

MONTAIGNE E MORIN: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICO-EDUCACIONAIS PARA A CONTEMPORANEIDADE

Alvino Moser*
Gelson João Tesser**

MOSER, A.; TESSER, G. J. Montaigne e Morin: implicações pedagógico-educacionais para a contemporaneidade. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 6, n. 2, p. 81-92, jul./dez., 2006

RESUMO: Este artigo tem como objetivo demonstrar, em primeiro lugar, o paralelo entre Montaigne (séc.XVI) e Morin (séc. XX, XXI), em relação às suas idéias pedagógicas no tocante à Cabeça Bem Feita e em segundo lugar, analisar brevemente a atualidade de Morin que, a partir da epistemologia da complexidade, propunha uma reforma do ensino baseada na reforma do pensamento. São também indicadas algumas implicações curriculares, didáticas e pedagógico-filosóficas exigidas por esta reforma paradigmática. Pela atualidade de Morin, observa-se a atualidade do humanista Montaigne, autor dos Ensaios.

PALAVRAS-CHAVE: Complexidade. Pensamento. Educação.

MONTAIGNE E MORIN: SOME PEDAGOGIC-EDUCATIONAL IMPLICATIONS FOR TODAY'S WORLD

ABSTRACT: This paper aims to demonstrate, firstly, some parallel topics between Montaigne (16th century) and Morin (20 & 21st centuries), in relation to their pedagogic ideas concerning the "Correctly Ordered Mind", secondly, it briefly analyzes the actuality of E. Morin who - from the Epistemology of Complexity - proposed a teaching reformation based upon the thinking reformation. Some implications concerning curriculum, didactics, and the philosophical-pedagogical implications on behalf of such paradigmatic reformation are also pointed out. Through the actuality of Morin, the actuality of the humanist Montaigne - author of Essays - can be observed.

KEY WORDS: Complexity. Thinking. Education.

*Doutor em Filosofia, professor aposentado da Universidade Federal do Paraná.

**Doutor em Educação, Professor da Universidade Federal do Paraná.

ONTAIGNE Y MORIN: IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS EDUCACIONALES PARA LA CONTEMPORANEIDAD

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo demostrar, en primer lugar, el paralelo entre Montaigne (siglo XVI) y Morin (Siglos XX, XXI) con relación a sus ideas pedagógicas respecto a que sabe lo que hace, y en segundo lugar, analizar brevemente la actualidad de Morin que, a partir de la epistemología, proponía una reforma de la enseñanza basada en la reforma del pensamiento. Son también indicadas algunas implicaciones curriculares, didácticas y pedagógicas filosóficas exigidas por esta reforma paradigmática. Por la actualidad de Morin, se observa la actualidad del humanista Montaigne, autor de los Ensayos.

PALABRAS CLAVE: Complejidad. Pensamiento. Educación.

INTRODUÇÃO

Apresentamos ao leitor um paralelo e uma relação entre a concepção de Montaigne (1533-1592) e Morin (1921- está vivo ainda e produzindo) (historiador, sociólogo e filósofo), como subsídio para a reflexão acadêmica e como desafio de pensar por si próprio. Hoje, como em outros tempos temos necessidade de virtudes, de sabedoria, o que nos requer muito esforço, estudo, dedicação, prudência na vida escolar e não escolar. O excesso de informação virtual e imagens podem transformar-se em “cabeça-cheia” e não em “cabeça-bem-feita”.

O desenvolvimento de uma educação ética implica inicialmente em evitar a baixeza, evitar ceder às pulsões vingativas e maldosas. Isto supõe autocrítica, auto-exame, a aceitação crítica do outro, ou seja, da compreensão de si e do outro.

Compreende-se que os seres humanos são seres instáveis (*homo demens*, *homo sapiens*), um misto entre loucura e sabedoria, nos quais há a possibilidade das virtudes e dos vícios, uns possuindo mais qualidades do que os outros.

Os seres humanos possuem múltiplas personalidades e potencialidades, e que tudo depende da educação e dos acontecimentos, das circunstâncias, das situações existenciais, dos acidentes que ocorrem na vida e que podem liberar alguns deles para a prática das virtudes e outros para a prática de uma vida pouco ética.

É necessário ensinar e aprender a distanciar-se, objetivar-se e aceitar-se, meditar e refletir a fim de não sucumbir ante o volume crescente de informações fragmentadas, que impede de refletir apropriadamente sobre os acontecimentos presentes no cotidiano.

Refletir é ensinar, contextualizar, compreender, captar o sentido do pensar e do fazer que possam ser assumidos na dialógica do “saber viver e saber morrer”. “Filosofar é aprender a morrer” (MONTAIGNE, 1997, p. 42). “Viver de morte, morrer de vida” (MORIN, 2000, p. 299).

Por isso se faz necessárias aptidões humanas tais como: a curiosidade, a dúvida, a organização e o senso crítico em todas as ações. A educação precisaria ser de fato um aprender para a vida. A causa da Verdade deveria ser a Causa Comum de todos os homens.

Edgar Morin lançou a obra *A cabeça bem feita: pensar a reforma, reformar o pensamento* (MORIN, 2001), cujo título foi inspirado na frase de Montaigne “ seria útil que se escolhesse um guia com a cabeça bem formada mais do que exageradamente cheia” (MONTAIGNE 1996, p.47) ao se referir à educação das crianças. Idéia ainda atual, em termos pedagógicos e uma revisita ao pensamento deste humanista do século XVI. Sua atualidade, apesar de 500 anos de história passada, a educação não avançou o que deveria avançar e não atendeu aos avisos e conselhos dados por ele.

“Cumpre indagarmos quem sabe melhor e não quem sabe mais? Que dizemos nós próprios? Que pensamos? Um papagaio poderia substituir-nos” (MONTAIGNE, 1997, p. 75).

Acontece que nem isto se pode dizer nos dias de hoje, a saber, que os alunos decoraram o saber dos outros. Baniu-se das escolas o hábito da memorização, como se pudesse aprender algo sem memória: a aprendizagem na harmonia da evocação. Como saber de algo do que não se recorda? Será, sem dúvida, um saber vazio. O que era estigmatizado por Montaigne era o saber decorado sem a devida compreensão. O que se condena é a memorização de detalhes e de noções inúteis. Mas nada se aprende se não ficar na memória. Já dizia Aristóteles, na *Metafísica*, que a memória é o segundo grau do saber? (ARISTÓTELES, 1967) Portanto, o que é prejudicial ao ensino e à aprendizagem é a insistência na memorização vazia e sem significado. Mas quando é que aprende-se qualquer coisa? Quando pode-se dizê-la, e isto far-se-à mediante recordação.

Ao contrário dos alunos formados nas escolas criticadas por Montaigne de pedantismo e de psitacismo, os alunos vêm do secundário com cabeças que não são cheias, mas estão, em muitos casos, vazias de conhecimentos essenciais.

Também é preciso dizer que, por sua vez, escolas e universidades, ensinam algo cuja utilidade precisa sempre ser discutida e avaliada. As críticas não podem ser generalizadas e estendidas sem prévio exame, mas é preciso fazer uma reflexão sobre, por exemplo, o conteúdo das aulas. Pode acontecer com os currículos de várias instituições o que acontece com a análise que o mesmo

humanista faz da Filosofia e dos gramáticos de seu tempo: há uma atitude séria e outra mais superficial em que os próprios professores não sabem o que estão ensinando aos seus discípulos (MONTAIGNE, 1997).

Quando fala da educação das crianças, o mesmo autor insiste que se dê aos meninos conhecimentos que possam ser úteis na sua vida, e não apenas conhecimentos que os habilitem a falar de modo elegante ou brilhante, e para isto cita exemplos da história dos gregos. “Dão-lhes a guardar, com chicotadas, um saco de ciência, a qual não basta ter em casa: cabe desposar” (MONTAIGNE, 1997, p. 93), onde se nota a preocupação com a assimilação e não a com a simples acumulação de conhecimentos.

É precisamente esta idéia que Morin toma como linha diretriz de pensamento em suas obras: *A cabeça bem feita: pensar a reforma e reformar o pensamento* (2001) e *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (MORIN, 2001). O cenário intelectual em que se encontra o século XXI é bem diferente em termos de conteúdo e de desafios àquele que era enfrentado por Montaigne. Encontra-se este século diante da hiperespecialização do saber, da globalidade-complexidade, e o desafio da expansão descontrolada do saber.

Mas há um paralelismo entre Morin e Montaigne. O saber enciclopédico para o século XVI era ensinar autores latinos com seus textos e autores gregos, em demasia. As pessoas aprendiam poesias, comédias, tragédias e literatura, mas esqueciam, como diz o Ensaio, de viver de modo adequado, não aprendiam o que era útil e necessário para a vida.

Nas escolas atuais, os currículos contêm disciplinas inadequadas e não tão necessárias tanto para a vida como para se atualizarem nos estudos. Isso também era recriminado por Montaigne, ou seja, não ensinavam o método de aprendizagem, nem ensinavam com métodos adequados.

Morin fala dos desafios acima citados e, mais do que no tempo do autor francês, pode-se cair na tentação do pedantismo, dos conhecimentos enciclopédicos e superficiais, sem nexos entre eles. O grande problema comum entre todos esses desafios é justamente a falta de articulação e de organização do saber.

A esses desafios se agregam outros: a divisão entre cultura humanística e científica, o desafio cívico, sendo o cidadão privado do conhecimento e do desafio sociológico que estão exigindo uma reforma do pensamento: uma cabeça bem feita. É o que aponta Morin.

A cabeça bem feita é aquela que tem “uma aptidão geral para colocar e para tratar os problemas; princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido” (MORIN, 2001a, p. 21).

Tendo como fio condutor da análise a idéia de cabeça bem feita, que

une, de algum modo, o pensamento de Montaigne e Morin, o presente estudo apresenta a seguir cinco pontos, além das considerações finais, a saber: a aptidão geral, a organização do conhecimento, implicações curriculares, implicações didáticas e, finalmente, implicações filosóficas e pedagógicas.

A Aptidão Geral

Essa aptidão para colocar os problemas exige o cultivo de várias qualidades necessárias para o exercício da ciência:

- a) **a curiosidade** que é uma faculdade natural da criança, mas que a escola se encarrega de destruir. O espanto próprio da infância é destruído e é substituído pela indiferença, que tanto preocupa os docentes nas salas de aula. Se houvesse mais curiosidade, haveria mais preocupação com o estudo. Os alunos nem sempre se mostram interessados no estudo. Apenas querem fazer o mínimo necessário. Enquanto não se interessarem, não se dedicarão à tarefa de aprender. Tal era o método de Sócrates que pela ironia instigava os discípulos a estudar.
- b) **a dúvida** é dúvida de sua própria dúvida, pois a dúvida leva à crítica à reforma do pensamento.
- c) a qualidade denominada pelos gregos de “*métis*”: conjunto de atitudes mentais... que conjugam o “faro”, sagacidade a previsão, a leveza de espírito, a desenvoltura, a atenção constante, o senso de oportunidade”. Enfim, a *serendipidade*, arte de transformar os detalhes, aparentemente insignificantes, em indícios que permitam reconstituir toda uma história (MORIN, 2001a, p. 23).

A Organização dos Conhecimentos

Ao lado dessa aptidão geral, a cabeça bem feita conforme Morin, deve possuir a capacidade de organizar os conhecimentos. Ora, para isso o ensino escolar não contribui ou pouco contribui. Na escola aprende-se sempre a reduzir o composto e o complexo em partes simples, de acordo com as regras cartesianas. Feita a análise, não se faz à síntese, não se privilegia a ligação. Ficam-se nos detalhes. E conhecer consiste em contextualizar e globalizar, e não em considerar as partes isoladas do todo, como bem o dissera Pascal, o todo não se compreende sem as partes, nem as partes sem o todo (PASCAL, 1972).

É preciso que se forneçam aos alunos princípios organizadores dos conhecimentos. Para isso é preciso mostrar, como Morin o faz, como algumas ciências articulam-se entre si, constituindo uma unidade complexa, e não um

conjunto de informações esparsas e de saberes esparsos e desordenados, como são ensinados na academia. De certa maneira retoma, com o conceito de unificação do saber em novos paradigmas contemporâneos, o sonho da *mathesis universalis* de Descartes, assim como a aptidão geral pode ser entrevista nas *Regras para a orientação do espírito* (DESCARTES, 1999), sobretudo quando trata da perspicácia e da sagacidade. “É preciso que o tornemos atento à escolha e seleção de seus argumentos, e que o façamos preferir a pertinência e, conseqüentemente, a concisão. Que o ensinemos, principalmente a render-se à evidência e a apoiar a verdade, logo que a perceba, ou por tê-la encontrado em seu antagonista ou por vê-la nascer em si próprio de uma inspiração” (GIDE, 1960, p.49).

Morin termina o capítulo sobre a cabeça bem feita com esta lembrança: “É imperiosamente necessário, portanto, restaurar a finalidade da cabeça bem feita, nas condições e com os imperativos próprios de nossa época” (MORIN, 2001a, p.33). Parece, pois, claro que, ao escrever *A cabeça bem feita* ele tinha na sua frente os *Ensaio*s de Montaigne, pois, este autor também no capítulo sobre a educação das crianças analisa quais os conhecimentos que devem ser lecionados nas escolas e como devem ser lecionados. Há uma atualização do saber e contextualização destes conhecimentos dentro da teoria da complexidade, pois complexo é o que é tecido junto.

Feitas estas considerações, cabe perguntar: quais conseqüências para a sala de aula poderemos deduzir destes pressupostos sobre a cabeça bem feita?

Há implicações curriculares e implicações de caráter didático e outras de cunho pedagógico-filosófico, como será demonstrado a seguir.

Implicações Curriculares

Faz-se necessário uma reformulação curricular mais ampla, mais no sentido de visão do currículo, do que no sentido de inclusão de outras disciplinas.

“Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente a nossa aptidão para organizar conhecimentos” (MORIN, 2001a, p. 20). Morin apresenta uma sugestão ao tratar dos três graus de ensino.

- a) No 1o grau, deveriam ser tratadas todas as disciplinas: Física, Química, Biologia, Geografia e outras, tratadas de modo diferenciado, porém não isolado. Trata-se de contextualizá-las para lhes conferir o sentido de globalidade e de complexidade. E como se faz isto? Ao invés de considerar curiosidades inúteis, embora interessantes, é preciso que se ponham essas disciplinas para responder às questões mais fundamentais: quem somos nós? O que somos

nós? O que é a vida? O que é a sociedade? O que é o mundo? As ciências responderão como o homem apareceu, na aventura do cosmos, sendo que a leitura e ortografia são necessárias para compreender os textos. Há então uma integração das diversas disciplinas que são situadas num contexto global. Creio que a sugestão prática está na redação de novos textos ou roteiros didáticos para orientar os professores para essa tarefa de contextualização. É, portanto, uma questão de estratégia e de reforma de mentalidade que nem sempre é fácil de ser conseguida.

Um passo importante é dado pelos alunos no momento em que aprendem a aprender, no momento em que entendem o que é separar e unir, analisar e sintetizar, ao mesmo tempo.

Então podem distinguir coisa e causa. Coisa não é algo singular, mas é feita de partes, complexas e relacionadas ao ambiente, mormente os seres vivos. Também é necessário ultrapassar a idéia de causalidade linear, para aceder à causalidade múltipla, recíproca, complexa.

- b) Já nos currículos secundários, ainda segundo Morin, em *A cabeça bem feita*, nota-se a separação ou hiato entre cultura das humanidades e cultura científica. Mister é que no secundário se procure evitar essa dissociação de minimização da cultura humanística, da Literatura e das Artes colocando-a a par da cultura científica que já goza de alto prestígio. Nesse grau deverá ocupar um lugar proeminente a História tanto nacional como universal, para que se evidencie nosso destino comum terreno: não se pode mais dizer que o destino do indivíduo depende exclusivamente dele, mas sim que depende de todo o planeta (basta considerar a ameaça ecológica e nuclear). A História indicará o sentido de cidadania nacional e de cidadania terrena. O ensino da Filosofia também será necessário para que os secundaristas aprendam a racionalidade e a racionalização e o que é a missão própria de filosofia: a reflexão, a crítica, a auto-crítica e a lucidez. Pela Filosofia saberão superar a dicotomia entre cultura das humanidades e cultura científica.

Há também que se notar nesse nível de adolescência, comenta Morin que existe uma luta de classe entre professores e alunos, que tem suas próprias gangues, com suas leis, com seus códigos de honra e outros. Onde se faz necessário que os professores conheçam a cultura dos adolescentes, pois muitas vezes lecionam para alunos que desconhecem. Para isso é necessário que leiam e vejam filmes e programas da preferência dos adolescentes. Esses programas deverão ser analisados e discutidos criticamente em debates com os alunos: não adianta querer dar a própria opinião, o jovem quer ser ouvido e suas opiniões são críticas e aceitam a discussão. O diálogo e a negociação são muito importantes como estratégias nesse caso.

c) Morin quer que a universidade se integre à sociedade, mantendo sempre a idéia de que haja a organização dos conhecimentos, sendo os departamentos e os setores ou institutos das universidades organizados de modo a responder ao desafio da globalidade e da complexidade. A Universidade é um espaço problematizador, transcultural e transnacional procurando integrar todos os saberes,

a reforma da universidade não poderia contentar-se com uma democratização do ensino universitário e com a generalização do status de estudante. Falo de uma reforma que leve em conta nossa aptidão para organizar os conhecimentos (MORIN, 2001a, p. 83).

A idéia interessante que deixa é a sugestão do Congresso Internacional de Locarno, organizado pela UNESCO, em 1997, da instituição de dízimo epistemológico ou transdisciplinar. Segundo esse dízimo, 10% da duração dos cursos seriam dedicadas a estudar questões como:

- a) a racionalidade;
- b) a interpretação;
- c) a argumentação;
- d) ao pensamento matemático;
- e) a relação entre mundo humano, mundo vivo, mundo físico-químico.

Enfim, as questões que são tratadas por Morin no livro *A cabeça bem feita*, como também em outras de suas obras.

Implicações Didáticas

Essas implicações referem-se à sala de aula propriamente dita. Não há dúvida de que tanto Montaigne como Morin não aceitam que se dê muita ênfase à memória. Não há aprendizagem sem memória. Montaigne não deixa de se referir à sua falta de memória. Ora, para quem lê seus livros, logo transparece sua erudição e as citações parecem que lhe estão facilmente à mão.

De fato, não há aprendizagem possível sem a evocação. Saber sem poder evocar o que se sabe é não saber. Aliás, é o que é ridicularizado pelo autor dos *Ensaio*s quando cita o exemplo do aristocrata romano que contratava sábios para que lhe dessem assessoria e preparassem as respostas sobre todas as perguntas. O que não admite é um saber erudito vazio, isto é, citar autores sem saber o que se está a dizer, ou apenas pensar pela cabeça dos outros. Eis porque muitos jamais entenderão o que é a filosofia, esta não tem a missão de fornecer respostas, mas fazer com que as pessoas reflitam e encontrem por si mesmas as

respostas que possuem. O filósofo não é um almanaque, nem dicionário, nem uma enciclopédia.

A memória é auxiliar da aprendizagem e o possibilitar a aquisição de uma memória organizada e instrumental é uma tarefa didática que requer exercícios práticos em todas as disciplinas.

A segunda tarefa didática, considerando que esta não pode ser posta em programas, é proporcionar aos alunos a possibilidade da aquisição da aptidão para colocar e resolver problemas e a faculdade de organizar os conhecimentos. Como fazer isto?

Morin sugere o que se pode fazer nos três graus de ensino em cada disciplina ou em cada grupo de disciplinas. No primeiro grau, “ciências e disciplinas estariam reunidas, ramificadas umas às outras, e o ensino poderia ser o veículo entre os conhecimentos parciais e um conhecimento do global” (MORIN, 2001a, p. 75). Aprenderiam que uma causa é um sistema e não algo isolado, assim como as idéias de causa não seriam mais a linear, mas a idéia de causalção múltipla e circular.

Também seriam iniciados à aprendizagem da vida e a das incertezas, pelo exercício de reflexões em sala de aula em que aprenderão a crítica e autocrítica, aprendizagem que requer orientação e exercícios práticos a respeito de fatos cotidianos. Esses fatos do cotidiano seriam notícias de jornal, fatos que envolvem os próprios alunos no seu dia a dia. No caso de uma falta disciplinar, em vez de um sermão pedir-se-á que o interessado ou os colegas se pronunciem sobre os atos ou os fatos.

Como se salientou, não são temas de programa, mas questões de paradigma que exigem do docente a *mens ingeniosa*, isto é, a mente criativa.

Já no secundário, continuam as mesmas exigências. Apenas mudam as disciplinas, pois agora se têm as disciplinas humanísticas.

Contudo, René Blanchet, numa comunicação intitulada *Conhecimento da terra e Educação* (MORIN, 2002), oferece algumas sugestões práticas para o ensino do 2º grau.

a) Despertar no aluno o senso crítico que é fundamental na pesquisa. O despertar pode se dar quando se discute a passagem do sistema de Ptolomeu para a Revolução Copernicana.

O papel do espírito crítico, como mostrou Bachelard, é o dissolver os obstáculos que se opõem ao processo científico. Visto que a crítica não opera explicitamente, a experiência primordial não pode, em caso algum, ser tomada como um apoio seguro. Por exemplo, o sistema astronômico de Ptolomeu foi concebido em conformidade com a experiência primordial, isto é, a observação a olho nu (MORIN, 2002, p. 146).

- b) Em seguida, os estudos sobre o planeta Terra, na medida em que se modifica o modo de ensinar podem servir para uma melhor formação para os métodos. Sobretudo o método da observação. Atualmente os alunos olham e não vêem, não sabem o que é uma observação, nem uma observação sistemática, que podem aprender se o ensino das ciências da Terra e das outras ciências for bem orientado, e orientado de outra maneira.

Eu falo aqui da observação em todas as escalas possíveis. Observação é o microscópio, é a natureza, é a biologia, é a astronomia. É observar em todas as escalas de tamanho. E essa noção de escala de observação comporta também a noção de globalidade”(MORIN, 2002, p. 147).

- c) Enfim, o conhecimento começa, sem dúvida pela curiosidade. O que exige que os professores saibam interessar os alunos. Este é o grande problema do ensino de nossos dias: o desinteresse dos alunos. Como despertar sua curiosidade? As ciências sempre despertarão se os assuntos forem tratados de modo a atingirem os interesses dos alunos, se forem inspirados de modo que os alunos se sintam atingidos por ele, de modo que eles o possam aplicar nas suas vidas.

Todos esses ensinamentos poderão ser feitos sem que se tenha que diminuir conteúdos. Basta que se dê uma nova orientação ao modo de tratar os temas.

Implicações Filosófico-Pedagógicas

Quanto a essa secção apenas será considerada como conclusão, pois já se encontra no corpo do texto, Visou-se refletir sobre a Filosofia e, sobretudo, a epistemologia da complexidade no ensino. Consideraram-se as reflexões de Montaigne e de Morin sobre o tema, mostrando como, de certo modo, este último autor reescreve o pensamento do humanista sobre a educação.

Ambos salientam o papel da Filosofia na educação. “É estranho que, em nosso tempo, a filosofia não seja até para as pessoas inteligentes, mais do que um nome vão e fantástico, sem utilidade nem valor, nem na teoria, nem na prática” (MONTAIGNE, 1997, p. 86). E continua afirmando que a filosofia é alegre e divertida, que reveste o corpo, dando-lhe saúde e segurança.

É na filosofia que se aprende sobre a virtude, a usar dos bens moderadamente e a perdê-los sem fraquejar. “Posto que a filosofia é a ciência que nos ensina a viver e que a infância como as outras idades dela pode tirar ensinamentos, por que motivos não lha comunicaremos? (MONTAIGNE, 1997,

p. 87). A filosofia é formadora de inteligência porque se mistura a tudo, a todas as disciplinas.

No mesmo sentido que caminhou Montaigne, Edgar Morin também salienta em suas obras a importância da Filosofia na educação. Pois, segundo ele, tem a missão de levar os alunos a serem críticos, a adquirir o hábito da autocrítica e, conseqüentemente, ter mais lucidez. Temas estes que já foram tratados acima, embora não é demais lembrar a necessidade da reflexão que é o que caracteriza a filosofia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Montaigne é autor de um livro só: *Ensaaios*, em que convida o estudioso a pensar por si mesmo, ou seja, ocupar-se com seu próprio pensamento. Nesta obra traz a novidade filosófica, o conhecimento de si mesmo a qualquer outro conhecimento que lhe pareça incerto. O conhecimento próprio lhe parece mais importante do que qualquer outro. Que o ensinem, principalmente a concisão, a evidência e a apoiar a verdade. Entre outras coisas a incutir o amor à ciência e ao dever, pois o bom senso é um instrumento para todos os assuntos e para todas as ocasiões e que a tudo presta.

Na perspectiva de Edgar Morin, o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional que comporta o princípio da incompletude e de incerteza de todos os conhecimentos.

Nessa perspectiva, é necessária uma tomada de consciência no modo de organização de nosso saber, de usar a razão de modo emancipatório e de evitar a degradação do pensamento à inteligência cega, que destrói o conjunto das totalidades, que isola, fragmenta tudo o que envolve.

A razão corresponde à vontade de ter uma visão coerente dos fenômenos, das coisas e do mundo. Tem-se necessidade de diálogo permanente com as descobertas que levam a mudança de visões e idéias, conceitos, paradigmas.

Para Morin, o paradigma da complexidade emerge do conjunto dessas novas concepções, de novas visões, de novas descobertas e de novas reflexões da ciência, filosofia, arte e educação que por si mesmas são complexas e desafiadoras. Nesse sentido a complexidade situa-se num ponto de partida para ações mais razoáveis (virtuosas) do que mutiladoras.

A ciência, a filosofia e a educação são aventuras da inteligência humana pertinentes e relevantes, caso humanizem e conscientizem o homem de seu papel na convivência harmônica consigo mesmo, com o outro e com o mundo, e caso alimentem ininterruptamente a busca do saber.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Madrid: Aguilar, 1967.
- DESCARTES, R. **Regras para orientação do espírito**. São Paulo: M. Fontes, 1999.
- GIDE, A. **O pensamento vivo de Montaigne**. São Paulo: M. Fontes, 1960.
- MONTAIGNE, M. E. de. **Ensaaios**. 2. ed. Brasília: UNB, 1987. v. 3.
- _____. **Ensaaios**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.
- _____. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- PASCAL, B. **Pensamentos**. São Paulo: Nova Cultural, 1972.

Recebido em / Received on / Recibido en 25/08/2006
Aceito em / Accepted on / Acepto en 27/10/2006