa de capital importância (por isso se institui no maior e mais difícil problema do homem), porque dela depende o aperfeiçoamento do homem e o da sociedade. E, também aqui, as ligações entre educação e política são bem visíveis... Por outro lado, mais uma vez, patenteia-se o caráter expressamente utópico de toda a filosofia da educação, sem o qual ela não teria razão de ser nem revelaria qualquer utilidade.

Mas se a educação assume esta importância suprema e decisiva é, sobretudo, porque “o homem não pode tornar-se homem senão pela educação. Ele não é senão o que a educação faz dele” (KANT,1984:73). E o homem só se construirá como homem e só se realizará como pessoa (e aí encontrará a felicidade) quando ascender da Animalidade à Humanidade e à Pessoalidade. “A pedagogia ou ciência da educação<sup>8</sup> é física ou moral. (...) A educação prática ou moral é aquela pela qual o homem é, e para que possa viver como um ser que age livremente. (Chamamos prático a tudo o que possui uma relação à liberdade.) Ela é educação tendente à personalização e à personalidade, única pela qual o homem possui por si mesmo um valor interno” (KANT,1984:89)<sup>9</sup>. Transformar o animal (que o homem também é) em homem e depois em pessoa: eis a tarefa da educação. Convenhamos que se trata do mais importante de todos os projetos do homem - que pode haver de mais importante? - e do mais difícil e complexo. Ora, “vivemos uma época (...) de cultura e de civilização, mas não vivemos ainda uma época de moralização” (1984:84). De qualquer modo, a personalização, compreendida como moralização, é um processo e, sendo processo, deve considerar-se nunca acabado. A



personalidade e a moralidade, isto é, a absoluta perfeição, produtos desse processo, constituem, por consequência, um ideal que deve dirigir o homem e apontar a direção que ele deve seguir. Eles permanecem como ideais, nunca completamente realizados e, portanto, cumprem uma função meramente reguladora. (Só em Deus haverá essa coincidência perfeita, absoluta e total entre o que deve ser e o que é.) Por isso, “é possível que a educação se torne cada vez melhor e que cada geração dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade. É no âmago da educação que se encontra o grande segredo da perfeição da natureza humana” (KANT,1984:74).

### **A abordagem científica da educação**

A segunda abordagem da educação, muito mais recente, é a abordagem científica. Surge querendo substituir a antiquada e inútil abordagem filosófica, que, doravante, não se justifica. Evidentemente que, neste contexto, a filosofia da educação, perfeitamente prescindível, tem muita dificuldade em se afirmar, considerando-se que, para instituir uma pedagogia científica ou uma ciência da educação, é preciso banir toda a atitude filosófica. Escrupulosamente antifilosófica, assim terá que ser a pedagogia que se quiser científica. Nesta ciência da educação emergente não há, portanto, lugar para uma filosofia da educação. Estamos perante o auge e o triunfo do positivismo.

Na esteira da ideologia positivista, então dominante, continua a defender-se a sua tese crucial, segundo a qual só é válido o conhecimento científico e não há sequer outro tipo de conhecimento que não seja este. Assim sendo, a educação passa a ser tarefa exclusiva da ciência, até porque, e ainda sob a influência do positivismo, a filosofia morreu. Se, porventura, não morreu, está, pelo menos, moribunda e em estado terminal. De qualquer modo, o avanço da ciência implicará, inexoravelmente, a morte da filosofia e anuncia-se para data certa. Se a filosofia desapareceu (finalmente libertamo-nos dela!) ou, na pior das hipóteses, está em vias de desaparecimento, o mesmo que aconteceu com a filosofia da educação. De qualquer forma, quem precisa dela(s)? A ciência é tudo e só ela basta!

O aparecimento da pedagogia positiva e científica ou, pelo menos, vontade de a constituir como ciência, vem substituir, irreversivelmente, a desfalecida pedagogia filosófica e especulativa. E, doravante, a questão é determinar o que é a educação, tal qual é, no sentido de a descrever e explicar e não especular sobre o que é no sentido do que deve ser. É a passagem de um discurso normativo (filosófico) para um discurso positivo ou científico, que repele toda a normatividade. Mesmo assim, o positivismo depressa compreendeu que, infelizmente e por muito que isso lhe custasse, não podia prescindir totalmente da filosofia. É que era preciso sistematizar e organizar os conhecimentos científicos; elaborar princípios ou, no mínimo, tomar consciência daqueles implícitos nas práticas; determinar as finalidades da educação, enfim, refletir sobre a própria prática científica. A filosofia transmuta-se, então, em epistemologia, reflexão crítica sobre a ciência.

Hoje, a expressão Ciências da Educação, introduzida por Gaston Mialaret, veio substituir o termo pedagogia, seja porque este estava carregado de ambigüidades e equívocos no seu uso tradicional, seja porque é inadequado. A educação já não é apenas o correspondente ao seu sentido etimológico “ação sobre as crianças”. Estende-se a todos os indivíduos, ao longo de toda a vida. Tentou-se o termo andragogia, mas o seu sentido é igualmente restritivo e, de qualquer forma, não fez moda. À falta de melhor e apesar de se reconhecer que é problemática, lacunar e mesmo imprópria, vingou a terminologia “ciências da educação”; mas nela operou-se uma modificação essencial, a saber, abandonou o singular e instalou-se no plural. Esta “passagem do singular para o plural não é apenas um pormenor gramatical ou uma comodidade terminológica; ela tem um sentido e um alcance propriamente epistemológicos”. (AVANZINI,1978:107). Primeiro, não há uma única ciência da educação, mas várias; são, pois, plurais. Há quem defenda esta pluralidade, blindando-se na amplitude e na complexidade do seu objeto. Objeto esse que só uma abordagem pluridisciplinar pode esclarecer. Portanto, essa pluralidade é constitutiva e radicada na própria natureza destas ciências. Para outros, pelo contrário, essa pluralidade é aporética e constitui o calcanhar de Aquiles.

Perguntar pelo estatuto epistemológico das ciências da educação exige recuar a questões anteriores a esta. Assim, começa-se por

questionar se são ciências; o que é, para alguns, duvidoso,<sup>10</sup> embora o futo de as instâncias políticas e sociais as reconhecerem. De qualquer modo, a resposta a esta pergunta não é unânime: para uns são ciências, para outros não são; e, para outros, ainda não são, mas serão num dia mais ou menos próximo. São, por enquanto, pré-paradigmáticas ou ciências em vias de constituição.

Trata-se, a seguir, de saber porque são (ou não são) ciências. O que as sustém e as justificam (ou não) como tais? Em que consiste a sua cientificidade ou a sua falta de cientificidade? E, se ainda não o são, o que é preciso para se constituírem como tais?<sup>11</sup> Para além destas questões, surge então o fato de, ademais, serem plurais. Esta pluralidade<sup>12</sup> corresponde a uma simples soma do conjunto das disciplinas que integram as chamadas ciências da educação, sendo, nesse caso, a sua ordem arbitrária? E cada uma dessas disciplinas trata, do seu ponto de vista e com métodos específicos que, o seu objeto? Cada uma delas olha, a seu modo, para a educação e, portanto, é meramente casual o fato de todas elas se interessarem pelo mesmo objeto e, por isso, apenas ser ocasional o conjunto que formam? Ou, pelo contrário, trata-se de mais de uma simples justaposição de disciplinas? Ou seja, há ou não uma unidade neste conjunto? Possuem ou não uma organicidade interna? Possuem ou não uma unidade substancial, funcional e fundante?

Uma outra grande dificuldade que se prende com o estatuto de cientificidade das ciências da educação, é a da sua autonomia. Consiste nela em saber se se tratam de ciências autônomas e independentes ou se, pelo contrário, são dependentes e tributárias de outras disciplinas que lhes estiveram na origem e das quais são simples extensões. Neste caso, não possuiriam autonomia e seriam, por consequência, absorvidas pela disciplina principal ou mãe. Igualmente, o seu objeto careceria de independência, porquanto se tratava de um sub-produto, mais ou menos marginal, em relação ao principal.

Das muitas classificações das ciências da educação, umas contemplam a filosofia da educação, outras rejeitam-na, não a admitem nesse conjunto. Nesta última posição, significa que não é do exterior que a filosofia da educação é ou não aceita, mas é no próprio seio das ciências da educação, a partir do seu interior, que aquela é banida, o que é muito mais grave e preocupante. Trata-se apenas de resquícios

de positivismo, de uma visceral atitude contra a filosofia, ou é sintoma de algo muito mais inquietante? Também, para uns, filosofia da educação e teoria da educação são sinônimos, dois nomes dados a uma mesma realidade. Para outros, ao contrário, são duas disciplinas distintas. Definitivamente, a confusão instalou-se!

Gaston Mialaret, ao enumerar as ciências da educação, classifica-as em três grupos e faz aparecer a filosofia da educação no grupo que (curiosamente!) rotula como “ciências da reflexão e do futuro”(MIALARET,1976:81) ou “ciências da reflexão e da evolução”(1976:48).

Mas admitindo que a expressão ‘ciências da educação’ não é enganadora e que delas se tratam, como se insere aí uma filosofia da educação? que faz uma filosofia da educação - que todos, vulgarmente, reconhecem como não-ciência - dentro das ciências da educação? Como se justifica? Afinal, qual é o seu lugar? Será essa mais uma das razões da impropriedade da expressão ‘ciências da educação’?

É trágica, portanto, a situação da filosofia da educação. Querida por uns, rejeitada por outros, mal-amada pelo restante.

Implicará, esta situação, que é preciso escolher entre filosofia e ciência? Ciência ou filosofia?... Não ultrapassamos já a fase do primitivo positivismo, cego e redutor?... O conflito e a tensão que aqui se vivem relembram-nos o mesmo conflito e a mesma tensão que se geraram entre as Humanidades e a ciência, recém triunfante. Hoje, assistimos a uma revalorização das chamadas Humanidades, a relativização do discurso científico face a outros; a brechas que se abrem no estrito paradigma até aqui dominante, e que fazem pressentir o seu alargamento para um paradigma mais abrangente, pois não há como escolher entre ciência e filosofia, entre ciência e Humanidade.

Seja como for, parece estar estabelecendo-se um consenso sobre a imprescindibilidade de uma filosofia, em geral, e de uma filosofia da educação, em particular, e isto mesmo nas alas mais radicais e mais renitentes ao discurso filosófico, como é o caso do neopositivismo.

## A Filosofia da educação

### *Tarefas de uma filosofia da educação*

Vai sendo hoje, como dissemos, admitida e aceita uma filosofia da educação, embora tal atitude não seja passiva nem pacífica.

Considera-se, hoje, necessário incluir a filosofia da educação em todo o sistema de conhecimentos; seja como epistemologia, que esclarece os princípios e fundamentos desse sistema, que pensa criticamente a ciência e o modo como ela se faz e constitui; seja como análise da linguagem científica, neste caso, pedagógica, visando saber o seu sentido e distinguindo proposições verdadeiras de pseudoproposições ou afirmações sem sentido, como pretende o neopositivismo lógico. A filosofia constitui-se, assim, como uma linguagem sobre a linguagem científica, isto é, como uma metalinguagem ou um metadiscurso. Esta posição é defendida por aqueles que são mais avessos à filosofia e que só a admitem se assim entendida. Trata-se, como é óbvio, de uma visão muito redutora e limitada do papel de uma filosofia da educação. De qualquer modo, serve para demonstrar que, mesmo nos sectores mais críticos e mais renitentes ao discurso filosófico, admite-se como necessária a filosofia.

Mas ela tem ou deve ter uma função mais abrangente, encarando a educação como um fenómeno global e não, apenas, aspectos parcelares e fragmentários do educativo, como fazem as diferentes ciências da educação. Por isso, ela é considerada um saber globalizante e globalizador. “A filosofia dá à educação o carácter de totalidade coerente que lhe faltaria se ela resultasse apenas das ciências” (LÉVÊQUE et al., 1969:87). Entendida neste sentido mais amplo, uma filosofia da educação é também uma antropologia da educação, uma teleologia, uma axiologia e uma ética. Como antropologia, esforçar-se-á por construir uma concepção coerente de homem que regulará (funcionando como normatividade) a praxis educativa. Como teleologia, ocupar-se-á dos fins da educação, propondo as finalidades desejáveis, mas sempre numa perspectiva crítica. Como não se propõem fins que não se considerem valiosos e porque todos pressupõem um valor, ela é também uma axiologia e, mais

especificamente, uma ética. Enfim, numa filosofia da educação reside a possibilidade de “forjar (...) - propondo princípios e finalidades - um saber ordenado, um conjunto estruturado e totalizante” (1969:83) que dê unidade às ciências da educação. E “uma filosofia da educação tem por tarefa primeira elucidar os problemas, esclarecer as antinomias que residem no coração do ato de educar (cultura e natureza; liberdade e condicionamento, etc.), mas também, e sobretudo, de procurar as condições de possibilidade da educação, de afirmar um certo número de princípios para além dos quais a análise regressiva não pode passar e sem os quais a educação não existe” (1969:97).

### Conclusão

Parece claro que, querendo ou não, os processos de educação e formação desembocam, com natural espontaneidade, na filosofia. São eles que exigem uma filosofia da educação porque é neles próprios que se levantam os problemas da disciplina. É a praxis educativa, no seu próprio fieri, que é levada a questionar-se sobre problemas antropológicos, teleológicos e axiológicos, os quais emergem no seu seio. Neste sentido, José Ribeiro Dias defende a posição de que não se trata de uma “filosofia aplicada” à educação, mas de educação ‘explicada’ pela filosofia em termos de procura da sua<sup>13</sup> ‘razão de ser’ (1993:4). O autor lamenta o fato de a filosofia da educação “ainda não existir por vezes, em cursos de formação de educadores” (1993:13), significando uma remanescência de um positivismo ou de um cientismo já ultrapassados historicamente. É verdade que, já no passado, a pedagogia, de caráter filosófico, era olhada com desdém “e reduzida a um conjunto de processos de que convinha instruir os professores primários, porque a sua cultura era modesta, mas não os outros professores”<sup>14</sup> (AVANZINI,1978:108). Em Portugal, a situação não era diferente, como refere Joaquim Ferreira Gomes, “o ensino da (...) Pedagogia esteve ligado, na sua origem, à formação psicopedagógica dos professores, desde meados do século XIX; à dos professores do ensino primário; e, já no século XX, à dos do ensino secundário” (GOMES,1995:83). É uma das componentes da formação pedagógica

do curso de habilitação para o magistério secundário era, precisamente, a filosofia. De qualquer modo, é visível que, só muito mais tarde, essa formação se estendeu a outros professores que não os do ensino primário.<sup>15</sup> Mas se estendeu a todos os que quisessem, porque tal formação foi considerada imprescindível ao exercício da profissão.

Atendendo ao que atrás ficou dito, e se não queremos retroceder a um tempo anterior ao séc. XX, podemos perguntar: O que pensa fazer a nossa instituição a este respeito? Para quando é o aparecimento de uma filosofia da educação na formação que proporciona?, Deve-se considerar a formação de educadores e considerar que nenhuma das atuais disciplinas<sup>16</sup> constantes nos seus planos curriculares cumpre essa função ou cobre esse campo.

É caso para perguntar : Quem tem medo da Filosofia da Educação?

## Notas

<sup>1</sup> Notar que o termo grego *Krisis* é a raiz etimológica, quer da palavra crítica, quer do vocábulo crise.

<sup>2</sup> Quem não se espanta, não interroga. E todo aquele que olha para as coisas e para o mundo como se tudo estivesse bem, como se tudo fosse normal, não tem dúvidas, não vê problemas, não se admira e nem sequer se questiona “Por que é que as coisas são assim e não de outro modo?” Esse homem não tem ou perdeu a capacidade de se espantar. Por isso, Aristóteles assinala, e com razão, que “Foi com efeito pela admiração (*tó Thaumázein*) que os homens, assim hoje como no começo, foram levados a filosofar”. (Cf. Aristóteles, *Metafísica*, Coimbra, Atlântida, 1951, 12.

<sup>3</sup> Já dissemos e explicamos noutro lado. Cf. Maria de Jesus Fonseca, Sócrates. In: *Millenium*, Revista do IPV, nº 4, 1996, 38-55.

<sup>4</sup> Há quem defenda que o vocábulo latino *educare* é a raiz etimológica do termo “educação”. E por *educare* entende-se o ato de alimentar ou criar.

<sup>5</sup> Rousseau, *Contrato Social*, Lisboa, Presença, 1966. Rousseau, *Discurso sobre a origem e fundamentos da desigualdade entre os homens*, 2ª ed., Mem Martins, Publicações Europa-América, 1990. Rousseau, *Emílio ou da educação*, Mem Martins, Europa-América, 1990 (2 vol.). Rousseau escreve ainda outros textos (dos quais não conheço tradução portuguesa) e, entre eles, destaco, por ser um dos que ainda hoje vale a pena ler, quer pela sua atualidade quer por ser aquele que primeiro notabilizou o seu autor, a obra que constitui a sua resposta à questão proposta pela Academia de Dijon, como tema de um concurso, “Se o restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para melhorar os costumes”, e com o qual Rousseau veio a ganhar o primeiro prêmio. Texto este que também marca o seu rompimento com os enciclopedistas, seus amigos, que se tornam os seus principais inimigos e opositores, a partir dessa altura.

<sup>6</sup> Contudo, adverte Rousseau, a perfeição total e absoluta é um ideal que deve nortear os

educadores e, por isso, acrescenta: “visto que a educação é uma arte, é quase impossível que ela seja bem sucedida, pois o concurso necessário para o seu sucesso não depende de ninguém. Tudo quanto se pode fazer, à custa de cuidados, é aproximar-se mais ou menos do alvo” (1990:17).

<sup>7</sup> Cf. Maria de Jesus Fonseca, *Conceitos fundamentais...*, publicado neste mesmo número.

<sup>8</sup> Muito curiosa e atual a expressão Kantiana: “Pedagogia ou ciência da educação”. É, talvez, a primeira vez que o termo ciência da educação é utilizado.

<sup>9</sup> Neste passo, a nossa tradução é livre.

<sup>10</sup> Entre nós, Albano Estrela é desta opinião. As ciências da educação ainda não possuem um autêntico estatuto científico. São, antes, ciências “em vias de constituição”(ESTRELA,1992:11).

<sup>11</sup> A propósito desta problemática cf. Maria de Jesus Fonseca, *Em torno do conceito de ciência*. In: *Millenium*, nº 1, 1996, 39-51.

<sup>12</sup> Estes mesmos problemas já se puseram noutras ciências. O caso mais típico, por um lado, e mais similar, por outro, é o da Medicina. Mas há outros, o da engenharia, por exemplo.

<sup>13</sup> O parêntese é nosso.

<sup>14</sup> O sublinhado é nosso.

<sup>15</sup> Para mais informações sobre este assunto, consultar Joaquim Ferreira Gomes, *Para a história da educação em Portugal*, Porto, Porto Editora,1995, capítulos V e VI.

<sup>16</sup> É verdade que existe uma disciplina de Fundamentos da Educação, cujo programa apresenta uma parte de História da Educação e outra de Filosofia da Educação. Mas o nome é enganador, porquanto, realmente, não se trata de Filosofia da Educação, mas sim de História da Filosofia da Educação, o que é uma coisa bem diferente.

## Referencial

A.A.V.V. **Filosofia de la Educación hoy**. Conceptos, autores, temas. Madrid: Editorial Dykinson, 1991.

AVANZINI, Guy - *Filosofia e Ciências da Educação*. In: AVANZINI, Guy (dir.). **A Pedagogia no século XX**, 2º. vol., Lisboa: Moraes Editores, 1978.

CHATEAU, Jean - **Os grandes pedagogos**. Lisboa: Edições Livros do Brasil, s.d.

DIAS, José Ribeiro - **Filosofia da Educação**. Pressupostos, funções, método, estatuto. Separata da Revista Portuguesa de Filosofia. Braga: Faculdade de Filosofia da U.C.P., Tomo XLIX,1-2, 1993.

ESTRELA, Albano - **Pedagogia, ciência da educação?** Porto: Porto Editora, 1992.



FULLAT, Octavi - **Filosofias de la Educación**. Barcelona: CEAC, Paideia, 1992.

GOMES, Joaquim Ferreira - **Para a História da Educação em Portugal**. Porto: Porto Editora, 1995.

KANT, Emmanuel- **Réflexions sur l'éducation**. Paris: Vrin, 1984.

LÉVÊQUE, Rafael ; BEST, Francine - Pour une Philosophie de l'éducation. In: DEBESSE, Maurice e MIALARET, Gaston. **Traité des sciences pédagogiques**. Vol. I, Paris, PUF, 1992.

MIALARET, Gaston - **As Ciências da Educação**. Lisboa: Moraes Editores, 1976.

QUINTANA CABANAS, Jose Maria - **Teoria de la Educación**. Concepción antinómica de la educación. Madrid: DYKINSON, 1995.

ROUSSEAU, Jean-Jacques - **Emílio**. Mem Martins: Publicações Europa-Ámerica, 2. v., 1990 .

Prof. Adjunta da ESEV (Escola Superior de Educação de Viseu)  
[mjesus@esev.ipv.pt](mailto:mjesus@esev.ipv.pt), Rua Maximiano Aragão, 3504-501-Viseu. Telefone: 232-419000 e 232-419003. Fax: 232-419002.

**Abstract:** This text places education as central object of man's preoccupation, as well as the main target of the philosophical and scientific approach. It highlights the situation at the peak of positivism when the scientific approach attempts to banish education from all philosophical attitude. And it is considering these positivistic leftovers that we emphasize the need for the presence of a philosophy of education in the formation of educators with the final inquiry: Who is afraid of the Philosophy of Education?

**Keywords:** Education, philosophy, science.

Recebido em agosto de 2006

Aprovado em setembro de 2006