

# A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL E A CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA DA COMPLEXIDADE

THE HISTORY OF EDUCATION IN BRAZIL AND THE CONTRIBUTION OF THE COMPLEXITY THEORY

Robson Stigar<sup>1</sup>

Vanessa Roberta Massambani Ruthes<sup>2</sup>

STIGAR, R.; RUTHES, V. R. M. A história da educação no Brasil e a contribuição da teoria da complexidade. **Akrópolis**. Umuarama, v. 26, n. 1, p. 39-43, jan./jun. 2018.

DOI: 10.25110/akropolis.v26i1.6856

**RESUMO:** O presente artigo procura apresentar rapidamente, porém de forma clara e objetiva o percurso da Educação no Brasil, por meio de uma contextualização histórica do ensino e suas concepções. Promovemos ainda uma análise reflexiva sobre a contribuição da Teoria da Complexidade, desenvolvida por Edgar Morin, articulando esta hermenêutica com a educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Complexidade; Ensino; História.

**ABSTRACT:** This article aims at presenting, in a clear and objective way, the trajectory of Education in Brazil, using the historical contextualization of teaching and its conceptions. The authors also sought to promote a reflexive analysis on the contribution of Edgar Morin's Complexity Theory through the articulation of that hermeneutics with education.

**KEYWORDS:** Complexity; Teaching; History.

<sup>1</sup>Doutorando em Ciência da Religião – PUCSP, robsonstigar@hotmail.com

<sup>2</sup>Doutoranda em Teologia – PUCPR, vanessa\_ruthes.com.br

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre a história da educação no Brasil, tendo em vista as suas várias concepções de ensino a longo da história, bem como entender como a teoria da complexidade se insere neste contexto histórico, político e educacional.

Em um primeiro momento será apresentado um pequeno contexto histórico da História da educação no Brasil. No segundo momento pretende-se refletir sobre os conflitos entre as diferentes posturas de ensino, e por fim refletir sobre a contribuição da teoria da complexidade presente de forma significativa na educação contemporânea, propiciando novos paradigmas para a modernidade.

Promovemos uma rápida contextualização sobre o conceito de Teoria da Complexidade, defendida por Edgar Morin, que surge diante da fragmentação dos saberes determinada pela ciência clássica. Esta teoria, que pode ser entendida como uma hermenêutica, tem contribuído significativamente para a educação e formação dos educadores.

## CONTEXTO HISTÓRICO

A formação do Brasil implica necessariamente na estruturação de nosso modelo de ensino, porque desde os primeiros anos de nossa descoberta sofremos da falta de estrutura e investimento nessa área. Contudo, além do componente histórico que parece ser de comum aceitação, aparece o problema do modelo pedagógico adotado. Neste aspecto ocorre uma polarização e até uma divisão tripla se quisermos englobar a escola técnica (anos 70 do Século XX).

Assim sendo as posturas mais adotadas em nosso país são justamente a pedagogia tradicional (método fonético) e a escola nova (construtivismo). Segundo Xavier (1992):

de um lado está a escola tradicional, aquela que dirige que modela, que é 'comprometida'; de outro está a escola nova, a verdadeira escola, a que não dirige, mas abre ao humano todas as suas possibilidades de ser. É portanto, 'descompromissada'. É o produzir contra o deixar ser; é a escola escravizadora contra a escola libertadora; é o compromisso dos tradicionais que deve ceder lugar à neutralidade dos jovens educa-

dores esclarecidos (XAVIER, 1992, p. 13).

Aparentemente temos a impressão de que o grande problema de nossa deficiência educacional se resume a o problema da rigidez do modelo tradicional de ensino, mas ao aprofundarmos nossa investigação constatamos que a péssima qualidade de ensino presente nas escolas do Brasil acontece devido, em parte, tanto a falta de estrutura educacional adequada como pela desestruturação das poucas bases presentes na pedagogia tradicional, causada pela crítica dos escolanovistas, que acreditavam piamente que puramente pela crítica se atingiria uma melhoria no aprendizado.

No entender de Saviani (2003), a escola tradicional procurava ensinar e transmitir conhecimento, a escola nova estava preocupada em apenas considerar o aprender a aprender. E, posteriormente a escola técnica detinha-se em simplesmente considerar necessário o ensino da técnica. Até o início do século XX a educação no Brasil esteve praticamente abandonada, no entender de Romanelli:

a economia colonial brasileira fundada na grande propriedade e não na mão-de-obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas. Ela favorece o aparecimento da unidade básica do sistema de produção, de vida social e do sistema de poder representado pela família patriarcal (ROMANELLI, 2001, p. 33).

Assim, a educação no Brasil caminhou por veredas tortuosas desde o início, reservada a uma elite dominante e totalmente exploradora, sempre esteve voltada à estratificação e dominação social. Esteve arraigada por diversos séculos em nossa sociedade à concepção de dominação cultural de uma parte minúscula, configurado-se na ideia básica de que o ensino era apenas para alguns, e por isso os demais não precisariam aprender.

As oligarquias do período colonial e monárquico estavam profundamente fundamentadas na dominação via controle do saber. Caracterizou-se nesse período colonial, bem como no monárquico, um modelo de importação de pensamento, principalmente da Europa, e consequentemente, a matriz de aprendizagem escolar fora introduzida no mesmo momento.

Nas palavras de Romanelli (2001), foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura medieval<sup>3</sup> europeia, feita através da obra dos Jesuítas” (ROMANELLI, 2001: 33).

Assim, a classe dominante tinha de ser detentora dos meios de conhecimento e de ensino. Isso implicou no modelo aristocrático de vida presente em nossa sociedade colonial e, posteriormente, na corte de D. Pedro. Existiram dois fatores fundamentais na formação do modelo educacional brasileiro, ou seja, “a organização social (...) e o conteúdo cultural que foi transportado para a colônia, através da formação dos padres da companhia de Jesus” (ROMANELLI, 2001, p. 33).

No primeiro fator aparece com mais intensidade a predominância de uma minoria de donos de terra e senhores de engenho sobre uma massa de agregados e escravos. Apenas àqueles cabia o direito à educação e, mesmo assim, em número restrito, porquanto deveriam estar excluídos dessa minoria as mulheres e o filho primogênitos.

Dessa forma o ensino limitava-se a uma determinada classe da população, ou seja, apenas a classe dominante. Surge claramente um dos fundamentos da baixa escolaridade de nossa população e da falta de recursos para a eliminação das diferenças entre as classes.

A segunda contribuição para a formação de nosso sistema educacional deficitário é justamente o conteúdo do ensino dos Jesuítas, “caracterizado sobretudo por uma enérgica reação contra o pensamento crítico” (ROMANELLI, 2001, p. 34), contudo, a maneira como os Jesuítas cultivavam as letras permitiu algum alvorecer em nossa literatura.

## O CONFLITO ENTRE AS DIFERENTES POSTURAS DE ENSINO

A relação entre escola e democracia depende de diferentes aspectos presentes na sociedade. Contudo, parece que o problema aparece realmente nas teorias de educação. Isso se expressa pelo elevado índice de analfabetismo funcional, configurando uma marginalidade des-

ses indivíduos analfabetos.

Por outro lado, “no segundo grupo, estão as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização” (SAVIANI, 2003: 04).

Desse modo, podemos constatar que ambos os grupos explicam a questão da marginalidade a partir de uma determinada concepção da relação entre educação e sociedade. Assim, ambos os grupos destoam partindo de um mesmo referencial, com isso, para os não-críticos (primeiro grupo)

A sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, tendendo a integração de seus membros. A marginalidade é, pois, um fenômeno acidental que afeta individualmente um número maior ou menor de seus membros, o que, no entanto, constitui um desvio, uma distorção que não pode como deve ser corrigida (SAVIANI, 2003, p. 04).

A superação dessa distorção far-se-ia por intermédio da educação. Tendo por função “reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social” (SAVIANI, 2003: 04), permitindo a superação da marginalidade.

Por outro lado, os que defendem uma postura crítica entendem que:

a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre grupos ou classes antagônicas que se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção da vida material. Nesse quadro a marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade (SAVIANI, 2003, p. 04).

Assim, a educação assume um papel de produtora da marginalização, porque produz a marginalidade cultural e de maneira específica a escolar.

No entender de Saviani (2003), existem três modalidades diferentes de configurar os modelos educacionais expressos pelas duas teorias expressas anteriormente, isto é, a tradicional, fundada na relação ensino aprendizagem e na relação professor aluno; a escola nova, que entende como fundamental a necessidade de aprender a aprender e na função de acompanhar o desenvolvimento individual do estudante

<sup>3</sup>No período medieval valorizava-se muito a noção de pecado, entre outras, mas a incorporação ao modelo de ensino brasileiro dos conceitos europeus não é ruim em si, mas da forma como foi feita anulou a potencialidade de nossa gente.

por parte do professor; e por último aparece a concepção técnica que se funda no fazer e elimina totalmente a relação professor aluno.

Segundo Saviani (2003) a concepção crítica não apresenta nenhuma proposta para substituir a pedagogia tradicional e, por isso não permite ser pensada como uma solução do problema da relação entre escola e marginalidade social. Ao apresentar uma solução possível para a questão Saviani aponta para a definição de prioridades políticas fundadas no princípio aristotélico de animal político, tudo englobaria o ato de educar.

Assim, a educação sempre possui uma dimensão política tenhamos ou não consciência disso. Portanto, assume-se um caráter educativo e político para a educação e este só cumpre seu papel quando permite a formação integral do indivíduo. Mas o desafio permanece, como podemos falar em educação global se vivemos em uma sociedade fragmentada, imbuída de diferentes conceitos de razão, educação, ética, política, marginalidade, sociedade e cultura?

No entender de Saviani (2003), existem onze teses acerca da educação que precisam ser consideradas como fundamentais no engajamento político. Isto é, o agir educativo sempre cumpre um papel fundamental na estruturação da sociedade.

O modelo tortuoso e desorganizado do nosso sistema educacional brasileiro, geram aberrações como as que vemos nas instituições de ensino público superior, que precisam ser repensadas democraticamente, por meio de consultas públicas

Assim sendo, os que deveriam ter acesso à escola pública superior não conseguem e os que podem bancar o mesmo ensino financeiramente, adentram as portas das universidades públicas e gozam de privilégios, principalmente o institucional.

## **A TEORIA DA COMPLEXIDADE E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA**

Segundo Edgar Morin (1980), a sociedade contemporânea possui elementos diversificados e complexos, isto significa que o ensino precisa estar atento à complexidade da vida contemporânea.

Dessa forma, a incorporação dos sete saberes como fundamentos para desenvolver o homem moderno. Dentro deste cenário a socie-

dade se preocupa cada vez mais com a realidade escolar e com a formação dos indivíduos, sobretudo precisa-se de criatividade para mudar a realidade brasileira. Contudo: “O conhecimento disciplinar, e conseqüentemente a educação, têm priorizado a defesa de saberes concluídos, inibindo a criação de novos saberes e determinando um comportamento social a eles subordinado” (AMROSIO, 2007).

Por isso, a interdisciplinaridade entre os diferentes saberes seria essencial para resolver esse problema. Morin entende que o conhecimento na complexidade

É a viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real; e de saber que as determinações – cerebral, cultural, social, histórica – que impõem a todo o pensamento, co-determinam sempre o objecto de conhecimento. É isto que eu designo por pensamento complexo. (MORIN, 1980, p. 14).

Trata-se de um pensamento desprovido de certezas e verdades científicas, que considera a diversidade e a incompatibilidade de ideias, crenças e percepções, integrando-as a sua complementaridade. “A consciência nunca tem a certeza de transpor a ambigüidade e a incerteza” (MORIN, 1973, p. 134).

Edgar Morin refere-se ao princípio da incerteza tal como formulado por Werner Heisenberg, físico, um dos precursores da mecânica quântica. Esse princípio baseia-se na falibilidade da lógica, no surgimento da contradição presente na realidade física e na indeterminabilidade da verdade científica. Assim, o conceito de lógica tradicional fundado em Aristóteles não pode mais responder aos anseios da sociedade moderna, a lógica da complexidade assume novas probabilidades e possibilidades.

Com efeito, promover, pois, a qualidade ética em educação, componente indispensável da qualidade total, e reformular o modo de se relacionar de todos os atores na escola, educadores e educandos, de acordo com as diferentes características do agir humano radicado na liberdade e voltado para o bem. Portanto, a complexidade como teoria de ação precisa levar em conta a ética na conduta prática do profissional da educação.

Edgar Morin (2013) defende a interliga-

ção de todos os conhecimentos, combate ao reducionismo instalado em nossa sociedade. Segundo o pensador o pensamento complexo possibilitaria uma abertura dialógica entre as disciplinas que, já departamentalizadas pelo positivismo e racionalismo, que impedem que a realidade dada seja pensada com profundidade. Neste sentido, a teoria da complexidade possibilita o diálogo com outros saberes e com a realidade, que está em continuo processo de mudança.

Para Morin (2003) temos que religar os saberes para dar conta das relações complexas que tudo envolve, e esta ação produz conhecimento que abraça outros elementos do real que se perdem quando concebemos somente as partes, ainda que as entendemos com tanta clareza e distinção. E neste sentido a ciência também deve reformar-se para ser capaz de reformar o conhecimento.

Esta compreensão rejunta; religa; busca as relações: das partes entre si; das partes com as totalidades; das totalidades com as partes; das totalidades com as relações das partes entre si e destas relações das partes entre si com as totalidades, incluindo a dimensão religiosa do ser humano.

Entendemos que o pensamento complexo, articulado por Morin, emerge como tentativa de resposta para a fragmentação e desarticulação inerentes à ciência moderna que também inclui a dimensão religiosa do ser humano, embora não seja mencionado de forma direta por Morin, mas de forma indireta ao mencionar a racionalidade humana, a ética, a mítica, a natureza, dentre outros, sob um olhar sistêmico, integral, holístico, que incluem o todo.

Morin (2001) destaca que o pensamento determinista, quantitativo e mecanicista, isola e fragmenta o conhecimento, o que permite que especialistas alcancem um alto desempenho em suas áreas específicas. De outra parte, no entanto, distanciam-se da realidade social e distanciam os problemas uns dos outros, de modo que perdem a visão do global, do contexto planetário e da real complexidade dos problemas humanos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos de alguma forma ter contribuído para o debate acadêmico e científico do tema proposto. Vale lembrar que consideramos

este artigo como um ensaio, uma breve introdução ao tema e não como uma postura filosófica ou educacional determinista, ou seja, fechada, acabada, pronta. O diálogo entre as posições diferentes enriquece a discussão e faz o papel da dialética, tão importante e necessário para o desenvolvimento acadêmico, social, político, cultural e educacional da sociedade.

## REFERÊNCIAS

CATAO, F. in FILHO & POZZOLI. **Ética no novo milênio: "busca do sentido da vida"**. São Paulo: LTr, 2005.

DEMO, P. **Sociologia da educação**. Brasília: Plano, 2004.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998

MORIN, E. **O paradigma perdido: a natureza humana**. 4. ed. Portugal, Publicações. Europa-América.

\_\_\_\_\_. 1982. **Ciência com consciência**. Portugal, Publicações Europa-América.

\_\_\_\_\_. 2000. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo/Brasília, Cortez/Unesco.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 13. ed. - Petrópolis: Vozes, 1991.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara**. 32. ed. Campinas, Autores Associados, 2003.

### HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN BRASIL Y LA CONTRIBUCIÓN DE LA TEORÍA DE LA COMPLEJIDAD

**RESUMEN:** El presente artículo busca presentar rápidamente, pero de forma clara y objetiva, la trayectoria de la Educación en Brasil, por medio de una contextualización histórica de la enseñanza y sus concepciones. Fomentamos aún un análisis reflexivo sobre la contribución de la Teoría de la Complejidad, desarrollada por Edgar Morin, articulando esta hermenéutica con la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Complejidad, Enseñanza, Historia.