

# O pensamento complexo como fonte de consciência ética no ensino superior

## *El pensamiento complejo como fuente de conciencia ética en la enseñanza superior*

**Daianne Brecailo<sup>(a)</sup>**

(a) Psicóloga clínica e professora das disciplinas de Desenvolvimento Pessoal e Desenvolvimento Interpessoal, nas instituições de ensino do Grupo Educacional Uninter. Integrante do Programa Ser Integral e é mestranda em Educação pela PUC-PR. [dbrecailo@facinter.br](mailto:dbrecailo@facinter.br).

### **Resumo**

A presente reflexão propõe discutir sobre a importância do pensamento complexo para a retomada da humanização do cidadão inserido no ensino superior, a partir da reaquisição de valores éticos e morais que foram se perdendo desde o movimento iluminista, no século XVIII até os dias atuais. Esse movimento deixou de priorizar o ser humano e passou a dar primazia ao capital, ocasionando conseqüências tanto pessoais e sociais quanto planetárias, como, por exemplo, a perda de valores, a competitividade e o desequilíbrio ecológico. O meio proposto para a inserção de valores éticos na sociedade é o ensino superior, com o desenvolvimento psicossocial de discentes e docentes, por meio da visão complexa da realidade.

**Palavras-chave:** Complexidade. Ética. Ensino superior. Iluminismo.

### **Introdução**

O ensino superior é uma fase marcante para o aluno no ciclo de desenvolvimento pessoal e social, pois nela se espera um comportamento condizente com a entrada oficial na vida profissional e no conhecimento científico. Com isso, a cobrança que existia ao final do ensino médio modifica-se, dada a expectativa de maior responsabilidade, convivência cooperativa dentro do grupo e bons relacionamentos interpessoais, que visam produzir resultados esperados em âmbito estudantil, profissional, pessoal e social.

Del Prette e Del Prette (2004, p. 110) colocam como necessárias três classes gerais de capacitação para os graduados, as quais correspondem à capacidade analítica, à capacidade instrumental e à competência social. As duas primeiras compreendem desde habilidades cognitivas de raciocínio, pensamento crítico e domínio de conhecimentos específicos até a experimentação e o exercício da atividade profissional. Essas capacidades podem e devem ser adquiridas com a vivência das disciplinas contidas na grade curricular e os estágios, no decorrer da graduação. Porém, a competência social, - caracterizada pelo conjunto de desempenhos sociais adequados às solicitações de vários contextos e aos valores éticos - não se encontra facilmente mobilizada pelas disciplinas, pois para que a pessoa possua competência social, precisa “organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores, articulando-os às demandas mediatas e imediatas do ambiente” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p. 31).

Organizar os pensamentos é uma condição acessível aos estudantes, porém ordenar sentimentos e valores é, a princípio, inédito, porque poucos mantêm algum contato consciente com os processos internos de sentimentos, valores éticos e crenças. A maioria vive em função do mundo material, do ter e não do ser. Entretanto, o que caracteriza o desenvolvimento psicossocial, é a busca do ser, do *self*, do eu, do sentido de identidade (seja qualquer nomenclatura que traga como proposta o encontro com o pessoal, o humano), e esse nas relações com outros humanos que possuem seus sentimentos, seus valores e suas crenças.

Almeida e Soares (2004, p. 17) lembram que:

a formação sócio-cultural mais ampla, o desenvolvimento de um sistema de valores, a definição de projetos de carreira, a aquisição e o desenvolvimento de competências de relacionamento interpessoal, liderança e empreendedorismo, por exemplo, ilustram novas áreas da formação dos estudantes do Ensino Superior não suficientemente enfatizadas na estrutura letiva e nas práticas pedagógicas existentes.

Dessa forma, o ensino superior necessita potencializar a ação de educar. Em função dessa intensificação é que a universidade precisa de uma

reforma a ser iniciada pelos professores, em sala de aula, com o fim de transformar o conteúdo em algo significativo não só tecnicamente, mas socialmente, pelo desenvolvimento inter-relacional.

A universidade, segundo Morin (2002, p.13-15), é conservadora, regeneradora e geradora de concepções, idéias e paradigmas; é parte do mundo social e transmissora do social. Assim, ela detém poder vindo da informação e do conhecimento, para novamente gerar princípios éticos e morais tão renegados em consequência dos valores da era industrial.

Os desafios do século XX são os da complexidade, numa era planetária em que ocorre a perda da criatividade, o desenvolvimento sem precedentes e suas consequências. Para reformular a universidade é preciso, primeiramente, uma reforma no pensamento, que possibilite educar os educadores para a auto-educação e para a escuta das necessidades dos alunos; problematizar e reagrupar as disciplinas dispersas; redefinir e pensar complexamente a racionalização e o cientificismo; ligar os conhecimentos parciais em um conhecimento global; possibilitar uma cultura global, juntando cultura e ciência e proporcionar constante transdisciplinaridade. (MORIN, 2002, p. 15-24).

Toda reforma, segundo Morin (2002, p. 24-25), tem como objetivo formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas do seu tempo, por meio de uma reorganização do saber pela inter-relação disciplinar, e, a partir disso, conseguir a ética da dependência e solidariedade entre os seres humanos.

### **O que é ética?**

A educação tem como tema transversal o desenvolvimento do indivíduo em relação aos outros, a si mesmo e ao meio. A partir dos saberes transmitidos e vivenciados, a pessoa vai se apropriando de conhecimentos em direção ao alcance dos temas ora mencionados, determinando seu ser, sua identidade e, conseqüentemente, seus princípios éticos e suas ações morais.

A ética e a moral são tratadas, muitas vezes, como sinônimos por oposição ao moralismo ou por suas denominações práticas, que se entremeiam

e dependem mutuamente. Desse modo, a ética e a moral serão tomadas como equivalentes neste texto.

O ser humano precisa saber conviver e desenvolver-se moralmente, pois as normas se estabelecem a partir das relações interindividuais, nas quais o indivíduo caminha da heteronomia para a autonomia. A heteronomia está relacionada ao respeito unilateral, quando há uma desigualdade entre respeitador e respeitado, ou seja, uma relação de coação, um sentimento de dever e uma regra exterior. Já a autonomia está relacionada ao respeito mútuo, pois havendo a igualdade e o respeito recíproco, há também a relação social de cooperação, o sentimento do bem e a regra é consciente. Essas duas orientações morais vão se conciliando na adolescência e estão presentes em toda a nossa sociedade atual. (PIAGET, 1996, p. 3-6).

O alunado do ensino superior encontra-se em permanente reestruturação moral e ética, pois inicia o processo de responsabilização e muitas vezes de conflito entre o conteúdo fornecido pelo professor e os conhecimentos adquiridos pela prática ou por experiências anteriores. Os alunos estão em constante oscilação entre a heteronomia, com relações de coação, e a autonomia, com relações de cooperação. A própria instituição coloca a necessidade do respeito unilateral em relação ao professor, e em relação aos colegas o respeito mútuo. Porém, a reflexão da moral só vem a partir da autonomia, porque esta mobiliza maior responsabilidade, justiça e igualdade, levando aos princípios da ética, da boa convivência. Já a heteronomia não reflete sobre a moral, que vem de fora, por regras e normas externas, não sendo internalizadas pelo ser, originando a obediência ou desobediência da norma moral, mas não a consciência moral.

A definição de ética para a educação varia, podendo significar “um conjunto de princípios e normas que um grupo estabelece para seu exercício profissional” ou “referir-se a uma distinção entre princípios que dão rumo ao pensar bem, de antemão, prescrever formas precisas de conduta (ética) e regras precisas e fechadas (moral)”. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 69).

Já para Kant (s/d, p. 38), a ética é a importância da boa vontade, independente da ação que a ela está conjugada. Dessa forma, é a intenção que conta eticamente, sendo a boa vontade incondicionada, não depende de circunstâncias nem de condições. Entretanto, na visão utilitarista, de acordo com Borges et al. (2002, p. 39), é considerado relevante “apreciar o resultado de uma ação para estabelecer se ela é correta e, portanto, deve ser praticada”.

Resumidamente, a ética quer o bem comum, e cada tempo propõe uma forma de conseguir esse bem estar ou a felicidade a todas as pessoas. Hoje se busca um resgate dos valores éticos devido ao fato de o desenvolvimento capitalista ter substituído o ser humano pelo capital, tomado como centro das prioridades. Assim, a verificação, mesmo que de forma sintética, do que foi o iluminismo, pode dar a entender as conseqüências para a ética e para os valores na atualidade.

### **O déficit da concepção ética decorrente do Iluminismo**

A ética condiz com o seu tempo, com as propostas vigentes, mobilizando uma moral apropriada a essas propostas. Porém, existem princípios éticos que transpassam todos os tempos, tornando-se uma busca constante e inesgotável, como felicidade, justiça, solidariedade, entre outros.

O Iluminismo foi um movimento que iniciou no século XVIII, na Europa, a denominada "era da razão", na qual o poder derivava da razão e a felicidade do progresso, de maneira que os princípios éticos eram vislumbrados a partir de sua fé na evolução científica e técnica.

Segundo Giannetti (2002, p. 23), o Iluminismo tem como valores:

- o avanço do saber científico;
- o domínio crescente da natureza pela tecnologia;
- o aumento exponencial da produtividade e da riqueza material;
- a emancipação das mentes após séculos de opressão religiosa, superstição e servilismo;

O pensamento complexo como fonte de consciência ética no ensino superior

- a transformação das instituições políticas em bases racionais, e
- o aprimoramento intelectual e moral dos homens, por meio da ação conjunta da educação e das leis.

Naquele momento também a busca era pela felicidade e essa parecia garantida pelo controle (das leis, do racional sobre o emocional, do homem sobre a natureza), exaltando o princípio seguido pelo utilitarismo, na perspectiva da maior felicidade para o maior número de pessoas. Essa visão também está presente na ética kantiana, na qual a felicidade se apresenta como consequência da autonomia e do bem-estar, a partir da qual se vislumbram respostas ou saídas para o desenvolvimento moral do homem. (GIANNETTI, 2002).

A visão iluminista ainda está presente nos ganhos obtidos com a evolução científica e com a técnica, mas a felicidade, o bem-estar subjetivo, a realização existencial, a autonomia não parecem ter sido atingidos.

Wuchterl (2004, p. 62) fala sobre a filosofia e os filósofos em relação ao Iluminismo:

A massa das pessoas cultas já perdera (no começo do século XX), então, o vínculo com a filosofia específica, o que não mudou até hoje. As razões para o estranhamento ou distanciamento da filosofia eram múltiplas. Sobretudo a insatisfação com a especulação filosófica no seguimento de Hegel, e o rompimento revolucionário da sociedade burguesa, realizado por Marx, Kierkegaard e Nietzsche, contribuíram para essa situação. A ambas essas críticas, antes internas à filosofia, acrescentou-se o distanciamento de nossa herança cultural, pela cientifização da vida e a predominância dos métodos de pensamento das ciências naturais. Para a filosofia colocava-se, por isso, em relação a este fato mencionado por último, uma nova tarefa. Entre os problemas levantados pelas ciências modernas, ela tinha que tomar conhecimento de questões da teoria da relatividade, da teoria quântica, da lógica matemática e outras semelhanças, inserindo-as em seu reflexivo domínio da realidade. Precisamente essa necessidade de uma integração da realidade científica como interesse filosófico universal, de uma proposição de sentido e de uma humanização do mundo.

Os pontos positivos da era industrial e o avanço nas ciências naturais ocorreram a olhos vistos e a ela é dado o devido crédito pela capacidade de cura da medicina, as estruturas de contenção de pragas e contaminação pública, a evolução dos transportes e da comunicação, entre outros avanços.

Contudo, os “projetos e excessos humanos despertam a atenção e a cólera dos deuses” (GIANNETTI, 2002, p. 99), de modo que as conquistas trouxeram perdas ao homem e ao seu *habitat*. Ao homem, de acordo com May (2000, p. 39-62), ocorreu a perda do foco de seus valores e ao querer resgatá-los não possui clareza de quais valores perdeu. O individualismo retirou do homem a conexão com o outro, os valores mudaram de compaixão e solidariedade para competição. A luta contra os outros para a constituição da própria felicidade traz noções e atos de selvageria e contradiz o bem comum e a co-existência humana na terra.

O mal para o nosso *habitat* é a desvinculação do ser humano com a terra e com seus outros semelhantes, dada a busca constante pelo controle da natureza, o que causa a degradação ambiental e a possibilidade de um desastre ecológico com o aumento de temperatura e a falta eminente de água potável.

Leff (2001, p. 17) assim expõe sobre a degradação ambiental:

A degradação ambiental se manifesta como sintoma de uma crise de civilização, marcada pelo modelo de modernidade regido pelo predomínio de desenvolvimento da razão tecnológica sobre a organização da natureza. (...) O ambiente emerge como um saber reintegrador da diversidade, de novos valores éticos e estéticos e dos potenciais sinérgicos gerados pela articulação de processos ecológicos, tecnológicos e culturais.

Neste momento da civilização, há o surgimento de um novo modo de pensar, de perceber e de conhecer o movimento evolutivo dos homens na terra, denominado pensamento complexo.

### **O pensamento complexo**

Edgar Morin denominou o pensamento complexo, porém a história da complexidade advém de inúmeros autores, de linhas investigativas diversas e com nomenclaturas também singulares, como pensamento sistêmico, de

Fritjof Capra, enfoque globalizador de Antoni Zabala, multirreferencialidade de Jacques Ardoino, entre outros.

A formulação dessa proposta, conforme Capra (1996, p. 24), surgiu nas ciências naturais, com a física quântica, a qual transmitiu conhecimentos relevantes a ponto de proporcionar uma nova virada paradigmática no mundo da ciência, e, em conseqüência, no mundo sociocultural. A teoria quântica percebeu que nem sempre eventos isolados possuíam uma causa facilmente definida, porque ocorriam espontaneamente, o que, a princípio, foi denominado de comportamento atômico arbitrário, quando não se percebia qualquer relação com o evento de estudo.

Compreendeu-se depois que os eventos atômicos não eram vinculados a causas locais e que possuíam uma lógica, de modo que as causas estariam ligadas com o todo maior. A partir dessa compreensão, os físicos verificaram que o comportamento de uma parte é determinado pelo todo, ou seja, é efeito de conexões não-diretas. Segundo essas conclusões, foi necessário substituir a noção clássica de causa-efeito para a noção de causalidade estatística (termo físico quântico para o que se denomina de visão sistêmica, complexa) que seria baseada nas probabilidades de os acontecimentos ocorrerem de acordo com a dinâmica do sistema em sua totalidade. Assim, “... o todo determina o comportamento das partes; conseqüentemente o sistema não pode ser analisado em termos de partes independentes”. (CAPRA, 1983, p. 233).

Corroborando com essas idéias, a abordagem multirreferencial propõe: “uma leitura plural de seus objetos, sob diferentes pontos de vista (...), reconhecidos explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos” (ARDOINO, 1998, p. 24). Essa visão foi sendo aceita no meio científico e no meio social, o que veio a favorecer o resgate de valores submersos, de questões morais e éticas, por conter concepções mais humanitárias e planetárias, a chamada complexidade, que Tescarolo (2004, p. 49, 50, 52) entende como:

A complexidade (...) representa a superação muito mais abrangente, pois representa a superação da visão que pretendeu descobrir princípios simplificadores nos fenômenos e sistemas irreduzíveis, passando a se referir, portanto, a uma realidade muito mais ambígua e ambivalente. (...) A complexidade pode ser reconhecida tanto na natureza epistemológica do conhecimento, quanto na própria realidade. (...) A complexidade representa, portanto, uma crítica a um modelo reduzido de análise da realidade, cuja intenção é imitá-la e simulá-la, além de recriar o mundo observável.

A complexidade não é linear, não apresenta causa-efeito determinada e não utiliza o determinismo como alicerce. Pelo contrário, nessa concepção, utiliza-se da máxima percepção sobre um evento, suas inter-relações, de maneira que o observador modifica o meio de sua observação e a importância dos fatos, independente da distância entre os acontecimentos.

### **A retomada da ética pelo pensamento complexo**

As partes contêm a propriedade do todo, assim, o ser humano possui a presença do todo em seu interior e a sociedade está presente em cada indivíduo. Entretanto, o todo é formado pelas partes e o indivíduo deve ser visto pela sociedade com um caráter multidimensional, um ser biológico, psíquico, afetivo e racional. (MORIN, 2001).

Nessa relação partes-todo, em que a ética apresenta-se em sua complexidade, Morin, em seu livro *O método 6: ética* (2005, p. 57), traz a dificuldade do julgamento ético, pois o indivíduo, ao tentar ser ético, tem a tendência de utilizar um fragmento espaço-temporal para refletir se um fato é bom ou mau, certo ou errado, ético ou não ético. Deixa-se de ser ético tentando sê-lo, estando enevado pela autocegueira, pela insuficiência de senso crítico e pela dificuldade de obter conhecimento pertinente. O homem é, ao mesmo tempo, indivíduo em sua totalidade, uma parte de uma sociedade com sua história, cultura e desenvolvimento, uma espécie em um mundo também em desenvolvimento. A percepção deve vir dos três campos: da auto-ética, da sócio-ética e da antro-po-ética.

O ser ético precisa realizar uma aposta crítica e consciente, tentando ao máximo abranger os múltiplos aspectos da humanidade, o que depende de

conhecimento, percepção, visão crítico-reflexiva da realidade e autoconsciência.

Na atualidade, não existe um grande número de seres éticos na perspectiva complexa, fora do campo científico, porém, há mobilizações em diversas áreas para a recolocação de valores fundamentais como alicerces do convívio social. Um exemplo dessa mobilização é a Global Alliance For Transforming Education (GATE, 1991), que coloca como fundamental a renovação dos valores humanos, no sentido de pôr novamente em ação valores subdesenvolvidos, como harmonia, paz, cooperação, comunidade, honestidade, justiça, igualdade, compaixão, compreensão e amor, criando seres humanos saudáveis para, consecutivamente, conseguir uma sociedade igualmente saudável. Nessa perspectiva, o desenvolvimento do ser humano dá-se de forma prioritária ao desenvolvimento econômico. Assim, o GATE, em uma de suas idéias centrais, afirma que a função do ensino engloba o desenvolvimento profundo em relação à própria pessoa (autoconhecimento), em relação à sociedade, no sentido restrito que é a família, até toda a comunidade global, como também em relação ao planeta e ao cosmos.

### **Considerações finais**

O ensino superior necessita de uma reforma que vise ao desenvolvimento humano no âmbito social e planetário. Para isso, é preciso desencadear uma nova forma de pensar, que se encontra na teoria da complexidade. Essa nova concepção potencializa aspectos básicos para a reflexão e a consciência ética, tais como a visão crítico-reflexiva da realidade, a autoconsciência e o conhecimento. Portanto, é fundamental que os professores deixem de pensar e ensinar de forma cartesiana/determinista para poderem fornecer aos alunos novos instrumentos e novas condições mais pertinentes ao seu desenvolvimento social e ético.

## Referências

ALMEIDA, L.; SOARES, A. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. (orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim G. **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: Ed.UFSCar, 1998.

BORGES, M.; DALL'AGNOLL, D.; VOLPATO, D. **Ética**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. MEC/SEF, 1997.

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova concepção científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1996.

\_\_\_\_\_. **O tao da física**. São Paulo: Cultrix, 1983.

DEL PRETTE, Z.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal: uma questão pendente no ensino superior. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. (orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004.

\_\_\_\_\_. **inventário de habilidades sociais (IHS-Del Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

GIANNETTI, E. **Felicidade: diálogos sobre o bem-estar na civilização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GLOBAL ALLIANCE FOR TRANSFORMING EDUCATION. **Education 2000: a holistic perspective**. Grafton, Vermont (USA), 1991. Trad. Rita de Cássia Santos.

KANT, E. **Fundamentos da metafísica dos costumes**. Trad. Lourival de Queiroz Henkel. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MAY, R. **O homem à procura de si mesmo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MORIN, E. Sobre a reforma universitária. In: ALMEIDA, M.; CARVALHO, E. (orgs). **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **O método 6: ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

TESCAROLO, R. **A escola como sistema complexo: a ação, o poder e o sagrado**. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

WUCHTERL, K. Ludmig Wittgenstein: análise lingüística e terapia. In: FLEISCHER, M. (org). **Filósofos do século XX**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.