

FILOSOFIA E EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO: DIÁLOGO, AUTONOMIA E CIDADANIA NA ERA DIGITAL

*PHILOSOPHY AND EDUCATION IN THE FORMATION OF CRITICAL THINKING:
DIALOGUE, AUTONOMY AND CITIZENSHIP IN THE DIGITAL AGE*

Aureliana Rosa da Silva

Pós-graduada em Docência na Educação Infantil, Gestão e Supervisão Escolar, Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional. Graduada em Pedagogia e Normal Superior

Ronaldo Manoel das Mercês

Mestrando em Educação pelo Programa em Educação da Universidade Federal de São João del-Rei

Eliane Terezinha Dapper

Mestranda em Ciências da Educação com Especialização em Tecnologias na Educação pela University American Global Tech University

Danielle Cristina Pazinato

Mestranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

Daiane de Lourdes Alves Velho

Doutoranda em Educação pela Saint Alcuin of York Anglican College

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i8.722>

Aceito em: 13.08.2026

Resumo: Este artigo analisa as contribuições da Filosofia para a Educação, com ênfase na formação do pensamento crítico, na autonomia intelectual, no diálogo e nos desafios introduzidos pela cultura digital. A pesquisa é bibliográfica, qualitativa e analítico-interpretativa, fundamentada em dois artigos científicos publicados em 2026 e nas obras por eles mobilizadas. A discussão articula formação filosófica e docência, experiência do pensar, práxis emancipadora, cibercultura, ética, inteligência artificial e cidadania digital. Os resultados da análise indicam que a Filosofia amplia a capacidade de problematizar informações, examinar argumentos, reconhecer implicações éticas das tecnologias e construir posicionamentos fundamentados. Evidenciam, ainda, que a presença de recursos digitais não substitui a mediação pedagógica nem assegura, por si só, inovação ou aprendizagem crítica. Conclui-se que a formação filosófica permanece indispensável a uma educação humanizadora e democrática, especialmente em contextos marcados pela aceleração informacional, pela desinformação e pelo uso crescente de sistemas de inteligência artificial. A contribuição do estudo está em aproximar os debates sobre formação docente e cultura digital, defendendo a Filosofia como espaço de reflexão, responsabilidade e participação cidadã.

Palavras-chave: Filosofia. Educação. Pensamento crítico. Formação docente. Cultura digital.

Abstract: This article analyzes the contributions of Philosophy to Education, emphasizing critical thinking, intellectual autonomy, dialogue, and the challenges introduced by digital culture. It is a qualitative, bibliographic, analytical-interpretive study based on two scientific articles published in 2026 and on the works mobilized by them. The discussion connects philosophical teacher education, the experience of thinking, emancipatory praxis, cyberculture, ethics, artificial intelligence, and digital citizenship. The analysis indicates that Philosophy strengthens the ability to problematize information, examine arguments, identify ethical implications of technologies, and build well-founded positions. It also shows that digital resources do not replace pedagogical mediation and do not, by themselves, guarantee innovation or critical learning. The study concludes that philosophical education remains essential to a humanizing and democratic education, particularly in contexts marked by information acceleration, misinformation, and the growing use of artificial intelligence systems. Its contribution lies in connecting debates on teacher education and digital culture while defending Philosophy as a space for reflection, responsibility, and citizenship.

Keywords: Philosophy. Education. Critical thinking. Teacher education. Digital culture.

1 Introdução

A relação entre Filosofia e Educação atravessa a própria história da formação humana. Desde a tradição socrática, educar não se reduz à transmissão de respostas acabadas, mas envolve criar condições para perguntar, argumentar, examinar razões e rever posições. Na escola contemporânea, essa tarefa adquire renovada importância porque os estudantes convivem com uma circulação intensa de informações, discursos fragmentados, redes digitais, sistemas algorítmicos e novas formas de produção do conhecimento. Nesse ambiente, a capacidade de acessar conteúdos não equivale, necessariamente, à capacidade de compreendê-los, julgá-los ou utilizá-los de maneira ética.

A Filosofia possui relevância educacional precisamente porque transforma o pensamento em objeto de reflexão. Seu ensino pode favorecer a autonomia intelectual, a argumentação, o diálogo, a consciência ética e a análise das condições sociais em que o conhecimento é produzido. O estudo sobre formação filosófica utilizado como base deste artigo destaca que a preparação docente precisa superar o domínio meramente teórico e articular crítica, ética, política, teoria e prática. Também assinala que o professor de Filosofia atua como mediador do diálogo, estimulando o questionamento e o uso da razão como exercício de liberdade (VIANA et al., 2026).

Paralelamente, as transformações tecnológicas ampliam o campo de problemas que a educação precisa enfrentar. A cibercultura modifica formas de comunicação, aprendizagem, interação e produção de conhecimento. A escola passa a compartilhar com ambientes digitais uma função que antes lhe era atribuída de modo mais exclusivo: o acesso organizado à informação. Esse deslocamento, contudo, não diminui sua importância. Ao contrário, reforça

sua responsabilidade como espaço de mediação crítica, formação ética e construção de critérios para distinguir informação, opinião, argumento e conhecimento (NASCIMENTO; NUNES, 2026).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da Filosofia para a educação e para a formação do pensamento crítico, relacionando formação docente, autonomia, diálogo, emancipação e desafios da cultura digital. A questão que orienta a discussão é: de que modo a formação filosófica pode contribuir para uma prática educativa humanizadora, crítica e democrática em uma sociedade atravessada por tecnologias digitais e por intensos fluxos informacionais?

O texto resulta de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter analítico-interpretativo, fundamentada prioritariamente nos dois artigos fornecidos para este estudo e nas obras por eles mobilizadas. A discussão organiza-se em torno de cinco eixos: fundamentos da relação entre Filosofia e Educação; formação filosófica e docência; diálogo e autonomia; cibercultura, ética e cidadania digital; e Filosofia como práxis emancipadora.

2 Filosofia e educação: fundamentos para a formação humana

A Educação é um campo de escolhas sobre o ser humano, a sociedade, o conhecimento e os valores que se deseja construir coletivamente. Por essa razão, toda prática pedagógica contém pressupostos filosóficos, mesmo quando eles não aparecem explicitamente. Perguntas sobre o que ensinar, por que ensinar, como avaliar, que sujeito se pretende formar e qual sociedade se deseja constituir ultrapassam o plano técnico e alcançam dimensões éticas, políticas e epistemológicas.

A Filosofia da Educação contribui para tornar esses pressupostos visíveis e discutíveis. Aranha (2006) situa a reflexão filosófica como possibilidade de problematizar finalidades e fundamentos da prática educativa. Nesse sentido, a escola não pode ser compreendida apenas como instituição destinada à transmissão de conteúdos. Ela constitui espaço de formação humana no qual diferentes concepções de liberdade, justiça, conhecimento, autoridade e cidadania entram em relação.

A perspectiva apresentada por Viana et al. (2026) reforça que o ensino filosófico se diferencia quando promove uma atitude crítica diante do mundo e da própria prática educativa. A formação filosófica não consiste somente em conhecer cronologias, escolas de pensamento e conceitos clássicos. Ela envolve aprender a interrogar pressupostos, examinar argumentos e relacionar os problemas filosóficos às experiências concretas dos estudantes.

Essa concepção aproxima-se de Saviani (2011), para quem a formação docente precisa articular teoria e prática. A reflexão não é um momento separado da ação pedagógica; ela permite compreender as determinações históricas e sociais do trabalho educativo e, simultaneamente, orientar intervenções conscientes. Quando teoria e prática se dissociam, corre-se o risco de transformar a docência em execução de procedimentos ou, no extremo oposto, em discurso abstrato sem vínculo com a realidade escolar.

No campo da Filosofia, essa articulação é particularmente relevante. Ensinar conceitos como liberdade, justiça, verdade, ética ou democracia exige mais do que defini-los. É necessário criar situações em que os estudantes percebam por que esses conceitos importam, quais conflitos procuram interpretar e como diferentes argumentos podem ser avaliados. A aprendizagem filosófica ganha sentido quando o conhecimento histórico da Filosofia se converte em instrumento para pensar problemas contemporâneos.

Chauí (2000) contribui para compreender a Filosofia como atitude de questionamento diante do que aparece como evidente ou natural. No espaço escolar, essa atitude pode interromper automatismos e favorecer o exame crítico das opiniões. O estudante deixa de ser apenas receptor de afirmações e passa a perguntar por fundamentos, consequências e contradições. Tal deslocamento possui valor formativo porque fortalece a responsabilidade sobre aquilo que se pensa e se afirma.

3 Formação filosófica, docência e experiência do pensar

A qualidade do ensino de Filosofia está diretamente relacionada às condições de formação do professor. Viana et al. (2026) observam que um dos desafios da educação básica reside na distância que pode existir entre sólida formação teórica e preparação pedagógica específica. O domínio da tradição filosófica é indispensável, mas não resolve sozinho os problemas da sala de aula. O professor necessita transformar saberes filosóficos em experiências de investigação acessíveis aos estudantes sem simplificá-los a ponto de perder sua densidade.

Gallo (2002) sustenta uma compreensão do ensino de Filosofia que privilegia o exercício do filosofar. Essa perspectiva desloca o centro da aula da reprodução de sistemas para a criação de problemas, conceitos e argumentos. O conhecimento da história da Filosofia permanece fundamental, porém atua como interlocutor de questões que mobilizam o presente. O professor, nesse quadro, não abandona o conteúdo; ele modifica a relação pedagógica com o conteúdo.

A mediação docente assume, portanto, uma função provocadora. Em vez de oferecer respostas antecipadas, o educador pode formular questões, apresentar conflitos conceituais, confrontar perspectivas e solicitar justificativas. O diálogo filosófico não significa conversa sem direção. Exige regras argumentativas, escuta, disposição para rever posições e respeito à pluralidade. É justamente essa combinação entre abertura e exigência racional que distingue uma experiência filosófica de uma simples troca de opiniões.

Lipman (1990) propõe a ideia de comunidade de investigação como espaço em que estudantes aprendem a pensar crítica, criativa e responsavelmente. Essa contribuição é especialmente fecunda para a educação básica, pois mostra que o pensamento filosófico pode ser desenvolvido de forma cooperativa. A sala de aula torna-se um ambiente no qual as perguntas dos participantes são consideradas, mas precisam ser examinadas, relacionadas e sustentadas por razões.

Kohan (2022), conforme mobilizado no artigo-base sobre formação filosófica, enfatiza a escola como lugar de experiências de pensamento. Tal formulação permite compreender que ensinar Filosofia não é apenas preparar o estudante para reconhecer autores, mas oferecer tempo e espaço para que ele estranhe o habitual, questione certezas e produza sentidos. Em um cotidiano escolar frequentemente pressionado por metas, conteúdos extensos e resultados imediatos, preservar a experiência do pensar representa uma decisão pedagógica relevante.

A formação continuada também se torna necessária porque os problemas enfrentados pelos docentes se transformam. Questões relacionadas à inteligência artificial, redes sociais, desinformação, privacidade, vigilância e autoria não estavam presentes da mesma maneira em currículos de décadas anteriores. O professor precisa atualizar repertórios sem converter a novidade tecnológica em finalidade educativa. A formação filosófica oferece critérios para avaliar tecnologias a partir de seus efeitos sobre autonomia, dignidade, convivência e democracia.

Desse modo, a docência filosófica exige dupla competência: domínio conceitual e sensibilidade pedagógica. A primeira evita que a aula se torne opinião improvisada; a segunda impede que o conhecimento filosófico seja apresentado como coleção inacessível de teorias. Entre ambas se constrói uma prática em que o professor organiza condições para que os estudantes participem ativamente da produção de sentidos e aprendam a justificar seus posicionamentos.

4 Diálogo, autonomia e pensamento crítico

O pensamento crítico constitui uma das contribuições mais recorrentes atribuídas à Filosofia no campo educacional. Entretanto, a expressão não deve ser reduzida à capacidade de discordar. Pensar criticamente envolve formular problemas, reconhecer pressupostos, comparar argumentos, avaliar evidências, identificar contradições e considerar consequências. Também pressupõe a disposição de submeter as próprias convicções ao exame racional.

Freire (1996) compreende a educação como prática que respeita a autonomia do educando e rejeita uma relação em que o professor se apresenta como único detentor do saber. Essa perspectiva não elimina a responsabilidade docente nem transforma professor e estudante em sujeitos com funções idênticas. O educador organiza situações de aprendizagem, seleciona conhecimentos e intervém pedagogicamente, mas reconhece o estudante como sujeito capaz de interpretar e participar da construção do conhecimento.

O diálogo, nessa perspectiva, possui dimensão epistemológica e ética. Epistemológica porque o conhecimento se amplia no confronto argumentado de diferentes compreensões; ética porque dialogar exige reconhecer o outro como interlocutor. Uma aula filosófica baseada em diálogo precisa criar condições para que os participantes possam falar, escutar, perguntar, discordar e reformular argumentos sem que a diferença se converta em hostilidade.

A autonomia não é sinônimo de isolamento. Kant, em sua reflexão sobre o esclarecimento, associa a emancipação ao uso da própria razão. No contexto educativo, isso significa favorecer a passagem de uma postura de dependência intelectual para uma atitude em que o estudante seja

capaz de julgar argumentos e assumir responsabilidade por suas escolhas. Viana et al. (2026) retomam essa dimensão ao relacionar a formação filosófica à superação do conformismo e da inércia intelectual.

A escola democrática necessita dessa competência. A participação pública não depende somente do direito de expressar opiniões, mas da capacidade de construir razões, compreender divergências e reconhecer limites éticos da ação. Por isso, a Filosofia pode contribuir para uma cidadania que não se reduz à adesão a discursos prontos. Ela oferece instrumentos para perguntar quem fala, a partir de quais interesses, com quais fundamentos e quais consequências.

Adorno (1995) atribui à educação uma responsabilidade decisiva na resistência à barbárie e na formação da autonomia. Essa preocupação permanece atual quando se observam intolerância, manipulação informacional e discursos que desumanizam grupos ou normalizam a violência. O ensino filosófico pode atuar preventivamente ao desenvolver capacidade de julgamento e recusa à aceitação passiva de ideias autoritárias.

O pensamento crítico, portanto, não é um complemento opcional da aprendizagem. Ele constitui uma forma de relação com o conhecimento. Ao aprender a perguntar e argumentar, o estudante também aprende a reconhecer a provisoriedade de determinadas respostas e a necessidade de fundamentar decisões. Essa disposição é importante tanto para a vida acadêmica quanto para situações sociais, políticas e profissionais.

5 Cibercultura, educação e novas formas de produção do conhecimento

A expansão da internet e das tecnologias digitais produziu mudanças profundas na maneira como as pessoas acessam informações, comunicam-se e aprendem. Nascimento e Nunes (2026) caracterizam a cibercultura como um contexto marcado pela conectividade, pela circulação acelerada de informações e por novas formas de interação entre sujeitos, instituições e conhecimentos. Nesse ambiente, a escola deixa de ocupar posição exclusiva na distribuição do saber.

Lévy (2010) compreende a cibercultura como um conjunto de técnicas, práticas, valores e modos de pensamento relacionados à expansão do ciberespaço. Sua abordagem chama atenção para possibilidades de inteligência coletiva, colaboração e compartilhamento de conhecimentos. Em educação, tais possibilidades aparecem em ambientes virtuais, bibliotecas digitais, produção colaborativa e diferentes recursos de comunicação.

Contudo, disponibilidade de informação e conhecimento não são equivalentes. O artigo de Nascimento e Nunes (2026) destaca que a abundância informacional pode coexistir com superficialidade, desinformação, manipulação e enfraquecimento da reflexão. O desafio educacional passa, então, pela construção de critérios de seleção, interpretação e avaliação das informações.

Castells (2022) descreve uma sociedade em rede na qual a informação assume papel central na organização econômica, política e cultural. Para a educação, isso significa que memorizar conteúdos, embora possa ter funções específicas, não basta para lidar com situações complexas. O estudante precisa compreender relações, localizar fontes, analisar discursos e produzir conhecimento com responsabilidade.

As tecnologias também alteram o ritmo da experiência. Han (2022), mobilizado no estudo sobre cibercultura, associa o ambiente contemporâneo ao excesso informacional e à dispersão da atenção. A Filosofia pode funcionar, nesse cenário, como exercício de desaceleração intelectual: um tempo destinado a examinar conceitos, sustentar argumentos e resistir à exigência de respostas instantâneas.

Moran (2015) aponta possibilidades pedagógicas das tecnologias quando elas são utilizadas como mediação para participação e aprendizagem. Kenski (2012), por sua vez, alerta que a presença de recursos digitais não produz inovação automaticamente. Essa distinção é essencial: a qualidade pedagógica não decorre da novidade do dispositivo, mas da intencionalidade com que ele é integrado ao processo educativo.

A Filosofia pode colaborar para que a escola não adote posições extremas de tecnofilia ou tecnofobia. O problema não consiste em aceitar ou rejeitar genericamente a tecnologia, mas em perguntar quais usos favorecem aprendizagem, quais interesses estruturam determinadas plataformas, como os dados são utilizados e quais efeitos as ferramentas produzem sobre relações humanas e processos de decisão.

6 Ética, inteligência artificial e cidadania digital

A presença crescente da inteligência artificial no cotidiano escolar amplia a necessidade de reflexão ética. Sistemas capazes de produzir textos, imagens e respostas automatizadas podem apoiar determinadas tarefas, mas também suscitam questões sobre autoria, confiabilidade, privacidade, responsabilidade e formação intelectual. Nascimento e Nunes (2026) situam esses dilemas no campo da responsabilidade humana e defendem que a escola ensine não apenas a operar tecnologias, mas a refletir sobre seus limites e consequências.

Jonas (2006) oferece uma referência importante ao formular uma ética da responsabilidade adequada ao poder tecnológico. Quanto maior a capacidade de intervenção produzida pela técnica, maior a necessidade de considerar efeitos presentes e futuros. Transportado para a educação, esse princípio sugere que a adoção de ferramentas digitais deve ser acompanhada por perguntas sobre impactos na aprendizagem, nas relações sociais, na autonomia e na proteção de dados.

A autoria é um exemplo concreto. Quando um estudante utiliza sistemas automatizados para elaborar uma atividade, torna-se necessário distinguir apoio, colaboração, consulta e substituição do trabalho intelectual. A resposta pedagógica não precisa limitar-se à proibição. A Filosofia pode ajudar a formular critérios: o que significa ser autor? Que responsabilidades

acompanham uma afirmação? Em que medida o uso de uma ferramenta altera a relação do estudante com o próprio processo de aprender?

A desinformação constitui outro problema. A facilidade de produção e compartilhamento de conteúdos amplia a circulação de mensagens falsas ou descontextualizadas. Nascimento e Nunes (2026) relacionam a formação filosófica à capacidade de reconhecer discursos manipuladores e adotar postura crítica diante das informações. Essa competência envolve examinar fontes, comparar versões, identificar falácias e reconhecer interesses que orientam determinados conteúdos.

A privacidade também precisa ser discutida como questão ética e política. Plataformas digitais coletam dados e organizam experiências por meio de sistemas de recomendação. A educação para a cidadania digital deve possibilitar que estudantes compreendam que ações online deixam registros e podem produzir impactos coletivos. A liberdade no ambiente digital não se reduz à possibilidade de publicar conteúdos; inclui condições para agir com consciência sobre exposição, influência e responsabilidade.

A democracia digital, por sua vez, contém possibilidades de participação e riscos de exclusão e manipulação. A Filosofia contribui quando relaciona participação política, justiça, liberdade e responsabilidade. Uma cidadania digital consistente depende de acesso, mas também de capacidade crítica para interpretar discursos, conviver com divergências e resistir a mecanismos de desinformação.

Assim, a formação ética não deve aparecer como apêndice das competências tecnológicas. Ela precisa integrar o próprio processo de alfabetização digital. Saber utilizar uma ferramenta sem compreender seus efeitos sociais produz uma competência incompleta. A escola tem a oportunidade de articular domínio técnico, reflexão filosófica e responsabilidade cidadã.

7 Filosofia como práxis emancipadora e humanizadora

A dimensão emancipadora da Filosofia aproxima reflexão e transformação. Saviani (2008) compreende a educação em sua relação com a sociedade e com as desigualdades que a atravessam. Freire (1987) propõe uma educação libertadora fundada no diálogo e na problematização da realidade. Em ambas as perspectivas, o conhecimento escolar não é neutro em relação às condições concretas de existência.

Compreender a Filosofia como práxis significa reconhecer que o pensamento não se encerra na contemplação abstrata. A reflexão sobre justiça, liberdade, democracia ou dignidade adquire sentido quando ajuda o sujeito a interpretar situações concretas e a orientar ações responsáveis. Isso não significa converter a aula em doutrinação. Ao contrário, a exigência filosófica pressupõe abertura ao questionamento e rejeição de respostas impostas.

A prática emancipadora exige um professor que não confunda autoridade pedagógica com autoritarismo. Sua função é criar condições intelectuais para o encontro entre os estudantes

e os problemas do pensamento. A autoridade decorre do conhecimento, da responsabilidade pelo processo educativo e da capacidade de organizar o diálogo, não da imposição de opiniões pessoais.

Nussbaum (2015), presente nas referências do estudo sobre cibercultura, defende a relevância das humanidades para a vida democrática. A capacidade de argumentar, imaginar perspectivas diferentes e examinar criticamente tradições constitui um recurso público, não apenas acadêmico. A redução da educação a objetivos estritamente utilitários enfraquece dimensões necessárias à convivência democrática.

Nesse sentido, a Filosofia reafirma a centralidade da formação humana em uma época de forte valorização da eficiência, da velocidade e da produtividade. A escola precisa preparar para o trabalho e para o uso de tecnologias, mas sua finalidade não pode se esgotar nessas funções. Educar envolve formar sujeitos capazes de julgar fins, e não apenas escolher meios eficientes para alcançá-los.

A humanização também se manifesta na capacidade de reconhecer o outro. O diálogo filosófico ensina que discordância não implica desqualificação do interlocutor. Ao exigir razões e escuta, a prática filosófica pode contribuir para ambientes escolares nos quais conflitos sejam tratados como oportunidades de aprendizagem ética e democrática.

A emancipação, finalmente, não deve ser entendida como estado concluído. Trata-se de processo contínuo de formação da autonomia. A pessoa autônoma não é aquela que dispensa os outros, mas aquela que participa do mundo comum com capacidade de reflexão, responsabilidade e disposição para aprender. A Filosofia contribui para esse processo quando mantém abertas as perguntas que impedem a naturalização das injustiças e dos automatismos.

8 Percorso metodológico

Este estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza analítico-interpretativa. O corpus principal foi constituído por dois artigos científicos publicados em 2026: “Pensar a Cibercultura sob a Ótica da Filosofia no Ambiente Escolar”, de Cassiuda Gomes do Nascimento e Ginete Cavalcante Nunes, e “A Formação Filosófica e o Desafio de Ensinar Filosofia na Educação Básica”, de Raíla Suelen Pereira Viana e colaboradores.

A seleção desses textos decorreu de sua complementaridade temática. O primeiro problematiza a Filosofia diante da cultura digital, abordando ética, cidadania, inteligência artificial e mediação crítica da informação. O segundo focaliza a formação filosófica, os desafios da docência na educação básica e a Filosofia como prática emancipadora. A leitura articulada permitiu organizar categorias capazes de aproximar fundamentos filosófico-educacionais e problemas contemporâneos.

Foram consideradas também as obras citadas nos próprios artigos-base, preservando-se o conjunto teórico fornecido pelos materiais. A análise foi conduzida por eixos temáticos:

formação docente; teoria e prática; diálogo; autonomia; pensamento crítico; cibercultura; ética tecnológica; cidadania digital; emancipação e humanização. Não se pretendeu realizar revisão sistemática nem levantamento exaustivo da produção acadêmica, mas desenvolver uma interpretação conceitual fundamentada no corpus selecionado.

O procedimento analítico consistiu na identificação de convergências entre os textos, seguida da problematização de tensões relevantes. Entre as convergências destacam-se a defesa da Filosofia como formação crítica, a centralidade da mediação docente e a necessidade de articular conhecimento e realidade. Entre as tensões, observam-se o contraste entre aceleração informacional e reflexão demorada, entre inovação tecnológica e responsabilidade ética e entre exigências instrumentais da educação e formação humana.

Como limitação, o estudo trabalha com corpus bibliográfico restrito e não apresenta dados empíricos produzidos em escolas. Seus resultados devem ser compreendidos como contribuição teórica para orientar pesquisas posteriores, práticas pedagógicas e discussões sobre formação docente.

9 Análise e discussão

A leitura conjunta dos materiais permite identificar uma tese central: quanto mais complexas se tornam as condições contemporâneas de produção e circulação do conhecimento, mais necessária se torna uma educação capaz de formar julgamento. A Filosofia não compete com a tecnologia nem ocupa um lugar nostálgico diante das mudanças. Sua contribuição consiste em oferecer instrumentos para interpretar criticamente os próprios processos de transformação.

No primeiro eixo, a formação docente aparece como condição para que a Filosofia cumpra essa função. Viana et al. (2026) mostram que a formação não pode permanecer restrita ao domínio de conteúdos. A docência exige articulação entre teoria, prática, ética e política. Isso significa que cursos de formação e processos continuados precisam incluir problemas reais da escola, metodologias de diálogo e análise das transformações culturais que atingem os estudantes.

No segundo eixo, a autonomia emerge como finalidade compartilhada. A tradição kantiana do esclarecimento, a pedagogia freireana e as propostas de ensino filosófico baseadas na investigação convergem, apesar de suas diferenças teóricas, na recusa da passividade intelectual. A autonomia, contudo, depende de condições pedagógicas: acesso a conhecimentos, tempo para reflexão, diálogo qualificado e oportunidades para argumentar.

No terceiro eixo, a cultura digital redefine os objetos da reflexão filosófica. Questões clássicas sobre verdade, liberdade, responsabilidade e justiça reaparecem em novas configurações. O problema da verdade relaciona-se à desinformação; a liberdade, aos algoritmos e à vigilância; a responsabilidade, ao uso de inteligência artificial; a justiça, às desigualdades de acesso e participação. A Filosofia mostra sua atualidade justamente por oferecer categorias que permitem interpretar problemas inéditos sem tratá-los como fenômenos puramente técnicos.

No quarto eixo, observa-se que o pensamento crítico depende de práticas concretas. Não basta declarar que a escola deve formar estudantes críticos. É necessário construir experiências em que eles comparem argumentos, analisem fontes, formulem perguntas e enfrentem dilemas. Comunidades de investigação, debates orientados, análise de notícias, estudos de caso sobre ética digital e produção reflexiva de textos podem aproximar o conteúdo filosófico da experiência contemporânea.

No quinto eixo, a relação entre humanização e tecnologia exige equilíbrio. A escola não deve ignorar recursos digitais, mas também não pode subordinar seus objetivos à lógica das plataformas. Nascimento e Nunes (2026) indicam que o professor assume função de mediador crítico da informação. Essa mediação implica ensinar usos responsáveis e, ao mesmo tempo, preservar experiências educativas que exigem concentração, diálogo presencial, leitura cuidadosa e elaboração própria.

A análise também evidencia que Filosofia e Educação se encontram na pergunta sobre finalidades. Uma inovação pode ser eficiente e ainda assim pedagogicamente inadequada; uma prática tradicional pode ser intelectualmente fecunda em determinado contexto. O critério não deve ser a novidade em si, mas a contribuição da prática para aprendizagem, autonomia, ética e participação democrática.

Há, ainda, uma implicação curricular. Quando as humanidades são tratadas como componentes secundários diante de áreas consideradas mais imediatamente produtivas, reduz-se a possibilidade de discutir criticamente os próprios critérios de produtividade. A formação integral requer conhecimentos científicos, linguísticos, artísticos, históricos e filosóficos. A Filosofia oferece um espaço privilegiado para relacioná-los e perguntar sobre seus sentidos.

Por fim, os dois artigos convergem na compreensão de que ensinar Filosofia é criar condições para pensar. Na educação básica, isso exige linguagem acessível sem banalização, rigor sem dogmatismo e diálogo sem relativismo. O desafio consiste em fazer da sala de aula um espaço no qual a pergunta tenha valor formativo e a argumentação seja compreendida como prática de responsabilidade.

10 Considerações finais

A análise desenvolvida permite concluir que a relação entre Filosofia e Educação permanece essencial para compreender os desafios da formação humana contemporânea. Em uma sociedade marcada por intensa circulação de informações, transformações tecnológicas e disputas de sentido, a escola precisa formar estudantes capazes não apenas de acessar conteúdos, mas de interpretá-los, avaliá-los e posicionar-se diante deles com responsabilidade.

A Filosofia contribui para essa finalidade ao promover diálogo, argumentação, autonomia intelectual e reflexão ética. Sua presença na educação básica ganha consistência quando o ensino supera a mera exposição cronológica de autores e cria experiências efetivas de pensamento. Isso

pressupõe formação docente que articule conhecimento filosófico, competência pedagógica e compreensão das condições culturais em que os estudantes vivem.

Os desafios da cibercultura e da inteligência artificial tornam essa tarefa ainda mais relevante. Questões sobre autoria, privacidade, desinformação, liberdade, algoritmos e responsabilidade não podem ser tratadas apenas como problemas técnicos. Elas envolvem concepções de ser humano, sociedade, verdade e justiça e, por isso, demandam reflexão filosófica.

Também se conclui que a educação crítica não se confunde com transmissão de uma visão pronta de mundo. Seu compromisso está em oferecer condições para que os estudantes construam julgamentos fundamentados, reconheçam diferenças, questionem injustiças e participem democraticamente da vida coletiva. Nesse processo, o professor exerce uma mediação indispensável.

Como contribuição, o artigo articula formação filosófica e cultura digital em um mesmo horizonte de análise, mostrando que os desafios tecnológicos reforçam, e não diminuem, a necessidade das humanidades. Como limite, a pesquisa é bibliográfica e trabalha com corpus delimitado. Estudos futuros podem investigar práticas de ensino de Filosofia em escolas, experiências com comunidades de investigação e estratégias de educação ética para o uso de inteligência artificial.

Defender a Filosofia na Educação significa, portanto, defender o direito ao pensamento elaborado, ao diálogo e à formação de sujeitos capazes de participar conscientemente do mundo comum. Em vez de oferecer respostas definitivas para uma realidade em mudança, a Filosofia ensina a formular perguntas melhores, examinar razões e assumir responsabilidade pelas escolhas que orientam a vida individual e coletiva.

Referências

- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da educação. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- CHAUÍ, Marilena. Convite à filosofia. 13. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALLO, Silvio. Filosofia na escola: ensaios sobre o ensino de Filosofia. Campinas: Papirus, 2002.
- HAN, Byung-Chul. Não coisas: reviravoltas do mundo da vida. Petrópolis: Vozes, 2022.
- JONAS, Hans. O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2006.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento? In: KANT, Immanuel. Textos seletos. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KOHAN, Walter Omar. A escola pública e a filosofia: experiências de pensamento. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIPMAN, Matthew. Filosofia na sala de aula. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2015.

NASCIMENTO, Cassiuda Gomes do; NUNES, Ginete Cavalcante. Pensar a Cibercultura sob a Ótica da Filosofia no Ambiente Escolar. Id on Line Revista de Psicologia, v. 20, n. 82, p. 523-531, jul. 2026.

NUSSBAUM, Martha C. Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

VIANA, Raíla Suelen Pereira et al. A Formação Filosófica e o Desafio de Ensinar Filosofia na Educação Básica. Id on Line Revista de Psicologia, v. 20, n. 82, p. 396-405, jul. 2026.