

NEOLIBERALISMO E A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO CONTEMPORÂNEO: UM DILEMA PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL

*Dionísio Júlio Beskow**

*Nize Maria Campos Pellanda***

Resumo

Neste ensaio, focaliza-se a prática diária em duas escolas da Região da ex- Quarta Colônia, RS, para mapear alguns mecanismos ideológicos neoliberais que poderiam causar impedimentos na construção de subjetividade/conhecimento, ou seja, como em situação de neoliberalismo vai se configurando uma determinada realidade escolar, que vai consolidando também o poder através da educação escolar. Como desdobramento deste exercício de poder, analisa-se como algumas estratégias constituem o sujeito contemporâneo em termos de limitações e impedimentos de ser/conhecer, bem como as implicações deste processo ao desenvolvimento regional. A partir disto, constrói-se argumentos para refletir como a educação pode representar uma liberação para a construção autopoietica de sujeitos e realidades mais solidárias.

Palavras-chave: neoliberalismo, subjetividade, conhecimento, autopoiesis, capital de equidade, desenvolvimento regional.

Abstract

NEOLIBERALISM AND THE CONSTRUCTION OF THE CONTEMPORARY SUBJECT: A DILEMMA FOR THE REGIONAL DEVELOPMENT - In this essay we focused the daily practice of two schools in the former Quarta Colonia (Fourth Colony) Region in the state of Rio Grande do Sul, in order to map neo-liberal ideological mechanisms that could cause obstacles to the construction of subjectivity/knowledge. In other words, how neo-liberalism determines an educational reality that also consolidates the power through the process of education. As a result of this

* Aluno do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul e professor do Ensino Público Estadual.

** Doutora em Ciências da Educação. Professora na Universidade de Santa Cruz do Sul.

exercise of power, we analyze how some strategies represent the contemporary subject in terms of limitations and impediments of being/knowing, as well as the implications of this process in the regional development. From this point, arguments are raised to reflect how education can represent a liberation to the autopoietic construction of subjects and more solidary realities.

Keywords: neo-liberalism, subjectivity, knowledge, autopoiesis, equity capital, regional development.

INTRODUÇÃO

O modo de vida a que chegamos, no presente, é uma conseqüência visível de um modo de produção vigente que vem sendo construído, desde os anos 70, em resposta à crise econômica do capitalismo. Desta reestruturação surge o modelo conhecido como neoliberalismo. Este modelo reorganiza a sociedade em alicerces e pressupostos baseados na competição para garantir os ganhos do capital, através de estratégias perversas onde uma parte da sociedade deve ser excluída. Os excluídos, por sua vez, são criminalizados, negados, desconsiderados, instrumentalizados, visualizados como incapazes e carentes, politicamente focalizados para serem "clientelizados" pelos programas compensatórios dos governos.

É dentro desta realidade que está inserida a instituição - Escola, atravessada também sob esta lógica dominante do capital, produzida pelos seus diversos dispositivos ideológicos e que, conseqüentemente, influencia a construção de subjetividade e conhecimento na escola. Dentro desse cenário, procuramos compreender os propósitos e os sentidos que o projeto neoliberal assume nesse profundo processo de fragmentação que resultou nesta situação dramática de exclusão.

Neste sentido, o neoliberalismo é um modelo excludente que se articula através dos mecanismos ideológicos sutis que vão assumindo formas mais sofisticadas de violência, tornando a dominação contemporânea cada vez mais invisível. Esta relação do neoliberalismo com os mecanismos ideológicos é impeditiva de construção de subjetividade/conhecimento, na medida em que ataca as condições necessárias para que esta construção aconteça. Desta forma, essas novas estratégias de poder têm conseqüências trágicas na construção do sujeito contemporâneo e na educação escolar, principalmente, onde há uma necessidade biológica e ontológica de autoconstrução e de produção da diferença.

Assim, a idéia principal deste ensaio é trazer alguns resultados da pesquisa que realizamos em 2003 na região, na qual estudamos o processo de (des) construção da subjetividade/conhecimento nas Escolas Públicas de Ensino Médio da Região da ex - Quarta Colônia Italiana, RS, Brasil. Ou seja, como em situação de neoliberalismo vai se

configurando uma determinada realidade escolar que vai consolidando o poder através da educação escolar.

Partindo desta caracterização, levantamos a pergunta central: quais são os mecanismos ideológicos neoliberais que impedem a construção de subjetividade/conhecimento e quais são as implicações para o desenvolvimento de uma região? Outras questões importantes que se depreenderam daí, e que tentaremos responder no decorrer do trabalho são: como trabalham esses mecanismos no impedimento de se construir autoria/rede/conhecimento num ambiente escolar? E quais são as ressonâncias desse processo ao desenvolvimento regional?

A hipótese geral que norteará nossa caminhada é a de que o neoliberalismo, atravessado por múltiplos agenciamentos, leva ao impedimento da construção de subjetividade/conhecimento. Pois, a partir daí, ele constrói sentidos que influenciam nas funções de organização da sociedade e da vida dos indivíduos. Em outras palavras, o neoliberalismo estimula estratégias e comportamentos subjetivos necessários à sua manutenção e o modo pelo qual nos subjetivamos retroalimenta a adesão às crenças econômicas neoliberais. Conseqüentemente, este processo pode trazer implicações fortes para o desenvolvimento regional, no sentido de que certas estratégias ideológicas neoliberais agem no sujeito como inibidores da construção das seguintes dimensões humanas: confiança, autonomia, auto-estima, participação, produção da diferença e singularidade, aspectos subjetivos inerentes na construção do capital social.

Nesta direção, o objetivo geral desta pesquisa que realizamos em 2003 um estudo dos principais dispositivos ideológicos neoliberais presentes nas Escolas Públicas de Ensino Médio da Região da ex - Quarta Colônia Italiana - RS, analisando a forma como estes impedem a construção de subjetividade e conhecimento, bem como traduzir um olhar sobre o papel da educação na potencialização ou não do capital social, aspectos inerentes ao desenvolvimento regional.

Para construirmos nosso caminho, optamos pela abordagem epistemológica da complexidade, porque ela parte do pressuposto de que há uma relação dinâmica entre realidade e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, ocorrendo um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade.

Sendo assim, o paradigma linear, clássico ou de simplificação não permite o estudo dos processos e formas subjetivas complexas que estão envolvidas e associadas ao processo de educação. Por isso, a teoria que fundamentou nosso trabalho foi num sentido oposto. Neste caso, o tema da subjetividade em educação define outras necessidades tais como epistemológicas, ontológicas e metodológicas específicas, que de forma geral são compatíveis com os princípios fundamentais contidos na definição da epistemologia complexa, desenvolvida por Morin¹ e que trazemos para ajudar a trilhar nosso caminho.

¹ Morin desenvolve o paradigma da complexidade, principalmente, nas obras do Método I, II, III e IV.

Com esse propósito fomos a campo para tentar compreender e explicar esses fenômenos nas escolas da região. As duas escolas em que se realizou a pesquisa foram selecionadas segundo critérios que atendessem aos objetivos gerais da pesquisa. A Quarta Colônia Italiana é uma microrregião localizada na região central do RS, formada por sete municípios: Dona Francisca, Faxinal do Soturno, Nova Palma, Silveira Martins, Ivorá, Pinhal Grande e São João do Polêsine. A região abrange aproximadamente 65 mil habitantes e sua origem histórica está enraizada na imigração italiana do século XIX.

Na coleta de dados optamos pelas técnicas da observação e entrevistas individuais aplicadas a dois grupos: de um lado, com a equipe diretiva e professores das escolas; de outro, com os alunos. As observações em sala de aula se organizaram em torno dos seguintes critérios:

- Relação entre professor/aluno;
- Relação entre aluno-aluno;
- Relação à participação dos alunos nas aulas;
- Relação construção ou representação do conhecimento;
- Organização dos dispositivos de aprendizagem – atividades;
- Relação afetividade/conhecimento;
- Relação entre o discurso dos professores e alunos e o que realmente acontece em sala de aula;
- Relação de saber/poder em sala de aula.

2 APORTE TEÓRICO

2.1 Neoliberalismo

O neoliberalismo é uma doutrina política, econômica e ideológica que representa uma tentativa de adaptar os princípios do liberalismo econômico às condições do capitalismo contemporâneo. Em *O Caminho da Servidão*, escrito em 1944, Hayek ataca as limitações impostas pelo Estado aos mecanismos de mercado como uma ameaça à liberdade econômica e política. Em 1947, Hayek reúne um grupo de intelectuais² que partilhavam de suas radicais idéias liberais, com o propósito de combater o keynesianismo e a formação do Estado de bem-estar social. Hayek e seu grupo argumentavam que o

² Em 1947, um grupo heterogêneo se reuniu no Hotel Mont Pélerin, no Sul da Suíça. A preocupação comum eram as ameaças às liberdades individuais. Para eles, a vitória militar sobre o nazismo e o fascismo, o avanço do socialismo russo sobre o leste Europeu, a social democracia na Europa e as duas guerras mundiais provocavam uma enorme expansão gerencial do Estado na economia. Para McLaren 2002, p. 25 participaram alguns *bad boys* do capitalismo como: Milton Friedman, Friedrich Von Hayek, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, entre outros.

igualitarismo promovido pelo Estado de bem-estar destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, fatores fundamentais para a prosperidade. A desigualdade deve ser, portanto, um fator positivo, imprescindível para o progresso das sociedades ocidentais.

Do ponto de vista social, também não deve haver políticas ativas que procurem diminuir as desigualdades entre os indivíduos, pois isto acomoda seus beneficiários e desanima a competição, motor maior da sociedade e da liberdade. Mesmo quando seus adeptos reconhecem, contrariamente, a necessidade inevitável de alguma ação neste campo, o foco se dirige para o indivíduo, como é o caso da proposta de “renda-mínima” de Milton Friedman; isto é, há uma aversão por qualquer solução ou benefício de natureza coletiva, próprios das políticas de bem-estar social do pós-guerra.

Do ponto de vista político, o neoliberalismo ressalta, também, a democracia representativa, o Estado de Direito e os direitos individuais; mas procura descaracterizar qualquer tipo de ação coletiva, em particular as de natureza sindical, que são sempre vistas como “corporativistas” e contrárias ao “interesse geral”. Em resumo, em todas as instâncias econômicas, sociais e políticas, o pensamento neoliberal tem como referência maior os indivíduos, sendo a própria sociedade concebida como um mero somatório dos mesmos. “Não existe isto que vocês chamam de sociedade. O que existe são os indivíduos e suas famílias”, proferido por Thatcher num discurso aos trabalhadores ingleses.³

Assim, o neoliberalismo, por sua vez, nasceu como uma reação à forma assumida pelo capitalismo depois da Segunda Guerra Mundial, caracterizada pela presença decisiva do Estado na esfera econômica, enquanto expressão do pacto social-democrata. Pacto este no qual os trabalhadores, suas organizações sindicais e partidárias participavam como sujeitos fundamentais, o que resultou na inclusão econômico-social das grandes massas trabalhadoras, a partir da distribuição dos ganhos de produtividade. Portanto, o neoliberalismo surgiu como uma doutrina que postulava um retorno ao passado, pré- crise de 1929, no qual a regulação econômica era feita, essencialmente, através do mercado e a exclusão social da maior parte da população era a marca registrada. Em suma, o neoliberalismo se constitui numa doutrina antiga regressiva, sob qualquer ótica que se queira enxergá-la, isto é, do ponto de vista econômico, político, cultural e social.

Apresentando-se como uma doutrina atual, o neoliberalismo se auto-intitulou o porta-voz dos novos tempos, da modernidade ou da contemporaneidade e da vitória definitiva do capitalismo na sua forma mais “pura”, período agora marcado pela absoluta hegemonia do mercado e da competição, em oposição às “velhas idéias intervencionistas”. Assim, os sujeitos são condicionados a acreditar que somente uma economia de mercado mundial será capaz de modernizar o aparelho estatal, aumentar a produção e trazer

³ HALL, S and JACQUES, M. *New Times*, Verso, 1990, citado por PELLANDA, Nize Maria C. A *Pedagogia da Utopia – Conferências na UNISC*, 2001, p. 21.



melhores condições de vida para a humanidade.

No entanto, nesta conjuntura também temos mudança na forma de exercer o poder na sociedade. De acordo com Deleuze⁴, passamos de uma sociedade disciplinar amplamente analisada por Foucault⁵, para uma sociedade de controle. Na primeira, a opressão se praticava fisicamente sobre os corpos através dos confinamentos (prisão, fábrica, escola, família). Na segunda, sociedade de que fazemos parte, principalmente a partir dos anos 70, o controle se dá pela colonização da alma através de uma auto-opressão. Conforme afirma Pellanda⁶, existe na contemporaneidade uma "captura do desejo, da capacidade de invenção de vida, capacidade de simbolizarmos, da capacidade de ser com o outro e, principalmente, de nossa capacidade de construir conhecimento, da capacidade esta que se confunde com o processo vital". Nesse sentido, há um controle contínuo que invade a alma através de imagens e pensamentos, que não são os do sujeito, representando uma violência biológica, epistemológica e ontológica.

2.2 Subjetividade

A atual configuração do capitalismo neoliberal engendra regimes globais, produzindo subjetividades. Essa forma de capitalismo não apenas se implantou como modelo econômico, mas também como produção num sentido hegemônico, que agencia e hegemoniza amplos segmentos sociais, culturais e educacionais em defesa de projetos que excluem a maioria, embora essa maioria pense que esses projetos vão atender os seus interesses. Nesse sentido, o capitalismo necessita produzir subjetividade como uma mediação de reprodução do capital em novas escalas, distribuído e difundido incessantemente através das mídias à sociedade.

A subjetividade está sendo usada aqui como '*características do sujeito*'. Evidentemente não um elenco de modos de ser, mas um complexo de características - concretas e abstratas, visíveis e invisíveis: características que compõem os campos de forças, espécie de trama de intensidades que, na composição, formam seres singulares⁷. Trata-se de uma subjetividade produzida por instâncias individuais, coletivas e institucionais, submetida atualmente aos processos maquínicos de produção da sociedade de controle, atravessada pela ação dos equipamentos coletivos caracterizada pela heterogeneidade dos componen-

⁴ DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: 34, 1992, p. 220.

⁵ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir - História da violência nas prisões*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

⁶ PELLANDA, Nize. *À guisa de introdução: reflexões sobre neoliberalismo e subjetividade*. In: MC LAREN, Peter. *A Pedagogia da Utopia*. Conferências na UNISC. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001, p. 11.

⁷ *Ibidem*, p. 33.

tes. Segundo a denominação dada por Guattari e Rolnik⁸, é uma subjetividade maquínica quando ele se refere à complexidade da subjetividade contemporânea.

O termo maquínico não se refere apenas à máquina mecânica, que só mantém relações perfeitamente codificadas com o exterior.

As máquinas no sentido lato (isto é, não só as máquinas técnicas, mas também as máquinas teóricas, sociais, estéticas, etc.), nunca funcionam isoladamente, mas por agregação ou por agenciamento. Uma máquina técnica, por exemplo, numa usina, está em interação com uma máquina social, uma máquina de formação, uma máquina de pesquisa, uma máquina comercial etc.⁹

É como elemento integrante-integrado destas máquinas que o sujeito vive e convive. Nunca isolado, sempre em relação, em devir. Sempre com uma potência a ser disparada, agenciada, sem que para isso se tenha um manual com orientações definidas. Até porque esta máquina-campo de força tem como características os componentes de produção de subjetividade de que nos fala o autor. São múltiplos atravessamentos.¹⁰

2.3 Teoria da Autopoiese

O conceito de "*autopoiese*" foi criado para definir os sistemas vivos de modo tal que apontasse e explicasse o tipo de organização que eles possuem. *Auto*: próprio, si mesmo, e *poiesis*: produção, fazer, significa *autoprodução*. São termos que indicam uma característica fundamental dos sistemas vivos, a de serem sistemas dinâmicos, produtos de seu próprio funcionamento, e cuja organização permanece invariante enquanto eles se autoproduzem.

De uma forma mais técnica e biológica, Maturana¹¹ entende *autopoiese* como sendo uma rede fechada de produção de componentes, sendo estes componentes que produzem esta mesma rede de relações que os gera. Ou seja, um sistema autopoietico é organizado como uma rede de processos de produção de componentes que se regeneram continuamente, pela sua transformação e interação, também a rede que os produz e que constituem o sistema enquanto uma unidade concreta no espaço onde ele existe, especificando seus limites onde se realiza como rede. Em outras palavras, para Mariotti são:

⁸ GUATTARI, F.; ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: Cartografias do Desejo*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 32 - 126, *passim*.

⁹ *Ibidem*, p. 25.

¹⁰ *Ibidem*, p. 31.

¹¹ MATURANA, H. VARELA, F. *De máquinas e seres vivos: autopoiese e a organização do vivo*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 81.

[...] os seres vivos como sistemas que produzem continuamente a si mesmos. Esses sistemas são autopoieticos por definição, porque recompõem continuamente os seus componentes desgastados. São redes de produção moleculares. As moléculas produzidas produzem a mesma rede que as produz. Pode-se concluir, portanto, que um sistema autopoietico é ao mesmo tempo produto e produtor.¹²

Uma das características mais evidentes dos seres vivos é a sua *autonomia*. A questão da autonomia tem estado até então envolvida numa “aura” de mistério. Maturana e Varela¹³ propõem que o mecanismo que torna os seres vivos autônomos é a *autopoiese*. A vida mesmo se especificou, dentro do domínio molecular, a partir de um processo deste tipo, enquanto ela mesma é um desses processos autônomos. Aqui, autonomia tem o sentido usual, ou seja, um sistema é autônomo quando é capaz de especificar as suas próprias leis, ou o que é adequado para ele.

Nesse sentido, a Biologia da Cognição é um conjunto de idéias, de pressupostos e de dados empíricos que permitiu avançar sobre a premissa básica do pensamento ocidental, o dualismo, que terminava opondo o biológico ao não-biológico, corpo x mente, espírito x matéria, indivíduo x sociedade, entre tantos outros dualismos. O que se percebe no trabalho de Maturana é que estabelece uma continuidade entre o biológico, social e cultural. Em suas reflexões, Maturana diz que o viver e o conhecer são mecanismos vitais. Conhecemos porque somos seres vivos e isso é parte dessa condição. Conhecer é condição de vida na manutenção da interação (acoplamentos interativos) com os outros indivíduos e com o meio.

A inserção e permanência nossa no mundo acontece através dos conhecimentos que usamos para nosso acoplamento ao ambiente que nos rodeia. Assim, a inserção dos indivíduos no mundo é sua história individual de aprendizagem a partir das perturbações que sofrem, tanto oriundas do ambiente externo que as rodeia como do ambiente interno de seu ser.

Esta capacidade de aprendizagem com as perturbações é característica de todos os sistemas vivos. Daí pode-se inferir que os sistemas vivos são sistemas cognitivos, pois possuem a capacidade de distinguir e reconhecer padrões, determinando estratégias operativas e de condutas¹⁴ para a manutenção de sua própria organização.

Ao definir o conhecimento como algo biológico, Maturana afirma que conhecimento pertence a qualquer forma de vida e não provém de fora, realizando-se pela forma

¹² MARIOTTI, Humberto. *As paixões do ego*: Complexidade, Política e Solidariedade. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2002, p. 71.

¹³ MATURANA, H.; VARELA, Francisco. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2002 a, p. 56.

¹⁴ *Conduta é entendida como comportamento na ação sobre o mundo.*

através da qual o indivíduo organiza suas relações com o externo. Nesta perspectiva, o conhecimento é compreendido como um processo de auto-organização do indivíduo, isto é, ele se realiza pela e nas relações que o indivíduo constrói com o seu entorno.

Portanto, esse processo auto-organizativo não corresponde a uma mera resposta frente às perturbações do meio. O que está colocado é que o indivíduo, frente às perturbações, acaba por transformá-las, segundo suas próprias exigências. Desta compreensão, segue a afirmação de que o conhecimento não se organiza em função das exigências externas e sim de necessidades internas do próprio indivíduo.

Desse modo, podemos explicar o fenômeno da cognição baseada no paradigma da autopoiese. Primeiro, como sendo uma função biológica, que acontece no interior do sistema vivo, mantendo sua organização em função das perturbações que sofre, já exposto acima; segundo, como um processo, que resulta do histórico de inserção e acoplamento do sistema vivo ao seu ambiente externo e, por último, a episteme, que reúne os pressupostos e raciocínios utilizados pelo observador do fenômeno.

3 COMO “TRAZEMOS A ALMA VESTIDA”*

As estratégias da homogeneização das consciências, do pensamento único, dos ataques aos vínculos das pessoas e do corpo disciplinado, presentes no contexto escolar, provavelmente são mais sutis do que outros mecanismos usados historicamente pelas classes dominantes. Por isso, a autonomia da qual estamos nos referindo, não é autonomia do sujeito liberal moderno, individualizada, fragmentada e disciplinarizada, produzida pelo fundamentalismo neoliberal. Esse sujeito não pode ser livre ou ter liberdade, uma vez que as idéias são impostas de fora, com a anulação da necessidade fundamental da “*autopoiesis*”, de autoria, de autoconstrução do sujeito.

3.1 A estratégia do corpo disciplinado

Sendo assim, começamos nossa análise encontrando uma estratégia muito viva da sociedade disciplinar e do confinamento que Foucault¹⁵ estudou – o corpo disciplinado. A nossa sociedade tornou-se metodicamente disciplinar ao exercer domínio sobre o corpo para dele extrair verdades sob a forma de relatos, inquéritos, questionários, testes de aptidão e tantas formas de medir e avaliar o comportamento. O corpo é codificado para

* PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1974, p. 217. A expressão “*Trazemos a alma vestida*”, pode ser vista como uma alusão ao fato de nossa cultura estar atrelada ao modo de pensar binário, ou pensamento linear, o qual estreita e obscurece nossos horizontes mentais, e assim nos impede de perceber muitas das nuances da realidade. Trata-se de um padrão que, entre muitas outras coisas, privilegia o conhecimento tecnocientífico e deixa em segundo plano a vertente humanística do conhecer.

¹⁵ FOUCAULT, op. cit.

que se torne útil e produtivo para o sistema capitalista.

O espaço físico das escolas pesquisadas vem vestido com o objetivo que permite um comportamento disciplinar, visando o aproveitamento total, ou seja, por um lado, construir um comportamento produtivo, dentro de um espaço também produtivo para a produção de subjetividades capitalísticas e, por outro, produzir uma ignorância ao “transmitir conhecimento”. Desta forma, percebemos esse processo claramente ainda nas duas escolas, com espaços destinados ao pátio, às salas de aula, às carteiras, onde cada aluno senta-se atrás do outro, tendo à sua frente as costas do colega de classe, impedindo a interação. Curioso é que esta distribuição espacial mudou apenas em duas ocasiões durante as observações, ao contrário, sempre foi exigida e desejada pelos professores e pelos próprios alunos.

[...] os colegas sentam um atrás do outro, em fileiras. Eu acho até melhor porque estudando em grupo nos leva a dar uma distraída na aula. Mas por outro lado, seria interessante. C, 14 anos.

Este simples modo de ordenar a sala de aula vai determinar uma relação de poder, onde o professor tem a visão de todos e, ao mesmo tempo, também é visto por todos. Pois só pode exercer eficientemente o controle quem se submete bem ao controle. Ele constata a presença, classifica segundo a habilidade, compara uns com os outros.

Ainda, como sentimos nas observações que realizamos, as disciplinas se enclausuram em conhecimentos fatiados e estanques, não possuem nenhuma relação dialógica entre elas. A observação abaixo revela o que estamos falando. Estas disciplinas e conteúdos foram desenvolvidos todos num mesmo dia de aula.

[...] A aula começa com Matemática. A professora propõe a correção do exercício de revisão da aula passada. “Esse conteúdo é base pra vida de vocês no Ensino Médio”, responde ela. Começa a correção. “Vai ao quadro ainda quem não foi”. Parece que os alunos dominam esse conteúdo. Já estão corrigindo a questão 40 do livro. [...] Entra a professora de Química. Pede silêncio. Aguarda. Ordena que peguem o livro e abram na página 42. Introduce a aula explicando sobre Substâncias e Moléculas. Silêncio. A professora de Biologia pede silêncio. Recapitula rapidamente a aula anterior. Distribui uma folha sobre os Sais Minerais e Vitaminas. Pede que abram o livro na página 391. [...]”. 07/04/2003.

Aqui também percebemos que nestas aulas não há ação, movimento. As cenas não acontecem. As observações dos professores são para o silêncio, para o não movimento constantemente, tornando o ambiente estático, triste e frio. As atividades se resumem em leitura de textos explicativos-informativos, exercícios, correção e para um fim, a avaliação. As intervenções realizadas pelos professores envolvem basicamente o controle

e a formalização. As intervenções dos alunos, quando acontecem, são pobres e a maioria destas não envolvidas diretamente com as atividades propostas, como descrevemos neste dia.

Revê o conteúdo e marca prova com a turma sobre “Membranas”. A professora pede que abram o livro “Fundamentos da Biologia Moderna, e resolvam os exercícios. Não há questionamentos dos alunos. Silêncio. Olhares tristes, frustração, cabeças baixas. Então, a professora começa a ditar as respostas corretas para que os alunos não errem na prova [...]”. 15/05/03

O controle e a posição de poder do professor fica ainda mais claro nesta afirmação de uma professora, quando perguntada sobre a avaliação.

[...] Faço várias e diversificadas, ainda eu faço exercícios-surpresa em sala de aula, trabalho individual em sala de aula, fora da sala em duplas, estou percebendo que as duplas se formam forte com forte e fraco com fraco. Então faço trabalho em duplas em sala de aula, trabalho surpresa no momento em que percebo que o conteúdo é importante pra mim e percebo que em aula, no momento que estou explicando, os alunos não estão interessados, ligo alguns exercícios pra me entregarem. Avaliação contínua, participação tudo isso eu conto [...]”. (grifo nosso)

Entretanto, sabemos, para que haja construção de conhecimento é preciso uma ação sobre a realidade, deve existir uma relação dialógica com o outro e esta relação é fundamental na constituição de sujeito e conhecimento. Como acabamos de mostrar nos exemplos acima, não ocorre este processo porque a escola ainda entende como se a aprendizagem fosse a,

[...] captação de um mundo independente num operar abstrato que quase não atinge nossa corporalidade, mas sabemos que não é assim. Sabemos que o aprender tem a ver com as mudanças estruturais que ocorrem em nós de maneira contingente com a história de nossas interações”.¹⁶

Daí, podemos então chegar à ideia de que a ausência das interações e ações com o outro através do linguajar¹⁷ na escola, é condição de impedimento de aprendizagem, ou seja, nosso conhecer é constituído por processos que estão envolvidos em nossas

¹⁶ MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. 3. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. p. 60.

¹⁷ Maturana utiliza o termo “linguajar” e não “linguagem”, reconceitualizando esta noção, enfatizando seu caráter de atividade, de comportamento, e evitando assim a associação com uma “faculdade” própria da espécie, como tradicionalmente se faz.

atividades, na nossa constituição, em nosso agir como seres vivos. Portanto, temos que entender as dimensões de construção de conhecimento, de sujeito e de realidade estão profundamente integrados, como nos mostra Maturana e Varela¹⁸.

Essa circularidade, esse encadeamento entre ação e experiência, essa inseparabilidade entre ser de uma maneira particular e como o mundo nos parece ser, nos diz que todo ato de conhecer faz surgir um mundo. [...] todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer.

Então, o que ocorre nestas aulas e em tantas outras é um movimento que impede a conectividade como condição básica de construção de conhecimento e de subjetividade. Neste sentido, podemos pensar que a educação que é desenvolvida nesta concepção hoje, no mínimo, representa uma violência das necessidades biológicas do ponto de vista autopoietico. Ora, em outras palavras, há um profundo impedimento na construção de conhecimento e, portanto de construção de subjetividade singular.

3.2 A Estratégia do Pensamento Único

A idéia que vem sendo gestada e implantada a partir da década de 70 do século XX sob o pressuposto básico de que “fora do neoliberalismo e da centralidade do mercado não há salvação”, esta lógica que permeia e que está implícita nas redes de conversação, está sendo imposta à humanidade, o que redundou no triunfo do “Pensamento Único” ou em uma “Epistemologia da verdade única”.

As subjetividades continuam a serem produzidas nas instituições como vimos acima, porém mais intensamente, de forma desregrada e sutil, levada agora ao extremo. A vigilância se faz de dentro para fora. É o próprio dominado que pratica a sua autodomação. O poder agora coloniza a alma ao capturar os desejos e utopias. O próprio indivíduo é o refém de si mesmo, engendrado pela grande máquina capitalística. Há, portanto, uma estratégia do neoliberalismo que se naturalizou, passando a ser a racionalidade central em torno da qual tudo deve ser organizado, que tudo é mercado – a lógica do mercado.

Isto tem conseqüências diretas no contexto escolar, como fica visível a crença sustentada pelo pensamento único, agenciada nas falas, nos discursos e práticas dos alunos e dos professores em sala de aula.

[...] Hoje em dia, está difícil lá fora, pra todos, pra jovens e velhos, né. Acho que cada um tem que esforça pra não ser o bom, mas o melhor. L, 16 anos.

Aquilo que estou buscando vai me ajudar, e muito, a conquistar um emprego lá fora. Os professores dizem e reforçam isso. Eles ajudam muito[...]. M, 15 anos.

¹⁸ MATURANA; VARELA, 2002 a, p. 31.

Podemos observar como a escola vai também participando da constituição da subjetividade dominante dos alunos e percebendo como esta estratégia da lógica do mercado vai penetrando de modo insidioso para se afirmar e se expandir no sistema educacional. Dentro das escolas vão se generalizando e exaltando seus princípios, produzindo um tipo de sujeito competitivo, afinado às exigências da lógica do mercado.

Com este discurso, ilusoriamente, os alunos e professores não estão aprendendo e se preparando para o mundo do trabalho. Na verdade, a escola está preparando-os para a disputa do emprego na sociedade. Isto nos remete a Maturana quando diz que,

*[...] no momento em que uma pessoa se torna estudante para entrar na competição profissional, ela faz de sua vida estudantil um processo de preparação para participar num âmbito de interações que se define pela negação do outro, sob o eufemismo: mercado da livre e sadia competição. A competição não é nem pode ser sadia, porque se constitui na negação do outro. A competição sadia não existe. A competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo do biológico*¹⁹.

A fala da professora abaixo caracteriza bem o que estamos expondo.

[...] A gente é obrigada a educar pra uma sociedade capitalista. A gente não gostaria, mas se obriga a fazer. Hoje que é o melhor tem um emprego. A gente de forma consciente ou inconsciente, sei lá, agente acaba bitolando e dizendo que criando, desenvolvendo esse consenso no aluno dessa sociedade capitalista que seria isso que deveríamos fazer, mas é esse mundo que o espera ali fora. E só vai pra frente que tem capacidade e competência’. L, professora.

De forma consciente ou não, ingenuamente ou não, a escola e seus professores ocupam uma posição que pode reforçar os sistemas de produção de subjetividade dominante que reina absoluta em nossa sociedade. Do ponto de vista da micropolítica, a *práxis* das escolas pode ser autoritária e alienante ou não. Os professores, por trabalharem no campo social, atuam no campo da subjetividade: fazendo o jogo da reprodução da lógica de mercado que obstacularizaria os processos de singularidade e da autoria, contribuindo com ações que “formam” indivíduos repetitivos e serializados, através de uma relação vertical entre os sujeitos, impondo verdades, preceitos e até preconceitos relativos à educação, à sociedade, a modos de ver o mundo e os sujeitos.

3.3 A estratégia dos ataques aos vínculos

Como notamos, a estratégia anterior trabalha o pressuposto da individualidade, da repressão e da ausência de liberdade, constituindo-se no impedimento da autonomia/

¹⁹ MATURANA, 1998, p. 13.

autoria do sujeito, anula a compreensão das próprias conexões entre componentes e impede as conexões horizontais entre pessoas e grupos. Com isto também se impõem ações de fora numa convivência de dependência ao invés da interdependência, se induzem interações destrutivas que colocam em risco a manutenção ou a integridade dos componentes da construção dos seres humanos, e isso significa o impedimento da busca de singularidade, representa o ataque aos vínculos do ser/fazer, conhecer. Além de anular o modo de regulação que não poderá mais garantir o funcionamento da rede enquanto tal.

Por outro lado, quanto mais interligado estiver este processo complexo autonomia/rede internamente, mais interações existirão e mais rico será o processo, inclusive para a aprendizagem dos seres humanos. O que tece este processo é o linguajar e a trama, formando interações horizontais perpassadas por uma energia chamada amor garantindo a existência dessa rede.

Estas questões não se fazem presentes na cultura atual, na medida em que sempre nos dispomos a tratar nossas relações em termos de autoridade e subordinação, superioridade e inferioridade, poder e submissão, transformando as relações sociais em uma contínua disputa que propicia e justifica o surgimento de hierarquias, privilégios e dominação. Dessa forma, justificamos também a competição como uma maneira de estabelecer a hierarquia sob a alegação de que a competição promove progresso social e econômico ao permitir que o melhor apareça e prospere.

A consequência desse hiper-individualismo resulta numa competição acirrada entre os indivíduos. Fica bem presente nas redes de conversações que se estabelecem na escola. As falas dos alunos são significativas nesse sentido, quando indagados sobre suas relações diárias dentro da sala de aula.

Também há uma competição, um egoísmo entre colegas[...]. D, 16 anos.

[...] A competição é muito grande. Tem que ser bom. T, 16 anos.

[...] A competição acontece na sala de aula, tem ou três, outros não. Estudam pelas notas. L, 16 anos.

No momento em que se rompe com os vínculos estamos anulando a autopoiese. Porque o ser humano é um ser conectado e de relações em todas as dimensões, sujeito/conhecimento. Se existe ausência do outro (como está sendo negado), então podemos pensar num processo impeditivo de construção de aprendizagem, de afetos e outras dimensões do ser.

Os alunos apontam para um movimento de cultura competitiva na escola. A escola está inserida nesta vasta máquina de um esquema de controle que ajusta comportamentos e ajuda a gerar uma certa competição, começando por notas ou outro tipo, a qual por sua

vez refluí uma cultura competitiva, realimentando-a. Essa circularidade começa na escola, assumindo uma orientação autoritária e repressiva. Em outras palavras, a mente autoritária é intolerante por definição e a intolerância dissimuladamente ou não é antes de tudo excludente, por isso começamos a negar o outro por ele representar um perigo para nós. Abaixo, os depoimentos dos professores são interessantes, pois traduzem a mentalidade da necessidade de apropriação da cultura competitiva para ser o melhor e prosperar na vida em sociedade.

O capitalismo tá aí, né. E a gente tem que lutar pra sobreviver, né. É a sociedade capitalista. Eu acho que a educação busca que cada um seja o melhor. Será que o próprio professor não reforça essa idéia na escola? (Silêncio) Não sei se ele passa isso, né. É que tudo gera em função disso. A competição gera isso. E a gente queira ou não, a gente tem que preparar eles andarem. A gente tem que encaminhar eles e dizer que o mundo que está aí, é assim, não podemos fechar os olhos e dizer que tem que ser o melhor [...]. E, professora

[...] Eu acho pra sociedade capitalista. Não adianta fugir disso, sabe. Tudo gira em torno disso. Não adianta sonhar com uma sociedade socialista ou comunista. A realidade é essa e, pronto. É uma competição, infelizmente, a escola está dentro desse contexto. Não adianta apenas a escola ir pelo caminho contrário, seria a própria morte dela. Temos que educar pra isso [...]. R, professora.

Isto tem desdobramentos na aprendizagem escolar, de modo que negamos a conexão entre o eu/outro que é uma relação fundamental para a construção desde uma singela célula, das redes neurais, imunológicas até as redes sociais, tudo está interligado. Neste sentido, o ataque aos vínculos e à singularidade dos sujeitos representa o ataque à vida e, portanto, à nossa capacidade de ser/conhecer/aprender.

Nas falas acima das professoras fica explícito o fenômeno da competição como pretexto de preparar o aluno para exercê-la na sociedade quando adulto. A cultura com a qual convivemos se caracteriza pela conservação de um modo de coexistência que valoriza a competição. Por isso, o fenômeno da competição é cultural como nos ensina Maturana. A competição implica na negação do outro e na eliminação do outro. Essa dinâmica começa pela simples negação do outro chegando à sua eliminação. Quando alguém se apropria do modo de viver do outro, mais adiante essa apropriação se converte em um modo de viver e quando esse alguém pode se apropriar de tudo, das coisas, das idéias, do sexo do outro etc, por fim, tudo isso parece já ser natural em nossa convivência.

3.4 A estratégia da homogeneização das consciências

Esta estratégia trabalha com a homogeneização no sentido de abolir a diferença. A cultura da sociedade de controle tem esse ímpeto mensurador, racionalizador e

padronizador, oriundo do projeto da Modernidade, cujas características são o controle, previsibilidade e a quantificação. Apoiada pelas mídias, trabalha num sentido do homogêneo, da repetição, do condicionar as pessoas para a pressa, do imediatismo, do desejo de saciedade instantânea e, principalmente, para a padronização de movimentos, escolhas e desejos. É uma forma eficaz de impedir que as pessoas pensem – é a negação de sua capacidade reflexiva.

Os alunos sentem o peso dessa convivência na escola, eles percebem como este mecanismo trabalha na rejeição do ser diferente, na busca de autoria. Isto constitui um certo tipo de subjetividade, uma subjetividade produtiva e, ao mesmo tempo, submetida às verdades das mídias e do pensamento linear. Podemos constatar essa ação nos depoimentos seguintes.

[...] *Às vezes não dá pra ser diferente. Tem que ser tudo normal..* M, 13 anos.

Tem colegas que ficam falando, falam, querem destruir a gente. Dão risada na cara. Não gostam que a gente é diferente, né. Não gostam disso. Por quê? Porque eles não querem ser diferentes, sempre iguais. Não tem coragem de ser diferentes dos outros. Então eles acham ser diferente é uma coisa ruim. As pessoas não se acham, né[...]. V, 15 anos.

Nós convivemos com os mecanismos que provocam efeitos de captura. Somos capturados pela mídia e pelos diversos discursos. As imagens do *marketing* estão em nosso imaginário social, prometendo satisfação de nossos desejos. Ficamos contemplando objetos frente às imagens ofertadas pelas peças publicitárias, e enquanto olhamos e aceitamos o “convite” da contemplação, menos compreendemos nossa própria existência como sujeito e o nosso desejo. A fala de uma aluna contempla em parte o que estamos querendo dizer.

[...] *Gosto de assistir TV, assisto tudo, novela. Mulher gosta de assistir novela, né. Mas, livros não gosto de ler, assim ler, ler... Sabe é difícil. Só jornal, revistas, sabe[...].* M, 15 anos.

Eis aqui a fala de uma aluna que pode contemplar o resultado de todo este processo de esquizofrenização de nossa cultura, em que somos partícipes na prática de uma violência invisível como a simbólica, biológica, epistemológica e ontológica.

Sou tímida, envergonhada, assim... Assim tenho vergonha de falar. Eu acho que sinto vergonha porque não falo com as pessoas, mas eu acho que tem algum medo de falar, tem uma coisa que segura [...]. A, 15 anos.

Levando em conta o que foi observado acima, chegamos a este nível de exclusão. O neoliberalismo travestido de várias formas utiliza estratégias, fluxos e/ou mecanismos inconscientes muito competentes de poder. Bourdieu²⁰ pode expressar muito bem esse fenômeno contemporâneo em que vivemos

Com o mecanismo da violência simbólica, a dominação tende a assumir a forma de um meio de opressão mais eficaz e, neste sentido, mais brutal. Pense nas sociedades contemporâneas em que a violência tornou-se branda, invisível.

4 AS RESSONÂNCIAS NO DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Apoiado na Teoria da Autopoiese, Franco²¹ afirma que existem razões suficientes para dizer que os sistemas sociais podem ter características *análogas* às de um sistema vivo, mesmo que não apresentem, do ponto de vista físico, um processo autopoietico. Mas, são como um meio no qual os seres humanos realizam sua autopoiese biológica por intermédio da linguagem.

O mesmo autor afirma que um sistema social adota *o padrão de organização em rede* que possui um certo arranjo particular de conexão entre componentes, ou seja, pessoas conectadas horizontalmente com pessoas a partir de normas e valores comuns, por ligações livres não impostas por alguém que tem poder. Nesse sentido, esta rede só se forma a partir da existência de cooperação.

Esta conectividade horizontal, combinada com a interdependência, leva as pessoas a estabelecerem relações de parceria entre si. A conectividade e interdependência conduzem à autonomia das pessoas e não à subordinação. Além disso, para haver cooperação, é necessário que as pessoas compartilhem objetivos e valores comuns, ou seja, que tenham um projeto comum. Não se pode criar um clima favorável ao desenvolvimento regional se as pessoas não participam voluntariamente de ações conjuntas.

Outro arranjo do sistema social seria o que o autor chama de *modo de regulação democrática*, uma certa dinâmica particular, pela qual tais componentes acima (capital social: cooperação e rede...) interagem, ou seja, o modo pelo qual as pessoas regulam seus conflitos e se conduzem coletivamente. Do ponto de vista do capital social, este modo é a democracia. Evidentemente, que o padrão de rede (conexões horizontais) e o modo de democrático de regulação (interações) estão intimamente interligados e imbricados num processo complexo na produção do capital social.

A criação de um ambiente favorável ao desenvolvimento depende do modo pelo

²⁰ BOURDIEU, P.; EAGLETON, Terry. A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista. In: ZIZEK, Slavoj. (org.). *Um Mapa da Ideologia*. São Paulo: Contraponto, 1996. p. 270.

²¹ FRANCO, Augusto. *Capital Social: leitura de Tocqueville, Jacobs, Putman, Fukuyama, Maturana, Castells, e Levy*. Brasília: Instituto de Política Millennium, 2001, p. 56.

qual as pessoas decidem o que vão e o que não vão fazer coletivamente. Isso nem sempre é fácil. Porque as pessoas, em geral, têm opiniões diferentes, muitas vezes contrárias, sobre qualquer assunto que está sendo objeto de decisão.

Nestas últimas décadas, os processos hegemônicos e globais do neoliberalismo lançaram mão de estratégias de agenciamentos que impossibilitaram o processo do viver/conhecer/ser/fazer/falar que são dimensões inseparáveis no ser humano. O agenciamento começa bem cedo quando cada criança ou adolescente cresce sob a cultura capitalística, onde a escola ajuda a reproduzir uma certa subjetividade para equipar territórios subjetivos. Nesta individualização ocorre a modelização desta subjetividade em seus aspectos estéticos e cognitivos em meio a um processo de alienação generalizada, em que a sensibilidade é mutilada, homogeneizada, disciplinada e tensionada. Tudo isso de forma muito dissimulada, branda e invisível.

Dentro deste contexto, as duas escolas estudadas desenvolvem uma educação dentro de um paradigma voltado para estimular a competitividade, com padrão de conhecimento mais operativo e pragmático, com ênfase na operacionalidade, do saber fazer, saber produzir resultados. Sentimos que a função da educação é prioritariamente "cooperar" para aumentar as possibilidades dos alunos competir entre si num mercado de trabalho cada vez mais restrito e em permanente mudança. Eis aqui a formação do capital social que anima o capitalismo neoliberal.

Tudo isto permite inferir que esse processo de subjetivação maquínica, tem fortes implicações e ressonâncias no desenvolvimento regional. Uma vez que o capital social do qual estamos falando sempre está enraizado na rede (estrutura) social, as normas de reciprocidade e confiança sempre formam parte da cultura. E isto significa que o capital social, por conseguinte, pode ser alimentado, construído ou assistido também pela escola, como instituição que permite a construção de espaços relacionais de cooperação e responsabilidade, facilitando os fluxos dos processos.

Entretanto, este processo de formação do capital social fica fortemente reprimido pela presença de estratégias ideológicas inibidoras e impeditivas do potencial transformador que se exprime na construção da autonomia, nos processos de singularização, na construção de redes sociais, confiança, auto-estima e dispositivos de participação. Estes, quase ausentes no contexto escolar.

Este processo se dá porque o indivíduo convive com uma cultura de negação desde sua tenra idade. A escola reforça de certa maneira esta conduta quando desenvolve, através da sua prática pedagógica e de certos dispositivos verticais, uma dinâmica de domínio e sujeição, de ordem, competição, individualismo, autoritarismo e disciplinares que geram desinteresse pelo bem-estar coletivo. Além da violência já referida, há outras, como a epistemológica, biológica e ontológica que vão agredir o sujeito.

Este sujeito contemporâneo que sofre tal violência na escola como na sociedade em geral, fica inibido e até impedido de fortalecer laços de solidariedade, confiança, cooperação e participação. Enfim, de participar das conexões em rede e do modo de

regulação das interações no sistema social. Por isso, o que é percebido como capital social depende, por conseguinte, da cultura, das tradições e da estrutura de poder que se observa. Notadamente, das bases éticas e morais compartilhadas entre as pessoas e instituições sociais de uma região.

Neste trabalho podemos verificar a anulação que sofre o sujeito, de modo que ficam reprimidas as conexões do padrão de organização em rede e o modo democrático de regulação. Primeiro, porque a confiança, a essência do capital social é o fundamento da vida social justa e sustentável. Sem confiança não é possível construir cooperação. Para Maturana²², a cooperação está na constituição do homem e na fundação do social. Isto, sobretudo, está sendo negado ao aluno que aprende a cultura competitiva na escola que exige obediência, privilegia uma cooperação instrumentalizada que não leva à participação, mas gera uma cidadania passiva.

A competição condiciona o discurso de luta, de negação do outro que fratura as redes de convivência. Por isso, a cooperação não se dá na relação de dominação e submissão, pois a obediência não é um ato de cooperação. De acordo com Maturana²³, onde não há cooperação, também não existe linguagem, porque a linguagem só pode aparecer na cooperação.

O capital social não pode ser gerado ou reproduzido em ambientes como estes, autocráticos. Ou melhor, quanto menos for a convivência democrática de uma comunidade, menos será a sua possibilidade de gerar em escala ampliada o capital social. É necessário que se instale uma cultura ou uma convivência democrática em torno da cooperação na sociedade se quisermos que ela, de fato, se desenvolva.

A democracia é, de fato, uma ruptura na coerência das conversações autoritárias. Nesse sentido, para Maturana²⁴ é fundamental para que se estabeleça um projeto comum na sociedade.

A democracia é uma atitude, um propósito de convivência no mútuo respeito e respeito por si mesmo dos participantes de um projeto comum. Isto é, a democracia é uma tentativa consciente de criar e conservar a convivência social em todas as dimensões de um âmbito de convivência.

Por outro lado, o capital social é também um recurso individual que projeta visões de solidariedade. A solidariedade e reciprocidade, essa procura do bem comum, precisam ser interiorizados como objetivos pessoais para se transformar em comportamentos solidários e confiáveis. Porém, isto só se constitui em capital social quando é compartilhado na participação em sociedade. Essa energia interna, esse emocional, precisa ser

²² MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2002b, p.60.

²³ *Ibidem* p. 60.

²⁴ *Ibidem*, p. 80.

liberado através das interações com as outras pessoas, num movimento dialógico.

Isto acontece e afeta de forma positiva a vida social. Entretanto, nestes tempos de autodominância sutil e invisível, as pessoas são invadidas por emoções como medo, ciúme, traição, inveja, rancor e depressão, tendem a repetir comportamentos e interações freqüentemente destrutivas e, também, a pensar de forma autodestrutiva. Neste processo complexo, fica difícil construir uma abertura para o outro, para a confiança e cooperação, enfim, o capital social.

As escolas e salas de aulas também são invadidas por essas emoções. Há alunos e professores que têm um emocional sedimentado pelas interações destrutivas como relata a professora na seguinte fala.

[...] As pessoas escondem muito a verdade, há um jogo, há uma falsidade entre as pessoas, traição, a gente procura formar um novo jeito de ser, novo jeito de ser pra ti poder se preservar. Usar uma outra estratégia. Tenho que me modificar para essa sociedade, pessoas. Porque se sou verdadeira, autêntica, usar minha filosofia, meus princípios, eu tô ralada. Então tenho que usar estratégias, modelos diferentes para ser como a maioria [...]. E, professora.

Em outras palavras, como nos alerta Maturana são tempos em que “os seres humanos ficam enfermos num ambiente de desconfiança, manipulação e instrumentalização das relações sociais”²⁵. É o que podemos encontrar no contexto escolar estudado.

Por tudo isso, o cenário perverso de autodominância que estamos vivendo nos remete a pensar que neste tipo de sociedade não podem se estabelecer redes, adquirindo características autopoieticas e uma democracia se radicalizando. Como já dissemos antes, temos estratégias ideológicas inibidoras que trabalham dissimuladamente agindo sobre o sujeito contemporâneo, abolindo as diferenças e impossibilitando a construção de autoria, singularidade e, com este processo, vamos reprimindo as interações sinérgicas entre vários fatores; reprimindo as congruências continuamente redesenhadas com o meio; reprimindo as redes que estão aninhadas dentro de redes – em suma, impedindo as condições para a automanutenção (autopoiese) dos sistemas sociais complexos. Por conseguinte, a anulação da formação, da reprodução e da ampliação do capital social na sociedade.

São essas as possíveis ressonâncias, ao nosso ver, que implicam para que se possa instalar uma dinâmica sistêmica no processo de desenvolvimento regional justo e sustentável. O desenvolvimento regional só pode ser sustentável quando se articular em rede, com interdependência ao invés de dependência, com diversidade no lugar de uniformidade, com flexibilidade e não com rigidez. O desenvolvimento regional só pode

²⁵ Ibidem, p. 56.

ser sustentável quando se auto-regula, só pode ser sustentável o que muda em congruência com o meio. E, portanto, só pode ser desenvolvimento sustentável o que muda, o que está em movimento autopoietico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de dizer algumas palavras à guisa de conclusão tentaremos trazer algumas respostas que, na verdade, são sempre provisórias, são aberturas ou uma discussão não concluída, porque construímos conhecimento nestas interações. Pois, logo num momento seguinte muda a realidade como consequência de nossas próprias ações, diríamos que são pontos de equilíbrio muito precários porque estamos no meio de uma caminhada, na qual existe uma recursividade e que se complexifica a cada volta da espiral. Desta forma, a cada volta na espiral pensamos sobre o nosso trabalho e passamos para um outro patamar de complexificação, o que retorna já não é mais o mesmo, vem carregado de emoções transformadoras. É, assim, que o círculo não se fecha, mas se abre para novas dimensões e mais complexas. Vamos, então, resumidamente, a alguns pontos de equilíbrio.

1 - Processos de subjetivação. As redes de conversações da cultura do capitalismo neoliberal formam um sistema não apenas produtor de mercadorias, mas também de subjetividades. Se a subjetividade não é uma entidade metafísica ou transcendental, se ela é histórica e modelizada culturalmente, sob jogos semióticos que ordenam matérias e funções, então podemos inferir, depois da nossa inserção na realidade escolar, que o capitalismo atualmente produz subjetividades capitalísticas, pois ele produz sentidos que ordenam as funções de organização da sociedade e, portanto, da vida dos indivíduos.

Portanto, a própria produção capitalista, nas duas últimas décadas, se empenhou em equipar territórios subjetivos, fazendo uso dos indivíduos, dos meios de comunicação e das instituições, incluindo aqui instituições como a família e a escola. Para o capitalismo neoliberal, a produção da subjetividade individualizada talvez seja a questão mais relevante do que qualquer outro tipo de produção, uma vez que a subjetividade não funciona só numa dimensão das idéias e pensamentos, mas, sobretudo, na dimensão dos afetos, dos sentimentos, do desejo, na própria forma da pessoa perceber o mundo e conceber as relações com o outro.

2 - Construção do Conhecimento. A escola trabalha numa visão predominante empirista/positivista, incluindo as teorias e tendências pedagógicas que reforçam este tecnicismo e o neotecnismo. Tem-se como marcas a supervalorização do conteúdo como verdade absoluta, pronta e acabada, a aprendizagem como adestramento ou treinamento, a desvalorização das experiências, das interações, do entorno. Inscreve-se, igualmente, a hierarquização, a excessiva burocratização, a rigidez curricular, a normatização

exacerbada, relações verticais de poder autoritárias e a supervalorização do consenso como instrumento de manutenção do *status quo*. Por conseguinte, a educação e a escola se configuram como reprodutoras da diferenciação social e da exclusão.

Dentro deste quadro, a concepção de conhecimento gira em torno do pressuposto da representação. Nesta concepção, o cérebro recebe passivamente informações vindas já prontas de fora, o sujeito não faria parte da realidade. Segundo este modelo teórico privilegiado pela cultura sob a qual vivemos, o conhecimento é apresentado como resultado do processamento de tais informações. Em conseqüência, quando se investiga algo ou o próprio conhecimento como ele ocorre, a objetividade é privilegiada e a subjetividade é descartada como algo que poderia comprometer a exatidão científica – a dita neutralidade científica. Nesse sentido, a função nossa seria fazer representações mentais (que conteriam as informações), onde nossa mente seria em espelho da natureza; o trabalho, então, é extrai-las dele por meio da cognição.

3 - Ressonâncias ao Desenvolvimento Regional. Pudemos evidenciar na investigação que o sujeito contemporâneo que sofre tal violência fica inibido para contribuir na formação do capital social, uma vez que ele assume e vive uma cultura na qual se produz uma subjetividade capitalística. Predomina um padrão vertical de organização, subordinação e dependência que impede a geração, a acumulação e a reprodução deste capital. Portanto, esse sujeito fragmentado e maquínico pode representar um dilema ou um limite ao desenvolvimento de uma região.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P.; EAGLETON, T. *A doxa e a vida cotidiana: uma entrevista*. In: ZIZEK, S. (org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, p. 265-278, 1996.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Rio de Janeiro, 34, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir - História da Violência nas Prisões*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FRANCO, Augusto. *Capital social: leitura de Tocqueville, Jacobs, Putman, Fukuyama, Maturana, Castells, e Levy*. Brasília: Instituto de Política Millennium, 2001.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- MARIOTTI, Humberto. *As paixões do ego: complexidade, política e solidariedade*. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2002.
- MATURANA, H.; VARELA, F. *De máquinas e seres vivos: autopoiese e a organização do vivo*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. 3. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MATURANA, H.; VARELA, Francisco. *A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2002a.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2002b.

MC LAREN, P.; FARAHMANDPUR, R. *Pedagogia revolucionária na globalização*. São Paulo: DP&A, 2002.

MORIN, E. *O método IV. As idéias: habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Sulina, 1998.

_____. *O método I. A natureza da natureza*. 3. ed. Portugal: Publicações Europa-América, 1997 a.

PELLANDA, Nize M. C. À Guisa de Introdução: reflexões sobre o neoliberalismo e subjetividade. In: MC LAREN, Peter. *A Pedagogia da Utopia*. Conferências na UNISC. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p. 7-27, 2001.

PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1974.

Recebido para publicação em 02/03/04

Aceito para publicação em 20/10/04