

EDUCAÇÃO SENSÍVEL E COMPLEXA: CAMINHOS A PARTIR DE ROUSSEAU E MORIN

Guilherme Henrique Martins Camargo¹
Universidade Federal de Goiás (UFG)

Núria Lorenzo Ramirez²
Universitat de Barcelona (UB)

João Henrique Suanno³
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Wilson Alves de Paiva⁴
Universidade Federal de Goiás (UFG)

RESUMO

A partir de pesquisa bibliográfica, os objetivos principais deste artigo visam relacionar as concepções educativas de J-Jacques Rousseau e de Edgar Morin na busca por aproximações e distanciamentos. Através da obra *Emílio, ou da educação*, o Filósofo e Educador Iluminista Rousseau inaugura aquilo que a partir da modernidade passou-se a chamar infância. Visto que dentro da sociedade, as crianças eram consideradas como adultos em miniaturas, e por isso, negligenciadas nas especificidades dos primeiros anos de vida, o enfoque feito pelo genebrino em relação a necessidade de exercitar o sensível, tendo a natureza como primeira e sublime formadora, foram contribuições que reverberaram na mudança do *lôcus* social da criança. Assim sendo, a perspectiva naturalista de Rousseau contribui na elaboração de um caminho educativo que aloca o aluno, Emílio, no centro da ação pedagógica. Logo, o mediador possui grande relevância no movimento de ensino-aprendizagem, uma vez que estando presente no fenômeno da aprendizagem, este, tratara da condução do seu aluno, partido do desconhecido em direção ao conhecimento. Isto pois, partindo do pressuposto de que os conhecimentos estão interiorizados no indivíduo, através da experimentação, veementemente, a conexão com o externo suscitará no religar de conhecimentos. Ademais, a consolidação dos conhecimentos possibilitará a condução, autônoma e fraterna, dos indivíduos

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (2023); Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2024-2026). Estudante e Monitor da GEI ROUSSEAU Grupo de Estudos Iberoamericanos Rousseau. Goiânia – Goiás – Brasil. Rua José Mendes dos Santos, 190, Apartamento 1108-B, Residencial Bethel, Goiânia, Goiás, Brasil, CEP: 74565-803. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8015-3627>. E-mail: Henrique.camargo@discente.ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5315251853987763>.

² Professora Titular no Departamento de Didática e Organização Educativa da Faculdade de Educação da Universidade de Barcelona desde 2001. Possui doutorado em Ciências da Educação (1997). Barcelona, Espanha. Gran Via de les Corts Catalanes, 585, L'Eixample, 08007 Barcelona, Espanha. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0094-3861>. E-mail: nuria.lorenzo@ub.edu. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8416603457049696>.

³ Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Barcelona - UB-ES. Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB-DF. Mestre Educação pela Universidad de La Habana-Cuba revalidado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. PROFESSOR TITULAR da Universidade Estadual de Goiás. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0624-5378>. E-mail: suanno@uol.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0083918417985786>.

⁴ Pós-doutorado em Cultura e Educação pela University of Calgary, Canadá (2014) e pela Sorbonne Université, França (2020). É Professor Adjunto da UFG, atuando nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas e no Programa de pós-graduação em Educação da UFG. Goiânia – Goiás – Brasil. Rua 235, s/n, setor universitário, Goiânia, Goiás, Brasil, CEP: 74605-050. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5654-7193>. E-mail: scriswap@ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7384413996427337>.

em direção ao conhecer e conhecer-se. No trato reflexivo e no fazer empírico, percebe-se que educação sensível e pensamento complexo, podem e devem ser trabalhados tendo como objetivo comum, a formação do homem autônomo junto a constância do pensar complexamente.

Palavras-chave: Rousseau; Emílio; Edgar Morin; religar conhecimentos; educação.

SENSITIVE EDUCATION AND COMPLEX THINKING: A POSSIBLE CONJUGATION FROM EMILIO

ABSTRACT

Based on bibliographical research, the main objectives of this article aim to relate the educational concepts of Jean-Jacques Rousseau and Edgar Morin in the search for approximations and distances. Through the work *Emile, or On Education*, the Enlightenment Philosopher and Educator Rousseau inaugurates what, since modernity, has come to be called childhood. Since within society, children were considered as miniature adults, and therefore, neglected in the specificities of the first years of life, the focus made by the Genevan in relation to the need to exercise the sensitive, having nature as the first and sublime trainer, were contributions that reverberated in the change in the child's social locus. Therefore, Rousseau's naturalistic perspective contributes to the elaboration of an educational path that places the student, Emile, at the center of the pedagogical action. Therefore, the mediator has great relevance in the teaching-learning movement, since being present in the phenomenon of learning, he will deal with guiding his student, starting from the unknown towards knowledge. Far beyond a mere possibility, the act of thinking complexly is a constant. This is so, assuming that knowledge is internalized in the individual, through experimentation, vehemently, the connection with the external will lead to the reconnection of knowledge. Furthermore, the consolidation of knowledge will enable the autonomous and fraternal guidance of individuals towards knowing and knowing themselves. In the reflective approach and in the empirical work, it is clear that sensitive education and complex thinking can and should be worked with as a common objective, the formation of autonomous man.

Keywords: Rousseau; Emile; Edgar Morin; reconnect knowledge; education.

EDUCACIÓN SENSIBLE Y COMPLEJA: CAMINOS BASADOS EN ROUSSEAU Y MORIN

RESUMEN

A partir de una investigación bibliográfica, los principales objetivos de este artículo son relacionar las concepciones educativas de J-Jacques Rousseau y Edgar Morin en la búsqueda de similitudes y diferencias. A través de su obra Emilio, o de la Educación, el filósofo y pedagogo de la Ilustración Rousseau inauguró lo que desde la modernidad se denomina infancia. Dado que en la sociedad los niños eran considerados adultos en miniatura, y por lo tanto desatendidos en las especificidades de los primeros años de vida, el enfoque hecho por el ginebrino sobre la necesidad de ejercitar lo sensible, con la naturaleza como primera y sublime formadora, fueron contribuciones que repercutieron en el cambio del locus social del niño. Así, la perspectiva naturalista de Rousseau contribuye al desarrollo de una trayectoria educativa que coloca al alumno, Emilio, en el centro de la acción pedagógica. Por lo tanto, el mediador es de gran importancia en el movimiento de enseñanza-aprendizaje, ya que, al estar presente en el fenómeno del aprendizaje, será el responsable de guiar a su alumno desde lo desconocido hacia el conocimiento. Y es que, partiendo de la base de que el conocimiento se interioriza en el individuo, a través de la experimentación, la conexión con lo externo llevará a la reconexión del conocimiento. Además, la consolidación del conocimiento permitirá conducir a los individuos de forma autónoma y fraterna hacia el saber y el conocerse a sí mismos. En el proceso reflexivo y en el trabajo empírico, nos damos cuenta de que la educación sensible y el pensamiento complejo pueden y deben trabajarse con el objetivo común de formar un ser humano autónomo junto con la constancia del pensamiento complejo.

Palabras clave: Rousseau; Emilio; Edgar Morin; reconectar el conocimiento; educación.

INTRODUÇÃO

O século XVIII foi um período marcado por grandes transformações e profundas rupturas no escopo social. Neste contexto, o filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) viveu, sentiu e contribui na construção de fundamentos balizadores da sociedade e da existência, porém com algumas diferenças de abordagens teóricas que o fez, como diz Espíndola (2019), um iluminista às avessas. Temas caros ao seu tempo, como natureza, sensibilidade e razão, são tomados pelo pensador genebrino numa perspectiva que o aproxima de pensadores mais modernos, como Edgar Morin (1921), por sua visão transdisciplinar e complexa. Ora, se entendermos que transdisciplinaridade tenta superar as divisões das ciências, as especializações e as justaposições dos conhecimentos para abrir brechas na articulação e no diálogo entre os saberes;⁵ e a epistemologia da complexidade evita uma análise isolada das coisas e a fragmentação do conhecimento, é possível considerar Rousseau como um precursor dessas tendências.

Tendo nascido e criado em Genebra, território suíço, por volta dos 16 anos de idade, o jovem Rousseau partiu dessa cidade protestante, motivado pela vontade de viver, descobrir e explorar o mundo. Seguindo pelo caminho do desbravamento, sua vida atravessou uma série de episódios que, de forma simultânea, moldaram sua formação um tanto quanto liberal e naturalista. O autor, através de seus escritos, inspirou modificações e revoluções históricas, por exemplo, a Revolução Francesa e a Revolução Americana.

O Contrato Social de Rousseau foi uma das principais obras filosóficas que moldaram o pensamento revolucionário. Seu conceito de vontade geral tornou-se uma pedra angular da Revolução Francesa, influenciando os jacobinos radicais e sua visão da soberania popular (Cobban, 1964, p. 127).⁶

Por semelhante modo, a obra de Wood (1969) discute as várias influências filosóficas que moldaram o pensamento revolucionário americano, incluindo o papel das

⁵ Perspectiva desenvolvida durante o I Congresso Mundial sobre a Transdisciplinaridade, realizado no Convento da Arrábida, em Portugal, de 2 a 6 de novembro de 1994, com a leitura por Edgar Morin de uma carta em favor da transdisciplinaridade.

⁶ Tradução livre: "Rousseau's Social Contract was one of the key philosophical works that shaped revolutionary thought. his concept of the general will become a cornerstone of the French Revolution, influencing the radical Jacobins and their vision of popular sovereignty".

ideias de Rousseau para o movimento da revolução. No exercício de possuir liberdade e autonomia, os sujeitos envolvidos na revolução possuíam aspirações individuais e coletivas que em parte estavam pautadas no pensamento de Rousseau. Wood afirma que:

Embora a influência de Rousseau na Revolução Americana tenha sido menos direta do que na França, suas ideias sobre a liberdade e a formação intelectual da Revolução Americana. Sua visão de uma sociedade governada pela vontade geral e livre das cadeias do despotismo ecoou nos princípios dos documentos fundadores americanos (Wood, 1969, p. 283).⁷

É possível afirmar que Rousseau não se limitou a um único campo do saber e buscou conjugá-los em uma visão completa do ser humano. Dessa forma, ele contribuiu significativamente para diversas áreas como filosofia, política, educação, psicologia, literatura e música, aproximando-as e mesclando-as. Suas obras exploram múltiplas dimensões do ser humano, como sentimentos, razão, sociedade e natureza. Isso se reflete em trabalhos como no *Emílio*, onde aborda a educação de forma ampla, incluindo aspectos psicológicos, morais e sociais, relacionando o desenvolvimento individual com o contexto social e natural. Ou ainda no *Contrato Social*, no qual a filosofia política, sociologia e antropologia aparecem como aspectos de uma mesma organização social, dentro das relações de poder. E ainda não se pode deixar de considerar que no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, Rousseau examina a natureza humana a partir de uma perspectiva histórica, antropológica e filosófica, o que mostra uma preocupação com diferentes níveis de análise. Mas é o personagem Emílio que parece incorporar essas ideias na perspectiva que Morin desenvolveu.

O romance pedagógico *Emílio, ou da educação* (1762), condenado à fogueira e proibido pelo clero francês e demais autoridades da época, no decurso da história, tem grande relevância naquilo que tange o trato educativo do homem, sobretudo da criança. Isto pois, apesar de já existirem tratados de educação onde se podia encontrar indicações sobre como ensinar, o olhar para a criança ainda não havia sido tão bem focado. Tanto pela falta de sensibilidade reflexiva dos homens e das instituições, quando não consideraram aquilo que após a modernidade evidenciou-se, ou seja, a gigantesca

⁷ Tradução livre: "Though Rousseau's influence on the American Revolution was less direct than in France, his ideas about liberty and intellectual background of the American Revolution. His vision of a society governed by the general will and free from the chains of despotism echoed in the principles of the American founding documents".

diferença entre ser criança e ser adulto, quanto pela desorganização que a sociedade vivia, sobretudo em Paris, culminaram na vacância necessária entre estes dois períodos da vida. Por tal feita, Rousseau é considerado como inventor da ideia moderna de criança (Ariès, p. 146).

Nisso, ele também inaugura uma perspectiva mais sistemática da infância, ao subdividir o desenvolvimento cognitivo em fases: *idade da natureza* (0-12); *idade da força* (12-15); *idade da razão e das paixões* (15-20); *idade do matrimônio* (20-25). A primeira infância é o período onde os impulsos da natureza não devem ser influenciados pelo agir do homem. E assim, Rousseau estabelece que até os 2 anos de idade a criança deve ser guiada somente pelos impulsos da natureza, garantido o contato com liberdade. Exercício que continuará a ser feito até os 12 anos, obtendo maiores auxílios e influências, a partir do momento em que a criança dá seus primeiros passos e também começa a falar. Posterior a isso, na pré-adolescência, a criança passa a receber lições físicas e morais. Neste período, o tutor trata de conter as paixões corruptíveis, apresentando de condutas que valorizam a coletividade, a amizade e o exercício físico e moral. Na idade da razão são apresentadas as noções sobre metafísica e religião, a partir da *profissão de fé do vigário saboiano*. Finalmente, estando já adulto e pronto para a vida em sociedade, Emílio conhece sua esposa Sofia, os dois se apaixonam e casam.

No processo histórico a criança praticamente não existia, estando atrelada aos adultos. Sendo um adulto em miniatura, a criança foi profundamente negligenciada em suas especificidades, características e sentimentos que, juntos, constituem o período da infância. Vários problemas marcaram a sociedade que Rousseau observou e vivenciou, por exemplo, o elevado índice de mortalidade infantil neste período, chegando a elevadas taxas de natalidade e de mortalidade⁸

Entretanto, o século das luzes foi paco de modificações no escopo dentro dos parâmetros sociais, em especial no meio intelectual. Por conseguinte, algumas destas modificações começaram a reverberar na sociedade, fazendo jus ao processo histórico que em grande medida, se organiza e opera de maneira lenta e gradual, seja nas ações que possuem profundas e expandidas potências. Também no âmbito das possibilidades

⁸ Segundo Mercier (1961, p. 27), de 1752 a 1761 só em Paris a taxa de mortalidade era de 36%, aumentando no interior para 46% e até a mais da metade dos nascimentos.

de contribuições, tanto individuais quanto coletivas, as propostas de reconfiguração da educação do ser social, em relação aos métodos de ensino-aprendizagem e também no trabalho de mediação elaborados pelo genebrino, de fato obtiveram espaço nos modelos educacionais nos séculos subsequentes.

No século XX, A partir da teoria da complexidade, Morin apresentou o termo complexidade como tecido de acontecimentos, entrelaçados, que se tem como propósito a religação de saberes disjuntos pelo modelo hegemônico da racionalidade moderna, seguindo os princípios: dialógico e recursivo. Suas concepções vão em desacordo com a perspectiva moderna e pós-moderna na construção do conhecimento, uma vez que para o autor, para que verdadeiramente o conhecimento seja edificado, é necessário que o sujeito se desenvolva de maneira completa e complexa, abrindo as gavetinhas nas quais os saberes estão armazenados (Ribeiro, 2011).

Logo, a partir de pesquisa bibliográfica, os objetivos principais deste artigo visam evidenciar e relacionar as concepções educativas rousseauianas e o pensamento complexo, tendo como sustentadores teóricos Jean-Jacques Rousseau e Edgar Morin. Com isso, suscita-se a seguinte questão: A educação do Emílio possibilita a junção da sensibilidade/educação sensível (Rousseau) com a complexidade/pensamento complexo (Morin)? Muito além de uma mera possibilidade, o ato de pensar complexamente torna-se uma constância. Isto pois, partindo do pressuposto de que os conhecimentos estão interiorizados no indivíduo, através da experimentação, a conexão com o externo suscitará no religar de conhecimentos.

Sendo uma das grandes fontes do movimento Escolanovista, Rousseau serviu de base para o desenvolvimento do ideário e da prática de grandes expoentes do movimento que inicialmente levou nome de Escola Ativa, que abriu as portas para a renovação pedagógica que encaminhou os processos educacionais a partir do século XIX. Contra o princípio de transmissão do conhecimento, defendido pela educação tradicional, tais movimentos ampliaram a perspectiva para um processo mais lúdico, interativo, construtivo e complexo. Ao considerar o sujeito a partir de sua complexidade, valoriza-se a importância de forjá-lo e construí-lo de maneira que sua educação seja integral e

completa, desvencilhando de uma educação por um lado conteudista e, por outro, fragmentada e superficial.

Tendo sido elaborado pela médica, educadora e pedagoga italiana Maria Montessori, o Método Montessori é um exemplo disso, o qual aloca a criança para o centro da aprendizagem, ou seja, a educação do corpo e do intelecto sendo trabalhadas em conjunto e tendo como base a observação do aluno. Visão compartilhada por outros escolanovistas e, de certa forma, até por Morin. O genebrino também adianta esta forma de lidar com o aprendiz, nas experiências tecidas pelo preceptor Jean-Jacques, que a partir da percepção das necessidades de seu aluno, apresenta-lhe situações-problemas com o intuito de provocá-lo a fim de que adquira o conhecimento a partir da experiência.

Considerando o processo de corrupção humana, proporcionado pela realidade social e pelo desenvolvimento das ciências e das artes, Rousseau retroage sua análise ao ponto de um puro estado de natureza⁹. Embora um recurso metafórico, seu viés naturalista é revestido de profunda sensibilidade, pois é na natureza que o homem deve buscar seus modelos e referenciais para todas as situações. Longe de ser um desejo retrógrado e saudosista, o voltar à natureza não significa abandonar o progresso e a vida social, nem se prender ao passado, mas considerar que se foram as ações humanas que promoveram a corrupção geral da sociedade, o estado anterior, isto é, o natural, estava livre dessa ação e era, portanto, bom. Um pensamento bem diferente daquilo que seus colegas iluministas pregavam.

Mesmo possuindo maiores diferenças do que grandes semelhanças, Rousseau não deixou de ser um iluminista. Sendo assim, existia em seu pensamento o desejo pelo progresso, pela expansão do homem na sua existência. Todavia, o que o difere dos demais contemporâneos, é que em seu entendimento, a sociedade resultou em um degrading histórico que corrompeu os costumes. Logo, para que de fato o homem pudesse alçar suas potencialidades, atingindo assim seu ponto máximo de existência e de vivência, carecia de reconectar-se com aquilo que é natural. O plano político e pedagógico de Rousseau busca englobar o desenvolvimento dos talentos naturais, como próprios da

⁹ É a força de onde emana o próprio estado original e visível da ordem existente, o qual chamamos de estado natural. Presente em diversas partes do *Emílio*, sobretudo nas palavras do vigário saboiano, essa metafísica é expressa de maneira a propiciar uma leitura de que Natureza (N) e natureza (n) são forças criadoras que se complementam e traduzem a manifestação benfazeja de Deus na vida dos homens (Paiva, 2007).

natureza humana, para melhor adequá-lo na sociedade, fazendo dele uma espécie de homem natural para viver na sociedade (Paiva, 2007).

EDUCAR PELA VIA DA SENSIBILIDADE E DA COMPLEXIDADE: O PROFESSOR, O ALUNO E A ESCOLA

Na abertura do Livro Primeiro, quando afirma que “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem”, Rousseau (1973, p. 9) deixa clara sua concepção de existência. Em se tratando do regaste ou regeneração do homem, o genebrino abre seu tratado educativo *Emílio, ou da educação*, com uma epígrafe do filósofo estoico Sêneca¹⁰, evidenciando assim sua crença nas possibilidades de melhora do homem. Já no prefácio, o autor nomeia como *marcha da natureza*, o desenvolvimento de estágios evolutivos para esse processo, quando o indivíduo, por intermédio da natureza, perpassa as fases biológicas, cognitivas, sensoriais e até morais, tendo como finalidade a formação plural, cuja multidimensionalidade o aproxima de Morin.

Na obra, o esforço feito por Rousseau possibilita uma noção dessa ampla tarefa de formação humana. Embora, o livro não seja um modelo a ser seguido na íntegra, como se fosse um manual, mas sim um romance, o enredo suscita muitas questões que ainda não haviam sido evidenciadas, sobretudo sobre a especificidade da infância, os cuidados com o recém-nascido, as fases de crescimento sensório-cognitivo, etc. Desse modo, no desenvolvimento da obra, ao objetivar a formação completa do homem, Rousseau se debruça em teorizar e fazer proposições que vão desde os primeiros anos de vida, como desenvolve no Livro Primeiro e no Segundo, até a completude da formação do homem, no Livro Quinto, por volta dos 25 anos, com a casamento e a paternidade.

Entretanto, até que se alcance esta etapa de vida, o menino é estimulado por diversos momentos e em diferentes situações. Sobretudo entre os Livros Terceiro e Quarto, sua formação física, moral e espiritual e intelectual são trabalhadas e construídas

¹⁰ Sêneca foi um filósofo estoico e um dos mais célebres advogados, oradores, escritores e pensadores do Império Romano. Viveu entre o ano 4 a.C. e 65 d.C.

Citação: “Sofremos de uma doença curável, e, nascidos para o bem, somos ajudados pela natureza em nos querendo corrigir” (Rousseau, 1973, p. 05).

sob bases práticas e empiristas. *Sensibilidade passiva* e *sensibilidade ativa* foram concepções inauguradas nestes termos por Rousseau e que sistematizam esse processo. A primeira se trata do desenvolvimento sensorial, do corpo e das experiências sensório-motoras, permeadas pelos sentidos, como a visão e o olfato; e a segunda se trata do sentimento moral, pois refere-se aos sentimentos relacionados às experiências sociais.

Na transição de sua condição natural para a condição social, o homem se encontrava na solidão de sua própria companhia (Estado de Natureza), em perfeita harmonia consigo mesmo e com a natureza. A partir da socialização a corruptibilidade o prendeu e mostrou seu ponto fraco: “É a fraqueza do homem que o torna sociável” (Rousseau, 1973, p. 243). No entanto, como afirma Reis (1998), as considerações tecidas pelo vigário saboiano, também no *Emílio*, não deixa dúvidas de que Rousseau não mirava o retorno à natureza, mas o avanço para o mundo social, pois como diz o próprio filósofo, “Emílio não é feito para permanecer sempre solitário; membro da sociedade, deve cumprir seus deveres. Feito para viver com os homens, deve conhecê-los” (Rousseau, 1973, p. 379). Portanto, torna-se necessário guiar-se através de um conjunto de experiências que possibilitem ao homem uma boa introdução à vida social, que possa superar sua fraqueza, ou doença, como afirma Sêneca, por um processo curativo via a educação natural.

Na natureza, os recursos humanos são poucos e seus sentimentos limitados. Apenas o *amor-de-si*, a *piedade* e a *perfectibilidade*. O primeiro, inerente ao homem, deve objetivar a sua conservação; o segundo, é a abertura para com o seu semelhante e a preservação da espécie; e o terceiro, embora potencial, pode desenvolver e proporcionar sua expansão cognitiva, técnica e proporcionar a expansão dos talentos. Outro sentimento que se manifesta, na saída do estado de natureza é o *amor-próprio* que sobrepuja o *amor-de-si*, aguçado pelo movimento de comparação. A partir do momento em que o homem passou a viver em sociedade, passou a não mais olhar somente para si. Ao invés disso, o ato de comparação, característica negativa do homem corrompido, passou a influenciar e, de certa forma, dominar o modo de se viver e também as perspectivas do gosto e a estética do homem em sociedade.

Assim, o homem que um dia esteve conectado à natureza e gozou de sua liberdade e inocência, a partir da sociabilidade, passou a ser direcionado pelos vícios sociais. Rousseau percebeu que esta nova perspectiva propiciava a corrupção humana e o distanciamento para com a sua bondade natural. Por isso, o autor considerou importante a elaboração de um trabalho onde suas perspectivas acerca da formação humana fossem explicitadas. Estando o homem moderno destinado a viver em sociedade e não sendo solitário, *Emílio* foi apresentado como um mosaico de ideias e de possibilidades, dentro das perspectivas educacionais e humanas.

Em se tratando do ato de aprender, Rousseau demonstra gosto pela experiência. Prezando o contato direto com os objetos, isto é, com a natureza, a prática potencializa maior aprendizagem e o exercício daquilo que Morin vai chamar de pensamento complexo. Exemplo disso é a afirmativa de que, “não deveis substituir a coisa pelo sinal, a menos que seja impossível mostrá-la, porque o sinal absorve a atenção da criança e a leva a esquecer a coisa representada” (Rousseau, 1973, p. 178). Princípio que alimentou os movimentos da Escola Nova, além de ter inspirado muitos autores, como Edgar Morin: “Amo esse genebrês totalmente autodidata, de uma sensibilidade surpreendente[...]” (Morin, 2013, p. 67). É assim que Morin classifica Rousseau, indicando claramente ser seu leitor e apreciador de seu pensamento, pois para ele o genebrino exerceu profunda contribuição “no seio da cultura europeia” (Morin, p. 67), por suas ideias inovadoras e significativas, tal como a “autêntica e original relação que homem tem para com a natureza” (Morin, p. 67). Para tanto, o autor segue dizendo:

Rousseau forneceu essa ideia fundamental de natureza concebida como um todo vivo, vital, com o qual o homem deve buscar a harmonia e a reconciliação. Essa ideia de reencontrar uma relação umbilical perdida com a natureza e, ao mesmo tempo, reencontrar nossa própria natureza é extraordinariamente nova e moderna (p. 68).

No âmbito educacional, Morin utiliza-se da obra *Emílio* como base de suas proposições para uma “reforma da educação” (Morin, 2000). A começar pela reforma das mentalidades (Morin, 2000), o autor elenca uma sequência de reformas necessária a educação. “Necessitamos civilizar nossas teorias, ou seja, desenvolver nova geração de

teorias abertas, racionais, críticas, reflexivas, autocríticas, aptas a se auto-reformar” (Morin, 2000, p. 17- 32). O autor segue dizendo:

Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento (p. 35).

Morin considera Rousseau como sendo um pedagogo, ao dar relevância à frase utilizada pelo autor genebrino em seu tratado educativo: “Viver é a arte que quero lhe ensinar” (Rousseau, 1973, s/p). Além disso, para se pensar numa reforma do pensamento, esta, deve ser acompanhada de uma reforma de educação e de uma reforma de vida, para que de fato a aprendizagem aconteça, nos moldes e nos fins propostos por Rousseau (Morin, 2014, p. 74). O autor nos elucida, afirmando que:

De fato, a missão do ensino é transmitir conhecimento especializado e, ao mesmo tempo, uma cultura geral que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver; essa missão é impensável e impossível se não se facilitar para o aluno um modo de pensar livre e aberto, o que inclui abrir-se para os grandes problemas que todo o ser humano enfrenta, perceber as complexidades do real (Morin, p. 74).

A perspectiva educacional de Morin valoriza experiência, propiciando a experimentação de novos desafios. Partindo das “[...] noções de ordem/desordem/organização, sujeito, autonomia, e da auto-eco-organização, como elementos decorrentes e presentes na complexidade” (Petraglia, apud Ribeiro, 1995, p. 41). Apresentando-se como força motriz daquilo Rousseau propôs em seu tratado educativo, a proposta de Morin objetiva a mudança de pensamento por meio da prática transdisciplinar. A partir de uma mudança paradigmática (Morin, 2000), o francês condena o uso de métodos superficiais e aligeirados. Para ele, a complexidade deve arremeter àquilo que não reporta ideias simplistas, nem tão pouco reducionistas, Com isso:

Cabe ao pensamento complexo, ser capaz de considerar as influências recebidas no âmbito interno e externo, atuando de forma não individual e não isolada, integrando ações nas quais emergem novas faces. O pensamento complexo amplia o saber e nos conduz a um maior entendimento sobre os nossos

problemas essenciais, contextualizando-os, interligando-os, contribuindo na nossa capacidade de enfrentar a incerteza (Ribeiro, 2011, p. 44).

Neste sentido Rousseau e Morin se aproximam, pois, o desenvolvimento de suas teorias, objetivam a formação do homem a partir da construção e apropriação dos conhecimentos, religando suas faculdades mentais-intelectivas junto a sua biologia corporal, interior e exterior. Entende-se que o conhecimento não possui detentores nem limites e, portanto, a tomada de consciência dos saberes acontece fenomenologicamente. Morin exalta a necessidade de criar mecanismos de aprendizagem. Utilizando-se do que chamou de “reforma educativa” (Morin, 2011, p. 152), ao mostrar a relevância no trato com a sensibilidade, Rousseau explicita a necessidade de o professor fazer com que, através das cenas pedagógicas e demais situações educativas, seu aluno seja estimulado a aprender. Morin citando Rousseau afirma que:

A reforma educacional deve partir das palavras de Émile de Jean-Jacques Rousseau onde o educador diz do seu aluno: Quero ensiná-lo a viver. a vida é aprendida através das próprias experiências, com a ajuda de outras pessoas, nomeadamente pais e educadores, mas também de livros e poesia¹¹ (Morin, 2011, p. 152).

Movimentar-se em direção ao conhecimento, partindo do desconhecimento, é uma ação que possui grande relevância. No decurso da humanidade, dentro da evolução, do simples ao complexo, o processo de ensinar e aprender entre pares mostra-se inerente ao *homo-sapiens*. Tendo a capacidade de operar e raciocinar logicamente nas suas atividades do dia a dia e na complexidade da existência e coexistência, o homem faz dessa possibilidade uma realidade sempre que lhe é possível. Logo, fica evidente que desequilibrar-se para depois equilibrar-se¹² são movimentos inerentes ao homem social, fazendo com que suas capacidades físicas e intelectuais sejam potencializadas. Diante disso, a função do professor e suas práticas podem e devem ser apreciadas tendo as bases metodológicas aqui suscitadas como escopo.

¹¹ Tradução livre: “Jacques Rousseau où l’éducateur dit de son élève: Je veux lui apprendre à vivre. vivre s’apprend par ses propres expériences, avec l’aide d’autrui, notamment parents et éducateurs, mais aussi les livres, la poésie”.

¹² “As leis de organização da vida não são de equilíbrio, mas de desequilíbrio, recuperado ou recompensado, de dinamismo estabilizado. A [...] inteligibilidade do sistema deve ser encontrada, não apenas no próprio sistema, mas também na sua relação com o meio ambiente, e que esta relação não é uma simples dependência, ela é constitutiva do sistema” (Morin, 2005, p. 22).

É necessário ainda, refletir sobre a Didática da reforma do pensamento, baseada na epistemologia da complexidade, de Morin, para superar o reducionismo disciplinar através de metodologias flexíveis e abertas, que tenham em conta o contexto, a historicidade e a interconexão dos processos formativos (Arone & Petraglia & Martinez, 2025, p. 7, grifos nossos).

Isto pois, desde a Modernidade, a relação entre professor-aluno; ensino-aprendizagem; são fatores que vieram à tona. Rousseau, em sua obra *Emílio*, a partir daquele que, depois da natureza, será seu grande guia, o preceptor Jean Jacques, é revestido das funções de orientar e educar o órfão Emílio, desde a sua infância até o casamento. Assim, o arcabouço educativo, físico, intelectual e moral, ficam incumbidos ao preceptor, tendo total autonomia para atuar na construção individual e social do menino. Portanto, a capacitação daquele que ensina é algo a ser considerado nesta relação.

Isto pois, a capacitação do preceptor em criar estratégias e situações de aprendizagem, são aspectos fundantes que influenciam no desenvolvimento da função de tutor. Uma vez que seu objetivo será consolidar, no *Emílio*, conhecimentos e habilidades por meio da autonomia e da fraternidade, no exercício de conhecer e aprender. Tarefas difíceis de serem executadas por um sujeito que não seja dotado de um bom repertório de conhecimentos, junto a uma percepção aprofundada da constituição da existência. Logo, ao mestre, torna-se indispensável ter um apurado e aprofundado conhecimento das coisas, do mundo, do homem, da vida e do ser. Isto pois, a capacidade de operar bem dentro de um corpo social é uma necessidade que precisa ser garantida.

Por isso, habilidades como: resolução de problemas; operar matematicamente e geograficamente; noções sobre biologia; são algumas das aptidões físicas-intelectivas que se apresentam como sendo necessárias e imprescindíveis quando se objetiva viver emancipado dentro de um corpo social. A vida é complexa e desde a Modernidade Rousseau adianta sobre a necessidade de trabalhar, no homem, todas as suas composições.

Dentro de seu tratado educativo, o autor esboça algumas cenas pedagógicas, nas quais, Emílio é colocado em situações de desequilíbrio, tendo como objetivo sua educação moral e social. No Livro Terceiro (III), o jovem, que se encontra na pré-puberdade, recebe uma lição moral (Francisco, 2012). Nesta cena pedagógica, Emílio é

levado pelo preceptor a passear no parque, onde um prestidigitador¹³ apresenta seu número em um lago. O menino, encantado com a performance, fica tentado a repeti-la. É o que acontece na segunda visita. Entretanto, tendo o preceptor já percebido a astúcia desenfreada ali presente, previamente, tratou com o prestidigitador para que modificasse a lógica operatória do truque. Assim, Jean- Jacques utiliza-se da oportunidade para mostrar ao seu aluno a importância do respeito ao próximo.

Isto porque, ao lançar-se como possuidor da técnica, Emílio se coloca em evidência e tenta repetir o truque feito pelo mágico, falhando miseravelmente. No anseio e desejo de ser visto, reconhecido, aplaudido e evidenciado, além de não considerar a existência e o lugar já ocupado pelo prestidigitador, o jovem estava disposto a se mostrar semelhantemente capaz de executar os truques e, portanto, tomar o lugar do prestidigitador. Valorizando o labor prático do prestidigitador, além do fator moral e social que já foram discutidos, o autor se mostra preocupado o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que evidencia como negativa a noção aligeirada e superficial no processo de aprendizagem.

Na amplitude desta questão, Rousseau e Morin dialogam em semelhante sentido, pois objetivam a autoformação do sujeito cidadão, em consonância com a educação. A autoformação deve estar atrelada à educação de forma que venha ajudar na constituição desse sujeito complexo que é atravessado pelas múltiplas dimensões (Ribeiro, 2011). A complexidade é pensada não da forma como é usada no cotidiano, mas, sim, “[...] onde se produz um emaranhamento de ações, de interações e de retroações” (Morin, apud Ribeiro, 1996, p. 274).

Ao se considerar como dominador de algo que acabou de conhecer, o menino demonstra certa insensatez em relação às etapas para o desenvolvimento do pensamento complexo e dos processos de aquisição de conhecimentos. Sobre o paradigma da complexidade, salientando que o todo é complexo (Petraglia, apud Ribeiro, 1995). Ribeiro (2011) explicita que para o desenvolvimento de um pensamento complexo, Morin (Petraglia, apud Morin, 1990, p. 103-104) usa uma metáfora – da tapeçaria para exemplificar a complexidade segundo seu pensamento:

¹³ Que ou aquele que faz números de mágica; ilusionista, mágico, pelotiqueiro.

Consideramos uma tapeçaria contemporânea. Comporta fios de linho, de seda, de algodão, de lã, com cores variadas. Para conhecer esta tapeçaria, seria interessante conhecer as leis e os princípios respeitantes a cada um desses tipos de fio. No entanto, a soma dos conhecimentos sobre cada um destes tipos de fio que entram na tapeçaria é insuficiente, não apenas para conhecer esta realidade nova que é o tecido (quer dizer, as qualidades e as propriedades próprias para esta textura) mas, além disso, é incapaz de nos ajudar a conhecer a sua forma e a sua configuração (Petraglia, apud Morin, 1990, p. 103-104).

Ao pensarmos sobre a educação contemporânea, na elaboração dos princípios e ações educativas, ainda hoje, existe uma concepção aligeirada e superficial no processo ensino-aprendizagem. No contexto brasileiro, Saviani (2004) salienta que, desde o final do século XIX até os dias atuais, a educação pública encontra dificuldades em fornecer uma formação que englobe as matrizes necessárias à sua clientela. Com isso, a educação vem caminhando na contramão daquilo que Rousseau e Morin pensaram, isto é, educar a partir do sensível pela via do pensamento complexo, tal como Morin defende seu livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, onde sugere que a educação deve ser reformulada para preparar os indivíduos no sentido de viver em um mundo cada vez mais complexo e globalizado.

Todavia, nas salas de aulas, sobretudo em escolas públicas, o que se vê são métodos que são aplicados por metodologias reduzidas. O formato padronizado, onde o professor encontra-se em destaque e os alunos sentados enfileirados, todos adentrados em um espaço reduzido e limitado, fazem com que o professor obtenha efeitos singelos, com pouco alcance na construção de conhecimentos. A falta de aparatos pedagógicos que auxiliem na aproximação dos saberes, desestimula a aprendizagem, tornando-a desinteressante, desconectada e previsível. Assim, além de ineficaz, na escola, se manifesta “uma dinâmica de normatização e rotinização que lhe dava uma acentuada rigidez e pouca permeabilidade a aspectos relacionados à cultura social de referência” (Candau, 2013, p. 213). Ademais, a autora dialoga sobre os problemas citados, dizendo que:

A tendência evidenciada, no nível da sala de aula, privilegiava a distância, a ruptura e, em alguns casos, a negação explícita dos saberes sociais. “Dar aula” e “cobrar o conteúdo da aula” constituíam as principais preocupações da grande maioria dos professores. Assim, estava-se longe de conceber a aula como um fórum aberto e democrático de diálogo [...] (Candau, 2013, p. 213).

Na medida em que a sala de aula é o espaço privilegiado de expressão de cultura (Candau, 2013), o ambiente dentro da sala de aula é atravessado pelas diretrizes e perspectivas norteadoras da instituição. Com isso, para construir situações de aprendizagem, é necessário considerar todos os fatores e as dificuldades da vida concreta (problemas familiares; limitações físico-intelectivas; tensões existenciais; contexto social). Logo, torna-se necessário a consideração de todo o conglomerado educativo: aluno, professor e escola. No debate sobre a educação, a escola está indissociavelmente imbuída sobre trazer à tona aquilo que Freire (1992) nomeia como inédito viável¹⁴

O professor contemporâneo, que no tratado educativo de Rousseau é figurado pelo preceptor, em sua prática educativa, carece de ter um ambiente externo de aprendizagem, onde seja possível construir juntamente com seu aluno, que outrora fora Emílio, fundamentos que agucem sua sensibilidade. Assim, tendo o sensível como mediador e direcionador de suas ações enquanto sujeito, inicialmente o professor, que para levá-lo a este caminho precisa conhecê-lo, posteriormente, verá seu aluno ser encaminhado pela própria autonomia.

Todavia, torna-se necessário atentar-se para não demandar somente ao professor a responsabilidade de resolver os problemas de ensino-aprendizagem. Isto porque o fracasso escolar não se limita ao professor. É possível localizar o problema da ineficácia e do fracasso escolar no profissional que ensina, entretanto, a falta de aparatos pedagógico, de formação continuada, de suporte financeira e humano, somados, resultam em uma escola falida. Apesar disso, a educação, através das práticas pedagógicas no trabalho do professor continuam exercendo a função de socializar os conhecimentos.

No mundo contemporâneo, o advento da novidade ampliou consideravelmente as possibilidades de aprender junto aquilo que se aprende. Ao professor, é necessário prezar pela capacidade de se reinventar, de considerar-se participante do ambiente de

¹⁴ Por isto é que, para nós, o “inédito viável”, [que não pode ser apreendido no nível da “consciência real” ou efetiva] se concretiza a “ação editanda”, cuja viabilidade antes não era percebida. Há uma relação entre o “inédito viável” e a “consciência real” e entre a “ação editanda” e a “consciência máxima possível” (Freire, 1987, p.68). O “inédito-viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade (Nita Freire, apud Alves, 1992, p.206).

aprendizagem, sendo está uma das razões de não poder este, classificar-se tão erudito a tal ponto de não necessitar estar aberto a aprender o novo. A construção dos inéditos viáveis, neste sentido, depende da concepção que a escola e a sociedade possuem a respeito do professor e do ato de aprender. Em consonância, a perspectiva que o próprio educador tem de si mesmo, da escola, da educação e dos seus educandos acabam por reverberar nas suas ações pedagógicas e no trato educativo.

A educação, que é complexa por essência, influi e é influenciada pelas partes e aspectos que a define e constitui [...] é urgente repensá-la a partir de uma visão totalizadora que a torne envolvida com as partes e os recortes, mas sempre em função das partes e de um todo uno, múltiplo e complexo, simultaneamente (Petraglia, apud Ribeiro, 1995, p.16).

Ou seja, necessita-se que o professor tenha um bom equilíbrio entre capacidades e vivências e estas, construam em si mesmo bases humanistas tangidas pela realidade concreta. Logo, torna-se possível o trabalho humanizado daqueles que serão seus alunos. Não menos importante, é necessário que em sua formação, a potencialização e o encorajamento ao novo, o torne capaz de exercer sua criatividade, compreendendo o coletivo, participando e agindo nele. Noções sobre a natureza e o mundo em que vive, as localizações espaciais e geográficas, a matemática e suas organizações, dentre outras.

Tendo tais questões levantadas, evidencia-se a importância de trabalhar a pedagogia em uma sistemática que forme o ser humano, e que considere suas multiplicidades. Ações que perpassam escola, professor e aluno, e ainda contam com a influência das famílias, do bairro e da região onde a instituição se localiza, das políticas públicas educativas as referenciam, das crenças historicamente construídas em relação ao papel da escola e seus delimitadores. Com base nos levantamentos históricos aqui suscitados, que mostraram caminhos e nos direcionaram à educação sensível em consonância ao pensamento complexo, possibilitando o surgimento dos inéditos viáveis. Assim, torna-se possível a construção do homem contemporâneo tendo a sensibilidade como força motriz do fazer pedagógico, em consonância as complexidades do sentir, pensar e agir complexamente, a começar por nós mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No trato reflexivo e no fazer empírico, percebe-se que educação sensível e pensamento complexo são passíveis de serem trabalhados. Tendo como objetivo comum a formação do homem autônomo, este, exercerá boa relação na sociedade. Assim como Emílio, aquele que for guiado pela *marcha da natureza*, trilhando seu percurso educativo, certamente alcançará autonomia. Além disso, o homem estará resguardado da corrupção social, tendo em vista que sua formação o capacitou suficientemente para viver em meio ao burburinho social sem que sua inclinação seja corrompida.

A pompa é uma característica de superficialidade. Uma vez estando mais preocupado em se transvestir em algo do que realmente o ser, o homem acaba se corrompendo. Este problema foi condenado por Rousseau e continua em voga na sociedade contemporânea. Trazendo novamente as máscaras à tona, tal problema persiste desvirtuando o homem daquilo que é a sua gênese, a natureza. Ainda hoje, percebe-se que ao trocar a coisa pelo sinal (Rousseau, 1973), o homem continua a perder e a perder-se no mundo em que está. Ao trocar a experiência de fazer e ser pelo parecer fazer e parecer ser, este, desconfigura-se da sua essência, deixando a simplicidade e a fraternidade para se deteriorar no sofisticado, num conflito comparativo e competitivo com seu semelhante.

Na contemporaneidade, no desejo de evoluir, o problema da representação aparece intrinsecamente ligada à desumanização do homem. No formato atual da educação brasileira, percebe-se que a lógica formativa é, para além do instrumental, desagregadora daquele que aprende. Ou seja, a formação educacional não pretende formar o sujeito em sua completude e complexidade, muito menos fragmentar o conhecimento. Em verdade, tem-se o intuito de formar um humano inutilizável, seja individual ou socialmente.

Assim o espaço que deveria ser ocupado pela complexidade do ser e do fazer, acabam dando lugar aos vendedores de sucesso. Rápido, prático e sem burocracia, a tendência contemporânea opera na mais profunda inverdade, no maior dos desenganos, no caminho para a ignorância. O descrédito e a desvalorização de tudo aquilo que não monetiza, a descrença e desencorajamento em lidar com investimentos que demandam

tempo e cautela, resultam naquilo que Freud (2011) caracterizou como sendo o mal-estar na civilização.

Freire (1992) em *Pedagogia da Esperança* ao sugerir os inéditos-viáveis como causa final dos processos de ensinar e aprender, faz valer o uso do termo esperança, fazendo-nos lembrar que, para educar, necessitamos de várias formas, de alguns métodos, entretanto, sem uma boa dose de esperança, não conseguimos chegar a tão necessária transformação. Ademais, o esforço que foi feito por todos os teóricos aqui citados, em consonância com todos aqueles que por décadas continuam a desenvolver pensamentos e práticas pedagógicas dialógicas com a temática da Educação, necessita de ser um ato contínuo, quiçá, eterno.

Morin nos convidou a perceber a relações do mundo e do homem. Ao discutir sobre o currículo escolar e a forma de apresentar educação e conhecimento, o autor enfatiza a transdisciplinaridade e a propõe como proposta prática do pensamento complexo. Assim, é evidenciado que para conhecer o mundo, o homem e as coisas, torna-se necessário a capacidade e interrelacionar o externo junto ao interno. Logo, o sujeito não pode compreender o saber socialmente construído e estabelecido, sem ter a capacidade de estabelecer relações que dão sentido a ele.

Um dos objetivos deste trabalho encontra-se em publicizar algumas possibilidades e alternativas de experiências inovadoras para com o processo formativo da educação infantil. Não somente como algo ocioso e instrumental, mas sim com o valor necessário que a etapa de ensino necessita. Por isso, a experiência de conhecer uma instituição que funcione nestes moldes trouxe a esperança em pensar uma educação que considere a natureza como ambiente de aprendizagem em si mesma. Atualmente, dentro do Estado de Goiás, localizada no município de Aparecida de Goiânia, está situada a instituição de ensino Escola Casa Verde.

Este ambiente vivo da educação, é um belo exemplo pragmático das ideias pensadas por Rousseau e Morin. Feliz seríamos se nossas escolas públicas também fossem tão livres, alegres e potentes. A liberdade exercitada dentro da Escola Casa Verde faz com que desde cedo, os alunos pratiquem a autonomia e ao mesmo tempo, utilizem-se de suas funcionalidades enquanto seres humanos. A educação da mente acaba por

caminhar lado a lado com os aspectos que também são formadores, ou seja, a sensibilidade do corpo: olfato, tato e gosto, a todo o momento são estimulados. As situações-problemas, constantemente provocadas pelos educadores, fazem com que a capacidade de os resolver a partir do brincar torne tal experiência divertida, construtiva e possível. O desequilíbrio e o equilíbrio, presentes no pensamento de Morin, assim como no de Rousseau, é excitado na prática pedagógica dentro do ambiente da escola.

O ambiente interno da escola é totalmente voltado para o real. Assim, o higienismo e a demasiada organização, dão lugar a um ambiente vivo, estimulante e colorido. A partir do momento que são estimulados ao desafio, a aprendizagem torna os alunos corajosos. A todo momento, os professores aguçam o desejo pela descoberta, ampliando a capacidade e a pluralidade de sentidos. Os conteúdos curriculares, que são suficientemente trabalhados dentro da escola, estando atrelados ao exercício da educação do humano. Com isso, valores como o respeito com o próximo, o cuidado com a natureza e o sentimento de coletividade são aspectos praticados por todos os componentes da escola, inclusive pais e responsáveis.

Desde os momentos de organização, tanto para execução de alguma atividade prática quanto para uma roda de contação de histórias, ambas são orientadas e acompanhadas por um professor e tem como pano de fundo o aguçar autônomo, o encorajamento e a disposição para conhecer. Assim, o professor precisa ser dotado de uma capacidade de elaborar tais situações tendo como base a sensibilidade e a contínua construção desta com o refino do fenômeno da novidade.

Com isso, considerando o fazer pedagógico e a prática empírica exercitados na Escola Casa Verde, podemos ter uma base norteadora e juntamente com o êxtase em perceber que as ideias de Morin e Rousseau, e de tantos outros autores da educação continuam vivas, possíveis e potentes. Existem escolas semelhante a Casa Verde que ousam fazer o novo, fugindo do engessamento e da desanimadora educação preta e branca, sem cor, sem vida, nula. Os relatos de experiência, além do encorajamento, nos servem como modelos práticos e também como inspirações para elaboração de novos feitos. Semelhantes no ato de inovar, ao ler este artigo e buscar conhecer os dados aqui

registrados, partindo da realidade que esteja postulada em determinadas realidades, este poderá ser o primeiro passo dado em direção a renovação das escolas e da educação.

Portanto, àquele que ensina, necessita-se que tenha um bom repertório intelectual e uma proposta prática de ensino que desafie o aluno, colocando-o em zona de desconforto e desestabilidade, para que de fato seu desenvolvimento físico, intelectual e moral aconteça. A escola por sua vez, precisa ser um ambiente que suscite a aprendizagem, a curiosidade, a amizade, a alegria, o desejo de aprender, o acolhimento, a natureza e o real. Assim, o saber irá além do necessário, do obrigatório, alçando lugar maiores, mais alta e mais profundos em seu interior. Ao aluno, este precisa ser estimulado a querer aprender este papel não pode estar incumbido apenas ao professor e a escola. É necessário que um compromisso coletivo seja firmado e aplicado na prática. Onde todos aqueles que influenciam a existência e a vivência daquele que aprender sejam responsáveis por sua condução na trilha do saber e do conhecer.

Finalmente, encerrando esta breve reflexão, reafirmamos que é de grande relevância a elaboração de um caminho educativo que aloca o aluno no centro da ação pedagógica. Em primeiro lugar, ressaltamos que o conteúdo deste artigo possui grande relevância na formação de professores e na práxis educativa, sensível e transdisciplinar. Em segundo plano, consideramos que a escola carece ser criativa, estimulando e interagindo em todos os fatores que a compõe. Àqueles que realizam a práxis educativa, é necessário atenção as necessidades individuais e coletivas de seus alunos, agindo de forma pedagógica e recorrentemente, equilibrar e desequilibrar o estado intelectual das crianças. Através de situações complexas, a busca pela construção do caminho direcionado ao saber exercitam a autonomia, a liberdade e o conhecimento. Em se tratando da família, a sua proximidade para com a criança e também na instituição, influenciam positivamente na construção moral, intelectual e social. A Educação, o exercício da sensibilidade junto a complexidade são fatores que preenchem a existência do homem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rejane de Oliveira. A constituição de inéditos-viáveis na formação continuada de professores que ensinam matemática. **Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)**, Goiânia, GO, 2018. Disponível em: <https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/REJANE-DE-OLIVEIRA-ALVES.pdf>.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2º ed. Guanabara. Rio de Janeiro. 1986.

COBBAN, Alfred. **Rousseau and the modern state**. London: George Allen & Unwin. 1964.

DALBOSCO, C. A.; ROSSETTO, M. da S. John Dewey como leitor de Jean-Jacques Rousseau: o problema da formação das capacidades humanas. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 68–83, 2018.

FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. Análise do episódio do prestidigitador no Emílio de Rousseau. **Portal de revistas da USP – Cadernos de Ética e Filosofia Política**, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**, Notas: Ana Maria Araújo Freire, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Tradução: Paulo César de Souza. – 1ª ed. – São Paulo: Penguin Classics. Companhia das Letras, 2011.

MATURANO LONGAREZI, Andréa; GARRIDO PIMENTA, Selma; VALDÉS PUENTES, Roberto (orgs.). **Didática Crítica no Brasil**, 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2023.

MERCIER, Roger. **L'enfant dans la société du XVIIIe. Siècle (Avant l'Émile)**. Dakar: Publications de la section des langues et littératures, 1961.

Morin, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução do francês: Eliane Lisboa - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005

MORIN, Edgar. **La Voie: por l'avenir de l'humanité**. Paris: Fayard, 2011.

MORIN, Edgar. **Meus Filósofos**. Traduzido por Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. – 2ª ed. Porto Alegre, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2ª. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAIVA, Wilson Alves de. **A formação do homem no Emílio de Rousseau**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n. 2, p. 323-333, 2007.

PAIVA, Wilson Alves de. **Natureza e natureza**: dois conceitos complementares em Rousseau. Controvérsia. 2007.

PETRAGLIA, I. C. **Edgar Morin**: a educação e a complexidade do ser e do saber. Vozes, São Paulo, 1995.

PETRAGLIA, Izabel; ARONE, Mariangelica; ESPINOSA MARTINEZ, Ana Cecília. Didática complexa e transdisciplinar: da auto-hetero-ecoformação à formação docente transformadora. **Linguagens, Educação e Sociedade - LES**, [S. l.], v. 29, n. 60, p. 1–25, 2025.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004. (Coleção Os Pensadores).

REIS, Claudio. **Sensibilidade e Sociabilidade em Jean-Jacques Rousseau**. KRITERION, Belo Horizonte, 1998.

RIBEIRO, Flávia. **Edgar Morin, o pensamento complexo e a educação**. Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Tradução: Sergio Millet. 2ª ed. São Paulo: Difel, 1973.

SAVIANI, Dermeval. **A Escola Pública Brasileira no longo século XX (1890-2001)**. Trabalho realizado com apoio do CNPq. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Sessão de Comunicação Coordenada: “O século XX brasileiro: da universalização das primeiras letras ao Plano Nacional de Educação (1890-2001)”. 2004.

WOOD, Gordon S. **The Creation of the American Republic, 1776-1787**. Chapel Hill: University of North Carolina Press. 1969.

HISTÓRICO

Submetido: 22 de Mai. de 2025.

Aprovado: 25 de Ago. de 2025.

Publicado: 12 de Set de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

CAMARGO, G. H. M.; RAMIREZ, N. L.; SUANNO, J. H.; PAIVA, W. A. Educação sensível e complexa: caminhos a partir de Rousseau e Morin. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.61, 2025, eISSN:2526-8449.