



**CADERNOS
DE
PESQUISA**



**EDGAR MORIN E A DECOLONIALIDADE PLANETÁRIA:
O PENSAMENTO COMPLEXO NA REFORMA DO
PENSAMENTO NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

**EDGAR MORIN AND THE PLANETARY DECOLONIALITY:
COMPLEX THINKING IN THE REFORM OF THOUGHT IN THE
BRAZILIAN UNIVERSITY**

**EDGAR MORIN Y LA DESCOLONIZACIÓN PLANETARIA:
EL PENSAMIENTO COMPLEJO EM LA REFORMA DEL
PENSAMIENTO EM LA UNIVERSIDADE BRASILEÑA**

Sidinei Pithan da Silva

<https://orcid.org/0000-0001-6400-4631>

Ivo dos Santos Canabarro

<https://orcid.org/0000-0002-6937-4698>

Resumo: Este estudo tematiza as contribuições do pensamento complexo de Edgar Morin enquanto uma forma de decolonialidade planetária, a qual representa um modo de repensar a reforma do pensamento na universidade brasileira. O enfoque ampara-se em um ensaio teórico-crítico, o qual dialoga com os principais textos de Edgar Morin e de comentadores, procurando construir uma maneira de pensar os significados da ruptura paradigmática posta em curso por Edgar Morin. O texto aborda, em um primeiro momento, o problema da complexidade e de como ela tornou-se uma questão de fundo para pensar a crise da razão moderna e as vias de saída. Em um segundo momento, evidenciam-se algumas possibilidades para pensar a decolonialidade planetária a partir de um enfoque que considera a transdisciplinaridade e a complexidade dos saberes envolvidos na crítica social e cultural de nosso tempo. Em seguida, busca-se explicitar os marcos centrais que nos possibilitam repensar a reforma do pensamento na universidade brasileira em um cenário pós-Covid-19, desde a complexidade e a crítica à colonialidade do saber e do poder.

Palavras-chave: Edgar Morin. Complexidade. Decolonialidade. Universidade.

Abstract: This study approaches the contributions of Edgar Morin's complex thought as a form of planetary Decoloniality, which represents a way of rethinking the reform of thought in the Brazilian university. The focus is supported by a theoretical-critical essay, which dialogues with the main texts by Edgar Morin and commentators, seeking to build a way of thinking about the meanings of the paradigmatic rupture put in place by Edgar Morin. The text addresses, firstly, the problem of complexity, and how it became a fundamental matter for thinking about the crisis of modern reason and the ways out. In a second moment, some possibilities for thinking about planetary Decoloniality are highlighted, from an approach that considers transdisciplinary and the complexity of knowledge involved in the social and cultural criticism of our time. Then, we seek to explain

the central milestones that allow us to rethink the reform of thought in the Brazilian university in a post-covid-19 scenario, based on the complexity and criticism of the Coloniality of knowledge and power.

Keywords: Edgar Morin. Complexity. Decoloniality. University.

Resumen: El presente estudio tematiza las contribuciones del pensamiento complejo de Edgar Morin, en cuanto forma de descolonización planetaria, el cual representa una manera de repensar la reforma de pensamiento en la universidad brasileña. El enfoque adoptado parte de un ensayo teórico-crítico, en diálogo con los principales textos de Edgar Morin y de pensadores de su obra, procurando construir una forma de pensar los significados de la ruptura paradigmática puesta en curso por el citado autor. El texto aborda, en un primer momento, el problema de la complejidad y de cómo ella se transformó en una cuestión de fondo para pensar la crisis de la razón moderna y sus posibles salidas. En un segundo momento, se evidencian algunas posibilidades para pensar la descolonización planetaria, a partir de un enfoque que considera la transdisciplinariedad y la complejidad de los saberes envueltos en la crítica social y cultural de nuestros tiempos. Luego se pretende explicitar los marcos centrales que nos permiten repensar la reforma de pensamiento en la universidad brasileña frente a un escenario de pos-pandemia por Covid-19, a partir de la complejidad y la crítica a la colonización del saber y del poder.

Palabras Claves: Edgar Morin; Complejidad; Descolonización; Universidad.

INTRODUÇÃO

O desafio estabelecido no presente estudo consiste em buscar formas de pensar uma decolonialidade planetária a partir dos escritos de Edgar Morin, bem como analisar em que medida o pensamento complexo pode nos favorecer para enfrentar a crise de nosso tempo no que se refere à reforma do pensamento na universidade brasileira. O enfoque parte de um ensaio crítico-hermenêutico, tendo a obra do autor como ponto de partida principal para a investigação. Foram estudadas algumas obras centrais, as quais nos forneceram alguns indicadores categoriais para organizar a análise e a problematização. Selecionamos o problema do conhecimento, da inter e da transdisciplinaridade, bem como da decolonialidade e da reforma do pensamento na universidade como pontos centrais para a tematização. Interrogamo-nos sobre: a) Como a questão do conhecimento e da complexidade emergem nos escritos de Edgar Morin?; b) Em que medida a questão da decolonialidade planetária pode ser articulada a partir da complexidade e dos saberes inter e transdisciplinares?; c) Como a problemática da complexidade e da decolonialidade ajudam-nos a repensar a reforma do pensamento na universidade brasileira no contexto do pós-Covid-19? Nossa interpretação central localiza o pensamento de Edgar Morin enquanto parte do pensamento crítico, e, em seguida, busca estabelecer diálogos com autores do sul global, a fim de gestar uma forma contextual/global para pensar a reforma do pensamento na universidade brasileira.

CONHECIMENTO E COMPLEXIDADE EM EDGAR MORIN

O enfoque da complexidade aparece de forma marginal ao longo do século 20. Ele assume uma força incrível e bem-elaborada a partir da escrita de Edgar Morin. Embora já

de modo de pensar conjuntista-identitária. Esse entendimento influenciou Edgar Morin, e se presentifica como um modo que lhe permite recriar a dialética, agora sob o signo da dialógica; noção que ganha contornos diferenciados a partir da crítica aos princípios clássicos da explicação, os quais operavam a partir de uma simplificação do real. Na versão de Edgar Morin, “a simplificação aplicava-se a esses fenômenos por separação e redução” (2001b, p. 27). O pensamento redutor, argumenta o autor, “atribui a verdadeira realidade não às totalidades, mas aos elementos”; posição crítica que, na atualidade, também é assumida por Sérgio Paulo Rouanet (2008) em seu texto *Por um saber sem fronteira*, e, ainda, largamente explorada por Hilton Japiassu, ao analisar *O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia* (2006).

Importa considerar que, neste trajeto de reconstrução da forma de como entende o conhecimento, a racionalidade e o lugar do método e do paradigma, Edgar Morin já opera em sentido de complexidade. O termo complexo implica reconhecer o “o que é tecido junto”, ou mesmo, perceber que sempre há um “sujeito observador em todo objeto observado”, o que significa afirmar, também, que “existe uma ligação inaudita entre a intersubjetividade e a objetividade” (MORIN, 2001b, p. 42). O conceito de racionalização possibilitou a Edgar Morin identificar, pois, a impossibilidade de um conhecimento absoluto sobre o real. Isso permite-lhe indicar um caminho que se dá sempre sob forma de interpretação, de representação, por parte de um sujeito situado. A noção de complexidade, por sua vez, a mais ampla de todas, propicia-lhe entender que em todo ato epistêmico nos defrontamos com o desafio da unidade/diversidade do real, da globalidade/singularidade, ou mesmo da relação entre parte e totalidade. O enfrentamento principal a ser feito, neste intento, se dá a partir da lógica e contra a lógica desde uma certa consciência paradigmática. O pensamento complexo reconhece, pois, que a noção de paradigma é muito importante, uma vez que um paradigma não resulta de experiências empíricas, mas, sobretudo, é “aquilo que está no princípio da construção das teorias, é o núcleo obscuro que orienta os discursos teóricos neste ou naquele sentido” (MORIN, 2001b, p. 45).

O método da complexidade não é o que nos abre para “captar” a verdade do real, mas para nos mostrar a impossibilidade de uma representação plena, total, completa, sobre o mundo. A noção de lógica conjuntista-identitária, como expressão da forma que orientou a matriz ocidental de conhecimento desde Aristóteles, deu-nos a falsa impressão de que o conhecimento se refere à lógica, e esta ao que é o real. A crítica da metafísica, já esboçada desde Nietzsche, já tornara a busca por uma essência ou por um fundamento sólido algo pretencioso. Doravante, o método da complexidade, desenvolvido por Edgar Morin, reconhece as diferentes críticas endereçadas à modernidade, ou mesmo às heranças do racionalismo ocidental e à ciência moderna. De uma parte, no entanto, Edgar Morin acolhe as pretensões do pensamento dialético hegeliano-marxista em sua aspiração por totalidade, e, de outra, reconhece que a totalidade é a não verdade, como prefigurou Theodor Adorno em seu diálogo com o pensamento de Nietzsche (MORIN, 2013). A noção de dialógica parece

advir deste movimento, que, em parte, reconhece que o esquema tese-antítese-síntese não produz uma síntese final que supera as teses em conflito. Ambas permanecem operando em conflito, em complementaridade permanente. Emilio Roger Ciurana (2003, p. 48) resume bem a questão quando assevera que “pensar de forma dialógica é estar subordinado aos imperativos de outro paradigma”.

Desse modo, é possível afirmar que o método, ou caminho, ou paradigma da complexidade, permite-nos questionar tanto o reducionismo do todo quanto o reducionismo da parte. O enfoque da diversidade e da singularidade passa a ganhar muita força neste tipo de entendimento. Ele, porém, não reina soberano, uma vez que é preciso pensar e conceber o diverso em sua relação com o uno e o singular em sua relação com o global/universal. O complexo, então, sinaliza para uma maneira de pensar que concebe o antagônico e o contraditório como complementar. O pensamento eurocêntrico moderno, amparado na lógica da máquina, no mecanicismo, fortaleceu o conflito entre o universal e o singular, mas no sentido da subordinação do singular e do diferente ao universal. Predominou, no mundo moderno, nos quatro séculos de mundialização, pois, um modo de dialética, em que o dominador subordina o dominado, e a forma de universalidade que predomina é àquela imposta e que subjuga o Outro ao Eu. O universalismo moderno é, por conseguinte, uma forma não apenas emancipatória, mas também de dominação e subordinação. No entendimento de Morin e Díaz (2016, p. 76), a dominação cognitiva torna-nos dependentes, ocultando a riqueza de muitos povos e culturas que “resistiram a essa dominação”. Por isso, argumentam os autores: “não basta um pensamento complexo para sair da crise”, este seria necessário, mas não suficiente. Trata-se, então, segundo eles, de gerar um “pensamento complexo e do Sul” (2016, p. 79).

O pensamento da complexidade desconstitui o centro e torna a relação, que foi concebida de modo vertical, uma relação horizontal. Na ótica da complexidade há intercomplementaridade entre os saberes, as culturas, as subjetividades, as nações e os povos, mesmo que sejam distintos. É interessante notar que não há um abandono de uma ética universal, planetária, do gênero humano, tampouco de uma política civilizatória. Pelo contrário, há uma busca de uma universalidade e de um projeto comum, mas, nesta tônica, não se trata de uma relação de mero conflito, ou de disputa entre distintas formas culturais e societárias, em que umas podem eliminar, excluir ou se sobrepor às outras. Na ótica da complexidade, o terreno da crítica endereça para uma forma de questionamento do eurocentrismo, do etnocentrismo, da homogeneização, ou, mesmo, do fundamentalismo etnocultural e racial, de tal forma que o Outro, subjugado pela tônica da dominação moderna, colonial e imperialista, ganha voz e vez como sujeito de diálogo e de direito, na configuração de outro mundo possível. Estamos, nos dizeres de Edgar Morin (2002), na idade de ferro planetária, a qual comporta uma barbárie que vive incrustada, muitas vezes, de formas inconscientes nos preâmbulos da própria noção do que é considerado civilizado.

Na perspectiva da complexidade de Edgar Morin, o questionamento da relação totalidade/particularidade, ou mesmo da globalidade/singularidade, assume feição de denúncia quando percebemos que a crítica ao paradigma simplificador e reducionista significa uma crítica ao globalismo, ao universalismo, ao totalitarismo. Há que se considerar, a partir de Edgar Morin (2001a), uma outra forma de pensar a humanidade e o próprio real a partir da noção de “unitas/multiplex” ou do tecido que constitui o todo, reconhecendo que “é impossível conhecer o todo sem conhecer as partes, bem como é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo” (MORIN, 2001a). Este tipo de percepção, quem sabe, permita-nos conceber o valor e a potência do pensamento complexo como uma forma de prefigurar um outro entendimento na educação e na vida universitária, valorizando distintos saberes, valores e formas de conhecimento que nos permitam uma decolonialidade planetária, ou mesmo uma crítica à colonialidade do poder e do saber, conduzindo-nos a uma sociedade mais justa e fraterna, menos discriminatória, elitista, excludente e exploratória; movimento que nos situa não contra a universalidade, mas contra o universalismo do mercado; não contra a singularidade e a pluralidade, mas contra o individualismo e a fragmentação; condição que se move dentro dos marcos de uma aposta em defesa de uma democracia, que se nutre de uma cidadania e de uma ética e política de civilização.

COMPLEXIDADE E SABERES INTER E TRANSDISCIPLINARES NA DECOLONIALIDADE PLANETÁRIA

Ao considerarmos a premissa de que o pensamento da complexidade desconstitui o centro, havendo, dessa forma, intercomplementaridade entre os saberes, as culturas e, principalmente, as subjetividades, propomos a possibilidade de pensarmos a complexidade dos conhecimentos produzidos a partir do sul do mundo, ou seja, desde uma perspectiva de decolonialidade teorizada por autores como Canclini (2013), Quijano (2005) e Mignolo (2017), que vão ao encontro de um pensamento de decolonialidade planetária. São autores do sul do mundo que pensam sobre a complexidade do conhecimento e das ações que marcaram identidades de povos que foram colonizados. Nas observações de Morin (2005), em que o mesmo afirma que a complexidade surge quando o pensamento simplificador falha, podemos estabelecer pontos de conexão de um pensamento decolonial com a complexidade.

A complexidade de saberes e ações no sul do mundo é marcada pela diversidade de atores sociais que compõem os cenários culturais desde o início das ocupações dos cenários. Os atores sociais são os mais diversificados, e ocupam lugares sociais desde o início da colonização, caracterizados pela violência e pela opressão do processo colonizador. A presença dos diferentes atores sociais, segundo Canclini (2013), marcou o que podemos denominar de hibridismo cultural. Este decorre de diversas formas de poder que colocaram cada ator social híbrido em um lugar determinado. A estrutura de poder, constitutiva da co-

lonização, impôs a dominação de saberes e crenças dos colonizadores, subalternizando, portanto, os conhecimentos e valores dos povos dominados pela colonização europeia na América Latina. Na perspectiva de Morin (1986), devemos compreender que um pensamento mutilador conduz necessariamente a ações mutilantes, e foi o que aconteceu no processo de colonização.

Todo o pensamento colonial mutilador teve como consequência uma estrutura de dominação e opressão. Foram criadas ações mutilantes que ainda permanecem no sul global. A possibilidade de construção de um saber decolonial é uma alternativa para o reconhecimento das identidades dos atores sociais que ocupam esses espaços. Sendo assim, estaríamos mais próximos de uma complexidade e equidade do pensamento. O próprio Morin (2020) enfatiza que a complexidade não compreende apenas a quantidade de unidades; ela também compreende incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios. Dessa forma, um pensamento decolonial perpassa por uma série de questões tanto determinadas quanto indeterminadas. Cabe aos atores sociais estabelecer o tecido dos acontecimentos, as ações e as interações num determinado contexto de pertencimento, no nosso caso aqui no sul global.

Ainda na concepção de Morin (2005), a complexidade não deve ser colocada apenas em razão dos novos progressos científicos. Ele destaca que a complexidade deve aparecer aonde ela parece ausente, por exemplo, na vida cotidiana das pessoas nos diferentes contextos de pertencimento. Tomamos aqui essa premissa de Morin (2005) entendendo a complexidade em diferentes locais e instâncias, tanto do pensamento quanto da práxis social. Decorrente disso podemos nos deslocar para uma ótica decolonial; uma concepção que engloba os atores sociais nas diferentes posições do mundo social, enfatizando um pertencimento de uma forma libertária, tanto do pensamento quanto das suas ações e interações. Os atores sociais pertencem ao mundo no sentido imaginário, com suas representações e também nas suas práticas sociais. Parafraseando Chartier (1991), vivem e pertencem a um mundo em que se valem de práticas e representações.

O pensamento decolonial é um conjunto de práticas e representações constituído no sul global, local por excelência de todo um processo colonial durante muitos séculos de domínio tanto econômico quanto social e cultural. Na perspectiva de Quijano (2005), o pensamento decolonial teve como marco temporal de seu início, a partir da década de 70, um pensamento opositor ao eurocêntrico, em uma tentativa lenta de criação de uma consciência da valorização da identidade latino-americana. Foi a partir daí que o sul global procurou vencer a subalternidade, criando representações de um pensamento teórico, político, cultural e identitário, marcando decisivamente a importância de reconhecimento das identidades culturais de um povo híbrido e miscigenado, formado pelo hibridismo do encontro de diferentes povos no processo de colonização. Esses encontros híbridos deixaram marcas significativas na sua formação como povo num espaço social construído e desconstruído pelos colonizadores.

A interpretação decolonial, segundo Quijano (2005), é propositiva de todo um conjunto de postulados e concepções de identidades, percorrendo, também, a construção de teorias, leis, tratados e convenções para reger todo o sistema de vida dos povos anteriormente colonizados. Ainda segundo o mesmo autor, a decolonialidade procura romper com as velhas estruturas das organizações políticas, culturais e históricas que ainda representam as tradições impostas pelos colonizadores. A lenta produção de um pensamento decolonial é uma das tarefas primordiais do decolonialismo, um pensamento que representa a diversidade e o respeito às diferenças culturais dos povos que formam esse hibridismo no sul global. Canclini (2013) argumenta que somos um povo híbrido e diverso na nossa totalidade cultural. Precisamos, portanto, de um pensamento que contemple todos os atores sociais na plenitude de sua representação.

Já no ponto de vista de Mignolo (2017), o pensamento decolonial e as devidas opções decoloniais constituem um esforço analítico de entendimento para a superação de toda uma lógica da colonialidade que ainda persiste atrás da retórica da modernidade. O autor reforça seus argumentos afirmando que é preciso a construção de pensamentos teóricos e, também, práticas efetivas de superação de todos os limites impostos pela colonialidade. Quando Morin (2005) salienta a existência de um paradigma complexo e que não se deve acreditar que a questão da complexidade gira apenas em torno dos novos processos científicos, Mignolo (2017) vai ao seu encontro afirmando que deve ser construído um pensamento decolonial que favoreça ações decoloniais. Está em questão um esforço analítico que tem o intuito de superar todo um conjunto complexo de discursos, representações e práticas efetivas de colonialidade.

Mignolo (2017) enfatiza, ainda, a necessidade de perceber que o conceito decolonial está diretamente relacionado com as implicações sobre o conhecimento bem como com as intersubjetividades culturais. Todas essas heranças epistêmicas estão presentes nas representações dos povos que elaboraram suas experiências históricas em um cenário marcado pela colonialidade do poder e do saber. As experiências podem ser percebidas por fatores internos e externos, pois elas são definidas pelas maneiras como os diferentes atores sociais traduzem o seu mundo. As percepções de mundo, da cultura e das subjetividades são formulações nos contextos marcados pela subalternidade. Muitas vezes as apropriações são das representações dominantes. Sendo assim, permanecem com ideias de um pensamento colonizador.

Como fazer uma aproximação entre Mignolo (2017) e Morin (1986, 2005)? Exatamente pela compreensão da questão da complexidade do pensamento, pois os ideais decoloniais são complexos, intensos e, para muitos, ainda confusos. Mignolo (2017) defende, nessa ótica, a necessidade de um pensamento mais autêntico que enfatiza as ações decoloniais e que foca numa determinada enunciação que permite criticar uma matriz colonial opressora. Decorre de tudo isso o nascimento de um pensamento decolonial que deve ter o poder de possibilitar ações autônomas e novas concepções sobre os sujeitos sociais que

produzem outros conhecimentos e novas instituições. Dessa forma, é possível aproximar Morin (1986, 2005) e Mignolo (2017) na perspectiva do reconhecimento de uma complexidade existente tanto nos processos científicos quanto na vida cotidiana dos atores sociais implicados com a decolonialidade. Cumpre afirmar que em ambos há uma crítica de um universalismo abstrato.

Em Edgar Morin (1986; 2005) há uma clara noção de que a hegemonia do pensamento moderno subjuguou o sul global e que a diversidade das culturas é central e determinante para uma compreensão complexa de mundo. Em seu escrito *Reinventar a educação: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade*, Morin e Díaz (2016) propõem um pensamento do sul em matriz de complexidade. Entendemos aqui que, em parte, esta proposta nos permite certa aproximação entre a complexidade e a decolonialidade. Um pensamento do sul, na versão desses autores, seria relacionado a um pensamento em formação que está aberto a todas as culturas e que emerge de forma contextualizada. Por isso, ao comentarmos sobre a reforma do pensamento na universidade brasileira, no próximo tópico, não deixaremos de apresentar o contexto histórico-social em que ela emerge e os problemas que vivemos no Brasil. Além desses aspectos, um pensamento do sul, em chave decolonial e complexa, também nos exigiria problematizar nossa relação com “a natureza, a razão e a racionalidade”, criando formas para uma ética que se baliza na dimensão da responsabilidade e da solidariedade (MORIN; DÍAZ, 2016, p. 79-80).

Em Mignolo (2017) entendemos que esses novos atores sociais, envolvidos pelo pensamento decolonial, podem trazer como determinação o confronto com as hierarquias historicamente estabelecidas, sejam essas postas pelos parâmetros de raça, gênero, classe ou sexualidades. Nesse sentido, o pensamento decolonial serviria com um processo constitutivo de identidade e, também, uma concepção atual de empoderamento dos atores sociais. Um conhecimento complexo que permitiria ações decoloniais nos diferentes contextos marcados pelo enfrentamento de poderes. A decolonialidade pode ser vista, ainda, como um enfrentamento às velhas ordens de poderes, tanto de micro quanto de macropoderes, pois ambos estão presentes nos sistemas culturais. Os enfrentamentos são de diferentes ordens, não apenas nos cenários políticos, mas, sobretudo, nos sistemas culturais que criam um certo etiquetamento dos sujeitos, alocando-os em diferentes hierarquias.

É nesta perspectiva cultural que Mignolo (2017) vai discorrer sobre a questão da interculturalidade, enfatizando que se torna necessário uma alteração dos cenários no sul global. O autor sinaliza como determinadas lutas étnico-culturais permitiram desenvolver movimentos de resistências muito mais combativos do que os enfrentamentos acadêmicos. Para o autor, a interculturalidade indica uma política cultural e um pensamento oposicional, não necessariamente baseando-se nas lutas de reconhecimento e nos processos inclusivos, mas, sobretudo, direcionando-se às transformações das estruturas histórico-sociais consolidadas pela colonialidade. Decorrente disso, o autor observa a necessidade de uma decolonialidade que proponha uma política de incorporação efetiva dos diferentes

atores sociais em seus contextos de pertencimento. A interculturalidade é fundamental para pensarmos a complexidade da sociedade e do conhecimento não apenas num panorama teórico, mas, principalmente, num local onde suas práticas sejam valorizadas e reconhecidas.

Num constructo de interculturalidade a questão da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade é fundamental, pois assegura que a diversidade seja entendida e composta na construção de um pensamento complexo. No sul global a interculturalidade é constituinte dos processos inter e transdisciplinares, aparecendo de uma forma transversal no conhecimento para dar conta de teorias e ações de complexidade. É importante salientar, ainda, que Morin (2005) enfatiza que não há especificamente um lado da complexidade que seria o do pensamento, da reflexão, e do outro o campo das coisas simples; sendo assim, ambos os lados aparecem como complementares de um processo complexo. Neste entendimento, o pensamento decolonial deve abarcar os dois lados, ou seja, o conhecimento aliado às práticas sociais e à vida cotidiana dos atores sociais que vivem num contexto complexo, diversificado, e, ao mesmo tempo, contraditório, permeado pelas diferentes ações dos micro e macropoderes.

É importante observar que os processos de decolonialidade e a constituição de um pensamento decolonial é algo tangível em diferentes partes do mundo, assim como defendem Quijano, Mignolo, Canclini e Morin. A decolonialidade precisa acontecer em lugares determinados do globo. Os referidos autores corroboram a constituição de um pensamento decolonial que vai influenciar em práticas efetivas, indo, portanto, muito além de um mero conhecimento decolonial, ressoando nas ações propositivas, tais como tratados, constituições e leis específicas em diferentes países. Essa complexidade de um conhecimento decolonial deve ser objeto de estudos em práticas inter e transdisciplinares, pois essas podem dar conta dos avanços desse conhecimento e também estabelecer os seus limites na sua efetivação, no nosso caso mais específico o sul global.

Em uma perspectiva mais abrangente da decolonialidade no sul global, as linhas que percorrem os estudos que atualmente defendem uma decolonialidade planetária, como afirma Rodríguez (2021), precisam pensar em uma educação planetária e também em uma cidadania planetária. Sendo assim, a autora afirma a necessidade de uma decolonialidade planetária em eixos que ligam o norte-sul-ocidente, constituindo a visão de uma transdisciplinaridade do conhecimento. Neste sentido, entendemos o conhecimento transdisciplinar como uma alternativa para dar conta de toda a complexidade da decolonialidade. No entendimento de Ciurana (2003, p. 61), “quem põe em marcha a transdisciplinaridade pratica a rearticulação, pensa articulando”. Por isso, torna-se preciso produzir novos paradigmas que contemplem a diversidade de questões que esse tipo de conhecimento representa, uma vez que “gerir a complexidade do mundo exige o transdisciplinar”. Uma decolonialidade planetária exige a reformulação do pensamento. Segundo Morin (2005), é preciso efetivar o tecido dos acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações e acasos num

mundo totalmente global. Somos uma das pontas da decolonialidade planetária, pois estamos no sul global. Este reconhecimento do lugar e das formas sociais e culturais que aqui se estabeleceram ao longo dos últimos cinco séculos, pode nos permitir pensar num possível desafio que o pensamento complexo e decolonial lança para a reforma do pensamento na universidade brasileira.

COMPLEXIDADE E DECOLONIALIDADE NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: REPENSAR A REFORMA, REFORMAR O PENSAMENTO

O enfoque da complexidade, assim como enunciado por Edgar Morin (2002), leva-nos a conceber a função da universidade relacionada a um papel de conservação e também de renovação e regeneração. No cenário da decolonialidade, autores como Darcy Ribeiro (1995), por exemplo, permitem-nos pensar e entender, assim como Quijano (2005) e Mignolo (2017), o cenário da subalternidade que se instalou no Brasil e na América Latina desde os marcos da colonização. Mignolo (2020), em sua importante obra *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*, reconhece a relevância do pensamento de Darcy Ribeiro (1969) e de Milton Santos (2009) para esta reforma do pensamento. O problema do contexto e da forma de representação acerca da situação social e histórica do sul global, ganha corpo a partir desses autores para pensarmos e concebermos o que significa o sentido de renovação/regeneração e de conservação no âmbito da universidade. Se o referencial da complexidade possibilita-nos questionar o paradigma simplificador e racionalizante que constituiu o mundo moderno, o enfoque da decolonialidade permite-nos questionar as formas de poder e opressão que se tornaram constitutivas de nossos modos de pensar e de viver na América Latina e no Brasil no cenário da modernidade/colonialidade. Nas palavras de Edgar Morin (2002):

A Universidade conserva, memoriza, integra e ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias e valores, porque ela se incumba de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la, o que acaba por ter um efeito regenerador. A Universidade fera saberes, ideias e valores que, posteriormente, farão parte dessa mesma herança. Por isso, ela é simultaneamente conservadora, regeneradora e geradora. [...] Deve a Universidade adaptar-se à sociedade ou a sociedade a ela? Há complementaridade e antagonismo entre as duas missões, ou seja, adaptar-se à sociedade, ou adaptar-se a si própria. Não se trata apenas de modernizar a cultura, mas de culturalizar a modernidade. (MORIN, 2002, p. 13-15)

O contexto em que a universidade brasileira surge como realidade, no início do século 20, é marcado pela busca de um pensamento capaz de questionar as elites coloniais e a forma desigual de oportunidades educacionais. Enquanto a América espanhola já teria presentificado a vida universitária desde o século 16, a América portuguesa só a conheceria, efetivamente, no século 20. Com o Manifesto dos Pioneiros (1932) temos uma grande e

primeira defesa acerca do significado da educação, da escola e da universidade no Brasil. O questionamento dirige-se a uma forma de constituir a sociedade a partir de uma relação muito mais forte com a experiência democrática e reflexiva, bem como inserir a sociedade no cenário da modernização. Estavam em disputa os ideais de católicos, liberais e progressistas, os quais, de certa forma, reconstituem e recolocam os sentidos e finalidades da educação e da universidade no Brasil (SAVIANI, 2010). Como ganho e conquista fundamental, a produção que ocorre no interior das universidades brasileiras irá nos permitir, como nos atesta Carlos Guilherme Mota (1990), em sua obra clássica *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974) – pontos de partida para uma revisão histórica*, uma forma de questionar nossas matrizes identitárias. Os problemas identitários, de classe e culturais irão aparecendo nas obras e permitindo compreender o modo como a historiografia brasileira tinha sido escrita e projetada ao longo do período colonial.

O pensamento crítico irá gestar-se lentamente no interior da universidade brasileira, e desde os escritos de Fernando de Azevedo (1971), Anísio Teixeira (1997), Antônio Candido (2003), Florestan Fernandes (2008), Darcy Ribeiro (1995), Paulo Freire (2001), Marilena Chauí (2018), Milton Santos (2011), Mario Osorio Marques (2006), dentre outros, concebe-se um pensamento que não é mera cópia e reprodução do Ocidente europeu, mas uma tradução e reconstrução que tem a questão contextual do Brasil e da América Latina como pano de fundo para sua superação. O escrito de Carlos Guilherme Mota (2010), intitulado *História e contra-história: perfis e contrapontos*, permite-nos situar contribuições e particularidades de alguns autores nesta tarefa. Sob certo aspecto, o pensamento que orienta a universidade brasileira, em sua dimensão crítica, já contém aspectos de decolonialidade, embora muitos outros aspectos tenham surgido na contemporaneidade. Interessa-nos, sobretudo, situar a problemática da cidadania e da democracia como dimensões tematizadas, que, ao emergirem como preocupações latino-americanas, encontram seus vínculos com propostas que, ao denunciar o autoritarismo constitutivo de nosso continente, apontam vias de caráter emancipatório. Milton Santos (2011), por exemplo, ao escrever, em 1987, às vésperas da promulgação da Constituição Cidadã (1988), explicita como a questão da cidadania no Brasil apresenta uma dupla face. Ela é pressuposta pela lei, mas muitos ainda têm sua cidadania mutilada. O contraditório e o complexo mostram-se nesta análise do autor. Na atualidade, a universidade no Brasil se vê confrontada com a crise política e cultural que se instalou e se torna uma esfera institucional importante e referente para a defesa da democracia, para o combate ao autoritarismo e para a constituição de perspectivas cidadãs.

Nesse sentido, embora possamos argumentar e conceber que os projetos liberais e republicanos, que se tornaram uma das marcas do pensamento moderno no Brasil, tenham sua herança na cultura europeia, também podemos evidenciar que eles, em parte, foram complementados por perspectivas críticas que evidenciaram e denunciaram os diferentes modos de opressão e dominação dos povos que aqui viviam. A obra magistral de Darcy Ribeiro (1995), intitulada *O povo brasileiro – a formação e o sentido do Brasil*, por exemplo,

testemunha o quanto a antropologia, a sociologia e a perspectiva historiográfica que aqui se gestaram permitem edificar uma universidade que não é meramente adaptativa ou funcional. De tal forma, a universidade brasileira nasce, ao mesmo tempo, como uma instituição atravessada pelos ideais de liberdade, criatividade e de pensamento crítico e situado.

Anísio Teixeira (1997, p. 122), em seu texto clássico *Educação para a democracia*, assim expressou-se sobre o papel da universidade no mundo moderno: “A universidade, é, pois, na sociedade moderna, uma instituição característica e indispensável, sem a qual não chega a existir um povo”. Segundo ele, “Aqueles que não as têm também não tem existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais” (1997). Este ideal, obviamente, não representa que a contradição não se instalou e que o processo de modernização capitalista não tenha outorgado sua feição e colonizado o sentido e a finalidade da universidade – como forma de busca de autonomia, de reflexividade radical e de decolonialidade. Gilberto Felisberto Vasconcellos (2015), ao escrever *Darcy Ribeiro: a razão iracunda*, nos dá uma amostra desse potencial decolonial presente em autores brasileiros:

Darcy Ribeiro se preocupou com a educação e a universidade necessária, cuja função é pensar o atraso, a dependência do país e sua superação. Era essa a tarefa precípua da universidade. E isso foi discutido por ele antes de 1964 quando fundou a Universidade de Brasília, que era para ser a universidade de descolonização da sociedade brasileira. (VASCONCELLOS, 2015, p. 40).

O entendimento de que nossa herança acerca do sentido da universidade no Brasil tenha, em parte, assumido uma proposta de questionamento e de interrogação radical acerca de quem somos como povo, como cultura e como nação, e, ao mesmo tempo, de adaptação ao mundo moderno, correspondendo ao ideal de funcionalidade do poder e do saber, evidencia-nos a complexidade que move as universidades no mundo moderno. Quando argumentamos acerca de uma proposta, tal como a sugerida por Edgar Morin (2002), de que devemos repensar a reforma e reformar o pensamento, não estamos sobrepondo um pensamento crítico ao outro, mas buscando formas de diálogo entre os enfoques críticos que se gestam desde o Brasil e a América Latina, com os pressupostos da complexidade defendidos por esse autor (2002). O enfoque de Marilena Chauí (2001), em sua obra *Escritos sobre a universidade*, na qual tematiza o eixo modernização x democracia, é uma clara amostra de que o movimento da modernização nem sempre vem articulado com o movimento pela democracia. Preocupação semelhante surge com o movimento de educação geral pressuposta por Elisabete Pereira (2007) em sua obra *Universidade e educação geral: para além da especialização*. Na referida obra, José Camilo dos Santos Filho já enuncia algo constitutivo do pensamento complexo de Edgar Morin em seu capítulo a *Educação geral na universidade como instrumento de preservação da herança cultural, religião de saberes e diálogo de culturas* (PEREIRA, 2007). É possível observar que, dada a crise da razão moderna e o modo como o déficit democrático constituiu-se no Brasil

no início do século 21, se torna uma exigência a defesa incondicional das humanidades e do acesso às heranças culturais bem como novos modos de relação com os saberes e o desafio da interculturalidade.

O contexto de crise sanitária global que se formou em razão da pandemia da Covid-19, evidenciou o problema que as sociedades do século 21 enfrentam a partir das dinâmicas da globalização. Se o século 20 representou desafios ao pensamento crítico e nos fez ampliar nossa representação acerca de como podemos nos contrapor a uma modernização autoritária e capitalista no interior do Estado-Nação, o século 21 estimula-nos a entender e compreender como podemos articular desafios epistemológicos, éticos, estéticos, culturais, identitários e políticos em uma nova fase do capitalismo global. Na passagem a seguir podemos perceber como Edgar Morin (2002) concebe o papel reflexivo e crítico da universidade em nosso tempo:

A missão transecular faz com que a Universidade conclame a sociedade a adotar sua mensagem e suas normas: ela introduz na sociedade uma cultura que não é feita para sustentar as formas tradicionais ou efêmeras do aqui e agora, mas que está pronta para ajudar os cidadãos a rever seu destino *hic et nunc*. A Universidade defende, ilustra e promove no mundo social e político valores intrínsecos à cultura universitária, tais como a autonomia da consciência e a problematização, cujas consequências expressam-se no fato de que a investigação deve manter-se aberta e plural, que a verdade tenha sempre primazia sobre a utilidade, que a ética do conhecimento seja mantida. (MORIN, 2002, p. 15)

Em diferentes obras, Edgar Morin convida-nos a pensar na missão da universidade e na tarefa da educação. A ideia de reforma do pensamento aparece sempre relacionada com o problema central de nosso tempo. Somos herdeiros de um pensamento que dicotomiza, separa e fragmenta. Nossa civilização moderna, ocidental, assentada nos pressupostos da modernidade, ensinou-nos a separar o que está ligado. Mais do que tudo, o século 20 lançou vários desafios à dupla missão da universidade de conservar e regenerar saberes. A esfera da problematização e da regeneração, ou mesmo da reflexão, parece ter sido fragilizada em favor da lógica da adaptação e da funcionalidade sob a ótica do mercado e da formação tecnicizada. No entendimento de Edgar Morin (2002, p. 16), há “uma forte pressão sobreadaptativa que pretende adequar o ensino e a pesquisa às demandas econômicas, técnicas e administrativas do momento, aos últimos métodos, às últimas imposições do mercado, assim como reduzir o ensino geral e marginalizar a cultura humanista”.

Neste aspecto, o enfoque de Edgar Morin acerca da defesa das humanidades no âmbito da formação universitária articula-se com algumas propostas que têm sido feitas no Brasil e no mundo, tais como as expressas por Ribeiro (2001) no livro em que é um dos organizadores, *Humanidades: um novo curso na USP*, ou mesmo as defesas expressas por Martha Nussbaum (2015) em sua obra *Por que a democracia precisa das humanidades*, ou, ainda, por Edward Said (2007), em seu livro intitulado *Humanismo e crítica democrática*.

Também encontramos preocupação semelhante no escrito *O elogio da literatura*, de Zygmunt Bauman e Riccardo Mazzeo (2020). Cumpre retomar, no entanto, o aspecto particular do modo como Edgar Morin (2002) endereça o novo papel das humanidades na reforma do pensamento, o que difere um pouco das outras propostas:

A maneira de pensar que utilizamos para encontrar soluções para os problemas mais graves de nossa era planetária constitui um dos mais graves problemas que devemos enfrentar. Quanto mais multidimensionais se tornam os problemas, maior a incapacidade para pensar em sua multidimensionalidade; quanto mais progride a crise, mais progride a incapacidade para pensá-la; quanto mais globais se tornam os problemas, mais impensáveis se tornam. A inteligência cega se torna, assim, inconsciente e irresponsável, incapaz de encarar o contexto e o complexo planetários. (MORIN, 2002, p. 17)

A crítica da modernidade técnico-científica, feita por Edgar Morin, tem importância capital para atualizarmos os enfoques críticos no Brasil e na América Latina, uma vez que o autor aponta não apenas problemas externos à racionalidade em geral, mas algo que lhe é constitutivo. A dicotomia e a separação entre as culturas científicas e humanísticas, por exemplo, consiste em uma dessas denúncias. Tem se presentificado nos séculos 20 e 21 um crescente movimento de modernização das universidades brasileira e latino-americana que não vem acompanhado de uma valorização das culturas reflexivas e críticas. Desde o sul global, portanto, cumpre-nos denunciar o empobrecimento do presente que se faz em nome da adaptação que as sociedades latino-americanas fazem como modo de se inserir em um processo de globalização econômica. O resultado disso consiste em um apagamento da história e em uma impossibilidade de questionar as matrizes autoritárias que ainda se fazem presentes em nossa tradição cultural, tal como sinaliza Lilian Schwarcz (2019) em sua obra *Sobre o autoritarismo brasileiro*. Nesse aspecto, um movimento de crítica decolonial somente torna-se possível se conseguimos ampliar nossa forma de nos representar a partir dos múltiplos saberes (inter e transdisciplinares) que envolvem a filosofia, as artes e as ciências humanas, dentre elas a história.

Em sua conversa com Marcos Terena na Universidade de Brasília, a qual foi publicada sob o título *Saberes globais e locais: o olhar transdisciplinar*, Edgar Morin (2000b) pontuou o quanto o mundo europeu se tornou dominador ao subjugar e desprezar as outras civilizações. Segundo ele, “a ideia do mundo europeu era de que toda a razão, sabedoria e verdade estavam concentradas na civilização ocidental”. Isso, na versão do autor, começou a mudar quando a Antropologia questionou esta forma de pensar. Na interpretação de Edgar Morin, “cada civilização possui um pensamento racional, empírico, técnico e, também, um saber simbólico, mitológico e mágico”, ou, mesmo, “em cada civilização há sabedoria e superstição” (2000b, p. 27). Sob este prisma, Edgar Morin (2002, p. 19) esclarece-nos que a reforma do pensamento na universidade tem um objetivo vital: o de viabilizar e per-

mitir “o emprego total da inteligência”, ou igualmente, de “nossa aptidão para organizar o conhecimento”.

Este tema da reforma do pensamento tem sido enfatizado por diferentes intelectuais brasileiros e latino-americanos. Na obra *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*, de Edgar Morin, Emilio-Roger-Ciurana e Raúl Domingo Motta (2003), percebe-se como o problema da cidadania e da formação merecem maior atenção por parte das instituições educacionais. Na leitura de Edgar Morin (2003, p. 12), “nossa formação escolar, universitária, profissional, nos transforma a todos em cegos políticos, assim como nos impede de assumir, de uma vez por todas, nossa necessária condição de cidadãos da Terra”. O escrito de Edgar Morin, conjuntamente com outros autores do sul global, consiste numa continuidade e retomada de outras obras importantes, tais como *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (2001a) e *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (2000a). Os autores orientam-se, na referida obra, por uma preocupação da cátedra de Edgar Morin na América Latina, a qual lhes permite entender a necessidade de um trabalho que discuta questões de método, distinguindo-o de metodologia. Também chamam a atenção para um modo empobrecido acerca do termo complexidade que tem sido utilizado, equiparando complexidade como forma de pensamento confuso. Conforme Morin (2003, p. 13), trata-se de mostrar que a complexidade constitui um desafio que o pensamento “deve e pode ultrapassar apelando a alguns princípios que permitem o exercício de um pensamento complexo”. O intuito geral da obra, após tematizar as questões de método e elucidar sobre o sentido do termo complexidade, é, sobretudo, sinalizar para o entendimento de uma era planetária que, mesmo em um cenário de crise, ainda configura “a emergência de uma infra-estrutura de sociedade-mundo que não chegou ainda a nascer” (MORIN, 2003, p. 13).

Como percebe-se, a preocupação acerca da reforma do pensamento encontra-se vinculada com preocupações da ordem do presente e do futuro do mundo. O combate a uma forma de entendimento mutilada e mutiladora é, em grande parte, um modo de anúncio a uma outra perspectiva para a continuidade da sociedade-mundo em escala planetária. O tema da cidadania planetária, tão relevante e importante neste cenário pós-pandêmico, torna-se mais evidente a partir da crise da Covid-19. A incapacidade de produzir respostas à crise da pandemia é, em parte, resultado da maneira como pensamos e concebemos o mundo. Nossas heranças da racionalidade científica moderna, bem como da modernidade-colonialidade, tornaram muitos países latino-americanos alvos fáceis da proliferação do vírus e da instalação do caos social. Em sua obra *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus*, Edgar Morin (2021) faz um balanço da pandemia e extrai lições acerca do coronavírus, as quais se convertem em desafios para o pós-corona. Por último, o autor nos recomenda *mudar de via* e sugere cinco perspectivas em torno da política da sociedade-mundo: uma política da nação, uma política civilizacional, uma política da humanidade,

uma política da terra, culminando com a ideia de um humanismo regenerado. Nas palavras do autor:

O humanismo regenerado é essencialmente um humanismo planetário. O humanismo anterior carregava em si um universalismo potencial. Mas não existia essa interdependência concreta entre todos os seres humanos, que se tornou uma comunhão de destinos, criada e ampliada incessantemente pela globalização. [...] Como a humanidade agora está ameaçada – não só por novas epidemias, mas pela degradação acelerada da biosfera, pela proliferação de armas nucleares, pela disseminação de fanatismos e pela multiplicação de guerras civis internacionalizadas –, a vida da espécie humana e, inseparavelmente, a da biosfera tornam-se um valor primordial, um imperativo prioritário. (MORIN, 2021, p. 90)

Nota-se, nesta passagem, como muitos problemas que enfrentamos na atualidade passam pela educação, pela universidade e pela reforma do pensamento. Cumpre-nos saber como a reforma do pensamento começou a ocorrer na universidade brasileira. Quem sabe ela já começou, embora só saberemos isso mais tardiamente. Mais do que meramente esperar, devemos agir, e, sobretudo, operar com esperança. Os desafios do presente tornam-se, talvez, convite e provocação ético-política para a universidade se regenerar e levar adiante a sua missão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto deste estudo permite-nos compreender que os escritos de Edgar Morin representam uma das formas de leitura da crítica da razão moderna. A corrente da teoria crítica faz-nos compreender que a reforma do pensamento, sugerida por esse autor, vem acompanhada de uma aposta antropológico-política global da humanidade e da civilização. Ao dar continuidade a uma tradição crítica do conhecimento e do pensamento, Edgar Morin evidencia um problema capital no interior da racionalidade científica moderna e seu ímpeto dominador, fragmentário e linear. A crise da razão moderna é, sobretudo, resultado de um processo de racionalização, isto é, de um modo de conhecer que se tornou independente e separado das esferas reflexivas e críticas. O sentido do termo racionalização está associado a uma maneira de compreender e explicar o real de forma mutiladora, formalística e reducionista, a qual gera um poder que se declara autônomo e alheio a qualquer modo de autocompreensão. Nos termos de Theodor Adorno e Max Horkheimer (2006), a aposta moderna deixou-nos como herança uma forma mitológica de razão que opera de maneira instrumentalizante, que não permite pensar o próprio pensamento. O paradigma da complexidade, sob este aspecto, assim enunciado por Edgar Morin, dá continuidade a este tipo de reflexão e, por outras vias, se contrapõe a um paradigma linear e simplificador, imaginando que uma ruptura epistemológica deva ocorrer no interior da ciência e das diferentes formas de racionalidade.

Ao final do século 20, Edgar Morin já tem alguns indicativos de como podemos entender a questão do significado de um paradigma da complexidade, e, no século 21, ele nos indica o quanto isso se torna necessário para criar uma outra forma de sociedade-mundo, ou, mesmo, outra via ou metamorfose. O contexto da pandemia da Covid-19 expressou claramente as grandes contradições do paradigma linear e reducionista, ampliando as polícrises planetárias e nos mostrando como estamos despreparados para vivermos juntos em uma sociedade globalizada. Ao escrever *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus* (2021), o autor nos fornecia uma mostra de como não apenas no interior da ciência, mas no conjunto de nossa forma de vida cultural, havíamos nos tornado prisioneiros de um modo paradigmático de pensar cego e mutilador. Nossa incapacidade de relacionar, contextualizar, globalizar, distinguir e unir, são heranças de um movimento epistemológico que começou no século 17, e que, embora promissor, se assentou sob o pressuposto da separação e da fragmentação. A crescente divisão do trabalho, posta em curso pelo paradigma simplificador moderno, conduziu-nos a uma crescente hiperespecialização, de tal forma que todas as coisas que extrapolam os domínios dos especialistas tornam-se por eles ignoradas e sem sentido. É uma condição de cegueira que se tornou característica da razão instrumental das sociedades modernas, a qual funcionalizou o saber e o conhecimento, separando a parte da totalidade, o texto do contexto, a ciência do mundo, a educação da sociedade. Em suma, um pensar dicotômico que afirmou a hegemonia de um pensamento mecanicista e positivista, que se fez presente no interior de todas as formas de pensar o poder e o saber, ou, igualmente, a ética e a política. Ao invés de nos propor um modo emancipatório de vida, o paradigma da simplificação nos induz a aceitar o paradigma do cálculo e da utilidade, o qual funcionaliza a vida social e cultural e coloca tudo sob o controle da economia e da máquina do lucro.

A fim de rompermos ou tentarmos superar a lógica paradigmática em curso e extrairmos as lições do vírus, questionando os modos de dominação que se apresentam no cenário latino-americano e brasileiro, nos amparamos, também, na leitura de autores que, ao contextualizarem a crítica das formas de dominação pressupostas pela geopolítica do norte, sugerem-nos uma maneira decolonial para projetar a reforma do pensamento. No contexto desta aproximação, torna-se visível que a reforma do pensamento precisa dialogar com o pensamento decolonial, ou mesmo com o pensamento dos autores, povos e culturas do sul global que resistiram e resistem às formas imperiais e coloniais da moderna sociedade-mundo. Neste sentido, Quijano (2005), Mignolo (2017, 2020), Canclini (2013), Ribeiro (1995) e Freire (2000), por exemplo, situam contextualmente as lutas concretas que aqui se estabeleceram nestes últimos 500 anos de colonização. Os autores mostram-nos, sobretudo, como o universalismo abstrato do norte sobre o sul, ou, ainda, da Europa sobre o restante do mundo, conduziu-nos a um apagamento, a uma subordinação política e cultural. Esta, segundo os autores, não opera apenas no âmbito da cultura, mas, igualmente, no epistemológico. Decolonialidade, nestes termos, é a crítica da razão moderna, também

agora manifesta como crítica da colonialidade-modernidade (MIGNOLO, 2020). Ao buscarmos estabelecer alguns pontos de contato e de diálogo entre os pressupostos da complexidade e da decolonialidade, fomos percebendo que uma reforma do pensamento nos caminhos da complexidade e de uma humanidade/civilização planetária seria pertinente e possível. Edgar Morin e Díaz (2016), por exemplo, já começam a indicar características e pressupostos importantes para um pensamento do sul global que poderiam se amparar na complexidade. Sugerimos, todavia, outros pontos importantes, e mantivemos uma lista de autores relevantes que nos evidenciam que os enfoques da complexidade podem se nutrir e se complementar a partir da crítica gestada desde o Brasil e a América Latina.

Ao procurarmos situar historicamente como a universidade brasileira surgiu e consolidou-se, acabamos por presentificar um entendimento de que ela já nasce no século 20 procurando se tornar autônoma, isto é, questionando certa hegemonia do pensamento europeu e americano. Isso não significa afirmar que ela nasce decolonial, crítica e assentada em uma matriz complexa do pensamento, mas que, em sua pluralidade epistêmica, a partir da década de 30 do século 20, gesta, lentamente, um modo de ser universidade que teima em concretizar sua missão de conservar saberes, conhecimentos e tradições, como também de regenerar a cultura e a sociedade. Ao inserir a crítica do determinismo biológico e naturalista e evidenciar o lugar das ciências humanas, da filosofia, da literatura e das artes, na escritura e entendimento da história do Brasil e da América Latina, a universidade brasileira dava mostras de que poderia colaborar para pensar a formação que constituía a identidade do que aqui estava acontecendo, e, ao mesmo tempo, enunciava uma crítica aos poderes e saberes tradicionais que haviam conformado a colônia, edificando um outro modo de pensar o humano, a cultura, a sociedade, a política e a ética.

Certa decolonialidade, e mesmo complexidade, presentificam-se neste sentido de atuar da universidade. Obviamente que a lista de autores que trouxemos, apresentando Fernando de Azevedo (1971), Anísio Teixeira (1997), Antônio Candido (2003), Florestan Fernandes (2008), Darcy Ribeiro (1995), Paulo Freire (2001), Marilena Chauí (2018), Milton Santos (2011) e Mario Osorio Marques (2006), de longe representa a totalidade, mas uma parte que já sinaliza que um pensamento sul global se produz desde os cenários em que vivemos, e que a diversidade de pensamento se torna importante para reconstruir a unidade e a globalidade dos saberes. Mais do que isso, no entanto, atestam nosso modo de analisar como a universidade cumpre sua missão transecular de permitir nos situarmos no tempo, levando-nos do presente ao passado e nos permitindo vislumbrar o futuro. A universidade, como tempo e lugar de reflexão, de problematização, de interrogação, de reconstrução da modernidade, nos possibilita ir além da mera adaptação ou adequação à lógica empresarial. Ela tem um dever ético, político, antropológico, filosófico, de nos confrontar com o mistério, de nos permitir pensar e viver nossa condição humana e de nos ensinar a viver (MORIN, 2015).

O contexto do pós-Covid-19 mostra-nos, segundo a concepção de Morin (2021), que uma autocrítica do presente e de nosso passado precisa ser feita. O crescente individualismo, o fundamentalismo, o economicismo, o racismo, o sexismo, tornaram-se marcas de um modo de pensar pós-colonial que exclui, discrimina e abandona. O regime neoliberal, com sua tão proclamada salvação pela economia e pelo mercado e pela cultura do indivíduo isolado, como senhor de si e do mundo, mostrou-se incapaz de conduzir-nos a uma resposta humanamente necessária no caso da crise sanitária que nos acometeu. Nossa já constatada crise social e econômica exacerbou-se enormemente no Brasil e na América Latina. Os mais pobres, negros, indígenas, mulheres e quilombolas pagaram o preço mais caro: com a vida ou tendo sua existência precarizada. Nossa herança epistêmica, bem como cultural, conduziu-nos a pensar de modo dicotômico e fragmentário – ou se acreditava na epidemiologia ou se apostava na medicina clínica. Enquanto muitos apontavam como conduta racional um comportamento amparado na medicina social, outros buscaram apostar em vias medicamentosas mesmo sem comprovação. No âmbito da saúde, em geral, manifestou-se nosso maior problema de compreender e explicar o mundo em fragmentos. O corpo viu-se despedaçado; poucos compreenderam a unidualidade cultural/biológica do humano. Enquanto a crise progredia e progride de modo complexo e multidimensional, nossos saberes avançavam e avançam de modo linear, disperso e fragmentário.

Neste sentido, resta-nos a esperança de que um tipo mais complexo de pensamento possa se gestar no interior da universidade, e de que ele, de maneira crítica, dialogue com um pensamento decolonial que nos conduza a uma política civilizatória, em que todos possam ter lugar e que a solidariedade e a fraternidade estejam associadas a novas formas de combate às injustiças, aos preconceitos, aos fundamentalismos e aos fanatismos, questionando as diferentes formas de exploração e colonização. Os Outros do sul do mundo, os explorados, os subalternos, os famintos, os pobres, as mulheres, precisam ganhar lugar e vez no interior da universidade. Esta instituição, ao se reformar, reformando o pensamento, torna-se força e vetor de outra sociedade-mundo, muito mais preocupada com a Terra-Pátria, com a Democracia, com a Civilização e com a formação de uma universalidade concreta, em que as diversidades culturais, epistêmicas, éticas e políticas, tenham lugar de ação e representação em sentido horizontal do poder-saber. O complexo significa, sobretudo, que uma teoria, um saber, um conhecimento, são necessários, mas nunca suficientes, e isso quer dizer que o diálogo entre as diferentes áreas de saber, os diversos atores sociais e culturais, de forma inter e transdisciplinar, bem como intercultural, é condição para construir uma outra via de ação para o futuro da humanidade; condição que se gesta na universidade não apenas qualificando as maneiras de agir profissionalmente, mas, também, na interface da abertura à pesquisa e ao diálogo que a extensão e o ensino estabelecem, proporcionando uma reflexão e uma reconstrução do conhecimento e da cultura dos indivíduos rumo a uma cidadania local/planetária por intermédio de um humanismo regenerado.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos; Editora da USP, 1971.
- BAUMAN, Z.; MAZZEO, R. **O elogio da literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- CASTORIADIS, C. **As encruzilhadas do labirinto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. V. 1.
- CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- CANDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.
- CANCLINI, N. G. **culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 2013.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, 5(11), p. 173-191, 1991.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.
- CHAUÍ, M. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- CIURANA, E. R. Complexidade: elementos para uma definição. *In*: CARVALHO, E. A.; MENDONÇA, T. **Ensaio de complexidade 2**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2003.
- FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**: no limiar de uma nova era. São Paulo: Globo, 2008. V. 2.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- JAPIASSU, H. P. **O sonho transdisciplinar e as razões da Filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- MARQUES, M. O. **Pedagogia**: a ciência do educador. Ijuí: Editora Unijuí; Brasília: MEC, 2006.
- MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Brasil, v. 1, n. 34, p. 287-324, fev. 2008.
- MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais obscuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Durham, v. 32, n. 94, p. 1-18, jun. 2017.
- MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

Edgar Morin e a decolonialidade planetária: o pensamento complexo...

MORIN, E. **O paradigma perdido**: a natureza humana. 4.ed. Lisboa, Portugal: Publicações Europa-América, 1973.

MORIN, E. **Para sair do século XX**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.

MORIN, E. **Saberes globais e saberes locais**: o olhar transdisciplinar. Participação de Marcos Terena. Rio de Janeiro: Garamond, 2000b.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000a.

MORIN, E.; KERN, A. B. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

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

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, E. **Meus filósofos**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

MORIN, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

MORIN, E.; DÍAZ, C. J. D. **Reinventar a educação**: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo: Palas Athena, 2016.

MORIN, E. **Conhecimento, ignorância, mistério**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MOTA, C. G. **Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)** – pontos de partida para uma revisão histórica. São Paulo: Editora Ática, 1990.

MOTA, C. G. **História e contra-história**: perfis e contrapontos. São Paulo: Editora Globo, 2010.

NUSSBAUM, M. **Por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

PENA-VEGA, A.; NASCIMENTO, E. P. **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 1999.

- PEREIRA, E. M. A. **Universidade e educação geral**: para além da especialização. Guanabara/Campinas/SP: Alínea, 2007.
- QUIJANO, Aníbal. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas: colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. 1. ed. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 116-142.
- RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- RIBEIRO, R. J. (org.). **Humanidades**: um novo curso na USP. São Paulo: Edusp, 2001.
- RODRÍGUEZ, Milagros Elena. La decolonialidad planetaria como apodíctica de la transcomplejidad. **Recibeb: Revista Científico-Pedagógica do Bié**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2021.
- ROUANET, S. P. Por um saber sem fronteiras. *In*: NOVAES, A. **Mutações**: ensaios sobre as novas configurações do mundo. São Paulo: Edições Sesc, 2008.
- SAID, E. **Humanismo e crítica democrática**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SANTOS, M. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço**. São Paulo: Edusp, 2009.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2010.
- SCHWARCZ, L. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- VASCONCELLOS, G. F. **Darcy Ribeiro**: a razão iracunda. Florianópolis: Editora UFSC, 2015.