

DIÁLOGO ENTRE PENSAMENTO COMPLEXO E HERMENÊUTICA FILOSÓFICA

*DIALOG BETWEEN COMPLEX THOUGHT AND PHILOSOPHICAL
HERMENEUTICS*

*DIÁLOGO ENTRE PENSAMIENTO COMPLEJO Y HERMENÉUTICA
FILOSOFICA*

Nilton César Rodrigues Menezes

Mestre em Educação pela UNOESC.

Clenio Lago

Doutor em Educação pela PUC/RS. Docente do Programa de Pós-Graduação
em Educação da UNOESC.

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)
Joaçaba - SC – Brasil

Endereço:

Rua Getúlio Vargas, 2125
Flor da Serra - Joaçaba - SC
CEP: 89600-000

E-mails:

niltonmenezes@unipampa.edu.br

cleniolago@yahoo.com.br

Resumo: A ruptura da metafísica evidenciou os limites não só da modernidade e do seu projeto educacional, como colocou em questionamento o próprio pensamento ocidental em sua estrutura gerando, por um lado, um relativismo esteticista ao mesmo tempo em que possibilitou o emergir da diversidade. Por isso, quais as perspectivas de novos caminhos para compreender e transcender o ser e o saber do projeto educacional moderno em meio aos desafios contemporâneos da educação? Frente a este questionamento, o presente artigo objetivou, no horizonte do diálogo entre Pensamento Complexo de Edgar Morin e Hermenêutica Filosófica de Hans-Georg Gadamer, que os propósitos educacionais precisam ser vislumbrados para além do *dualismo* no âmbito da Complexidade Hermenêutica. Efetivou-se o diálogo entre tais proposições, visto tais proposições constituírem-se relevantes dentre muitas temáticas de reflexão no campo educacional: a primeira por significar uma produção desde as ciências da natureza e a segunda, desde as ciências do espírito e ambas proporem-se para além dos propósitos modernos, tanto quanto a ciência quanto a educação. Cada uma, a sua maneira, apresenta estruturas e reflexões que, se entrelaçadas, podem potencializar referenciais aos desafios da fragmentação entre matéria e espírito, ciências naturais e humanas, aos processos lineares e homogeneizantes em educação, na medida em que possibilita compreender o humano como modos de ser históricos.

Palavras-chave: Diálogo. Pensamento Complexo. Hermenêutica Filosófica. Complexidade.

Abstract: The rupture of metaphysics not only showed the limits of modernity and its educational project, but also put into question Western thought itself, in its structure, generating aestheticist relativism, and at the same time, enabling the emergence of diversity. What, then, are the prospects for new ways of understanding and transcending the self and knowledge of the modern educational project, amidst the challenges of contemporary education? Faced with this challenge, this paper, in the horizon of the dialog between the Complex Thought of Edgar Morin and the Philosophical Hermeneutics of Hans-Georg Gadamer, aimed at educational proposals seen beyond the *dualism*, in the scope of the Hermeneutic Complexity. A dialog was carried out between these proposals, given their importance among the themes of reflection in education: the first, because it signifies a production from the natural sciences, and the second, a production from the sciences of the spirit. Both proposals are proposed beyond the modern purposes, both regarding science and education. Each, in its way, presents structures and reflections that, when interwoven, can enhance references to the challenges of the fragmentation between matter and spirit, natural and human sciences, and linear and homogenizing processes in education, enabling us to understand humans as historical modes of being.

Keywords: Dialogue. Complex Thought. Philosophical Hermeneutics. Complexity.

Resumen: La ruptura de la metafísica puso en evidencia los límites no solo de la modernidad y de su proyecto educativo, como puso en tela de juicio el propio pensamiento occidental en su estructura, generando por un lado un relativismo esteticista, al mismo tiempo en que

permitió el surgimiento de la diversidad. Por ello, ¿cuáles son las perspectivas de las nuevas formas de entender y trascender el ser y el saber del proyecto de educación moderna en medio de los retos actuales de la educación? Ante esa pregunta, este artículo tuvo por objetivo mostrar, sobre el horizonte del diálogo entre el Pensamiento Complejo de Edgar Morin y la Hermenéutica Filosófica de Hans-Georg Gadamer, que los propósitos educativos necesitan ser vislumbrados más allá del *dualismo* en el contexto de Complejidad Hermenéutica. El diálogo se llevó a cabo entre tales proposiciones, ya que las mismas se destacan entre muchos temas relevantes de reflexión en el campo de la educación: la primera por significar una producción desde las ciencias de la naturaleza, y la segunda desde las ciencias del espíritu, y ambas se proyectan más allá de los propósitos modernos, tanto en lo que se refiere a la ciencia como a la educación. Cada una, a su manera, presenta estructuraciones y reflexiones que si se entrelazan pueden potenciar referenciales a los desafíos de la fragmentación entre la materia y el espíritu, las ciencias naturales y las humanas, a los procesos lineales y homogeneizantes en la educación, ya que permiten entender lo humano como un modo de ser histórico.

Palabras clave: Diálogo. Pensamiento complejo. Hermenéutica filosófica. Complejidad.

INTRODUÇÃO

No final do século XIX, já havia se tornado comum na Europa a divisão entre as ciências do espírito e as ciências da natureza, as primeiras como compreensivas e as segundas como explicativas e, mais tarde, as primeiras como as mais brandas e as segundas como as de verdade. Esta separação foi rompendo com os vínculos e as articulações entre os saberes.

Esses vínculos foram conscientemente cortados em pedaços por Descartes, com sua doutrina das duas substâncias – *res cogitans* e *res extensa*. A seus olhos, isso era um pressuposto fundamental para o início de uma ciência precisa. Desde então, uma perspectiva das separações define a Modernidade. (WELSCH, 2007, p. 242 – grifo do original).

Esta divisão foi se ampliando com a disciplinarização do saber, com o surgimento das especialidades ao ponto de perderem-se os vínculos entre os saberes e o diálogo entre os sujeitos do conhecimento. Hoje em dia, o que se verifica no ensino é a separação do todo em partes, como se fossem distintas e autônomas. Acredita-se aprender melhor separando os conteúdos, aprendendo separadamente as ciências. Contudo, esse paradigma vem se revelando limitado, para não dizer problemático e assim, na educação, pensa-se na forma de superá-lo.

As ciências humanas não têm consciência dos caracteres físicos e dos fenômenos humanos. As ciências naturais não têm consciência da sua inscrição numa cultura, numa sociedade, numa história. As ciências não têm consciência do seu papel na sociedade. As ciências não têm consciência dos princípios cultos que comandam as suas elucidações. As ciências não têm Consciência que lhes falta uma consciência. (MORIN, 2001, p. contracapa).

Neste sentido, havendo a necessidade de se rever os processos educativos e as suas aberturas nos domínios de realidade, ou seja, nas ações pedagógicas, frente à compreensão das complexidades em educação. Mas “as coisas não podem simplesmente ser divididas em grupos de ciências. Este é o ponto crucial” (WELSCH, 2007, p. 241).

Esse contexto também impactou a formação dos mestres, no caso dos professores e, por consequência, as gerações futuras. Assim, o próprio sistema educativo perpetua a separação em vez da ligação, separando o ensino por conteúdos, ficando cada um responsável por determinado assunto. Esquecendo-se de relacionar tais conteúdos, perde-se a possibilidade da compreensão. Esse modo de ensino torna as pessoas mais sabedores de alguns conteúdos, mas ao mesmo tempo, menos sabedores quando se tem que relacionar as partes no seu todo, impossibilitando a escuta do ser. Dessa maneira, estuda-se o ser humano de forma separada, o que se torna difícil. Difícil porque o ser humano é um ser multidimensional, complexo, que sofre mudanças pelo seu contato com o “outro” e a sociedade: temporalidade.

Essa separação perpassada pelo paradigma reducionista vem se revelando limitada, para não dizer problemática. Diante disso, buscam-se respostas mediante reflexões sobre elementos que possibilitem compreensões na atualidade frente

à educação que se vive. Neste sentido, esta busca é centrada na pergunta de forma ontológica, propondo-se reflexões à luz do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica e delineando-se a seguinte problemática: Quais as perspectivas de novos caminhos para compreender e transcender o ser e o saber do projeto moderno de educação?

Assim, neste contexto, dentre as perspectivas de respostas aos desafios decorrentes da modernidade, duas grandes posturas se destacam: primeiramente a Complexidade que, desde as ciências naturais, compõe as reflexões mais significativas em torno do problema fragmentação dos saberes, pois nosso pensamento foi treinado a pensar separadamente, a analisar as coisas uma de cada vez, sem as relacionar. Mas, conforme Morin (2001), “[...] só conhecemos as partes se conhecermos o todo em que se encontram e só será possível conhecer o todo se conhecermos as partes que o compõem”. Por outro lado, na Hermenêutica Filosófica, no âmbito das ciências do espírito, Gadamer (2002, p. 12) aponta que o “fenômeno da compreensão impregna todas as referências humanas ao mundo e tem validade tanto no âmbito das ciências do espírito como no âmbito das ciências ao mesmo tempo em que resiste à tentativa de ser instrumentalizado em método científico e à universalidade da metodologia científica”.

No delineamento problemático, ao identificar, situar e apontar as possibilidades do compreender, o que se está vivendo com a fragmentação de saberes diante do projeto moderno de educação, o diálogo entre Pensamento Complexo ou Complexidade e Hermenêutica Filosófica indica um debate produtivo. Nesta disposição, em primeira ordem o diálogo constitui a estrutura central da Hermenêutica Filosófica, e é também reclamado pelo Pensamento Complexo apresentado por Morin.

MORIN E GADAMER: POSSIBILIDADES DE UM DIÁLOGO

Morin (2002, p. 34), propõe “no lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, o conceito de Complexidade”. Neste sentido, o conceito de Complexidade é constituído de princípios como: “Princípio Sistêmico ou Organizacional, Princípio Hologramático, Princípio de Retroatividade, Princípio da Recursividade, Princípio Dialógico, Princípio de Dependência das condições iniciais” (MORIN, 2002, p. 23). Assim, a Complexidade cria um novo tipo de junção. Essa junção

é representada por meio do Circuito Tetralógico (desordem, interações, encontros, organização, ordem), que advém das concepções mais recentes formuladas pela Cosmofísica e pela Termodinâmica. Essas “até então separadas pela lógica da ciência clássica, numa relação simultaneamente concorrente e antagônica, situando-se no coração da *physis*” (MORIN, 2002, p. 89). Ainda se ressalta que a importância do Circuito Tetralógico está, entre outras coisas, na necessidade de conceber-se, desordem e ordem, uma na outra, coproduzindo-se.

Na Complexidade, a ligação fundamental de suas noções deve ser de natureza dialógica, o que implica uma unidade simbiótica de duas lógicas, que simultaneamente alimentam uma à outra, ‘se concorrenciam’, se opõem e se combatem mutuamente. Neste sentido, a Complexidade possibilita, em termos lógicos, a construção de um pensamento que compreende a relação entre aspectos que, até então, foram, e ainda são, considerados antinômicos e dissociados. Com efeito, essas proposições buscando considerar as várias dimensões que constituem a condição humana (física, emocional, afetiva, mental, espiritual e sócio histórico-cultural) evidenciam a relação complexa entre estas instâncias. Estas levam a reflexão à luz do diálogo ao definir-se este como procedimento para estabelecer aproximações, convergências e divergências em direção ao conhecimento a ser construído.

De acordo com Gadamer (2002), “a Hermenêutica Filosófica, permite a interpretação como processo empírico entendido aqui como vivência”. Desta forma, as vivências, calcadas numa abordagem transdisciplinar e por procedimentos multidimensionais de ampliação de consciência, visam à construção de um ser humano integral, ético, social e cósmico num constante diálogo. Para se chegar a essa nova experiência, segundo Gadamer (2002), é “necessário estar aberto para o novo, para a experiência, para a quebra de expectativa, pois o novo deixaria de sê-lo se não tivesse que se afirmar contra alguma coisa”. É evidenciar como escapar do círculo fechado das opiniões prévias, pelo acréscimo de experiência com a criação da pergunta. Assim, necessariamente, a compreensão do que está no texto, da linguagem, precisa da emergência do prévio que será renovado para que se tenha avanço na penetração do sentido até abrir-se em questionamento. A proposta é manter um interpretar até que os conceitos prévios deixem de sê-los, e ao longo da comunicação, sejam substituídos por outros conceitos novos mais adequados. Aqui se encontra um diálogo, segundo Gadamer:

Nós nos aproximamos mais da linguagem quando pensamos no diálogo. Para que um diálogo aconteça, tudo precisa se afinar. Quando o companheiro de diálogo não nos acompanha e não vai além de sua resposta, mas só tem em vista, por exemplo, com que meios de contra-argumentação ele pode limitar o que foi dito ou mesmo com que argumentações lógicas ele pode estabelecer a refutação, não há diálogo algum – um diálogo frutífero é um diálogo no qual oferecer e acolher, acolher e oferecer conduz, por fim, a algo que se mostra como sítio comum com o qual estamos familiarizados e no qual podemos movimentar uns com os outros. (GADAMER, 2002, p. 46).

Conforme Gadamer (2002), uma mesma coisa não pode voltar a ser uma experiência nova, pois as coisas não se repetem, mas podem de maneira sempre nova e desde já, em sua condição prévia, constituir experiência. Para que isso ocorra, tem de haver um fato inesperado para proporcionar uma nova experiência de quem já é experimentado. Assim, aquele que experimenta se torna consciente de sua experiência, de sua finitude, ganhando um novo horizonte dentro do qual pode se converter numa experiência e se efetivar como ser. Dá-se a “esse processo, que inverte a consciência, o nome de dialética¹” (HEGEL, 2004, p. 33).

Com efeito, a dialética da experiência tem a sua consumação não em um saber concludente como em Hegel, mas como abertura às novas experiências. Neste sentido, o diálogo se caracteriza como a arte de colocar à prova na escuta do ser como possibilidade. Daí, “a organização é ação de; e também o resultado dessa ação e ao mesmo tempo, manter, religar, produzir ou transformar” (MORIN, 2002, p. 60).

O reconhecimento do caráter autorreferencial desse instrumento, no entanto, nos forçará a uma reflexão difícil sobre a inteligibilidade: o que é a capacidade de um sistema de se autossustentar e, portanto, se reconhecer se autorregular, se autoequilibrar, se religar, se autoadaptar, se autoproduzir (autopoiésis). Assim, delineando a ideia central de organização da complexidade opera-se uma inteligência ativa num diálogo com os fenômenos percebidos como complexos. (MORIN, 1999, p. 61).

Neste contexto dialógico entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica, *Religare* constitui-se como processo dinâmico de ações organizantes e auto-organizantes num diálogo consciente as quais bebem na fonte do originário² num processo originante (onde saberes mantêm as características do originário de onde brotaram), por um processo constante de ações experienciais complexas na formação dos saberes, de interpretação dos saberes, de reformulação de saberes no autofazer-se humano numa antropoiética³ de autocompreensão na compreensão, diferentemente do concernente à origem⁴.

O fato de o experimentado possuir uma abertura para novas experiências é que constitui o potencial para novas experiências. Assim, as experiências não

chegam ao fim, efetivando-se em uma nova forma de saber, pois são condições de possibilidades às outras experiências. Com efeito, o propósito de “olhar” a Educação à luz da Hermenêutica Filosófica consiste em tentar desenvolver de maneira contínua os fundamentos da Educação dentro das linhas de uma alternativa não mais fragmentada. A Hermenêutica Filosófica contempla o ser jogado no jogo existencial pela compreensão que, juntamente com o Pensamento Complexo, constituem base à superação da fragmentaridade dos saberes, por meio da compreensão como modo de ser como existencialidade, como realidade em devir, cuja importância quase está mais na força do que na forma.

Da reflexão pelo diálogo de experiências, passa-se a fazer um exercício interpretativo/compreensivo característico da Hermenêutica Filosófica de Gadamer numa imbricação com o Pensamento Complexo de Morin. À “luz” destes referenciais, busca-se a ampliação do horizonte, de onde podem emergir “novas” possibilidades, aproximações, convergências para (re)pensarem-se as atuais relações a partir do diálogo na superação da educação moderna.

De forma dialógica entre o macro e o micro nas suas múltiplas relações de interdependência, considerando as propriedades emergentes, os sistemas de retroalimentação e o caos, propõe-se que o Pensamento Complexo possa ter contribuições importantes para se compreender as atuais relações educacionais. Podem-se encontrar traços desta postura tanto no pensamento Ocidental quanto no Oriental. Em Morin (2001), é mencionado o Oriente com o pensamento de Laotsé, baseado na relação dialógica entre o *yin* e o *yang*, que caracterizam a realidade nas suas relações complementares e antagônicas. Já para o Ocidente, Morin fala de Heráclito, em que percebeu que para se afirmar uma realidade, precisam-se associar em conjunto os termos contraditórios, o que é comum também em Gadamer.

Do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica, compreende-se que muitas afirmações e negações são feitas nestes entendimentos e contrapontos. Neste contexto, vê-se que o significado de uma afirmação sempre é relativo à questão que se responde. Com isto, torna-se importante refletir-se quanto às perguntas que são feitas. Com efeito, a referência é a Hermenêutica Filosófica de Gadamer:

A Hermenêutica precisa perceber e atravessar o dogmatismo de todo ‘sentido em si’. Isso não quer dizer que todo intérprete seja especulativo para sua própria consciência, isto é, que possua consciência do dogmatismo implicado na sua própria intenção

interpretadora. Ao contrário, trata-se de que toda interpretação é especulativa em sua própria realização efetiva e acima de sua autoconsciência metodológica. E isso é o que emerge do caráter de linguagem da interpretação. Pois a palavra interpretadora é a palavra do intérprete. Não é a linguagem nem o vocabulário do texto interpretado. Isso expressa que a apropriação não é mera reprodução ou mero relato posterior do texto da tradição, mas é como uma recriação pelo compreender. (GADAMER, 2005, p. 610).

Esta recriação pelo compreender é possível por uma ótica que leve em consideração o respeito ao outro, ao diálogo, à diferença, está muito presente na Hermenêutica Filosófica de Gadamer, que vem contrapor a visão antropocêntrica e objetivista que reduz as possibilidades de compreensão das coisas (Natureza) pelo sujeito. A Hermenêutica Filosófica se estabelece numa postura em que a “[...] fusão dos horizontes de compreensão entre os envolvidos no diálogo, pode criar uma situação onde estes emergem transformados” (GADAMER, 2005, p. 230).

De acordo com Gadamer (2005), a experiência tem a sua realização dialética não num conhecimento, mas numa abertura à experiência, sendo ela própria liberta pela experiência. Não existem os extremos, algo concluído, ou inacabado. Sempre existe uma pergunta a ser feita, ou uma palavra a ser acrescentada. O processo de interpretação parte da experiência que o intérprete tem com o mundo, como mundo. É neste processo que se entende a importância da Hermenêutica Filosófica para a reflexão daquilo que é proposto pelos movimentos de contraponto ao Paradigma Reducionista, a fim de constituir uma nova maneira de entender e interagir com o mundo e suas coisas pelo “olhar” da Complexidade.

Nesta imbricação contextual, entram em cena tanto o Circuito Tetralógico⁵, “estrutura” configuradora do Pensamento Complexo, quanto o Círculo Virtuoso⁶, estrutura configuradora da Hermenêutica Filosófica, alternativa à epistemologia tradicional.

Passa-se, então, da certeza de um saber objetivo à necessidade do Pensamento Complexo. O paradoxo do uno e do múltiplo será a passagem da verdade ao tempo da incerteza, da desordem e da ambiguidade para depois se reordenar por meio da volta ao conhecimento, ao entendimento propriamente dito. Desta forma, Morin (2001) apresenta o Pensamento Complexo para a reflexão e compreensão das metamorfoses do diálogo numa interação de saberes. Os conhecimentos são a prova mais concreta de que o diálogo cumpre o seu papel de trazer para o Circuito Tetralógico ou Jogos de interações às ações auto-organizativas.

O “Circuito Tetralógico ou Jogo de interações reúne as ideias de desordem, interações, ordem e organização” (MORIN, 2008, p. 57). Esses termos se atraem e se desenvolvem em complexidade crescente, tornando-se, ao mesmo tempo, complementares, concorrentes e antagônicos. Assim, o diálogo entre duas instâncias levará à compreensão de que se vive em constante desorganização e organização, passando por estágios de estabilidade/instabilidade que geram novas problemáticas. Compreender esses pressupostos e aplicá-los mediante o Circuito Tetralógico é, em tese, a partir da compreensão, a chave da experiência à luz do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica. Com efeito, o Circuito Tetralógico envolve desordem/caos, ordem, organização e desorganização, e em cada finalização de um ciclo pode-se alcançar uma nova ordem e um novo patamar de compreensão em relação a questões num jogo de interações.

Neste contexto, pode-se tirar proveito da desordem e do caos como estratégia de compreensão. Ao mesmo tempo também se pode desencadear o caos em diferentes intensidades. É uma questão de sensibilidade, mas o que importa é que o princípio do Circuito Tetralógico seja integrado, pois é assim a natureza da vida, e se está apenas retomando o que é natural. Se a desordem e o caos são fundamentais para a transformação, viver na constante desordem e caos é impossível. Tem-se que saber viver o caos como diálogo num círculo aprendente, mas ter recursos para compreensão de superá-lo. O círculo virtuoso ou da compreensão, como acontecer da compreensão, embora possa ser tolerado, não pode se degradado em vicioso, pois:

Ele esconde uma possibilidade positiva do conhecimento mais originário, que, evidentemente, só será compreendida de modo adequado quando ficar claro que a tarefa primordial, constante e definitiva da interpretação continua sendo não permitir que a posição prévia, a visão prévia e a concepção prévia (*Vorhabe, Vorsicht, Vorbegriff*) lhe sejam impostas por intuições ou noções populares. Sua tarefa é, antes, assegurar o tema científico, elaborando esses conceitos a partir da coisa, ela mesma. (GADAMER, 2005, p. 355).

É, portanto, o momento do acontecer ontológico. O círculo da compreensão “[...] descreve antes um momento estrutural ontológico da compreensão” (GADAMER, 2005, p. 389) do que um momento metodológico. É um momento da realização da própria compreensão, do acontecer, pois nele se efetivam o intercâmbio, o acontecer da fusão de horizontes, o acontecer da comunhão “[...] concebida como um processo de contínua formação” (GADAMER, 2005, p. 388), nunca como síntese absoluta, como fechamento. Assim, além de assegurar o

tema científico, o epistemológico, o círculo da compreensão tem um caráter ontológico-existencial, funcionando como um originário originante, que dele participa, transformando-se em outro. Um transformar-se que, nas palavras de Gadamer, (2005, p. 166) não é mudança e tem apenas transformação, mas transformação em configuração, o que “[...] significa que algo se torna uma outra coisa, de uma só vez e como um todo, de maneira que essa outra coisa em que se transformou passa a constituir o seu verdadeiro ser, em face do qual o seu ser anterior é nulo. [...] significa que aquilo que era antes não é mais”. Nesse sentido, o ser humano “tem o caráter de obra, do ‘ergon’ e não somente da ‘energia’” (GADAMER, 2005, p. 165) enquanto obra em obra.

Ambos os pensamentos, desde horizontes diferentes, parecem resgatar pelo originário a dimensão originante da realidade, como reconfiguração de suas ações auto-organizativas na construção/desconstrução de ações complexas, os quais são pautados pelo diálogo, mas fundamentados em caminhos diferentes mediante um jogo de interações pela capacidade humana de autocriar-se (Antropoiésis) enquanto aprende. Com efeito, esta tessitura é composta por diversas desconstruções de racionalidades, trabalhando e aceitando o antagonismo, a complexidade e a contraditorialidade, que antes de serem desintegradores, interagem e reorganizam e configuram os sistemas. Assim, tanto o círculo da compreensão quanto o circuito tetralógico caracterizam-se pela possibilidade produtiva, autoprodutiva, como aberturas constitutivas, seja como realidade, seja como leituras da realidade como efetivação deste diálogo.

Para Gadamer (2005), toda a “compreensão é linguagem”. Segundo Gadamer (2005), o fato da incapacidade para o diálogo é um dos fenômenos comunicativos. Quanto a Morin (2001), este diz que não se deve confundir “comunicação e compreensão, porque a comunicação é comunicação de informação às pessoas ou aos grupos que podem entender o que são significação e informação”. Observa-se que Morin (2001) não vai ao encontro do diálogo interno existente na linguagem com o sujeito. Aqui entra o embate da linguagem com seus propósitos e que enfrenta, como em um jogo, toda e qualquer determinação para que ela seja perfeita, lógica e que cumpra seu destino. Logo, a linguagem não tem um destino, e o que se propõe é o desconstruir.

O começo do desconstruir está na Hermenêutica que Gadamer busca na compreensão por meio do diálogo na linguagem, e também nas “técnicas

modernas da informação” com as quais se quebra o elo entre o sujeito e o diálogo, bem como pode estar no início da perfeição. O que se vê entre Morin e Gadamer é a tentativa de reconstituir a comunicação, por meio da linguagem e da compreensão daquilo que se tem como informação. No caso de Gadamer, como a própria experiência. Desta forma, entende-se a compreensão como um processo ativo, de perguntas e respostas, mediatizado por meio de uma estrutura complexa. A compreensão se refere aos aspectos do “pensamento simbólico/mitológico/mágico: concreto, analógico, captações globais, predominância da conjunção, projeções/identificações, implicação do sujeito, pleno emprego da subjetividade” (MORIN, 2001, p. 23). Assim, demonstra que a compreensão de um saber consiste em saber situá-lo num contexto sendo simultaneamente analítico e sintético, religando o todo às partes e as partes ao todo, produzindo um conhecimento pertinente.

Em meio às aproximações, às convergências e às divergências dos saberes pelo diálogo entre Morin e Gadamer, entende-se que a educação superadora da educação de base estrutural moderna é aquela que consegue dialogar com a complexidade do universo, com compreensão dos sentidos inesgotáveis do real e, por isso, capaz de produzir um conhecimento pertinente e existencialmente válido. Conforme Morin (2001), “o conhecimento pertinente é próprio de uma *cabeça bem-feita* que, no entender de que não é aquela que acumula e empilha informações desprovidas de sentido por falta de princípios seletivos e organizadores dessas informações”. Uma ‘cabeça bem-feita’ é aquela que dispõe de “uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas” e de “princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido” (MORIN, 2001, p. 21).

Para tanto, é necessária uma reforma do pensamento que seja capaz de promover uma transformação em suas estruturas que a tornem apta ao conhecer por meio de princípios organizadores do conhecimento, tornando-o apto a captar a compreensão das complexidades da realidade. Esse caminho permite entender o núcleo do diálogo entre Morin e Gadamer, que se revela como *unitas e multiplex*, ou seja, a unidade na diversidade, bem como diversidade na unidade, elucidando a realidade como temporalidade complexa. Esse é o grande desafio para a nova função da educação, a compreensão e a pertinência dos conhecimentos num jogo de tensionamentos ontológicos e epistemológicos, denotando-se a integralidade dos saberes na formação do Ser humano.

O HABITAR ORIGINÁRIO DE NOVAS EXPERIÊNCIAS E SABERES

A argumentação sobre o diálogo entre o Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica configura a Complexidade Hermenêutica como núcleo, ou seja, o habitar originário de novas experiências e saberes, capaz de mobilizar recursos inteligentes e diversos, inerentes ao sujeito pensante num campo de novas experiências e saberes. Sujeito do ser e saber da educação que engendra nas suas potencialidades de existência o conhecimento de si e do outro, a fim de conceber uma noção aberta para saberes auto-eco-organizativos, a qual que pode ser constantemente renovada.

Desta forma, pela abordagem teórico-argumentativo, situando-se este núcleo como ponto de partida e de chegada ao que concerne a uma perspectiva de abertura educacional pautada sob o diálogo entre a ótica moriniana e gadameriana, propôs-se a construção da trajetória hermenêutica para favorecer a compreensão e iniciar a tessitura, a experiência de uma educação, já não mais tão empobrecida pela forma ou pela constante substituição de formas e fórmulas para conferir força ao processo como processo.

No diálogo, a concepção moriniana de “saber” é o fio condutor da abordagem sobre racionalidade, formação humana e inteligência de relações. Neste contexto, enfatiza-se que o aporte comporta uma dimensão epistemológica (conhecimento do conhecimento) e também uma dimensão antropológica (conhecimento do humano), incluindo uma dialógica, no sentido de despertar um “pensar bem” para a vida e as suas complexidades. Já pelo viés da Hermenêutica Filosófica, o diálogo configura-se em sua dimensão ontológica. Assim, se o Pensamento Complexo contempla a realidade mais do existencial epistemológico e a Hermenêutica Filosófica desde o ontológico existencial da compreensão (o ser em projeto, em constituição), conjuntamente constituem base à superação da fragmentariedade dos saberes, possível pela proposição dialógica viva como complexidade. Assim, evidencia-se a não linearidade do conhecimento humano sob o viés complexo e do conceito de antropoiésis como um devir permanente na construção do ser humano, a partir do que se chama de Complexidade Hermenêutica, núcleo originário e originante do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica.

No clarificar da argumentação sobre este núcleo originário e originante, situa-se como fundamentação básica o conceito da Hermenêutica da Complexidade

como proposição do diálogo entre Morin e Gadamer, com intuito de encorajar uma concepção de sujeitos ativos (*modus operandi*) que compreendam ações complexas na educação em meio à mundanidade do mundo no humanar do mundo. Devido a sua dimensão transdisciplinar, conceitua-se Hermenêutica da Complexidade como a capacidade de aprender a aprender numa compreensão ampla da vida, sendo possível integrar unidade e diversidade. Contextualização está presente como pano de fundo estruturada na própria Hermenêutica Filosófica.

Em razão disso, ressalta-se que, mediante algumas pontes de aproximações, convergências, divergências e compreensões, pode criar e religar saberes, à luz da inteligência, as características do âmbito da cognição, as configurações e as reconfigurações numa Hermenêutica da Complexidade em meio à transição a uma Complexidade Hermenêutica. Com efeito, esta experiência tem uma postura fundamentada no horizonte do diálogo diante do conhecimento, da cultura e da dimensão criadora da educação. Assim, a experiência educativa, como uma prática viva, se manifesta na interação entre sujeitos, caracterizada como trabalho de humano que 'humana', como complexidade. Assim, o propósito de apreender a Complexidade Hermenêutica em meio à Hermenêutica da Complexidade surgida no horizonte do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica consiste em compreender, de maneira contínua, estas mesmas ações mediante uma alternativa plausível de superação da educação fragmentadora, sem cair no fechamento.

Nessa linha argumentativa, uma das dimensões possíveis de transcendência ontológica dos mecanismos instituídos e da ordem do pensamento simplificador legitimada, uma vez que o saber, pela condição de liberdade que lhe é inerente, parece não se enquadrar em determinismos reducionistas. Não se necessita tanto de um saber intelectualizado, mas de um saber que compreenda o ser, o diálogo como um ponto de partida e de chegada ontológicos mediante uma Complexidade Hermenêutica capaz de orientar ações educativas no e para "o acontecer originário do humano".

Assim, transcendendo a Hermenêutica da Complexidade, chega-se à Complexidade Hermenêutica, cujo Ser humano como ser humano vivencia (*modos vivendi*) nas suas várias nuances: a liberdade de pensamento, de emoções e de imaginação no desenvolvimento da plenitude estética, artística, desportiva, científica, cultural, social; e trabalhar com responsabilidade individual, a partir

de si mesmo, de sua individuação, de ser exclusivo e singular. Na Complexidade Hermenêutica, o Ser Humano propõe-se a uma construção/desconstrução/ressignificação em si próprio, na qual caminha impregnado na fonte originária e originante do seu ser, sendo mobilizadas diferentes construções/desconstruções, ações auto-eco-organizativas, que orientam práticas moduláveis nas diversas situações que ele busca dialogar cotidianamente.

A Complexidade Hermenêutica como núcleo originário e originante do diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica, a qual se imbrica mutuamente, reforçando uma ideia de complementaridade já existente entre seres que se autoconhecem, traz, assim, uma sensibilidade para o pluralismo de vertentes de pensamento, a compreensão de que se está junto numa viagem individual pelo conhecimento, que é, simultaneamente, coletiva, uma vez que somos seres interligados na teia da vida. Compreensão que permite entender que os processos de viver e aprender não se separam por cartesianismos de explicações redutoras. Com base nessa compreensão, a educação é conhecimento do "Ser", pelo modo de ser, que por ser complexo, deixa-se envolver por tudo que se insere no mundo. Logo, uma educação que transpõe os espaços confinados do conhecimento instituído.

Assim, a Complexidade Hermenêutica do "Ser e Saber Humanos" passa pelo modo de ser, ou seja, por um processo de compreensão, pela necessidade da mudança na experiência, no qual o ser humano se percebe como alguém que pode produzir conhecimento e não apenas aplicar conhecimentos produzidos por outros. Ao que "concebe de modo recursivo como auto-eco-reorganização: modo que permite manter a auto-nomia, pelas eco-relações e as re-produções que caracterizam o espírito humano" (MORIN, 2005, p. 35). Assim, tanto em escala individual, como em escala coletiva, que se saiba despertar e desenvolver novos modos de (re)organização de saberes, exercitando a cooperação, o conviver, a diversidade de pensamentos que conduzem ao "pensar bem", com o intuito de se transformar em *cabeças bem-feitas* e adquirir-se uma visão ampliada da "responsabilidade" de educar para a vida.

Pelo sentido da Complexidade Hermenêutica, trata-se de novos significados que apontem para atitudes de reconhecimento das ambiguidades, das incertezas que pontuam os espaços sociais e os processos educativos. Esta permite uma visão da unidade em meio às condições múltiplas, às vezes adversas dos

processos do conhecimento. Neste sentido, a evolução cognitiva apresenta uma interdependência que não pode ser ignorada entre cultura e sociedade e educação, possibilitando ambientes propícios para o desenvolvimento de uma inteligência conectiva passível de ser ampliada e compartilhada no agir complexo que supera e transcende a vigência educadora de cunho reducionista e simplificador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No diálogo entre o Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica, chegou-se ao núcleo originário/originante – a Complexidade Hermenêutica – que pelas interações podem dizer do ser e saber do humano, para além da fragmentação de saberes, na medida em que vislumbra ultrapassar a fragmentação dos saberes pelo diálogo entre os saberes, em meio à compreensão da complexidade da realidade. Neste núcleo articulam-se mesmo em suas aproximações convergências e divergências, processos marcados e demarcados pelo diálogo, como um vértice produtivo a gerar configuração/reconfiguração de saberes significados/resignificados.

A dinâmica do diálogo se configurou como um movimento dinâmico virtuoso na medida em que não visa apenas confirmar hipóteses ou conhecimentos já existentes, indicativos parciais do círculo vicioso ao instaurar novas e apropriadas margens do saber sob a égide da Complexidade Hermenêutica. Neste diálogo mantêm-se a importância e a contribuição das ciências em suas singularidades, mas se incorporam nela a abertura, a não linearidade. Com efeito, ao mesmo tempo em que possibilita um novo retorno resignificado (reconfigurações), possibilita também novas articulações, saltos, novas configurações, o que constitui o originário originante do ser, do saber, do acontecer originário do humano. Assim, compreende-se este não mais buscando razões, mas se descobrindo nele um acontecer originário ligado à transcendência, melhor, à existência, ao “ser-aí” acontecendo em possibilidades. Logo, ultrapassam-se todos os domínios do que hoje se entende por natureza, quaisquer que sejam, para que seja aberta a compreensão do seu habitar originário, que não é a sua “causa” no sentido de um fundamento, que só se clarifica quando se busca o sentido de *physis* (pensamento originário).

Desta forma, buscaram-se nos pressupostos da hermenêutica gadameriana e complexidade moriniana as bases interpretativas que consideramos imprescindíveis para a compreensão da “experiência do Ser e o saber da educação” pelo diálogo. Estes pressupostos constituíram-se como eixos de abordagens para compreensão desenvolvida, reativando-os constantemente durante o percurso de reflexão, demarcando a intencionalidade da nossa consciência para o diálogo com a temática proposta, as quais são citadas: o dinamismo no intuito de demonstrar que o saber se encontra em permanente evolução, reclamando novos papéis, uma dinâmica cognitiva que torna a formação humana e a aprendizagem com ações em permanente reconstrução no horizonte do ser; a não linearidade do conhecimento, discutida mediante a pretendida linearidade reducionista e simplificadora que permeia a educação moderna de base estrutural cartesiana; a transdisciplinaridade, que contemplou o significado das interdependências e dos elos existentes entre os múltiplos saberes que pontuam a existência do ser humano, enfocando a concepção de “especialização”, fragmentação, parcelização na ótica do pensamento complexo; o diálogo na compreensão hermenêutica no sentido de se problematizar o significado da “ação” do pensar, da configuração/reconfiguração na significação/resignificação dos saberes, a fim de evidenciar que uma razão aberta e multifacetada está em gestação para colocar em debate as peculiaridades, as efemeridades e as contingências inerentes ao espírito humano na contemporaneidade. Esta tessitura do acontecer originário/originante é composta por diversas desconstruções de racionalidades, trabalhando o antagonismo, a complexidade e a contraditorialidade, que antes de serem desintegradores, interagem e reorganizam os sistemas, possibilitam atualizações, mudanças e transformações.

Por fim, estas questões estruturadas transformam-se em excelentes desafios que perturbam as certezas provisórias e geram conflitos no seu modo de significação/resignificação e isto impulsiona a querer apresentar e argumentar na busca de soluções a superação do problema definido neste *lócus* de trabalho. As proposições aventadas pelo diálogo entre Pensamento Complexo e Hermenêutica Filosófica originando a Hermenêutica da Complexidade e a Complexidade Hermenêutica indicam a capacidade de relação em si mesmo e aos outros, num jogo intenso de tensionamentos ontológicos e epistemológicos por aproximações, convergências, divergências e distanciamentos denotando a integralidade dos saberes na formação do Ser e Saber como projeto.

- GADAMER, H-G. **A educação é educar-se**. Barcelona: Paidós, 2002.
- GADAMER, H-G. **Hermenêutica em retrospectiva**: a virada hermenêutica. Petrópolis: Vozes, 2007, 2v.
- GADAMER, H-G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer; revisão da tradução de Ênio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- GADAMER, H-G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer; revisão da tradução de Ênio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- HEGEL, G. W. F. **Estética**: a ideia e o ideal. São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Coleção, Os Pensadores).
- HEGEL, G. W. **Fenomenologia do espírito**. México: Fundo de Cultura Econômica, 2005.
- HEIDEGGER, M. **A origem da obra de arte**. Tradução Idalina Azevedo e Manuel de Castro. São Paulo: 70, 2010.
- HEGEL, G. W. **Seminários de Zollikon**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- MORIN, E. **A inteligência da complexidade**. Porto Alegre: Sulina, 2001.
- MORIN, E. **Meus demônios**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E. **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- MORIN, E. **O problema epistemológico da complexidade**. Lisboa: Europa-América, 2002.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- WELSCH, Wolfgan. Mudança estrutural nas ciências humana: diagnóstico e sugestões. **Educação**, Porto Alegre, ano 30, n. 2, p. 237-258, maio/ago. 2007.

- 1 A “[...] dialética consiste num processo em que ocorre o fluxo do ser em si (objeto) e do ser para si (sujeito, reflexão) para o ser em si e para si (o conceito)” (HEGEL, 2004, p. 33).
- 2 O “Originário é a fonte silenciosa do autodiálogo no diálogo com o todo. Então, o originário torna-se o *Logos* de todo o diálogo” (HEIDEGGER, 2010, p. 10). Originário significa aqui aquilo de onde e através do que algo é o que ele é e como ele é. A isto o que algo é como ele é, chamou sua essência. O originário de algo é a proveniência de sua essência. Pois diz, algo bem diferente, porque foge a uma interpretação metafísica diferentemente de Origem. Originante significa o sendo em processo pelo diálogo vivo.
- 3 A “antropoiética é como a gente se faz gente; e o que a educação tem a ver como isso?” (ASSMAN, 1998.p 127). Assim, a antropoiética supõe a decisão consciente de “assumir a condição humana de indivíduo na complexidade do nosso ser; alcançar a humanidade em nós mesmos em nossa consciência pessoal e assumir o destino humano em suas antinomias e plenitude”.
- 4 Origem “diz uma proveniência marcada por um começo e uma causa identificável, inscrevendo-se, portanto, no tempo interpretado linear e historicamente. Metafisicamente o começo e a causa foram identificados com a essência metafísica” (HEIDEGGER, 2010, p. 226).
- 5 Circuito tetralógico: O circuito tetralógico propõe que esses termos ordem/organização/desordem/interação precisam ser concebidos de maneira conjunta, simultaneamente complementar, concorrente e antagônica. (MORIN, 2005, p. 32).
- 6 Circulo virtuoso: o processo hermenêutico dá-se como um círculo virtuoso que possibilita a existência da própria compreensão (GADAMER, 2005, p.74).

Artigo recebido em 18/01/2015

Aprovado em 03/04/2015