

## A filosofia e a filosofia da educação em elo recursivo

*Celso José Martinazzo\**

**Resumo:** O presente texto tem como objetivo refletir sobre os vínculos que interligam a Filosofia, enquanto reflexão sobre a realidade toda, com a Filosofia da Educação na sua tarefa específica de pensar o âmbito da formação humana. O foco da reflexão incide sobre um viés de compreensão que, historicamente, a Filosofia tem assumido e cujos reflexos demarcam e orientam o processo educacional. A análise da questão visa a demonstrar que a Filosofia, ao se exercer na forma de Filosofia da Educação, tem a tarefa, dentre outras, de servir de suporte para as questões epistemológicas do processo educacional. Sob este ângulo de reflexão a Filosofia da Educação pode ter seu potencial ampliado e ressignificado a partir de uma mudança paradigmática, ou seja, quando inspirada numa epistemologia complexa. Sob a ótica da complexidade a Filosofia e a Filosofia da Educação, enquanto campos de conhecimento distintos, podem ser entendidos, ao mesmo tempo, como áreas que se religam, se (con)fundem e se intercomplementam, formando um anel recursivo entre si. Concluímos apontando algumas implicações da epistemologia complexa para o campo da Filosofia e da Filosofia da Educação.

**Palavras-chave:** Filosofia. Filosofia da educação. Epistemologia. Racionalidade complexa.

### Philosophy and education philosophy in recursive link

**Abstract:** The current text aims a reflection about the links that connect the Philosophy, as a reflection about the whole reality, with the Education Philosophy in its specific task of thinking the extent of human formation. The reflection focus concerns on comprehension bias which, historically, Philo-

---

\* Doutor em Educação nas Ciências pela Unijui. Professor titular do Departamento de Humanidades e Educação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Unijui. *E-mail:* martinazzo@unijui.edu.br

sophy has assumed and whose reflexes demarcate and guide the educational process. The question analysis intends to demonstrate that Philosophy, when practiced in the form of Education Philosophy, has the task of, among others, providing support to the epistemological issues of the educational process. From this angle of reflection the Education Philosophy may have its potential enlarged and reframed by means of a pragmatic change, that is, when inspired by a complex epistemology. Under the complexity viewpoint, Philosophy and Education Philosophy, as distinct fields of knowledge, may be understood, at the same time, as areas which can reconnected, con(fused) and complement each other, creating a recursive ring between them. It is possible to conclude pointing out some complex epistemological implications to the Philosophy and Education Philosophy fields.

**Keywords:** Philosophy. Education philosophy. Epistemology. Complex rationality.

### **La filosofía y la filosofía de la educación, un vínculo recursivo**

**Resumen:** El presente texto, tiene como objetivo reflexionar en torno a las inter ligaciones generadas entre la Filosofía, puesto que esta posibilita reflexionar sobre toda la realidad, y la Filosofía de la Educación, en su tarea específica de pensar en el ámbito de la formación humana. El análisis en cuestión visa a demostrar que la Filosofía tiene la tarea, entre otras, de servir como soporte y fundamento para las cuestiones epistemológicas del proceso educacional. Conforme este ángulo de reflexión la Filosofía de la Educación puede resignificar su potencial a partir de un cambio paradigmático, es decir, inspirada en una epistemología compleja. En esa óptica la Filosofía y la Filosofía de la Educación, como campos de conocimientos distintos, pueden ser entendidas como áreas que se ligan para formar un eslabón y se intercomplementan. De esta manera, se concluye aportando algunas implicaciones de la Epistemología Compleja para el campo de la Filosofía y de la Filosofía de la Educación.

**Palabras clave:** Filosofía. Filosofía de la educación. Epistemología. Racionalidad compleja.

## **Noções introdutórias sobre Filosofia e Filosofia da Educação: estabelecendo um panorama de reflexão**

Neste texto faço um recorte das muitas nuances que esta temática permite e suscita com o propósito de refletir de forma mais enfática sobre um tópico de clivagem que pode interligar a Filosofia com a Filosofia da Educação. O ponto de clivagem que interessa analisar refere-se à Filosofia na sua função de acompanhar de forma crítica e reflexiva o campo da educação, sobretudo no que diz respeito ao campo epistemológico. É uma reflexão a partir de um possível rumo e sentido que esta temática, sempre rica, controversa e recorrente, permite. Isto porque, assim como não há uma história única, mas histórias, também, não há um modo único de visualizar e analisar as inter-relações existentes e possíveis entre esses dois campos de saber.

Concordo com as recentes palavras de Gilles Lipovetsky sobre o papel e a importância da Filosofia ao longo da História da humanidade, embora, hoje, nas palavras deste filósofo, “a filosofia não escapa mais da lógica do efêmero”. Escreve o autor:

O papel da filosofia na história das ideias, da cultura, da racionalidade e da modernidade não precisa mais ser demonstrado. Ela inventou as grandes questões metafísicas, a ideia de uma humanidade cosmopolita, o valor da individualidade e da liberdade. Alimentou durante séculos o trabalho de artistas, poetas e escritores. Ajudou a forjar os princípios do mundo democrático, que tinha a ambição de mudar o mundo social, político e econômico (2014, p. 5).

A Filosofia, portanto, ao longo dos tempos, desempenhou uma função indiscutível no intuito de procurar desvendar a gênese, o sentido e os rumos do homem e do mundo. Ela tem se caracterizado como uma atividade reflexiva metódica e profunda, como um modo próprio de pensar sobre a realidade toda e, de forma especial, sobre tudo o que diz respeito ao homem. Em consequência, construiu um legado cultural

imenso sobre as principais questões que dizem respeito ao homem e ao universo. Desde a revolução sofisticada do século V antes da era cristã o homem, sua origem, natureza e atividade figuram no centro do interesse e do debate filosófico: “A questão sofisticada, em grandes traços, não era mais acerca do que é este mundo, como perguntavam seus predecessores, mas acerca do que é o homem” (SCOLNICOV, 2006, p. 41).

Em seu início, ao abarcar um objeto material muito amplo, ou seja, a totalidade da realidade, a Filosofia consolidou-se como uma forma específica de entendimento que permeou o sentido da vida do ser humano e da sua expressão pública na sociedade em geral. De acordo com Severino (1994, p. 36), no entanto, “[...] a tarefa fundamental da Filosofia é eminentemente antropológica. Isso significa dizer que o objeto central da reflexão filosófica é a própria condição do homem em sua integralidade no contexto histórico”. Por esta razão, quem desejar ter um grau mínimo de conhecimento da trajetória humana, sempre terá de recorrer à história dos grandes tratados filosóficos, cujos paradigmas iluminaram e orientaram os caminhos da humanidade desde o seu surgimento.

A Filosofia se constrói e se enriquece, sobretudo, nas perguntas e nos questionamentos, até mesmo sobre si própria, sua identidade e seu valor ao longo dos tempos, a começar pelo exemplo de Sócrates. A curiosidade, o espanto, o desconhecido movem as perguntas. O presente e o futuro da Filosofia, no entanto, diferentemente do seu passado, parecem não ter seus contornos tão explícitos e legitimados, quando se trata de destacar sua importância e/ou de delimitar seu campo próprio do saber. As atuais Ciências Humanas e Sociais se constituíram e continuam a se constituir cada uma sobre um objeto material e formal específico, uma fatia própria de um campo de conhecimento, muitas vezes expropriando aquilo que pertencia originariamente à Filosofia. Esta, no entanto, empobrecida quanto ao seu objeto material e como um campo ampliado do saber, soube se redirecionar e se revigorar assumindo uma função de reflexão ao nível mais profundo sobre todos os demais campos do saber, ou seja, sobre tudo aquilo que os demais campos de saber produzem.

É questionando-se sobre sua identidade própria e interrogando-se sobre o sentido da realidade que a Filosofia se revela em sua forma mais original como um tipo de conhecimento e uma sabedoria. Sua riqueza não reside na apropriação e posse do saber, mas no desejo e na procura de saber sempre mais. Questionar ou pôr em questão de forma hologramática<sup>1</sup> e radical<sup>2</sup> continuará sendo o momento originário, crítico e criativo do filosofar ou da experiência filosófica. De certa forma, ao ser expropriada do seu objeto material, ela se amplia, se revigora e se renova na medida em que passa a realizar uma tarefa reflexiva em profundidade sobre a totalidade dos saberes, uma autêntica hermenêutica do real nas diferentes áreas do conhecimento. Será esta a via que irá caracterizar e orientar os caminhos do filosofar no futuro?

A pergunta filosófica faz-se sob um ângulo e um nível diferente da interrogação formulada pelas demais Ciências. A Filosofia, em princípio, não se pergunta sobre questões efêmeras e utilitaristas ou sobre como as coisas funcionam, mas para quê e por que razão funcionam de tal forma e não de outra. Muitos questionam se a Filosofia ainda pode encantar com sua força mística que a acompanha desde sua origem e se ela ainda possui força suficiente para mover os caminhos da humanidade ou será que o mundo passou a se mover a partir de um conjunto de outros vetores de conhecimentos práticos e utilitaristas? Sobre essa pretensão, Roland Corbisier, já na década de 70, ao prefaciar o livro *A Filosofia em questão*, de Pierre Fougeyrollas indagava sobre o que ainda é a Filosofia. De acordo com a sua perspectiva, a Filosofia já não é nem um saber nem um poder: “Todos os saberes foram absorvidos pelas ciências e todos

---

<sup>1</sup> Hologramático significa que a Filosofia deve levar em conta a realidade local e a universal, as partes e o todo, a singularidade e a pluralidade, evitando tanto o percurso analítico cartesiano quanto o seu extremo oposto, que é a visão sintética ou holística do real.

<sup>2</sup> No sentido etimológico da palavra, isto é, a Filosofia busca as explicações mais profundas indo até as raízes e origens das questões. A palavra radical, neste caso, não quer ter o significado usual de inflexível ou ortodoxo.

os poderes foram absorvidos pelas técnicas” (1972, p. 19). Por sua vez, Morin (2000b, 2011), sem pretender fazer uma crítica à Filosofia, tem defendido, reiteradas vezes, que os processos motores da dinâmica planetária sobre os quais o mundo gira, hoje, são a ciência, a técnica, a indústria e o capitalismo (lucro).

Aos olhos do mundo, aparentemente, a Filosofia está sendo cada vez mais subsumida por outras Ciências novas e paulatinamente mais relegada e restrita a um pequeno número de intelectuais e de estudiosos em cursos universitários. O papel da Filosofia, no entanto, não pode ser entendido como um saber complementar do pensamento científico ou como uma receita técnica e operacional para algo, mas é o de questionar e de interrogar sobre os rumos e o sentido de tudo isso. Marcondes, por seu turno, parece sintetizar de forma adequada o momento atual da Filosofia ao escrever: “O pensamento contemporâneo resulta de uma tentativa de encontrar respostas à crise do projeto filosófico da modernidade” (2001, p. 275). Em razão disso, cabe perguntar se a Filosofia pode ainda se traduzir em um guia orientador da prática cotidiana das pessoas uma vez que todos os homens são filósofos, como referiu o pensador italiano Antonio Gramsci.

A partir dessas ponderações iniciais sobre a questão da identidade e tarefa da Filosofia podemos estender nosso olhar e questionamento sobre um segundo ponto, o que define a Filosofia como uma reflexão sobre a educação, ou seja, como Filosofia da Educação. Um dos campos preferenciais da Filosofia prática ou aplicada tem sido a formação e a educação do homem e se expressa em forma de Filosofia da Educação. O filósofo Sócrates, nas palavras de Platão, ao questionar se era possível ensinar a virtude já estava colocando em discussão o ato e a possibilidade de educar. O exercício filosófico e a prática educativa, portanto, acompanham o homem desde que ele surgiu.

Ao longo da história do pensamento humano, por vezes, os campos da Filosofia e da educação mantiveram linhas claras de distinção; por outro lado, em alguns momentos, houve uma aproximação e quase uma fusão entre ambos. Ao longo da História, a Filosofia da Educação tem

sido entendida como uma reflexão que acompanha de forma crítica e reflexiva o ato da educação e, em decorrência disso, tem sido considerada um fundamento teórico para a ação pedagógica. Muitos filósofos consideram a Filosofia uma teoria geral da educação que estabelece os pressupostos sociais, antropológicos, epistemológicos e éticos para o ato de educar. Sobre esse assunto Ghiraldelli Jr. (2006, p. 42) entende que: “Durkheim apartou a filosofia e educação, John Dewey uniu-as até quase fundi-las”.

É possível concluir que a crise de identidade que assola a Filosofia também pode ser visualizada na discussão da Filosofia da Educação. Nos períodos antigo, medieval e moderno, inclusive, a Filosofia da Educação era considerada fundamento para a teoria pedagógica e educação escolar. A partir do século 19, com as sucessivas reviravoltas paradigmáticas no campo da epistemologia, da linguística e da ciência em geral, ela perde essa condição fundante. Em razão disso, cabe perguntar se ela ainda pode ter uma dimensão fundacionista para a educação escolar, nos moldes postos pela metafísica, com prerrogativa para fundamentar uma Antropologia, uma axiologia e uma ética ou para indicar um modelo de sociedade, de homem e de conhecimento? Enfim, a questão que se coloca, hoje, é: em que sentido a Filosofia da Educação ainda inspira e orienta a ação pedagógica?

Em certo sentido, em uma compreensão bastante simplificada, podemos concordar com Schneider (2013, p. 24) quando este afirma: “A Filosofia tem como princípio desbanalizar o banal. Cabe ao filósofo questionar posturas e atitudes em situações que se tornam banais mesmo sendo absurdas”. É possível deduzir daí que cabe à Filosofia da Educação seguir por esta mesma trilha, isto é, compete a ela desbanalizar a educação, ou seja, refletir sobre a educação, seu valor e sentido, ressignificando intencionalidades, procedimentos e práticas banais. Igualmente pode ser considerada válida a afirmação de Mario Osorio Marques quando escreveu que “o filósofo se faz pedagogo da racionalidade; o educador recorre ao filósofo” (1997, p. 37).

Ao tentar caracterizar a tarefa específica da Filosofia da Educação, Severino ressalta que a reflexão filosófica no campo da Filosofia da Educação desenvolve uma tríplice tarefa como reflexão antropológica, epistemológica e axiológica e, por isso, segundo ele, “Cabe à Filosofia da Educação tratar das questões epistemológicas, axiológicas e antropológicas concernentes à educação” (1994, p. 39). Em outro texto, este autor reforça essa mesma tese destacando que “A Filosofia da Educação tem de desempenhar também uma tarefa epistemológica, sem, no entanto, reduzir-se a uma epistemologia que se limite a articular as teorias científicas da educação e a sintetizar seus resultados” (SEVERINO, 2004, p. 30).

É pertinente analisar, na sequência do texto, quais as perspectivas que se desenham a partir do entendimento da Filosofia, como expressão da busca do esclarecimento do sentido do mundo e da existência humana, e da Filosofia da Educação como o campo filosófico que trata de elucidar o sentido da educação naquilo que ela tem a dizer sobre a dimensão epistemológica para esta área.

### **A Filosofia como cultivo preferencial da razão e a Filosofia da Educação**

A Filosofia, ao longo de todo seu percurso histórico, teve como uma de suas principais ênfases a racionalidade humana. Sendo assim, a reflexão filosófica tanto para a Filosofia quanto para a Filosofia da Educação pressupõe o cultivo e o desenvolvimento da razão como uma de suas tarefas nucleares. O grande mérito da Filosofia da Educação, portanto, consiste em pensar o campo pedagógico com base no uso e desenvolvimento adequado da inteligência. De acordo com Lipman (1995, p. 51), “A filosofia representa para o ensino do pensamento o que a literatura representa para o ensino da leitura e da escrita”.

O homem, tomado como objeto de si mesmo, descobriu-se e autodenominou-se como um ser dotado de razão e coube à Filosofia assumir a

difícil tarefa de ensiná-lo a pensar<sup>3</sup> e de desenvolver o raciocínio lógico. De acordo com Demo, “Saber pensar comparece como estratégia metodológica, habilidade de aprender, gestação da consciência crítica, e nisto faz parte do centro da cidadania” (2011, p. 145). Por esta razão, talvez, a Filosofia tenha sido considerada ao longo dos tempos, sobretudo com o Iluminismo, uma espécie de *rainha das ciências, guardiã do saber e tribunal da razão*. Muitas abordagens sobre essa temática, portanto, destacam que a Filosofia tem o propósito de incentivar *o aprender a pensar* acerca de quem somos e do que fazemos na vida cotidiana. A Filosofia, desta forma, apresenta-se como um esforço de busca de sentido da existência que requer “um distanciamento sistemático do vivido, exigindo do seu praticante uma atividade metódica de reflexão” (SEVERINO, 2004, p. 12).

Os saberes produzidos são sempre resultantes de uma investigação e de novos entendimentos sobre os fenômenos e a realidade em si, tal como eles ocorrem historicamente. Para conhecer precisamos criar, adotar e nos apropriar de categorias de pensamento que permitirão fazer uma leitura que nos coloque mais próximos daquilo que a realidade efetivamente é. Tais categorias não existem em uma forma a-histórica, pré-dada ou *a priori*. Elas se manifestam na forma de paradigmas que adotamos e na nossa capacidade de compreender o que pretendemos conhecer. Assim, o espírito filosófico e investigativo do ser humano continua essencialmente o mesmo desde o seu surgimento. No contexto contemporâneo, porém, a realidade sobre a qual ele é desafiado a refletir ampliou-se e complexificou-se de forma significativa.

Filósofos e pedagogos, portanto, dão ênfase ao papel reflexivo e crítico da Filosofia e defendem que a sua função na escola é ensinar a pensar. O ato de filosofar importa mais do que o resultado do processo de

---

<sup>3</sup> Muitos filósofos e, inclusive, pedagogos, argumentam que o cultivo da razão, a tarefa de pensar, e por extensão ensinar/aprender a pensar é a finalidade principal da Filosofia. Cito alguns pensadores que reforçam esse argumento em suas obras: Leão (1977); Raths (1977); Buzzi (1991); Lipman (1995); Luckesi; Passos (2012).

reflexão.<sup>4</sup> Por essa razão, segundo esses pensadores, é muito importante investir sobre o processo de filosofar, ou seja, sobre o exercício do pensar em si e não, apenas, dar ênfase aos saberes produzidos historicamente pela Filosofia. Por consequência, entendo que deveríamos levar em consideração aquilo que Morin recomenda: é preciso conhecer o conhecimento.<sup>5</sup> Escreve ele: “O conhecimento é o objecto mais incerto do conhecimento filosófico e o objecto menos conhecido do conhecimento científico” (2008, p. 169).

Quando veiculamos e produzimos conhecimento, de forma consciente ou não, o fazemos sob um paradigma de pensamento, um modelo de perceber, conceber e pensar que resulta em conhecimento. Se levarmos em consideração essa afirmação então são válidas as seguintes perguntas: com qual modelo de pensamento a Filosofia e a Filosofia da Educação estão operando para acessar, assimilar e/ou construir conhecimento, hoje? Será esse o modelo mais adequado para compreender a complexidade da realidade? Há algum outro modelo paradigmático adequado para os tempos atuais ou todos devem seguir o modelo padrão da investigação científica? Com qual racionalidade podemos operar nosso pensamento? Existe algum modelo de pensamento ou paradigma capaz de iluminar os caminhos da humanidade e, de forma específica, o processo de educação quando se trata de pensar nas finalidades mais amplas do processo educacional?

A questão central, portanto, sobre a qual nos deveríamos ocupar é: qual o modelo de pensar ou de operar o pensamento que está nos orientando e pode nos orientar no exercício dessa *atividade metódica de*

---

<sup>4</sup> O *filosofar filosofante* ou o *filosofizar* revela a função orgânica do pensamento e se expressa em forma de processo de reflexão, enquanto que a *Filosofia filosofada* recorre à tradição e à produção da História da Filosofia (FOUGEYROLLAS, 1972).

<sup>5</sup> Em seu livro mais recente Morin escreve sobre o elo recorrente espírito-mundo, mente-realidade que lhe parece uma grande evidência: “O que permite afirmar que, quanto mais profundamente elucidamos nosso espírito, mais profundamente elucidamos nosso mundo e que, reciprocamente, quanto mais elucidamos nosso mundo mais profundamente elucidamos nosso espírito” (2013, p. 171).

*reflexão* que são a Filosofia e a Filosofia da Educação? O discernimento, que é uma característica fundamental do pensamento crítico, é produzido à luz de um modo próprio de operar o pensamento. Se nós construímos conhecimento com base em modelos paradigmáticos de pensamento é necessário, antes de tudo, fazer o exercício de uma elucidação epistemológica, ou seja, obter clareza sobre nossos mecanismos organizadores das operações mentais.

A Filosofia da Educação, portanto, na forma como pode ser entendida hoje, assim como ocorre com a Filosofia, não tem apenas o propósito de transmitir o legado histórico- filosófico e pedagógico para as novas gerações, mas cabe a ela a tarefa de ensinar a filosofar o que, de certa forma, tem o mesmo significado que ensinar a pensar bem. Desta forma, como uma prática reflexiva, a Filosofia da Educação pode estender seu olhar sobre o fenômeno educativo utilizando-se dos conhecimentos oriundos do campo da Filosofia. Essa tem sido uma das tarefas fundamentais da Filosofia no trato das questões que dizem respeito à educação escolar.

Segundo Luckesi, o elo da Filosofia com o campo da educação ocorre por esta fórmula: a Filosofia como um exercício do pensar o processo pedagógico. Por esta razão, em seu entendimento, é necessário “aprender o exercício de filosofar no âmbito da educação” (2011, p. 13). O exercício do filosofar é pré-requisito para um pensar consciente e “[...] dá a necessidade de estudos da filosofia em geral e da filosofia da educação, em específico, tendo em vista o fato de que cada educador saiba em razão do que está agindo” (2011, p. 13). O conhecimento e o domínio do exercício do filosofar, desse modo, são imprescindíveis para todo o educador em sua prática pedagógica cotidiana. Para que o educador, o estudante, enfim, os homens se tornem filósofos, “[...] é necessário que se dediquem ao trabalho de pensar metodologicamente como condição para a reflexão crítica” (2011, p. 21).

Praticar a reflexão filosófica deve ser tão ou mais importante do que aprender conteúdos, receitas e fórmulas práticas. A citação a seguir reforça essa afirmação:

“A educação pode ser vista como um grande laboratório da racionalidade, mas é mais realista vê-la como um contexto no qual pessoas jovens aprendem a usar a razão para que possam crescer e se tornarem cidadãos, companheiros e pais capazes de raciocinar” (LIPMAN, 1995, p. 33).

Se ao longo da História podemos vislumbrar certo consenso sobre as racionalidades paradigmáticas vigentes, de algum tempo para cá isto parece improvável. Não existe um modo único de pensar. Os paradigmas se proliferam e refletem isso. Quando deliberamos, portanto, que ensinar a pensar é importante, devemos ter presente qual é ou quais serão os paradigmas que vão orientar nossa mente; quais são as diferentes formas de exercer a racionalidade, no método, no modelo de pensamento que praticamos. Como aprender/ensinar a pensar metodologicamente? Para aprender/ensinar a pensar não é suficiente apropriar-se das fórmulas lógicas ou receitas de pensamento já consolidadas, é necessário algo mais do isso, por exemplo, repensar a própria estrutura do pensamento que comanda a produção dos nossos atuais conhecimentos. De qualquer forma parece evidente que, para ter sustentabilidade, qualquer tipo de conhecimento — mítico, revelado, filosófico, científico — está alicerçado em algum paradigma e revela uma epistemologia.

### **Reformar a mente para pensar bem**

Nos primórdios da História humana o pensar filosófico motivava os gregos a superarem os mitos; o paradigma antigo buscou explicações em noções metafísicas para explicar a origem do universo e do homem. O debate filosófico-teológico dos medievos ainda ancorado em argumentos metafísicos procurou delimitar os poderes e as potencialidades da fé e/ou da razão. Na era moderna a racionalidade científica supera as explicações metafísicas sobre a realidade, rebela-se contra os argumentos da autoridade e da tradição e se apropria do método analítico cartesiano para promover a ideia do progresso indefinido, o sonho do bem-estar e da felicidade do

homem. A modernidade realiza uma ruptura radical com o dogmatismo medieval, no qual o processo do conhecimento ocorre sob a expressão da fé e da crença em verdades reveladas pela autoridade bíblica, e instaura uma Filosofia e uma epistemologia da subjetividade e racional, um outro modelo de conhecimento que pressupõe o exercício pleno da razão por parte do indivíduo. A modernidade, portanto, consolida um novo paradigma de conhecimento centrado na razão subjetiva, dominadora e mentalista.

Morin<sup>6</sup> observa que a principal razão para o surgimento da crise do pensamento contemporâneo está no fato de que o percurso do conhecimento científico moderno foi construído e se desenvolveu pela via da análise e do recorte sobre a realidade. Este modelo epistemológico instituiu uma prática da disciplinaridade, da fragmentação e da hiperespecialização do conhecimento sobre a realidade. E tal modelo tende a simplificar o que é complexo e a promover a fragmentação dos saberes culminando, desta forma, com a perda do sentido do todo, do global e do contexto.

O modo de pensar predominante, a partir da modernidade, segundo Morin (2000b), tem sido o modelo simplificador e essa prática impede a verdadeira percepção e compreensão da realidade. E esse discurso simplificador, iluminista e linear continua sendo a forma hegemônica de concepção e compreensão de mundo no Ocidente. Esse modelo de pensamento foi e permanece incorporado pelos sistemas de educação

---

<sup>6</sup> Morin nasceu em Paris, França, em 1921. É um pesquisador incansável, criador e organizador de conceitos inovadores e provocadores e, por esta razão, é considerado um pioneiro e o maior arquiteto da teoria da complexidade. Com formação em História, Geografia e Direito, aprofundou-se em estudos no campo da Filosofia, Sociologia e Epistemologia. Seus escritos estão reunidos em mais de 30 obras e inúmeros artigos em jornais e revistas, quase todos com tradução em língua portuguesa. É apontado como um dos maiores intelectuais vivos de nosso tempo. Morin é reconhecido no cenário científico atual por criar, descobrir e reorganizar as leis e os princípios que constituem e comandam o universo e o mundo biocultural. A realidade, segundo Morin, é constituída por leis e princípios com características complexas, e que, por isso, temos a necessidade de organizar um pensamento complexo para conseguir compreendê-la em suas múltiplas dimensões. É inadequado tentar entendê-la com base em princípios simplificadores.

escolar tanto nos procedimentos técnico-instrumentais quanto nas suas formas de organização e operacionalização do processo escolar. Temos condições e possibilidades, conforme Morin (2011), de integrar o iluminismo, indo além dele. Para tanto, um dos caminhos sugeridos por Morin, é o da reforma do pensamento pela educação, que deve ser bastante profunda para ajudar no exercício e desenvolvimento mental.

Existem muitas obras interessantes que analisam e explicitam o discurso pedagógico contemporâneo e sua dificuldade de se desvencilhar do projeto iluminista moderno. Na verdade, o projeto emancipatório iluminista encontra na educação um dos seus principais instrumentos de realização. Seguindo a lógica do seu pensamento Morin dirá que o iluminismo sustenta a educação que, por sua vez, sustenta o iluminismo. As tentativas de desvencilhamento e de superação de e dos velhos paradigmas, bem como as de postular outros princípios tanto para o âmbito ético-social quanto para o processo educativo dependem de um longo processo histórico de aprendizagem.

É necessário, hoje, realizar uma verdadeira reforma do pensamento cujo objetivo é promover um pensar complexo que consiga transitar entre o conhecimento disciplinar e o transdisciplinar. Na concepção de Morin (2011, p. 50), “Essa reforma, que inclui o desenvolvimento da contextualização do conhecimento, exige *ipso facto* a complexificação do conhecimento” (grifos do autor). Na ótica desse teórico o mundo ocidental deve passar por uma “reparadigmatização” capaz de gerar um pensamento do contexto e do complexo.<sup>7</sup> É fundamental, para tanto, que se faça a distinção sobre quais são as principais implicações do paradigma cartesiano moderno sobre as formas de acessar e de construir o conhecimento e que se busque, a partir daí, compreender de que forma podemos organizar um sistema de educação escolar que se oriente por uma epistemologia da complexidade.

---

<sup>7</sup> Desde suas primeiras e principais obras sobre a possibilidade do pensamento complexo no campo da educação Morin é enfático em sugerir uma reforma do pensamento. Segundo ele (2000c, 2011), a reforma é um problema antropológico e histórico-chave.

Morin aposta na potencialidade das forças generativas e regenerativas do sistema educacional, desde que ele passe a ser concebido e organizado com base em princípios de uma epistemologia complexa. Deverá ser realizada, para isso, uma reforma na estrutura de pensamento para que, de forma recorrente e simultânea, possa ocorrer uma reforma da educação escolar. No entendimento de Morin (2000a), se quisermos pensar de forma complexa precisamos promover uma profunda reforma no atual modelo de pensar, ou seja, nas formas como hoje percebemos e conhecemos a realidade. Somente pela mediação de uma profunda reforma do pensamento é que podemos evitar as formas clássicas do modelo de pensamento simplificador e nos munir de instrumentos que permitam a compreensão das múltiplas dimensões da realidade.

A reforma do pensamento com base nos princípios da complexidade consiste em desenvolver as disposições mentais para o pensar complexo. Essas disposições mentais são estruturadas e promovidas pelos princípios do pensamento complexo, destacando-se dentre eles o princípio dialógico, o princípio hologramático e o princípio do elo recorrente, os quais promovem o desenvolvimento das competências necessárias ao pensar bem, à compreensão, à contextualização e à globalização. O *pensar metodológico*, sugerido por Luckesi (2011), pode ser orientado e desenvolvido segundo a inspiração de diferentes correntes epistemológicas. Seguindo a trilha do pensar complexo<sup>8</sup> o *pensar metodológico* pressupõe um conhecimento e domínio das principais leis, categorias e

---

<sup>8</sup> Sob o viés da complexidade o método é uma caminhada, uma trilha que se faz ao caminhar. Não possui um caminho traçado, com etapas definidas e nem sempre se traduz em metodologia e em técnicas com todos os passos bem delineados. Para aprofundar essa temática indicamos a leitura das obras de Edgar Morin, em especial os seis volumes de *O método* com tradução para diferentes idiomas e publicado em forma de coletânea pela Editora Sulina de Porto Alegre. *O método 3* (Morin, 2012) trata especificamente sobre o conhecimento do conhecimento. Sugerimos também o livro de Robin Fortin, estudioso da obra de Morin, que condensou os principais conceitos dos seis volumes em uma obra: *Compreender a complexidade: Introdução a O Método*, de Edgar Morin (FORTIN, 2005).

princípios da complexidade. Essa nova hermenêutica do real, de acordo com Barbosa (1997), requer uma passagem do “império da simplificação” para a “república do complexo”.

Uma reforma educativa que atenda aos princípios da complexidade deve promover o pensar bem; pensar bem é decorrência do pensar de maneira complexa. No livro *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (2000a) Morin dedica-se ao tema da educação escolar e do ensino, convencido que está da necessidade de uma reforma do pensamento, logo, de uma reforma do ensino.

O pensar bem é consequência de um pensar segundo os princípios da complexidade (Morin, 2005). Por outro lado, uma reforma da educação segundo os princípios da complexidade irá contemplar uma reforma da ética que é, na concepção de Morin, um dos buracos negros do atual processo de educação. Pensar bem se traduz, eticamente, em bem pensar.

A promoção do pensar bem e, conseqüentemente, da compreensão, é considerada pelo autor o grande desafio do nosso tempo. Para enfrentá-lo ele defende a necessidade de civilizar as ideias por meio da reforma das estruturas do pensamento, tema este que ele defende recomendando, necessariamente, uma reforma no ensino.

Pensar bem é pensar de forma complexa, é ligar, solidarizar os conhecimentos, contextualizar, alargar a compreensão. Fortin (2007, p. 208) lembra que “Não basta limitar-se a ‘pensar bem’, é preciso aprender a pensar bem, *tendo em vista*, sobretudo, aprender a agir bem”. O pensar bem deve traduzir-se em ações operacionais. São as ideias e os pensamentos gerados pelo nosso modo de conceber e compreender a realidade que orientam e condicionam nosso agir no e sobre o mundo. É preciso reconhecer, como lembra Fortin (2007, p. 127), que “as ideias transformam a ação”; assim, um pensamento que fragmenta a compreensão do mundo promove ações dilacerantes e, por outro lado, um pensar hologramático solidariza os conhecimentos, motiva ações solidarizantes.

A aposta de Morin (2005, p. 142) é a de que o pensamento complexo irá conseguir estabelecer a religação cognitiva necessária ao pensar bem.

Os vícios do pensamento dominante [...] conduziram à incapacidade de reconhecer e de conceber o complexo (os aspectos múltiplos e opostos de um mesmo fenômeno), à incapacidade de tratar o fundamental e o global, ou seja, de tratar os problemas vitais e mortais de cada um e de todos (MORIN, 2011, p. 181).

O conhecimento fragmentado, presente nas disciplinas e práticas escolares, introduz na mente dos estudantes um pensamento simplificador e demasiado técnico-instrumental, conduzindo inevitavelmente à redução e à limitação da compreensão da realidade. Por isso, de acordo com Morin,

devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (2000a, p. 16).

As práticas educativas realizadas na e pela escola, de transmissão e acumulação de saberes como estratégia pedagógica para o conhecimento do mundo, esgotaram-se e se tornaram obsoletas diante da atual conjuntura civilizacional e da iminente planetarização da humanidade. Na sociedade em que vivemos “a missão primordial do ensino supõe muito mais aprender a religar do que aprender a separar, o que, aliás, vem sendo feito até o presente” (ALMEIDA; CARVALHO, 2004, p. 68).

Para enfrentar o desafio da educação disciplinar, Morin (2000a) não recomenda o simples e imediato rompimento das fronteiras entre as disciplinas. O autor propõe que sejam estabelecidos princípios organizadores do conhecimento que superem as barreiras entre elas. Para isso sugere uma reforma do pensamento que consistiria em agregar e articular os operadores cognitivos do pensamento complexo: o dialógico, o recursivo e o hologramático no cérebro humano. De fato, o horizonte que Morin visualiza é a substituição do paradigma da simplificação, que

é um pensamento que isola (disjuntivo), separa (fragmentador) e reduz (redutor), por um paradigma da complexidade que distingue e religa, ou seja, por um pensamento complexo. O paradigma da complexidade, segundo Morin (2000b), apóia-se em um conjunto de princípios de inteligibilidade, antagônicos e complementares que ligados uns aos outros podem constituir as condições epistêmicas duma visão complexa do universo físico, biológico e antropossocial.

As práticas educativas no atual sistema de educação não proporcionam a constituição das disposições mentais necessárias para a compreensão, contextualização e globalização dos conhecimentos, no entanto são exatamente essas as competências necessárias para o cidadão do mundo planetário e que, portanto, a escola necessita potencializar em sua prática educativa. O elo recorrente que Morin (2000c, p. 104) estabelece entre desenvolvimento da compreensão cognitiva e educação fica evidente quando esclarece: “Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro”, que pode ser assumida tanto pela Filosofia quanto pela Filosofia da Educação

Desenvolver a aptidão para contextualizar e globalizar os saberes, isto é, para pensar bem, torna-se um imperativo da Filosofia/Filosofia da Educação, pois a fragmentação do conhecimento em disciplinas isoladas não contempla a visão complexa do mundo. Em contrapartida, as exigências postas pela planetarização da humanidade e pelo reconhecimento da complexidade do mundo exigem que a escola realize uma reforma educativa para reformar o pensamento, contemplando, assim, a complexidade do conhecimento.

Entendemos que uma das tarefas fundamentais da Filosofia/Filosofia da Educação, portanto, consiste em desenvolver o pensamento complexo com base nos princípios cognitivos de percepção e compreensão da complexidade do real. Tais disposições mentais — de percepção, interpretação e contextualização — permitem enfrentar a complexidade e a incerteza

do mundo. Na concepção de Morin (2000a, 2005, 2008), somente um modo de pensar que une e solidariza conhecimentos separados, que não se fecha no local e no particular, que contempla as contradições, que sabe lidar com a desordem, as emergências, os acasos e as incertezas, é capaz de se desdobrar em uma ética da compreensão e da solidariedade entre os humanos e pode servir de suporte para desenvolver o senso de responsabilidade e de cidadania.

Desta forma, entendemos que um dos propósitos da educação, apoiada pela Filosofia/Filosofia da Educação, consiste em desenvolver a habilidade dos educandos para que aprendam a pensar bem, ou seja, para que se tornem aptos ao *pensar metodológico* que considera os princípios da complexidade.

### **Algumas conclusões para a educação escolar**

Ao final desta reflexão é possível concluir que o modelo de pensar complexo, integrador e processual, que encontra amparo nas leis e princípios da teoria da complexidade, pode representar um grande desafio e, se bem compreendido, uma grande contribuição para a dimensão epistemológica da educação escolar. Apesar de esta tematização epistemológica ser considerada ainda um campo de estudo pouco conhecido, é, sem dúvida, muito promissor e, por essa razão, em nosso entendimento, merece continuar sendo investigado e aprofundado cada vez mais.

O conhecimento, na visão de Morin (2000c), não é reflexo do real, mas tradução, construção e interpretação feitas pelo homem. A ciência, portanto, apresenta-se como um campo aberto em que se confrontam teorias, paradigmas, concepções epistemológicas e não um acúmulo de verdade e saberes. Essa seria uma pista para orientar uma outra racionalidade para a Filosofia/Filosofia da Educação.

Sob o viés da complexidade pode-se afirmar que as funções da Filosofia e da Filosofia da Educação formam entre si um *elo recursivo*

*ou recorrente*. Esse é um dos princípios-guia da complexidade e uma noção explicativa dos processos de auto-organização e de autoprodução. Nos fenômenos e processos organizativos tanto de ordem física quanto cultural, segundo Morin (2000b), os efeitos retroagem sobre as causas, determinando que os produtos sejam concomitantemente produtores daquilo que os produz. O produto é produtor do próprio processo que o produz. Desta forma, a Filosofia subsidia a Filosofia da Educação que, por sua vez, refluí sobre o pensamento filosófico. Esse movimento gera a chamada *causalidade circular recursiva*, que nos propicia compreender um fenômeno físico ou sociocultural, em que cada momento é, ao mesmo tempo, efeito e causa do momento seguinte. Dessa forma, os estágios ou estados finais alcançados são geradores de novos patamares, o que aponta para a recursividade dos processos.

Os conceitos, princípios e categorias que a teoria da complexidade nos oferece surgem como mais uma importante chave de leitura para compreender a realidade, seja ela física ou biossociocultural. Barbosa, ao fazer referência à pertinência epistêmica da racionalidade complexa, alerta que “[...] a nova instância de inteligibilidade é pertinente nos seus princípios, nas suas traves conceptuais mestras, não porque ajude a explicar tudo, mas porque permite conceber melhor” (1997, p. 88).

Os princípios epistemológicos da teoria da complexidade nos permitem adentrar no âmago da realidade e dialogar com tudo aquilo que se apresenta como algo misterioso, incompreensível, improvável e incerto; por esta razão, pode ter muitas implicações para o processo pedagógico e educacional. Isso, contudo, só será viável, segundo Morin, por meio de uma reforma do pensamento. É necessário reorganizar nossa estrutura mental para podermos ultrapassar a forma simplificadora de pensar e fazer uma leitura mais adequada do mundo, que possibilite, deste modo, a compreensão das múltiplas

dimensões da realidade. A finalidade epistemológica do pensamento complexo, segundo Morin, traduz-se na construção de um conhecimento que procura explicar e compreender as multidimensionalidades dos fenômenos físicos, naturais e sociais, superando uma concepção simplificadora, ou seja, linear, fragmentada, disjuntiva e reducionista do conhecimento.

Em relação à reflexão sobre o processo de educação escolar, isso significa que devemos superar a ênfase no conhecimento fragmentador e disciplinar e adotar um modelo de pensamento complexo que contempla a religação dos saberes, ou seja, a “intermultipluritransdisciplinaridade” dos saberes. Para tanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido. Isso é compreensível, pois, assim como o paradigma da complexidade ainda está emergindo, também as suas implicações e desdobramentos para o campo da educação escolar ainda estão recém-iniciando.

É necessário, no entanto, superar o modelo de pensamento simplificador e disciplinar que, embora possa produzir resultados satisfatórios, não oportuniza uma leitura pertinente da realidade e avançar para um modelo de pensamento complexo que possibilita uma compreensão mais abrangente do mundo e dos fenômenos. Morin (2000c) adverte que precisamos nos munir de um conhecimento que vá além da disciplinaridade e da especialização e que contemple a religação, a multidimensionalidade e a transdisciplinaridade dos saberes. O pensamento complexo, sem dúvida, pode provocar uma profunda reforma nas estruturas da mente e, por consequência, das concepções e formas de operacionalização do processo educacional.

Em nosso entendimento, a compreensão do pensamento complexo pode contribuir para que a Filosofia e a Filosofia da Educação potencializem e ampliem seu verdadeiro papel formativo, sendo desenvolvidas como matérias de enfoque transversal que podem atravessar e religar todas as outras disciplinas, enriquecendo-as.

## Referências

ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis (Org.). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2004.

BARBOSA, Manuel. *Antropologia complexa do processo educativo*. Braga: Edições do Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1997.

BUZZI, Arcângelo R. *Introdução ao pensar*. Petrópolis: Vozes, 1991.

DEMO, Pedro. *Saber pensar*. 7. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2011.

FORTIN, Robin. *Compreender a complexidade: introdução a O Método de Edgar Morin*. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

FOUGEYROLLAS, Pierre. *A filosofia em questão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

GHIRALDELLI JR., Paulo. *Filosofia da educação*. São Paulo: Ática, 2006.

LEÃO, Emmanuel Carneiro. *Aprendendo a pensar*. Petrópolis: Vozes, 1977.

LIPMAN, Matthew. *O pensar na educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIPOVETSKY, Gilles. Filosofia em tempos hipermodernos. Entrevista com Juremir Machado da Silva. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 13 set. 2014. p. 5.

LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano C.; PASSOS, Elizete S. *Introdução à filosofia: aprendendo a pensar*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCONDES, Danilo. *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. 6. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

MARQUES, Mario Osorio. *Filosofia e pedagogia na universidade*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

\_\_\_\_\_. *Ciência com consciência*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000b.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000c.

\_\_\_\_\_. *O Método 1: a natureza da natureza*. Tradução Ilana Heineberg. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

\_\_\_\_\_. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

\_\_\_\_\_. *O Método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

\_\_\_\_\_. *O meu caminho* (Entrevista com Djénane Kareh Tager). Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

\_\_\_\_\_. *Rumo ao abismo? Ensaio sobre o destino da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

\_\_\_\_\_. *Meus filósofos*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2013.

RATHS, Louis E. *Ensinar a pensar*. São Paulo: EPU, 1977.

SCHNEIDER, Laino Alberto. *Filosofia da educação*. Curitiba: Inter-Saberes, 2013.

SCOLNICOV, Samuel. *Platão e o problema educacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Filosofia da educação*: construindo a cidadania. São Paulo: FTD, 1994.

\_\_\_\_\_. A compreensão filosófica do educar e a construção da Filosofia da Educação. In: ROCHA, Dorothy (Org.). *Filosofia da educação*: diferentes abordagens. Campinas: Papirus, 2004. p. 9-36.

Data de registro: 24/08/2015

Data de aceite: 18/05/2016