

## **O conhecimento, suas ameaças e limitações para a educação do futuro e a cidadania**

Rodrigo Regert<sup>1</sup>

Joel Haroldo Baade<sup>2</sup>

Arã Paraguassu Ribeiro<sup>3</sup>

### **RESUMO**

É sabido que o ser humano é, por si só, muito curioso e está sempre em busca do conhecimento. Desse modo, é necessário cada vez mais compreender o próprio conhecimento, seja por meio da educação formal ou não. Essa compreensão é necessária para que os indivíduos, ao exercerem sua cidadania, tenham mais certezas em suas ações corriqueiras. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender o conhecimento, suas ameaças e limitações para a educação do futuro voltada à busca da cidadania. A pesquisa é de natureza básica; utilizou-se do método descritivo e da forma bibliográfica como procedimento técnico. Conclui-se que para a educação do futuro estar realmente voltada à atuação cidadã, ela deve auxiliar os indivíduos a agirem de forma efetiva no dia a dia e na comunidade em que estão inseridos.

**Palavras-chave:** Conhecimento. Educação. Cidadania.

### **Knowledge, its threats and limitations for education of the future and citizenship**

### **ABSTRACT**

It is well-known that the human being is, by itself, very curious and is always in search of knowledge. In this way, it is increasingly necessary to

---

1 Mestre em Desenvolvimento e Sociedade pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Mestre em Educação pela Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC). Docente da UNIARP. E-mail: [regert.rodrigo@gmail.com](mailto:regert.rodrigo@gmail.com)

2 Doutor em Teologia pela Escola Superior de Teologia (EST). Docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Sociedade e do Programa Profissional em Educação da UNIARP. E-mail: [baadejoel@gmail.com](mailto:baadejoel@gmail.com)

3 Mestre em Desenvolvimento e Sociedade pela UNIARP. Docente da UNIARP. E-mail: [araqmc@gmail.com](mailto:araqmc@gmail.com)

understand one's own knowledge, whether through formal education or not. This understanding is necessary so that individuals, when exercising their citizenship, have more certainty in their ordinary actions. In this sense, the present article aims to understand the knowledge, its threats and limitations for the education of the future focused on the search for citizenship. The research is of a basic nature; the descriptive method was used; as well as the bibliographic form as technical procedure. It is concluded that for the education of the future to be really focused on citizen action, it should help individuals to act effectively in the day-to-day life and in the community in which they are inserted.

**Keywords:** Knowledge. Education. Citizenship.

## **El conocimiento, sus amenazas y limitaciones para la educación del futuro y la ciudadanía**

### **RESUMEN**

Ya se sabe que el ser humano es, por si propio, muy curioso y está siempre en búsqueda del conocimiento. De esa manera, es necesario cada vez más comprender el propio conocimiento, sea por medio de la educación formal o no. Esa comprensión es necesaria para que los individuos, al ejercer su ciudadanía, tengan más certidumbre de sus acciones habituales. En ese sentido, el presente artículo tiene como objetivo comprender el conocimiento, sus amenazas y limitaciones para la educación del futuro vuelta a la búsqueda de la ciudadanía. La investigación es de naturaleza básica; se utilizó el método descriptivo y la forma bibliográfica como procedimiento técnico. Se concluye que para la educación del futuro estar realmente actuando sobre la formación ciudadana, ella debe auxiliar a los individuos a actuar de forma efectiva en la comunidad en que están insertados.

**Palabras-clave:** Conocimiento. Educación. Ciudadanía.

### **Introdução**

O conhecimento sempre foi e será uma busca constante do ser humano. Isso se dá devido ao ímpeto dos indivíduos de conhecerem o desconhecido. Sanar as dúvidas e anseios é algo inerente à história da vida humana.

No entanto, as dúvidas e anseios, ou seja, a busca por algo novo, nem sempre é a mesma e muda no decorrer da história, conforme a própria humanidade muda. Todavia, na atualidade, uma das principais buscas é pelo exercício de uma educação para o futuro que vise ao desenvolvimento da cidadania. Devido a isso, o presente artigo tem como objetivo compreender o conhecimento, suas ameaças e limitações para a educação do futuro voltada à busca da cidadania.

Ademais, a educação teve, e ainda tem, um papel fundamental. No entanto, é necessário entender alguns pontos importantes para isso, sendo o primeiro deles a própria ideia sobre o que é o conhecimento e como se comportar diante dele, pois o mesmo pode apresentar erros e falhas.

De acordo com Morin (2007), o próprio erro pode se tornar um instrumento de aprendizagem, pois com ele o conhecimento se fortalece e, em seguida, o aluno ou cidadão se torna mais apto à ação, ou seja, tem mais capacidade de discernimento sobre o que é bom ou ruim para si mesmo e para toda a sociedade, exercendo, assim, sua cidadania.

Para explanar de forma mais detalhada essa discussão, o artigo foi pensado em quatro momentos essenciais: no primeiro será abordada a ideia das ameaças do conhecimento; no segundo, os erros mentais e intelectuais; no terceiro, os erros da razão e paradigmáticos; e por último, as limitações.

Por fim, buscando contemplar a temática e dar conta do objetivo proposto, no aspecto metodológico, a pesquisa foi de natureza básica, pois não havia a intenção de aplicar as reflexões feitas, e sim, apenas torná-las possíveis, uma vez que essa discussão é sempre pertinente. Da mesma forma, utilizou-se do método descritivo, pois se visou estabelecer ou descobrir a existência de relações. Por último, o procedimento técnico deu-se de forma bibliográfica e se buscou o embasamento teórico em alguns pensadores conceituados que abordam a temática, sobretudo em Edgar Morin e em livros, artigos e outros materiais sobre o tema.

## **As ameaças do conhecimento**

Edgar Morin considera que a educação deve se voltar para o futuro, por isso, para ele, a educação do futuro não tem nenhum programa educativo escolar ou universitário e, aliás, não está concentrado

no primário, nem no secundário, nem no ensino universitário, mas aborda problemas específicos para cada um desses níveis, que precisam ser apresentados (MORIN, 2007).

A questão-chave, nesse momento, volta-se ao conhecimento e como ele pode auxiliar na formação cidadã dos jovens, pois, uma vez que ele pode se tornar o suporte para o desenvolvimento da sociedade, o mesmo é cercado por muitas ameaças que podem dificultar a sua verdade.

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema de dupla face do erro e da ilusão. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão. O reconhecimento do erro e da ilusão é ainda mais difícil, porque o erro e a ilusão é ainda mais difícil, porque o erro e a ilusão não se reconhecem, em absoluto, como tais (MORIN, 2007, p. 19).

Subestimar a possibilidade de errar e iludir-se nesse processo seria um risco tão grande que colocaria à prova o próprio conhecimento, por isso, nesse momento, a certeza inicial que se possa ter está relacionada exatamente à possibilidade de entender que o conhecimento possa esconder verdades, por isso, descartá-las não seria coerente.

Segundo Freire (2003a), o grande capital do homem é o conhecimento, por isso, é necessário que tanto os docentes e discentes, bem como a escola, de modo geral, entendam como pode se dar o conhecimento e de que forma. É necessário que a Filosofia volte a auxiliar o homem para que seja possível ir à busca do verdadeiro conhecimento, desprendido de conceitos vazios e livres de espírito, para o indivíduo não ser manipulado e enganado facilmente por não saber pensar, refletir e agir, ou ainda, fazer isso tudo, mas estando sujeito a erros e ilusões.

Desse modo, o conhecimento não reflete exatamente as coisas do mundo externo. Todas as percepções que os homens e as mulheres têm do mundo exterior são traduções e reconstruções cerebrais com base nos estímulos e sinais captados pelos sentidos, por isso está sujeito aos erros (MORIN, 2007).

Japiassu e Marcondes (2008, p. 53) definem conhecimento como:

Função ou ato da vida psíquica que tem por efeito tornar um objeto presente aos sentidos ou à inteligência. Apropriação intelectual de determinado campo empírico ou ideal de dados, tendo em vista dominá-los e utilizá-los. O termo conhecimento designa tanto a coisa conhecida quanto o ato de conhecer (subjetivo) e o fato de conhecer.

Quando a pessoa passa a conhecer determinado objeto, pode-se dizer que o conhecimento é o ato, um processo pelo qual o sujeito se coloca no mundo, estabelecendo uma ligação e, para isso acontecer, é necessário um sujeito capaz e apto a conhecer sem que haja erros.

Dessa forma, estando diante do mundo, é natural se estabelecer uma relação sujeito-objeto, nascendo então o conhecimento expressado por uma linguagem. Porém, essa relação é feita da mesma maneira pelo analfabeto, a pessoa sem instrução escolar (FREIRE, 2003b).

Nesse sentido, de acordo com Morin (2007, p. 20), “o conhecimento, sob a forma de palavra, de idéia [sic], de teoria, é fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro”.

Nesse sentido, um indivíduo com instrução escolar tem mais possibilidade do conhecimento correto, em relação àqueles que não têm, pois, o mesmo está voltado à capacitação do dado objetivo que se faz somente pela via reflexiva, por isso, quanto menos se tem conhecimento, é natural que menos se possa conhecer e ter uma postura crítica do que o cerca.

A criticidade é o que permite às pessoas tomarem decisões com mais precisão e possibilidades de acerto. É por meio da educação que o ser humano a desenvolve e permite uma maior capacidade de julgar o que é mais adequado aos interesses da sociedade em que ele está inserido (CANIVEZ, 1991).

Para Morin (2007, p. 21), “a educação deve-se dedicar, por conseguinte, à identificação da origem dos erros, ilusões e cegueiras”. Por isso, o conhecimento construído na escola passa a ter essa função, pois só assim é possível ter menos possibilidades de erros.

Devido a isso, a escola passa a ser um importante instrumento que pode proporcionar de forma mais adequada o conhecimento do objeto, no entanto, o bom educador acredita ter essa percepção e prega a liberdade de escolha a todos (FREIRE, 1975).

De acordo com Assmann (2001, p. 21):

A educação só consegue bons resultados quando se preocupa em gerar experiências de aprendizagem, criatividade para construir conhecimentos e habilidades para saber acessar fontes de informação sobre os mais variados assuntos.

Dessa forma, é possível fazer com que os indivíduos evoluam da consciência ingênua à consciência crítica. Presume-se que a consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como eles se dão na existência empírica (FREIRE, 1975).

Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático é permeável em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos (MARINHO; OLIVEIRA, 2002, p. 33).

Nesse sentido, a criticidade parece estar diretamente relacionada ao processo de cidadania e participação social. Talvez seja ela a forma ativa de participação dos homens e mulheres dentro da sociedade.

A consciência crítica possui uma função muito importante no processo de formação cidadã. Sem ela se torna difícil às pessoas terem clareza da verdade proporcionada pelo conhecimento, uma vez que cidadania e conhecimento são complexos.

De forma desenvolvida por Thomas H. MARSHALL, cidadania é uma situação social que inclui três tipos distintos de direitos, especialmente em relação ao ESTADO: 1) direitos civis, que incluem o direito de livre expressão, de ser informado sobre o que está acontecendo, de reunir-se, organizar-se, locomover-se sem restrição indevida e receber igual tratamento perante a lei; 2) direitos políticos, que incluem o direito de votar e disputar cargos em eleições livres; e 3) direitos socioeconômicos, que incluem o direito ao bem-estar e à segurança social, a sindicalizar-se e participar de negociações coletivas com empregadores e mesmo o de ter um emprego (JOHNSON, 1997, p. 34).

Por meio disso, é possível entender que a cidadania vai muito além do que simplesmente ter o direito político. A cidadania engloba também os direitos civis e os direitos socioeconômicos, ou seja, englobam um campo de atuação interdisciplinar. De acordo com Fazenda (2008, p.14), a interdisciplinaridade “pretende um diálogo entre os pares, capazes de compreender a mensagem das diferentes línguas nas suas entrelinhas”.

Esse diálogo entre os pares possibilita uma atuação correta que parece ser marcante no processo de cidadania, e pode se tornar o fator-chave do desenvolvimento cidadão, porém, para tudo isso é necessário entender que a atuação correta passa primeiramente pelo conhecimento correto das coisas. Desse modo, a interdisciplinaridade deve ser realizada na escola, na universidade e no exercício profissional (PAVIANI, 2014).

No primeiro caso, requer um planejamento institucional e uma organização curricular adequada. No segundo caso, além do planejamento institucional e da organização curricular, exige uma atenção especial na elaboração das ementas dos programas de ensino e dos projetos de pesquisa. Finalmente, a interdisciplinaridade pode ser praticada na atuação profissional, especialmente quando se requer a busca e a sistematização de conhecimentos provenientes de diversas áreas do conhecimento para resolver problemas reais (PAVIANI, 2014, p. 19-20).

Nesse sentido, a interdisciplinaridade permite a troca de ideias locais e a busca pela universalização das mesmas, não confundindo as coisas da lógica com a lógica das coisas (FAZENDA, 2008). A universalização do conhecimento se dá de modo geral por meio da ciência.

No entanto, igualmente, o próprio conhecimento científico, que as pessoas homens e mulheres julgam ser o mais correto, encontra sua fundamentação na existência empírica e se torna um poderoso meio para detectar erros. Porém, os paradigmas que controlam a ciência não estão livres de desenvolver ilusões e desse modo nenhuma teoria científica está imune para sempre do erro (MORIN, 2007).

De acordo com Bombassaro (1995, p. 63), “a base da educação científica é essencialmente dogmática. Sem a adesão a um paradigma ou a um conjunto de conhecimentos considerados válidos, não existe a possibilidade da educação”.

Por isso, de acordo com Morin (2007), os erros podem ser muitos, uma vez que a educação se fundamenta em paradigmas dogmáticos, sendo os principais: os erros mentais; os erros intelectuais; os erros da razão e as cegueiras paradigmáticas.

## **Erros mentais e intelectuais**

Referente aos erros mentais, para Morin (2007, p. 21), “nenhum dispositivo cerebral permite distinguir a alucinação da percepção, o sonho da vigília, o imaginário do real, o subjetivo do objetivo”.

Os principais erros mentais estão relacionados à fantasia e ao imaginário, ao potencial de mentira para si próprio e por último a própria memória dos seres humanos (MORIN, 2007).

Fantasia e imaginário se referem à ideia de algo artístico, ou seja, uma imaginação reprodutora das imagens que já foram percebidas na memória. O potencial de mentira para si próprio está relacionado à capacidade que a pessoa tem de acreditar em algo que ela acredita ser verdadeira, mesmo sabendo que talvez possa não ser (JAPIASSU; MARCONDES, 2008).

Entender a mente do ser humano, os pensamentos, as intenções humanas e, portanto, como ocorre o processo da memória é um dos fenômenos mais complicados e suscitadores de reflexões do mundo, sobretudo dos jovens, pois sempre estará relacionada aos seus interesses individuais (BERGER, 2003).

Desse modo, memória é a “capacidade de reter um dado da experiência ou um conhecimento adquirido e de trazê-lo à mente; considerada essencial para a constituição das experiências e do conhecimento científico” (JAPIASSU; MARCONDES, 2008, p. 183).

Por meio da internet, os jovens aumentam, e muito, a sua capacidade de memorizar, mas, por outro lado, ela deixa para trás o que é de mais peculiar ao cérebro humano, à capacidade de pensar (FREIRE, 2003b).

A educação continua atuando com uma linguagem escrita, enquanto a cultura atual está impregnada com uma linguagem da informática e da televisão. A internet parece ser o meio mais eficiente de impacto aos jovens, porém está longe de não conter erros.

A falta de clareza dessa situação impossibilita a formação cidadã, uma vez que a confusão dada pela fantasia, à mentira para si própria e a



própria memória dos seres humanos invalidam de certa forma a atuação dos homens e mulheres que estão em busca da verdade, obtida apenas por meio das relações interdisciplinares que permeiam o objeto a ser conhecido.

Referente aos erros intelectuais, para Morin (2007, p. 22):

Nossos sistemas de idéias [sic] (teorias, doutrinas, ideologias) estão não apenas sujeitos ao erro, mas também protegem os erros e ilusões neles descritos. Está na lógica organizadora de qualquer sistema de idéias [sic] resistir à informação que não lhe convém ou que não pode assimilar. As teorias resistem à agressão das teorias inimigas ou dos argumentos contrários.

Teoria, “na acepção clássica da filosofia grega, conhecimento especulativo, abstrato, puro, que se afasta do mundo da experiência concreta, sensível. Saber puro, sem preocupação prática” (JAPIASSU; MARCONDES, 2008, p. 266).

Embora a teoria tenha a pretensão de ser um conhecimento puro e abstrato, também é carregada de preconceitos e estigmas que resistem a novas ideias, bem como aos argumentos que são contrários a ela.

Nesse sentido, a teoria na ação cidadã permite aos indivíduos levar sua vida como querem, pois não acarreta a responsabilidade política, o que parece ser bom, porém, dessa forma, eles sempre acabam sendo governados, e nunca governantes (CANIVEZ, 1991).

Assim fazendo, as pessoas podem cair nos erros intelectuais, pois acreditam firmemente que com o fato de elas simplesmente terem votado já cumpriram com sua função. Na verdade, as pessoas só se tornam cidadãos ativos na medida em que se envolvem e participam nos assuntos da cidade (CANIVEZ, 1991).

## **Erros da razão e paradigmáticos**

A razão é o meio que permite a distinção entre vigília e sonho, subjetivo ou objetivo, é a própria atividade racional da mente, que é corretiva, ou seja, que controla de certo modo o ambiente, a prática, a cultura etc. (MORIN, 2007).

A correção está voltada para que as percepções humanas passem a fazer sentido de modo geral, unindo-as e acertando com todas as coisas que cercam os indivíduos.

Nesse sentido, a racionalidade é a melhor precaução contra o erro e ilusão, mas, por outro lado, ela é construtiva, ou seja, elabora as teorias coerentes por meio do caráter lógico da organização teórica (MORIN, 2007).

Na realidade, a ideia construtiva está relacionada à interação que ocorre entre as pessoas, permitindo a interpretação recíproca e, com isso, atribuindo significado às percepções e experiências tidas na vida delas (JOHNSON, 1997).

Por isso, a verdadeira racionalidade é aquela que, por natureza, é dialógica, ou seja, dialoga com o real que existe, opera através do pensamento lógico e do pensamento empírico, pois ignorar os seres, a subjetividade, a afetividade e a própria vida, seria irracional (MORIN, 2007).

Esse diálogo, na educação, deve ser contínuo, pois os aspectos mais práticos estão relacionados à própria prática social, em que ocorre o encontro concreto das pessoas, compondo a didática (WACHOWICZ, 1989).

A ideia do diálogo fortalece a própria ideia de cidadania e interdisciplinaridade, em que podem ser discutidas as fundamentações e com isso ter mais clareza pela busca da verdade.

Assim, pois, a verdadeira:

[...] racionalidade não é uma qualidade da qual são dotadas as mentes dos cientistas e técnicos e de que são desprovidos os demais. [...] Da mesma forma, a racionalidade não é uma qualidade da qual a civilização ocidental teria monopólio (MORIN, 2007, p. 23-24).

Desse modo, as pessoas só começam a se tornar verdadeiramente racionais, quando reconhecem a própria racionalização e se libertam dos próprios mitos, entre eles, o mito de que a própria razão é toda poderosa (MORIN, 2007).

De acordo com Sears (2015, p. 11), “uma definição simples de mito é que se trata de uma história fictícia ou meia verdade [...]”, ou seja, não é, de modo algum, algo em que se possa confiar plenamente.

Portanto, nesse momento, é necessário que as pessoas se libertem do mito de que a razão é o meio mais seguro para se chegar ao conhecimento. Inclusive, porque dentro do ponto de vista crítico sobre a visão humanista, o próprio homem não passa de um mito (JAPIASSU, 1986).

Por isso, surge a necessidade de reconhecer, para a educação do futuro, um princípio de incerteza racional. Como a racionalidade corre

risco constante, é necessário que ela se mantenha sempre vigilante, fazendo a sua própria autocrítica para não cair na ilusão da racionalização (MORIN, 2007).

Nestas condições, “a verdadeira racionalidade não é apenas teórica, apenas crítica, mas também autocrítica” (MORIN, 2007). A crítica deve ser sempre constante, inclusive sobre si mesma.

Por isso, a escola não deve ser entendida como mera agência que repassa conhecimentos prontos, mas sim, deve ser vista dentro de um contexto que propicia vivência personalizada do aprender a aprender (ASSMANN, 2001).

Portanto, é essencial a escola fazer sua autocrítica no que diz respeito a estar ou não exercendo o seu papel, pois todos têm um papel na sociedade, que é exercido por meio da cidadania.

Os erros e ilusões se voltam também para as cegueiras paradigmáticas. Dessa forma, Morin (2007, p. 24) afirma:

Não se joga o jogo da verdade e do erro somente na verificação empírica e na coerência lógica das teorias. Joga-se também, profundamente, na zona invisível dos paradigmas. A educação deve levar isso em consideração.

Assmann (1994) elucida a ideia de paradigma, afirmando que o mesmo tem a ver com a forma de pensar e agir historicamente, sendo um conceito cheio de tensões, pois, ao mesmo tempo em que está relacionado ao que se deseja, relaciona-se também com o que é viável.

Nesse sentido, percebe-se também que a educação pertence a esse jogo invisível e de viabilidade de interesses. Cabe a ela ter clareza, estar atenta e defender os interesses humanos em busca de uma formação cidadã.

É o paradigma que efetua a seleção e conceptualização das operações lógicas. É ele que designa as categorias que são fundamentais para a inteligibilidade e opera o controle da forma que é empregado. Por isso, as pessoas conhecem, pensam e agem segundo os paradigmas que estão impregnados por meio da cultura (MORIN, 2007).

De acordo com Clyde Kluckhohn, apud Ferréol e Noreck (2007, p. 148), “a cultura pode ser considerada como aquela parte do meio ambiente que é criação do próprio homem”. Os seres humanos estão inseridos na natureza, e ocorre uma troca de influência entre ambos.

Tomemos um exemplo: há dois paradigmas opostos acerca da relação homem/natureza. O primeiro inclui o humano na natureza, e qualquer discurso que obedeça a esse paradigma faz do homem um ser natural e reconhece a “natureza humana”. O segundo paradigma prescreve a disjunção entre esses dois termos e determina o que há de específico no homem por exclusão da idéia [sic] da natureza. Estes dois paradigmas opostos têm em comum a obediência de ambos a um paradigma mais profundo ainda, que é o paradigma da simplificação, que, diante de qualquer complexidade conceptual, prescreve seja a redução (neste caso, do humano ao natural), seja a disjunção (neste caso, entre o humano e o natural) (MORIN, 2007, p. 26).

Nesse sentido, as pessoas simplificam constantemente o mundo a sua volta, fazendo com que não se analise com profundidade praticamente nada, ficando acomodadas com qualquer resposta. Desse modo, acabam vendo as coisas como algo simples e ao mesmo tempo complexo, e se sentem fragilizadas para agir, acomodando-se e aceitando facilmente a imposição ou ideias dos demais.

De modo geral, essa simplificação que o paradigma causa é muitas vezes inconsciente. Assim como o próprio paradigma é, mas dá suporte ao consciente, controlando-o.

Morin (2007) menciona o que seria o grande paradigma do Ocidente, formulado por Descartes, que separa sujeito e objeto, filosofia e pesquisa. De um lado, o mundo dos objetos sendo submetido às experimentações; e do outro, o mundo de sujeitos sendo submetida aos problemas da existência, ciência etc.

Para Wachowicz (1989, p. 28), “o ‘Cogito ergo sum’ de Descartes é uma intervenção racional à qual se opôs o cientificismo da época”. Essa oposição cria o grande paradigma mencionado acima, separando o sujeito do objeto.

[...] o método em Descartes é “pré-intuitivo e tem como propósito essencial conseguir a intuição”. Esta seria obtida pela procura de uma ordem após dividir em partes todo objeto que se apresenta ao pensamento como confuso, obscuro e não-evidente [sic] (WACHOWICZ, 1989, p. 29).

Percebe-se que é desta forma que os indivíduos da atualidade acabam encarando o mundo, como se fosse possível separar essas duas instâncias e assim encontrar o que se julga ser o conhecimento verdadeiro.

Porém, a busca pelo conhecimento verdadeiro deve ser sempre incessante e interdisciplinar, caso contrário, as pessoas acabam não agindo de acordo com os interesses da educação, que devem ser pertinentes a todos para que a própria atuação cidadã cumpra o seu papel.

## As limitações

Existem, porém, além de ameaças no processo do conhecimento, algumas limitações que impedem o conhecimento verdadeiro. Dentre elas, o determinismo de convicções e crenças, os seres mentais, a falta de estrutura para acolher o novo e as próprias interrogações sobre as possibilidades de conhecer (MORIN, 2007).

Na sociedade em que se vive, existem várias crenças e dogmas que procuram orientar as condutas humanas e da mesma forma as doutrinas e ideologias dominantes exercem sobre a sociedade grande influência, procurando convencer a mesma sobre o que é certo ou errado (MORIN, 2007).

Nesse sentido, por dogma, pode-se entender uma doutrina que é transmitida de modo impositivo, sem abertura para questionamentos, fazendo com que a adesão seja incondicional (JAPIASSU; MARCONDES, 2008). Algo semelhante ocorre com a ideologia que é “um conjunto de crenças, valores e atitudes culturais que servem de base e, por isso, justificam até certo ponto e tornam legítimo o *status quo* ou movimentos para mudá-lo” (JONHSON, 1997, p. 126).

De modo geral, o dogma não abre possibilidade para contestação, anulando de certa forma a razão e a ideologia que propaga a cultura dominante sem que a sociedade consiga se dar conta, impossibilitando assim o agir racional do cidadão.

Os dogmas voltam-se mais uma vez para o poder imperativo e proibitivo dos paradigmas<sup>4</sup>, fazendo com que todas as determinações

---

4 O conceito de paradigma procede do grego paradigma, que significa “exemplo” ou “modelo”. Inicialmente, era aplicado na gramática (para definir o seu uso num determinado contexto) e na retórica (para se referir a uma parábola ou a uma fábula). A partir da década de 60, começou a ser empregado para definir um modelo ou um padrão em qualquer disciplina científica ou contexto epistemológico.

Nas ciências sociais, o paradigma encontra-se relacionado com o conceito de *Weltanschauung* (visão de mundo). O termo é usado para descrever o conjunto de experiências, crenças e valores que incidem sobre a forma segundo a qual um indivíduo percepçiona a realidade e na sua forma de resposta. Significa que um paradigma é igualmente a forma segundo a qual o mundo é assimilado (CONCEITO, 2018).

sociais, econômicas, políticas e culturais voltem-se ao conhecimento de imperativos, normas e proibições (MORIN, 2007).

Isso, de modo geral, é o que Morin (2007, p. 28) chama de *imprinting* cultural, que para ele “marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, da escolar em seguida, depois prossegue na universidade ou na vida profissional”.

É desse modo que ocorre a interação social, no entanto, nem sempre há relação recíproca entre os participantes. Em alguns casos apenas um elemento influencia o outro, como os determinantes. Exemplo disso ocorre ao assistir à televisão, escutar o rádio ou ainda ir ao cinema (OLIVEIRA, 2001).

Nesse contexto, o processo de cidadania não ocorre, pois não há diálogo e, conseqüentemente, relação interdisciplinar, o que poderia permitir uma melhor reflexão sobre o proposto. É nesse momento que os determinantes agem e demonstram todo o seu poder, impondo suas teorias e paradigmas sobre os demais.

Dando continuidade, outra limitação tida para o conhecimento, de acordo com Morin, (2007, p. 28) está relacionada com o fato de que “as crenças e as idéias [sic] não são somente produtos da mente, são também seres mentais que têm vida e poder”. Dessa maneira, podem possuir-nos.

As ideias, de modo geral, são representações mentais, imagens e pensamentos ou conceitos que os seres humanos têm acerca de algo (JAPIASSU; MARCONDES, 2008).

Por isso, quando se observa a humanidade, nela está contida a noção de noosfera, um produto de mente humana, que é a esfera das coisas do espírito, por isso a humanidade vive numa selva de mitos que fazem parte da sua cultura (MORIN, 2007).

Dessa forma, a sociedade acaba sendo domesticada pelos mitos e ideologias, destruindo os fatos e impossibilitando a tradução do real, por isso, “devemos manter uma luta crucial contra as ideias [sic], mas somente podemos fazê-lo com a ajuda das idéias [sic]” (MORIN, 2007, p. 30; grifo do autor).

Nesse sentido, o próprio:

[...] professor não pode contar unicamente com os saberes formalizados para orientar sua ação. A prática da pedagogia é demasiado complexa, demasiado in-

serida na contingência para ser totalmente aprendida pela ciência (GAUTHIER, 2013, p. 352).

Quando o professor acredita fielmente que a ideia defendida por ele é o verdadeiro conhecimento, ele mesmo está se enganando, e com isso engana seus alunos/as, dificultando o processo da formação cidadã, pois sem a possibilidade da crítica e da relação interdisciplinar, não há verdade.

Contudo, não se pode esquecer que as ideias têm um papel mediador e, por isso, elas não podem se identificar com o real (MORIN, 2007). Cabe ao professor ser mediador desse processo e auxiliar os alunos/as, procurando torná-los críticos e cidadãos ativos.

Dessa mudança de mentalidade sobre o papel do mediador e sua postura recaiu a falta de estrutura que as pessoas têm para acolher e aceitar o novo, que brota e nasce a cada instante, surgindo como algo inesperado e por isso necessitando sempre de reflexões sobre as teorias e as ideias já tidas, o que dificulta a sua aceitação (MORIN, 2007).

O professor tem um papel estratégico nesse processo, uma vez que é o mediador entre os alunos e o conhecimento. Ele é o intelectual que deverá entregar nas mãos dos trabalhadores as armas, na forma de conhecimento, para a luta contra a opressão e a exploração (COSTA; NETO; SOUZA, 2009, p. 60).

O papel do professor tem uma função estratégica para a formação cidadã dos alunos/as. É ele o responsável por instigar os discentes ao novo e ao mesmo tempo refletir sobre as possibilidades do conhecimento.

Dessa forma, a educação deve auxiliar as pessoas no processo, interrogando inclusive sobre as próprias possibilidades de conhecer, pois o mesmo parece ser uma grande aventura a que a educação deve dar o apoio que puder (MORIN, 2007).

Nesse sentido, “começemos por pensar sobre nós mesmos e tentemos de encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental que sustente o processo de educação” (FREIRE, 2003a, p. 27).

Estar atento a esse processo interdisciplinar é o mesmo que contribuir para a formação cidadã dos alunos/as e ter clareza de que “o conhecimento do conhecimento, que comporta a integração do conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanente” (MORIN, 2007, p. 31).

Diante disso, fica claro que o conhecimento também sofre influência e, por isso, a educação deve observar essa possibilidade para não subestimar as incertezas e ajudar as pessoas nesse processo.

Existem várias condições que podem influenciar o conhecimento na busca da verdade, dentre elas as aptidões do cérebro, a cultura e as próprias teorias abertas, pois tanto o homem quanto a mulher são inseparáveis do mundo que está a sua volta (MORIN, 2007).

Portanto, devemos aprender que a procura da verdade pede a busca e a elaboração de metapontos de vista, que permitem a reflexividade e comporta especialmente a integração observador-conceitualizador na observação-concepção e a “ecologização” da observação-concepção no contexto mental e cultural que é o seu (MORIN, 2007, p. 31).

Assim como a cidadania e o conhecimento interdisciplinar, a verdade tem muitos pontos a serem relacionados. Todos esses metapontos de vista irão dar possibilidades reais sobre o conhecimento por meio da reflexividade da ação que o sujeito exercer.

Na realidade, de acordo com Morin (2007, p. 32-33):

As possibilidades de erro e de ilusão são múltiplas e permanentes: aquelas oriundas do exterior cultural e social inibem a autonomia da mente e impedem a busca da verdade; aquelas vindas do interior, encerradas, às vezes, no seio de nossos melhores meios de conhecimento, fazem com que as mentes se equivoquem de si próprias e sobre si mesmas.

Por isso, é necessário ter ciência das limitações, e tentar superá-las se torna fundamental para as pessoas, por isso a educação tem como dever principal armar as pessoas para que elas consigam combater as cegueiras do conhecimento e ir à busca da lucidez (MORIN, 2007).

Paulo Freire (2003a, p. 29) afirma que “não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo e não o respeita”.

Na luta contra o egoísmo, o amor pela verdade e o respeito devem prevalecer, pois ambas implicam o conhecimento interdisciplinar, fonte imensurável para a formação cidadã que auxilia no processo de



emancipação e valorização do outro, respeitando e agindo de modo que todos se beneficiam.

## **Considerações finais**

Conforme exposto, o conhecimento apresenta várias ameaças, limitações e erros, sejam eles mentais ou paradigmáticos.

Dentro dessa análise, entende-se que o conhecimento não é seguro e que não se limita a uma área apenas. Pelo contrário, ele diz respeito a todas as áreas e em todos os níveis educacionais. No entanto, por ser o conhecimento aquele que dá suporte à educação do futuro, a qual visa à construção da cidadania, o mesmo deve ser sempre entendido como inacabado e incompleto.

Dessa forma, fica evidente que o conhecimento é uma construção contínua, mas que se encontra perenemente ameaçado, e subestimar essa combinação se tornaria um erro grave, uma vez que essa construção se dá de diversas formas, inclusive no campo imaginário dos indivíduos, exatamente por, nesse campo, não predominar a razão, não permitindo, assim, a distinção entre a vigília e o sonho.

Outra limitação diz respeito aos dogmas e crenças, que orientam a conduta humana e, por meio do seu determinismo, não permitem possibilidades de interrogações, limitando, assim, o conhecimento.

Diante disso, é necessário ter clareza das limitações existentes, para que, no processo educacional, o professor se torne um mediador, o que não lhe permite ser o detentor e dono do conhecimento. Essa postura lhe permite orientar o indivíduo para o despertar da cidadania, tornando-o apto para agir no meio a que pertence.

Por fim, conclui-se que, para a educação do futuro estar realmente voltada à atuação cidadã dos indivíduos, ela deve auxiliá-los a agirem de forma efetiva no dia a dia e na comunidade em que estão inseridos.

## **Referências**

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a Educação:** epistemologia e didática. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2001.

BERGER, Kathleen Stassen. **O desenvolvimento da Pessoa:** da infância à terceira idade. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **Ciência e mudança conceitual**: notas sobre epistemologia e história da ciência. Porto Alegre: EPICUCRS, 1995.

CANIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?** Campinas: Papyrus, 1991.

CONCEITO. **Conceito de Paradigma**. Disponível em: <http://conceito.de/paradigma>. Acesso dia: 27 mar. 2018.

COSTA, Áurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. **A proletarianização do professor**: neoliberalismo na educação. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009

FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FERRÉOL, Gilles; NORECK, Jean-Pierre. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, S/A, 1975.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2003b.

GAUTHIER, Clemon *et al.* **Por Uma Teoria Da Pedagogia**: Pesquisas Contemporâneas Sobre O Saber Docente. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2013.

JAPIASSÚ, Hilton Ferreira. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 4. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1986.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica. Tradução, Ruy Jungmann; consultoria, Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MARINHO, Dorian Ribas; OLIVEIRA, Luiz Antônio de. **Direitos Humanos e Cidadania**: caderno pedagógico. Florianópolis: UDESC, 2002.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Pérsio Santos. **Introdução à Sociologia**. 20. ed. São Paulo: Ática, 2001.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade:** conceitos e distinções. 3. ed. Caxias do Sul: EducS, 2014.

SEARS, Kathleen. **Tudo o que você precisa saber sobre mitologia:** dos deuses e deusas aos monstros e mortais, seu guia sobre a mitologia antiga. Tradução, Leonardo Abromowicz. São Paulo: Editora Gente, 2015.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **O método dialético na didática.** Campinas: Papir

Recebido em: agosto /2018

Aprovado em: outubro/2018