
Educação e ética planetária

Izabel Petraglia

Doutora em Educação e professora do Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Nove de Julho – São Paulo – SP
izabelpetraglia@terra.com.br

Maria Aparecida Flores de Cintra Vasconcelos

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – São Paulo – SP
cintravasconcelos@gmail.com

Este artigo tem por objetivo, refletir sobre o processo educacional, à luz da teoria da Complexidade, de Edgar Morin, considerando o cenário globalizado das sociedades contemporâneas, a mudança de perspectiva do conhecimento científico, o trinômio consciência, liberdade e autonomia de sujeitos comprometidos com uma educação complexa, responsável e ética para o Planeta.

Palavras-chave: Educação planetária, complexidade, globalização, ética.

This article aims to reflect about the educational process from the perspective of the Complexity theory of Edgar Morin, considering the globalized scenario of contemporary societies, the change of perspective of scientific knowledge, the triad consciousness, freedom and autonomy of subjects compromised with a complex education, responsible and ethical for the planet.

Key words: Planetary education, complexity, globalization, ethics.

Felizmente existem réplicas às incertezas da ação: a análise do contexto onde deve realizar-se a ação, o conhecimento da ecologia da ação, o reconhecimento das incertezas e das ilusões éticas, a prática da auto-análise, a escolha refletida de uma decisão, a consciência da aposta que ela comporta. (MORIN, 2005: 56)

Resistir à barbárie que esfacela as sociedades e civilizações planetárias tem sido na contemporaneidade um grande desafio ao qual a educação escolar não se pode furtar, mesmo considerando as imprevisibilidades e incertezas da vida, do conhecimento e das ações, como sinaliza a epígrafe. Assim, pretendemos neste artigo, refletir com Edgar Morin sobre algumas questões fundamentais aos educadores, referentes ao cenário globalizado em que escola e conhecimento estão hoje inseridos. Destacaremos desta relação, a participação do sujeito no universo sócio-cultural e político, considerando sua consciência, liberdade e autonomia para a realização de uma educação complexa, ética e planetária.

O cenário: globalização

De acordo com Morin (2007), a primeira globalização teria ocorrido de uma diáspora, iniciada a partir de um provável núcleo africano, em que os agrupamentos humanos difundiram-se pela Europa e Ásia, outros talvez pelas Américas e Oceania. No decorrer dessa diáspora, criaram-se uma série de culturas, línguas e costumes, culminando no esquecimento, pelo homem, de sua pertença a uma identidade comum, tornando-se os seres humanos estranhos uns aos outros.

Com o advento da era planetária no século XVI, houve um movimento pela conquista do mundo, por meio de grandes viagens de descobrimento, realizadas pelos países da Europa ocidental, que colocaram os cinco continentes em comunicação. Esse período caracterizou-se como uma era de conquistas, constituída, fundamentalmente, pela violência e exploração feroz de continentes como as Américas e a África, culminando com a destruição de civilizações e submissão cultural das populações. Dessa forma, a Europa se impôs sobre o mundo por meio do poderio de suas armas, mas também por suas técnicas, concepções de mundo e cultura.

Os problemas se amplificaram no século XX, quando surgiram conflitos entre as nações imperialistas que dividiram o globo terrestre, tendo como consequência mais imediata a eclosão das guerras mundiais, a crise econômica de 1929, o surgimento do socialismo e também do fascismo. Nesse período, completou-se a descolonização do mundo, mas também se iniciou o processo de ocidentalização político-militar.

Em 1989 repensam-se as palavras mundialização e ou globalização, que embora já existissem desde a época dos descobrimentos, propõem uma novidade no sentido da abertura da URSS e da China ao capitalismo privado e ao mercado internacional, tornando assim a dominação ocidental não somente militar e política, mas principalmente econômica. A nova situação encontra mais campo de atuação tanto pela maior facilidade de comunicação devido à alta tecnologia, como pela evolução do processo capitalista cada vez mais internacionalizado. Completando esse quadro, a cultura de cada país começa a ficar mundializada, pela divulgação e integração das obras de todos os países nos vários campos da arte e da cultura. A globalização amplia-se significativamente.

Ao mesmo tempo em que houve grande dominação da Europa, surgiram também movimentos complementares e antagônicos capazes de desenvolver potencialidades universais do humanismo europeu, que se caracterizou tanto pela afirmação dos direitos do homem e dos direitos dos povos à soberania, baseada nas idéias de liberdade, igualdade, fraternidade, como pelo valor universal da democracia, considerando todos os homens como detentores desses direitos. Alguns exemplos foram a abolição da escravidão e as internacionais socialistas que, situaram claramente uma segunda mundialização comportando a emancipação dos dominados e colonizados. Coloca-se, então, a idéia de direito dos povos à nação, assumido pelos dominados em prol de sua libertação; todavia, esse direito, na prática, foi descumprido por um Estado governado pelas elites, detentoras do poder.

Apesar do enfraquecimento das internacionais, a segunda mundialização ganha força a partir dos anos 60, pois desde a guerra de Biafra, associações não governamentais passaram a exercer ações humanitárias de atendimento aos necessitados, surgindo assim vários movimentos denunciadores de torturas e atos arbitrários dos Estados. Eram grupos em defesa da biosfera, equipes contra a especulação financeira internacional, e defensores da igualdade dos direitos das mulheres. Surgiram também contracorrentes a favor da ecologia, da melhoria da qualidade de vida, de defesa às identidades e qualidade cultural e, contra a emancipação da tirania onipresente do dinheiro, pela busca de uma vida poética e com menos violência, alimentando éticas de pacificação.

Em 2001, houve encontro em Davos e em Porto Alegre, apresentando aos diversos países, duas globalizações, ou seja, a primeira com base

na economia, a tecno-econômica fundamentada no lucro, e a segunda que partiu da idéia de que o mundo não é mercadoria, irrigada pelo humanismo, pela democracia, pelo socialismo, e aspirando a um mundo melhor, mas que deriva de correntes muito diversas, enfrentando, conseqüentemente, dificuldades de organização e estímulos contraditórios.

O primeiro modelo de globalização influenciado pelo segundo modelo, busca transfigurar-se em valores humanistas, pelo menos no discurso e o segundo deve ligar as grandes correntes humanistas e sociais do passado, junto às questões atuais para afirmar-se numa sociedade civil internacional, onde se esboça um sentimento de pertença à pátria terrestre.

As duas globalizações opostas, segundo Morin (Idem) são inseparáveis e a segunda globalização fortalece-se na expansão de uma cultura mundial alimentada por diferentes culturas, e no avanço de uma consciência planetária. Mas, além dessas duas globalizações aparecem outras parasitas e corrosivas, tais como a das máfias, das drogas e da sonegação fiscal, comportando uma rede de terror sem Estado e sem fronteira.

Um aspecto fundamental da última globalização, ocorrida após 1990, é a autonomização de megamáquinas econômicas ligadas por uma megamáquina transnacional, que dispõe de sedes em diferentes lugares, assim como vários canais de comunicação pelo mundo afora, movidos pelo desejo de eficiência e de lucro. Embora não tenha um aparelho central, tem algumas redes e ramificações constituídas por alguns órgãos internacionais tais como Banco Mundial, FMI, OMC, FAO. A megamáquina é dirigida por uma elite internacional de experts, que se baseia no controle da informação, na competência administrativa e na educação es-

pecializada de alto nível, acreditando estar dirigindo o carro do progresso e do sucesso, através da inovação tecnológica e da racionalidade do mercado, com uma rede de comunicação aérea, telefônica, virtual e com um complexo de computação, convencida de que está agindo pelo bem comum, racionalizando a própria conduta e não se responsabilizando por suas ações.

Assim, cria-se uma cisão social assim como uma fratura intelectual entre essa elite e todos os rejeitados pelo sistema, ou aqueles que vivem em busca do sentido da vida humana. Há um quadrimotor louco formado pela ciência, técnica, indústria e lucro, num avanço descontrolado, mas, sem uma instância disciplinadora desses avanços.

A dimensão dos problemas planetários requer um direito comum à humanidade, a existência de instâncias mundiais e mais ainda, as confederações ligadas por estas, para a reflexão sobre questões emergentes e tomadas de decisão. Morin (ibid) considera a importância das nações serem, ao mesmo tempo, necessidade e obstáculo para uma sociedade-mundo, uma vez que do ponto de vista da necessidade, conservam culturas e identidades, assim como núcleos de democracia, podendo oferecer resistência às forças anônimas acionadas pelos lucros. Já, obstáculo é quando as nações podem inibir esse potencial de integrar-se numa comunidade planetária. Seria necessário formar uma sociedade-mundo com um mínimo democrático entre as nações, em que haveria a necessidade de ética, de direito, de política. Falta um direito fundamental da humanidade que é a declaração universal dos direitos humanos (1948), que embora exista, nunca saiu do papel.

Há necessidade da consciência de uma comunidade de destino que seja a comunidade humana, mas com consciência de sua identida-

de comum, não aquela abstrata, mas aquela que vem da filiação a uma entidade materna e paterna, que concretiza o termo pátria e traz a fraternidade a milhões de cidadãos sem laço consanguíneo, mas pertencentes à Terra. Os seres humanos têm os mesmos ancestrais, considerando-se os enraizamentos étnicos ou nacionais como legítimos, desde que acompanhados do mais profundo enraizamento na identidade humana terrestre. Segundo Morin (2007: 240): *“Beber no passado cultural é uma necessidade profunda para cada um, mas essa identidade é compatível com a identidade propriamente humana, ainda mais profundamente enraizada no passado, na qual devemos também beber para renovarmos.*

O conhecimento

Embora na atualidade o ser humano esteja envolvido com um mundo pleno de descobertas científicas e tecnológicas, cujo volume de informações é bastante acentuado, e sabendo-se que a informação é matéria prima do conhecimento, torna-se necessário repensar a forma de elaboração desse conhecimento, no sentido de ser reexaminado. O que ocorre é que o ser humano tem acesso a muitas informações, porém, não tem acesso ao conhecimento. Além da enorme quantidade e da velocidade espantosa com que se processam as informações, que não dão condições para uma atualização pelo sujeito humano, em tempo recorde, há o complicador de que esse conhecimento passa por uma especialização de tal forma, que o único elemento a ter acesso ao cabedal de informações devidamente organizadas num corpo teórico é o expert, ou o grupo de estudiosos de uma determinada área, promovendo conseqüentemente, a profissionalização e a mercantilização do conhecimento.

Entretanto, como o cidadão comum não tem acesso a esse conhecimento, uma vez que não domina as especificidades do objeto de estudo, e nem dos procedimentos em relação à metodologia utilizada, perde a referência da especificidade e ao mesmo tempo da unidade do conhecimento. Em relação à especialização do conhecimento, Morin se manifesta (2002: 41-42):

O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com o seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam a sistemicidade (relação das partes com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos; conduz à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, privilegiando tudo que é calculável e passível de ser formalizado. (Morin, 2002: 41-42).

Assim, tanto o especialista como o cidadão comum, por não terem uma idéia do todo (um perde a referência de um conhecimento mais global por competência técnica e outro por incompetência), não se responsabilizam pela realidade, e conseqüentemente por suas ações, delegando aos outros o poder de decisão. Daí, a necessidade de uma democracia cognitiva.

O ser humano, ao receber as informações do meio ambiente, precisa situar os dados em seu contexto, para que adquiram sentido. A cultura científica, técnica compartimenta os saberes, tornando cada vez mais difícil a sua

contextualização. O recorte em disciplinas dificulta a aprendizagem do que está tecido junto. O conhecimento especializado é uma forma de abstrair a realidade, é como se extraísse o objeto de seu conjunto, fragmentando a relação das partes com o todo e do todo com as partes. Embora cada elemento possa conter a presença do todo no interior de suas partes, é necessária a relação das partes com o todo para que a emergência de suas qualidades individuais ocorra e que sejam reconhecidas as transformações desenvolvidas no processo da organização. Pode-se falar do paradoxo do uno e do múltiplo, da multidimensionalidade do real que abrange as várias faces do fenômeno, tanto na incerteza como na desordem.

Todavia, há uma tendência do pensamento redutor em transformar o elemento complexo em simples, que limita o conhecimento do todo ao conhecimento de suas partes, excluindo tudo o que não for quantificável ou mensurável, podendo inclusive, nesse processo de simplificação da realidade, eliminar a própria humanidade do ser humano, ou seja, suas paixões, dores, alegrias e sofrimentos. De acordo com Morin (2002: 22): “*Nossos sistemas de idéias (teorias, doutrinas, ideologias) estão não apenas sujeitos ao erro, mas também protegem os erros e ilusões neles inscritos. Está na lógica organizadora de qualquer sistema de idéias resistir à informação que não lhe convém ou que não pode assimilar.*”

Na medida em que o ser humano simplifica a visão que tem da realidade, ele passa a lidar com ela, apostando na certeza, seguro de que não perderá o controle da lógica. Assim, ele acaba ocultando o elemento surpresa, que caracteriza a imprevisibilidade, o novo, a invenção, supondo que já saiba de tudo. Ele retira também da realidade o gosto pelo desconhecido, em nome de uma falsa segurança.

Afirma Morin [1982: 33]: “A verdade da ciência não está unicamente na capitalização das verdades adquiridas, na verificação das teorias conhecidas. Está no carácter aberto da aventura que permite, melhor dizendo, que hoje exige a contestação das suas próprias estruturas de pensamento.” Desde o início do século passado que o conhecimento científico está em processo de transformação. O autor entende, contudo, que, na ciência a renovação não está na evolução, mas se manifesta na ruptura que implica numa revolução paradigmática. E, neste caso, a mudança de paradigma significa uma nova visão de realidade, que parte de um modelo redutor e disjuntivo de pensamento, para uma visão multidimensional, que acolhe a articula as diversas variáveis do fenômeno, ou seja, um tipo de pensamento que seja complexo.

O pensamento complexo, responsável pela articulação do saber, propõe um ir e vir entre certeza e incerteza, em busca de verdades que possam se relativizar, submetendo a realidade do cotidiano a um constante repensar sobre ações e consequências. Há de se levar em conta que existem incertezas e contradições convivendo com a solidariedade dos fatos existentes em si mesmo.

Morin entende que a maior contribuição do século XX, foi o ser humano perceber os limites do conhecimento e que não tem qualquer controle racional sobre o destino incerto do Planeta. Retoma a evolução planetária (2007: 212-213):

Em resumo, a história não constitui uma evolução linear. A história é um complexo de ordem, de desordem e de organização. Obedece, ao mesmo tempo, a determinismos e acasos. Conhece turbulências, bifurcações,

derivas, fases de imobilidade, de estases, de êxtase, de reações, ou retroações que desencadeiam contraprocessos, períodos de latência, seguidos de períodos de virulência [...] Trata-se de uma superposição de futuros em choque, com riscos, incertezas, comportando evoluções, involuções, progressões, regressões. As suas múltiplas evoluções, muitas vezes, combatem entre elas. Mesmo quando se constitui uma história planetária, essa unificação comporta, como vimos no século XX, processos antagônicos, duas guerras mundiais e várias erupções autoritárias que modificaram totalmente o curso histórico previsível em 1913 (Morin, 2007:212-213).

O autor apresenta a história como sujeita a determinismos, mas também a acasos, que comporta riscos e incertezas, não passíveis ao controle do ser humano. Morin entende que a história nasceu ao mesmo tempo em que a dominação, envolvendo guerras e destruições, mas, afirma que os emancipados, outrora dominados, logo esquecem a própria experiência de servidão, e passam a expressar a opressão que carregam dentro de si.

Morin, ao referir-se à barbárie do trinômio pensamento-inteligência-consciência no subdesenvolvimento das civilizações do Globo, na década de 80, do século passado já questionava [1986: 189]:

A consciência, a inteligência, o pensamento do que se passa na nossa própria vida, na sociedade, na história, no mundo vêm sempre muito tarde. A ave de Minerva levanta-se quando

o dia vai terminar, e está quase tudo irremediavelmente realizado. A inteligência, o pensamento, a consciência que nos faltam advirão antes que termine o milênio? [Morin, 1986:189]

Já estamos no fim da primeira década do novo milênio e, ainda não temos a resposta!

Consciência, liberdade e autonomia

O curso da história, quando se altera, arrasta os indivíduos em fluxo contínuo, cujo final é imprevisível e incerto. Mas a história, que nos ensina com fatos e exemplos possibilidades da vida e do devir, apesar de suas múltiplas dependências, produz e também a condição de autonomia dos sujeitos. Trata-se, então, de uma autonomia dependente que, pressupõe um meio termo entre dois pólos extremos. De um lado, o determinismo, que nos faz autômatos e, de outro, a concepção espiritualista que, mitifica a liberdade concebendo-a como independente das condições físicas, biológicas, sociológicas.

Morin afirma (2007: 276-277):

A autonomia individual forma-se, alimenta-se, reprime-se ou atrofia-se conforme o jogo entre dependência genética e dependência cultural através do qual, ao mesmo tempo, opõem-se e unem-se. Toda cultura subjuga e emancipa, aprisiona e liberta. As culturas das sociedades fechadas e autoritárias contribuem fortemente para a subjugação; as culturas das sociedades abertas e democráticas favorecem as emancipações.

E ainda (Idem: 277): “[...] *As consciências enfrentam double binds, ou seja, injunções éticas contraditórias. [...] Que significa a liberdade quando a consciência está turva e extraviada? [...] a liberdade corre o mesmo risco que a verdade: o risco do erro*”.

É a emergência da consciência que proporciona a capacidade de auto-reflexão do Ego, ao mesmo tempo em que retroage sobre o comportamento, as idéias, e sobre o próprio ser, dando condições para a efetivação das mudanças de percurso em relação às ações. A consciência de si nasce da experiência reflexiva do Eu, que se duplicando objetiva-se no Ego e se identifica num “Eu sou eu”, sendo o Ego diferente do Eu, mas também identificado com ele.

Embora a consciência tenha um caráter subjetivo, a duplicação operada por ela dá elementos para o sujeito considerar objetivamente tanto o pensamento como as ações. Daí a consciência apresentar-se de forma complexa, sendo simultaneamente subjetiva e objetivante, interior a si e distante de si, estranha e íntima, necessária e ameaçada, simultaneamente. A consciência, portanto, não só permite a reflexão do espírito sobre as coisas e o mundo, como também permite um exame crítico sobre o seu conhecimento e pensamento, levando à consciência de sua consciência e à consciência de si, constituindo-se num anel recursivo, que permite reflexionar-se. O ser humano, então, é capaz de perceber tanto a relatividade da verdade, como que o pensamento racional se acha submetido ao erro, em relação às idéias, aos sistemas de crenças e visões de mundo.

Para Morin (Ibid: 274): “*Uma sociedade autoritária, sobretudo totalitária, não pára de oprimir os indivíduos, diminuindo-lhes as liberdades. Há como bem percebeu La Boétie¹, uma parte de servidão aceita na servidão imposta, até mesmo*

um medo da liberdade, na medida em que esta significa também risco, incerteza e responsabilidade.” Nas sociedades complexas, os direitos continuam desiguais e as liberdades limitadas. Como ressalta o autor (Ibid: 275): “[...] As liberdades são cultivadas mais nas margens pelos artistas, pelos ‘originais’, pelas pequenas comunidades não conformistas”.

E, ainda, sabe-se que há muitos obstáculos que impedem a compreensão do ser humano, uma vez que existem não só a maldade dentro dele, mas, também a necessidade de competição, a ignorância em relação aos ritos e costumes do outro, os valores distintos de outras culturas e os imperativos éticos.

Uma educação complexa

Há de se considerar, no entanto, a existência de uma ética de compreensão para que se possa entender inclusive, a incompreensão. O que facilita a compreensão é apreender o complexo, de forma a perceber não somente o global, mas também o multidimensional que é a prática do auto-exame crítico para que o homem se descentre de si mesmo e reconheça o seu próprio egocentrismo; é aceitar que existem outras opções diferentes das suas para que possa haver uma escolha ética. Uma ética da compreensão envolve a mundialização da solidariedade intelectual e moral da humanidade, em que compreender é aprender e reaprender continuamente.

A dominação e a barbárie humanas estão na Terra e a tendência é o agravamento desse quadro, tratando-se de um problema para o qual não há respostas e soluções simplistas ou já pensadas anteriormente, mas é um processo

de várias dimensões que envolve a civilidade de cada um, das sociedades e de nosso planeta.

Assim, de acordo com Morin (2002: 114-115):

Por muito tempo ainda [...], a expansão e a livre expressão dos indivíduos constituem nosso propósito ético e político para o planeta. Isso supõe ao mesmo tempo o desenvolvimento da relação *indivíduo/sociedade*, no sentido democrático, e o aprimoramento da relação *indivíduo/espécie*, no sentido da realização da humanidade; ou seja, a permanência integrada dos indivíduos no desenvolvimento mútuo dos termos da tríade *indivíduo/sociedade/espécie*. Não possuímos as chaves que abririam as portas de um futuro melhor. Não conhecemos o caminho traçado. “*El camino se hace al andar*” (Antonio Machado). Podemos, porém, explicitar nossas finalidades: a busca da hominização na humanização, pelo acesso à cidadania terrena. Por uma comunidade planetária organizada: não seria esta a missão da verdadeira *Organização das Nações Unidas*?

Entendemos, pois, que existe uma articulação das partes com o todo e do todo com as partes, ou seja, um movimento de intersubjetividades, em relação às idéias que concretizam as ações e, as ações que levam às idéias, dialógica e complementarmente.

Vale destacar a importância da reflexão do educador pautada na tomada de consciência da complexidade presente na realidade, entendendo que tudo está interligado, e que é no

aprender a aprender que o educador transforma sua prática em ação transformadora. Os fundamentos do conhecimento estão ligados ao viver, sendo que das ações de conhecimento fazem parte as características biológicas e culturais do ser humano.

O conhecimento também está condicionado ao ser, levando em conta tanto os caracteres individuais, existenciais, subjetivos, como os ligados à razão e à emoção, uma vez que a experiência e ação humanas não podem vir dissociadas da afetividade. O pensar sobre a educação requer uma mudança de mentalidade e de posicionamento diante do mundo e, portanto, de uma mudança de paradigma, isto é, uma nova forma de conceber a realidade de maneira a compreendê-la nas suas múltiplas dimensões, de modo relacional e integrador.

A primeira questão que deve ser levada em consideração para ser trabalhada na realidade escolar está relacionada com a mudança de mentalidade no que concerne às formas de conhecer, uma vez que o ser humano pode empreender o conhecimento do real de diferentes maneiras. Sabe-se que existem diversos tipos de conhecimento, tais como filosófico, teológico, artístico, científico. Assim, deve-se desmistificar a hegemonia da ciência como único referencial de conhecimento da realidade, tanto no que concerne aos conteúdos, como em relação aos procedimentos metodológicos.

Além de se observar que o saber abarca várias formas de conhecer, há também a necessidade de se entender que o currículo escolar é composto de diferentes disciplinas, dispersas, isoladas, sem comunicação, que se constitui num saber fragmentado, não favorecendo, portanto, a aprendizagem do estudante. Há de se estabelecer um diálogo entre as disciplinas, que garanta a transcendência de limites e pos-

sibilidades em relação ao saber escolar, constituindo-se no ir e vir da criação e elaboração do conhecimento.

Os educadores ao pensarem sobre a educação têm que contextualizar a escola, dentro de uma realidade complexa, e que o currículo seja visto em seu conjunto e em relação. Deve-se pensar numa escola que, esteja inserida num contexto mais amplo de cidade, estado, país, mundo, pois ao mesmo tempo em que é singular e particular, também faz parte da globalidade que a contém. Do mesmo modo, a escola deve ter clara a sua concepção de ser humano, de mundo, e que tipo de cidadão pretende formar, resgatando a sua função social, a partir de seu contexto histórico e político.

Para isso, é preciso que o sujeito parta do autoconhecimento, em que se torne responsável pela construção de sua identidade no que concerne à própria aprendizagem, modificando-se a si e ao meio ambiente, num processo auto-eco-organizador. É necessário, portanto que, os segmentos que compõem a escola, se repensem, cotidianamente e que operem quando necessário, mudanças de percurso e novas e diversas tomadas de decisão, tendo em vista a melhoria da realidade.

Uma educação complexa deve incentivar a comunicação entre as diferentes áreas do conhecimento, valorizando a multiplicidade e a diversidade, no processo de construção do conhecimento que implique em considerar o contexto e o complexo numa rede de relações. Esta perspectiva aponta para a formação de cidadãos aptos a enfrentarem a problemática de seu tempo e seu lugar. Que sejam formados cidadãos críticos e criativos com visão de profundidade e abrangência do real, capazes de atuarem na realidade de forma consciente, responsável, e ética.

Uma educação pautada numa ética de complexidade deve não só considerar, mas, sobretudo, escolher o respeito à diversidade das culturas e dos saberes, para o desenvolvimento de uma aprendizagem comprometida com a transformação e a emancipação humana, que leve em conta a democracia cognitiva, a partir do ressurgimento do ser humano, da natureza, do cosmos.

Nota

- 1 E. de La Boétie, *De La servitude volontaire*, publicado em 1576. Paris, Payot, 1993. (Nota do autor).

Referências

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Tradução Maria Gabriela de Bragança. Lisboa: Europa-América, [1982].

_____. *O método III: O conhecimento do conhecimento*. Tradução Maria Gabriela de Bragança. Lisboa: Europa-América, [1986].

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 6. ed. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *O Método 6: Ética*. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. *O método 5: A humanidade da humanidade: A identidade humana*. 4. ed. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2007.