



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

A SIMPLICIDADE, A COMPLEXIDADE E A MULTIRREFERENCIALIDADE: CAMINHOS QUE SE ENTRELAÇAM

Maria Antonieta de Campos Tourinho*
(UESB)

RESUMO

Neste texto, a autora partindo de reflexões sobre o que é a simplicidade reflete também sobre: a complexidade e a multirreferencialidade; a vinculação entre estas duas perspectivas; a relação da complexidade com a simplicidade; as possibilidades trazidas por esta vinculação e por esta relação para a pesquisa na contemporaneidade. Possibilidades que acolhem uma visão mais politeísta da vida para que *ismos* não impeçam a conexão entre as ciências, as artes e as letras na construção do conhecimento. Conclui afirmando acreditar que nesse movimento multirreferencial, em certos instantes, a complexidade, em produtos parciais e provisórios, se simplifica tornando a se complexar em um processo contínuo de produto de final aberto.

PALAVRAS – CHAVE: Simplicidade.Complexidade. Multirreferencialidade.

INTRODUÇÃO

Há alguns anos, li uma frase que me chamou a atenção: *Simplicidade é a complexidade resolvida* (Constantin Brancusi). Não sabia quem era Brancusi⁴¹⁶ e a complexidade, para mim, era apenas sinônimo de complicado, de intrincado. Mas gostei tanto do sentido da frase que resolvi guardá-la. Quando me aproximei da teoria da complexidade, achei que haveria incompatibilidade entre ela e a frase

* Doutora em Educação FAGED /UFBA. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Grupo: Formação de Professores em Exercício. Professora de Didática e Práxis do Ensino de História FAGED/UFBA.

⁴¹⁶ Constantin Brancusi foi um escultor romeno que nasceu em 1876 e, em, 1886 abandonou a escola sem saber ler nem escrever. Depois de trabalhar como carpinteiro e pedreiro, estabeleceu-se em 1904, em Paris, sofreu influência da arte africana e oriental e também de [Rodin](#).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

citada, já que esta parece ter uma conotação de resolução definitiva e o “pensamento complexo vive uma tensão constante entre a aspiração a um saber não redutor e o reconhecimento do inacabamento e incompletude de todo conhecimento.” (MACEDO, 2002, p. 22). Segundo Hodge (2003), apesar de Brancusi desejar fazer um trabalho o mais simples possível, buscando uma forma pura, paradoxalmente, esse processo tende também a destacar a complexidade dos pensamentos que estão em suas obras. Quando alguém contempla uma escultura sua, provavelmente, tentando compreendê-la, realiza uma atualização e recupera em outras referências a complexidade original buscando também uma simplicidade que permita o instante da compreensão.

Para Macedo (2002, p. 22) a complexidade não elimina a simplicidade, mas “a integra em termos dialógicos, recusando as conseqüências mutilantes, reducionistas e unidimensionais da simplificação”. Tomando como referência as palavras deste autor me permito afirmar que a complexidade, como nos trabalhos de Brancusi, se transforma em simplicidade, em um processo que não despreza os elementos necessários para uma configuração, na qual, simplicidade e complexidade se integram. Não sendo uma solução simplista, reduzida, mutilada, nem definitivamente configurada visto que as simplicidades são provisórias, podendo criar outras complexidades que se movimentam conectadas a múltiplas referências.

À perspectiva que permite a possibilidade de trabalhar com uma multiplicidade de referenciais, segundo Fróes Burnham (1998, p. 45), o grupo da Paris VIII, animado por J. Ardoino e G. Berger, denomina de *multirreferencialidade*:

Ardoino argúi que esta é uma perspectiva de apreensão da realidade através da observação, da investigação, da escuta, do entendimento, da descrição, por óticas e sistemas de referências diferentes, aceitos "como definitivamente irredutíveis uns aos outros e traduzidos por linguagens



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

distintas, supondo como exigência a capacidade do pesquisador de ser poliglota" e, acrescentamos, de ter uma postura aberta.

Essa irreducibilidade "encaminha a si mesma (como implicação) uma visão de mundo propriamente cultural" e requer uma "compreensão hermenêutica da situação", em que, os sujeitos aí implicados "interagem, intersubjetivamente" (ARDOINO, 2002, p. 21-22). Nessa concepção de *multirreferencialidade*, a *referência*, segundo Barbier (apud FRÓES BURNHAM, 1998, p. 45) é compreendida como um núcleo de representações "de que é portador cada ator social, tanto do ponto de vista organizacional, [...] institucional, ideológico, quanto libidinal etc". Fróes Burnham (1998, p.45) incorpora ao etc. outros pontos de vista, sempre deixados de lado pelos próprios colegas de Barbier, "tais como as referências ao 'sagrado', ao 'transpessoal', [...] às características míticas, simbólicas e artísticas irreducíveis a toda interpretação científica e inseparável do núcleo de referências e de valores últimos do sujeito."

Barbier (apud FRÓES BURNHAM, 1998, p.46) distingue esta perspectiva multirreferencial, da *multidimensionalidade* a qual remete à idéia de que é "possível construir de uma maneira aditiva, ou pelo menos complementar, um conjunto de categorias explicativas correspondentes às variáveis do objeto e que permitem pelo menos de maneira exponencial apreendê-la no interior da sua totalidade", enquanto, na multirreferencialidade, cada referente, é como se fosse o limite do outro.

É isso, pois, que faz a especificidade da multirreferencialidade, e não a complementaridade, a atividade, a pretensão de uma transparência pressuposta, e de um domínio possível (deste objeto), mas a afirmação de vazio necessário, da impossibilidade de (se alcançar) um ponto de vista superior a todos (os demais) pontos de vista e a afirmação da limitação recíproca dos diversos campos disciplinares. Há (pois) diversos campos de referência



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

possíveis, nenhum esgota o objeto, nenhum pode, sobretudo, ser reduzido a outro, ou nenhum pode ser explicativo do outro campo.

A multirreferencialidade lida com o pensamento multirreferencial em conexão com o complexo e a relação com a complexidade é explicitamente assumida por este grupo:

Assumindo plenamente a hipótese da complexidade, até mesmo da hipercomplexidade, da realidade a respeito da qual nos questionamos a abordagem multirreferencial propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de seus objetos; mas de referências distintas, considerados, reconhecidos explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos. (ARDOINO, 1998, p. 24)

Assim, me parece que a relação entre a complexidade e a multirreferencialidade é imbricada. Mesmo que se queira e/ou se precise refletir, separadamente sobre essas concepções, quando se fala de uma se está necessariamente invocando a outra, porque uma pressupõe a outra. Complexidade e multirreferencialidade se cruzam em uma mesma cosmovisão. Incorporar esses conceitos a uma pesquisa ou, mais que isso, esses modos de compreender e tratar a realidade significa romper com a forma fragmentária de tratar o conhecimento; aproximar-se do processo sem a interrupção do seu movimento, pois o processo se renova, se recria na penetração de sua intimidade, na multiplicidade de significados, na possibilidade de negação de si mesmo. Tudo isso pressupõe o engajamento pessoal e coletivo do pesquisador, a sua implicação com o seu objeto de estudo, pois a construção do conhecimento sobre o mundo exterior não se separa da construção “do próprio complexo sujeito – objeto – processo – instrumento - produto do conhecimento que é o próprio homem”. Assim, analisar o processo significa acompanhá-lo, compreendê-lo, “apreendê-lo mais globalmente



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

através da familiarização reconhecendo a relativamente irremediável opacidade que a caracteriza.” (FRÓES BURNHAM, 1998, p. 41).

A opacidade se processa dentro do pensamento complexo. Contrapondo-se ao pensamento iluminista, que pretende dar conta de todos os mistérios, o pensamento complexo considera que o objeto nunca se revela totalmente. Isso nos coloca frente a frente com o fim das certezas, pois a busca do “ser” e do “saber” uno e múltiplo nos revela uma ciência que, ao contrário de constituir-se de verdades absolutas e imutáveis, aponta para novas descobertas, aceitando a complexidade como uma realidade reveladora, sendo o ser humano sujeito e objeto de sua própria construção no mundo. (PETRAGLIA, 1995, p.12).

Essa perspectiva aproxima o pensamento de Edgard Morin do pensamento do físico belga Ilya Prigogine. Afirmando que “Isaac Newton está para o determinismo assim como o físico belga Ilya Prigogine está para o pensamento complexo”, Cordovil (1998, p.1) defende que o contato entre humanas e exatas não é recente, pois as ciências pediram emprestado à física newtoniana o conceito de determinismo e agora que “a mecânica quântica e a teoria do caos são mais inteligíveis, é proposta a instauração de um pensamento complexo”. Refere-se também à relação de Prigogine com a complexidade, visto que, com suas pesquisas sobre as estruturas dissipativas em termodinâmica, propôs aliança entre homem e natureza, ao defender o tempo como parte dessas leis da natureza, procurando mostrar que esse tempo não é uma ilusão, como queria Einstein.

A partir do conceito da irreversibilidade do tempo, Prigogine criou a flecha do tempo, criação que aproximou as ciências exatas das humanas lhes concedendo historicidade. Os pensamentos de Morin e Prigogine, que caminham juntos em suas respectivas áreas de conhecimento, também se sintonizam na noção do “fim das certezas”: Prigogine se refere a “um mundo de possibilidades, de novidades e criatividade” de um reencantamento da natureza, no ingresso em uma nova racionalidade da incerteza, no entendimento de que o “mundo é feito de



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

possibilidades, probabilidades” (CORDOVIL, 1998, p. 1); para Morin, “o pensamento complexo é essencialmente o pensamento que lida com a incerteza e é capaz de conceber organização”, contendo em si a impossibilidade de unificar [...] de acabamento, uma parte de incerteza, uma parte de indecidibilidade e o reconhecimento do tête-à-tête final com o indizível.” (MORIN, 1984, p. 98). Por isso é que, “se existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas (como essas chaves que abrem caixas-fortes ou automóveis), mas um pensamento onde estará sempre presente a dificuldade.” (MORIN, 1996, p. 274).

Todo o pensamento de Morin é pautado numa epistemologia da complexidade que compreende interações diversas e adversas, incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios. Seu trabalho consiste na sistematização da crítica aos princípios, objetivos, hipóteses e conclusões de um saber fragmentado. (PETRAGLIA, 1995, p. 39). Para Morin, uma reforma do pensamento se impõe. Compreender esse novo pensamento exige uma nova aprendizagem, pois “fomos formados em um sistema de ensino que privilegia a separação, a redução, a comparti mentalização...” (apud CORDOVIL, 1998, p. 3, 1). Na direção contrária à fragmentação do conhecimento, o pensamento complexo empenha-se em reunir, integrar os modos de pensamento simples em uma concepção mais rica. Se no primeiro sentido, o mais banal da palavra, complexo significa confusão, num segundo sentido essa palavra significa apreensão do que está junto, pois a “complexidade não é um fundamento, é o princípio regulador que não perde de vista a realidade do tecido fenomenal em que estamos e que constitui o nosso mundo.” (MORIN, 1984, p. 104).

Considerando a ciência moderna ao mesmo tempo enriquecedora e vitoriosa, aniquiladora e tirana para a humanidade diante dos diversos campos científicos que vêm se defrontando na tentativa de mostrar a soberania de seus princípios, Morin (1984, p.18) questiona a própria noção de ciência, quando



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

observa que a cientificidade é a parte emersa de um iceberg profundo de não-cientificidade: “A descoberta de que a ciência não é totalmente científica é, a meu ver, uma grande descoberta científica. Infelizmente, a maior parte dos cientistas ainda não a fizeram [...]”.

A riqueza da contemporaneidade está, no meu entender, justamente nas possibilidades de convivência de vários posicionamentos teóricos não hierarquizados, ou, de múltiplas referências, considerando aqui não só as referências teóricas, no sentido de uma ciência constituída, mas diferentes posturas e visões de realidade, consideradas, juntamente com as teorias, como olhares possíveis para compreensão e apreensão da realidade que é complexa. Por isso, acredito que precisamos ter cuidado para que “novas” certezas não substituam “velhas” certezas e, no espaço contemporâneo, possa-se ouvir e fazer uma leitura crítica das múltiplas vozes das tradições que perpassam a construção do conhecimento na contemporaneidade. É próprio do pensamento complexo, temas diversos, contraditórios e complementares, nos quais se encontram problemas epistemológicos, ontológicos, filosóficos, políticos, sociológicos, antropológicos, psicológicos, mitológicos.

Para Macedo (2002, p. 24, 21), é a criticidade que move e mobiliza tanto a complexidade como a multireferencialidade: “É necessário enfatizar que a epistemologia da complexidade no seu olhar multirreferencial em ciências da educação nasce no âmago do senso crítico universitário alargado e parte dele.” Registrando que as idéias do seu livro sobre currículo e complexidade se apresentam, enquanto interfaces da noção cunhada por Edgar Morin: o *pensamento complexo*; e de um conceito extremamente movente, pluralista e intercomunicante, forjado por Jacques Ardoino: o de *multirreferencialidade*, considera que são noções contemporâneas, há muito exercitadas numa diáspora que dificultou as suas sistematizações: “É justamente com Morin e Ardoino que



MUSEU PEDAGÓGICO

ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

tivemos a oportunidade de vê-las densificadas numa teorização que se dissemina pelos diversos campos do saber”.

Acho que a música é a loucura boa, e me inspiro nas coisas de dentro e de fora. Quem tem uma só visão das coisas é que é louco. *Jorge Luiz de Paula Araújo*⁴¹⁷

Ter mais de uma visão dos fenômenos, caminhando na incerteza e na opacidade, são propostas da multirreferencialidade e da complexidade e, por isso, acredito possível uma analogia destes referenciais teóricos com religiões politeístas como a grega e a africana, particularmente nas figuras de Hermes e Exu, deuses que freqüentam mundos desconhecidos e múltiplos.

Hermes, nascido do amor da ninfa Maia e de Zeus, é o mensageiro do Olimpo, deus de múltiplas atribuições, entre elas, a de conduzir os viajantes por estradas muitas vezes cheias de riscos. De acordo com Pessanha (1973, p. 178-179) as hermas, marcos de pedra que primeiramente tinham apenas a função de indicar o rumo, “acabaram transformando-se no símbolo do próprio deus, como guia e protetor nas perigosas caminhadas por terras desconhecidas.” Também era deus dos mercadores e da eloqüência: “A mesma disposição para comerciar, discutir e persuadir explica suas funções de mensageiro e portador das ordens de Zeus.” Como Hermes Psicopompo tinha também a função de conduzir as almas dos mortos até a região infernal e era também venerado nas festas dos mortos e próximo às tumbas. Por haver inventado a lira, era venerado pelos poetas e cantores, tido, juntamente com Apolo, como protetor da música. “Mais tarde,

⁴¹⁷ Paciente do Instituto Psiquiátrico Nise da Silveira, no Engenho de Dentro (zona norte do Rio) há 12 anos. Jorge Luiz de Paula Araújo, 36, é poeta e escritor. Participa do bloco "Loucura Suburbana" que desfila no carnaval pelas ruas do bairro. (FIGUEIREDO, 2003).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

foi-lhe atribuída a criação das ciências, especialmente a matemática e a astronomia.”

Em caráter, Hermes se aproxima de Exu, nos aspectos como a sabedoria, o poder de comunicação e de transformação, a proteção aos homens, a autonomia, o jogo de cintura e sensibilidade para lidar com situações difíceis os quais se limitam e, algumas vezes, se confundem com a marginalidade, a desonestidade, o embuste, a roubalheira.

Exu é o orixá que faz a ponte entre este mundo e mundo dos orixás, especialmente nas consultas oraculares e cujo caráter transformador o distingue de todos os outros deuses: “Exu é aquele que tem o poder de quebrar a tradição, pôr as regras em questão, romper a norma e promover a mudança.” (PRANDI, 2003). É o orixá mensageiro que detém o poder da transformação e do movimento, que vive na estrada, freqüenta as encruzilhadas e guarda a porta das casas, orixá controvertido, porém nem santo nem demônio.

Em um interessante texto intitulado *Exu, de mensageiro a diabo: Sincretismo católico e demonização do orixá Exu*⁴¹⁸ Prandi (2003) revela, como, primeiramente, pelo cristianismo e depois pelo kardecismo e pelas igrejas evangélicas, Exu foi perdendo as suas funções originais e se transformando em uma figura demoníaca até entre os adeptos do candomblé. Entretanto, em certos terreiros da religião dos orixás, sobretudo em uns poucos candomblés antigos mais próximos das raízes culturais africanas, “cultiva-se uma imagem de Exu calcada em seu papel de orixá mensageiro dos deuses, cujas atribuições não são muito diferentes daquelas trazidas da África.”

A concepção judaico-cristã, de um modelo que pressupõe, antes de mais nada, a existência de dois pólos antagônicos que presidem todas as ações humanas, de um lado a virtude, do outro, o pecado não existia na África. Quando a religião dos orixás, originalmente politeísta, veio a ser praticada no Brasil do século XIX por

⁴¹⁸ Segundo o autor em publicação na Revista USP.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

negros que eram ao mesmo tempo católicos, todo o sistema cristão de pensar o mundo em termos do bem e do mal deu um novo formato à religião africana, no qual um novo papel esperava por Exu. Na África, as relações entre os seres humanos e os deuses, como ocorre em outras antigas religiões politeístas, eram orientadas pelos preceitos sacrificiais e pelo tabu “não havendo um código de comportamento e valores único aplicável a toda a sociedade indistintamente, como no cristianismo, uma lei única que é a chave para o estabelecimento universal de um sistema que tudo classifica como sendo do bem ou do mal, em categorias mutuamente exclusivas.” (PRANDI, 2003).

Também Hillman (1989, p. 93) considera que o cristianismo quer uma visão “monocular” e desloca o lado destrutivo, enquadrando-o em uma idéia independente chamada “mal”; criou um dogma, o qual glorifica como “problema do Mal”: “Então o indivíduo começa a ver partes de si mesmo como mal e as separa daquelas partes chamadas bem”. Mas a mente grega foi suficientemente sutil para enxergar que as coisas não estão separadas: “Está tudo misturado. Não há bem nem mal, ou melhor, há bem e mal, porque há sombra em tudo e ela não é um princípio à parte.”

Mistura que, entretanto, não confina o eu em uma unidade mística e emocional: “Uma das grandes virtudes do pensamento grego, assim como do nosso pensamento científico ocidental é a atitude de distinguir as diferenças. É uma virtude muito importante: não devemos perdê-la. Dessa forma, colhemos a unidade e a singularidade das coisas.” (HILLMAM, 1999, p. 19)⁴¹⁹. Para pensar acuradamente, necessitamos das distinções e o modelo grego do paganismo é rico em distinções

É como o saborda água: diferente em cada lugarejo. É um princípio muito importante, especialmente no Mediterrâneo. Em qualquer lugarejo da Espanha o presunto é

⁴¹⁹ Original em italiano. Tradução de Mariana Teixeira. Revisão de Hermenegildo O. dos Anjos.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

diferente e se pode distinguir o presunto de um lugarejo para outro. (...) E este culto da diversidade é parte da nossa herança ocidental (...) Então, esta atitude do singular se perde nas grandes teologias religiosas unificadas, como o budismo, o cristianismo e o hinduísmo. Os ismos nos fazem perder as belezas da particularidade. (HILLMAN, s. d, p. 20)

No seu livro *La tete bien faite*, Morin (1999, p. 27) tem como um dos pontos chave de suas reflexões, esse jogo entre a unidade e a singularidade e trabalha com as relações entre o local e o global, o geral e o particular, enfim entre o todo e as partes:

Se trata de procurar sempre as relações e inter-retro-ações entre os fenômenos e seu contexto, as relações recíprocas todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes. Se trata ao mesmo tempo de reconhecer a unidade no seio do diverso, o diverso no seio da unidade, de reconhecer por exemplo a unidade humana pelas diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais pela unidade humana⁴²⁰.

Para Morin (1999, p. 27-29), todo conhecimento é, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob formas de representações, idéias, teorias, discursos e a organização dos conhecimentos implica em operações de ligação (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão): “O processo é circular, passa da separação à ligação, da ligação à separação, além da análise à síntese, e da síntese à análise. Dito de outra forma, o conhecimento implica ao mesmo tempo em separação e aliança, análise e síntese.”

A modernidade privilegiou a separação e a análise em detrimento da ligação e da síntese. Entretanto, a segunda revolução científica do século XX, que começou em várias partes do mundo nos anos 1960, “opera grandes remembramentos que conduzem à reunião, contextualização e globalização dos saberes até aqui

⁴²⁰ Tradução da autora.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

fragmentados e compartimentados, o que permitiu articular daqui por diante de maneira fecunda as disciplinas umas com as outras.” (MORIN, 1999, p. 28-29).

Morin (1999, p. 23-24) se reportando a Montaigne, distingue uma cabeça bem feita, que “significa que mais importante do que acumular saber é dispor de princípios organizadores que permitam reunir os saberes e lhes dar sentido”, de uma cabeça cheia que “é uma cabeça na qual o conhecimento está acumulado, empilhado e não dispõe de um princípio de seleção e de organização que lhe dê sentido.” O desenvolvimento da inteligência geral requer a dúvida, “fermento de toda a atividade crítica”, o que também abrange “a dúvida da dúvida.” Para isso, existe a necessidade de inclusão, do bom uso da lógica, da dedução, da indução, da arte da argumentação e da discussão. Mas comporta também a inteligência que os gregos chamam de *métis* “conjunto de atitudes mentais... que combinam o faro, a sagacidade, a previsão, a flexibilidade de espírito, o desvendamento, a atenção vigilante, o senso de oportunidade.” (Lautréamont apud MORIN, 1999, p. 25).

Uma cabeça bem feita é uma cabeça, de acordo com Morin (1999, p. 26, 28-30), apta a organizar os conhecimentos e evitar uma acumulação estéril. O novo espírito científico e as novas ciências, como a ecologia, as ciências da terra e a cosmologia podem contribuir, hoje em dia, para formar uma cabeça bem feita. Essas ciências quebraram o velho dogma reducionista da explicação, levando em conta “os sistemas complexos nos quais as partes e o todo se entre produzem e se entre organizam, e, no caso da cosmologia, uma complexidade que está além de qualquer sistema”:

Explicar não é suficiente para compreender, como revelou Dilthey. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, mas que são suficientes para compreender o ser subjetivo. A compreensão humana nos vem quando nos sentimos e preservamos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias; (...) é a partir da compreensão que podemos lutar contra o ódio e a exclusão. (MORIN, 1999, p. 55-56)



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Na busca desse tipo de compreensão, a literatura, a poesia, o cinema, a psicologia a filosofia podem se tornar escolas da compreensão. (MORIN, 1999, p. 55).Fróes Burnham (1998, p. 35) refletindo que “a interminável busca do Homem pela compreensão do mundo, tanto do seu próprio mundo interior quanto do exterior, do qual é parte integrante e integrada, tem levado ao incansável processo de construção do conhecimento, pelos mais diversos modos” e considerando “que construção do conhecimento sobre o mundo exterior não se separa da construção do próprio complexo *sujeito-objeto-processo-instrumento-produto* do conhecimento, que é o próprio Homem” acrescenta a epistemologia, a antropologia, a sociologia, a psicanálise, a pedagogia. E eu acrescentaria a historiografia, o teatro, a literatura, a mitologia, a geografia...

A complexidade e a multirreferencialidade, referenciais escolhidos para orientar o traçado dos caminhos teórico-metodológicos deste texto, são temas de uma vasta literatura e de interesse de variados teóricos tanto no exterior como no Brasil, que discutem, criticam, atualizam os seus vários conceitos e idéias. Neste sentido referindo-se à educação brasileira Ardoino (apud BARBOSA, 1998, p. 14), no Prefácio de *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*, convoca:

Na França, no âmbito de uma universidade experimental, como é o caso de Paris VIII, ela pareceu a alguns dentre nós (R. Barbier, G. Berger, A. Coulon...) constituir uma forma de resposta à hipótese da complexidade na educação. Ficaríamos tanto felizes quanto honrados se as ciências da educação brasileira, em Porto Alegre, em Brasília, em São Carlos, em Salvador ou em Maceió, se apropriassem desse procedimento.

Concluindo, nestes caminhos nos quais a simplicidade, a multireferencialidade e a complexidade se entrelaçam esta última perspectiva



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

tem para Morin o sentido do caráter circulante do conhecimento, já que, para este autor, pensar é pensar em movimento “aquilo que a lógica conjuntista-identitária pensa de maneira estática, por exemplo: a identidade, unidade, o ser, o objeto, a estrutura, a sociedade.” (MACEDO 2002, p. 21, 22). Acredito que, nesse movimento que é também multirreferencial, em certos instantes, a complexidade, em produtos parciais e provisórios, se simplifica tornando a se complexar em um processo contínuo de produto de final aberto.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem Multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*, São Carlos: EDUFSCAR, 1998. p. 24-41.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFSCAR, 1998.

CORDOVIL, Cláudio. A ciência diante de um novo mundo. *Jornal do Brasil*, Caderno Idéias, Rio de Janeiro, 5 set 1998.

FRÓES BURNHAM, Teresinha. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 35-55.

HILLMAN, James. *Entre vistas; conversas com Laura Pozzo*. São Paulo: Summus, 1989.

_____. *L' anima Del Mondo: Conversazione con Silvia Ronchey*. Milano: Editora Rizzoli, 1999. Tradução de Mariana Teixeira. Revisão de Hermenegildo O. dos Anjos

HODGE, Nicola; ANSON, Libby. Constantin Brancusi. *TheAZofArt: TheWorld'sGreatestandMostPopular Artists and Their Works*. Disponível em: <http://www.google.com.br>. Acesso em 15 jun. 2003.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Chrysalis, Currículo e Complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo*. Salvador: EDUFBA, 2002.

MORIN, Edgard. *O problema Epistemológico da Complexidade*. Lisboa: Lisboa: Publicações Europa América, 1984.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

_____. Epistemologia da Complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried. *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 274-289.

_____. *La tete bien faite: repenser la reforme; repenser la pensée*. Paris: Seuil, 1999. Tradução da autora.

PESSANHA, José Américo M. História e ficção: o sonho e a vigília. In: RIEDEL, Dirce Côrtes (org.). *Narrativa, Ficção e História*. Rio de Janeiro: Imago, 1988. p. 283-301.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. *Edgar Morin: a Educação e a complexidade do Ser e do Saber*. Petrópolis: Vozes, 1995.

PRANDI Reginaldo. Exu, de mensageiro a diabo: Sincretismo católico e demonização do orixá Exu. Disponível: <http://Error! Hyperlink reference not valid.> 20 mar. 2003.