

**Línea Temática 1:** Factores asociados al abandono. Tipos y **perfiles** de abandono.

Noviembre  
14 -15 -16  
**2018**



**VIII CLABES**  
PANAMÁ - 2018

Octava Conferencia  
Latinoamericana  
sobre el ABandono  
en la Educación Superior

## **O ABANDONO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM OLHAR EPISTEMOLÓGICO COMPLEXO SOBRE O TEMA**

**Línea Temática 1:** Fatores associados ao abandono

Campos Pellanda, Nize Maria  
Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil  
nizepe@unisc.br

de Lima das Chagas, Maria de Fátima  
Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil  
fatima.aee@gmail.com

**Resumo:** O abandono da Educação Superior não se dá por acaso. Ele tem sido produzido por grupos de especialistas a serviço de um poder maior para legitimar um sistema cada vez mais excludente (neo-neoliberalismo). Esse é o eixo central desse artigo: focar a crise da Educação Superior à luz da complexidade, ou seja, juntando as dimensões que foram separadas por um paradigma que fragmenta os níveis diferentes da realidade. Para tal abordagem, partimos de uma atitude epistemológica baseada nos principais pressupostos da complexidade com uma lógica complexa, abduzitiva e articuladora embutidas em práticas de autoria, de vivências e de compaixão. As consequências da modernidade foram longe demais e hoje vivemos seus efeitos desagregadores causadores de muito sofrimento pela separação dos seres humanos entre si e deles mesmos. A educação que se instituiu no mundo ocidental, inoculou a mesma de encantamento, de aprendizagem do viver. Esse sistema educativo se configurou em torno de uma lógica reducionista, linear e simplificadora com a matriz de exclusão “OU” que limita os seres humanos com impedimentos importantes de percepção de outros níveis da realidade. No caso brasileiro, e de outros países colonizados do passado, a situação é ainda mais preocupante porque carrega essa herança de ideologia da dominação. Um exemplo disso, é a atual situação brasileira, processo no qual os dominados foram às ruas pedir a sua própria dominação. Hoje, a dominação é ainda mais sutil, invasiva e capilar. A dominação atual se dá pela colonização da alma. Novas formas de dominação marcam assustadoramente os nossos tempos. Elas são coordenadas por grupo de empresas internacionais com um projeto que carrega um potencial muito grande de destruição das subjetividades. Para Deleuze, não estamos mais nas sociedades de controle como tão bem descreveu Foucault, mas entramos na sociedade de controle. Diante de tal cenário tão desumanizante que carrega o perigo de uma manipulação tão invasora de subjetividades perpetrada por uma classe dominante muito mais forte e anônima do que nos tempos do liberalismo, é preciso uma postura muito consciente de nós mesmos para não soçobrar no obscurantismo, como também, para ajudar os outros a não sucumbir. Nossa proposta, portanto, vai no sentido de adotar uma

epistemologia da complexidade para garantir aos seres humanos a potencialização de sua condição humana.

**Palavras-chave:** Educação Superior, Complexidade, Epistemologia da Complexidade, Sociedade de Controle.

## **1. Introdução**

Tendo em vista o cenário de fundo de um novo paradigma - o da complexidade - que rompe com a linearidade e com as fragmentações da ciência moderna, podemos refletir sobre as implicações desta passagem paradigmática para o contexto da educação superior com todo um conjunto de demandas epistêmicas e ontogênicas. Entre estas demandas, destacamos a necessidade de resgatar a condição biológica de cada ser humano de autor de si mesmo e da realidade. As fragmentações da cultura moderna atingiram todas as dimensões da realidade e na modernidade, o sistema educativo se configurou no contexto brasileiro em torno de uma lógica reducionista, o que possibilitou uma organização linear de currículo de forma simplificadora com a matriz de exclusão que tiveram implicações graves na vida dos estudantes. Por que esta proposta? O Brasil vive um contexto preocupante com a situação que se seguiu ao golpe contra democracia. A Educação sofre um impacto conservador muito perigoso sob o ponto de vista ontogênico e epistêmico.

Na perspectiva de rever a fragmentação, o abandono político e social da educação superior propomos nesta experiência, enquanto educadoras da educação superior, abordar um conceito de cognição complexo que não separa o conhecer do subjetivar-se. Um conceito que precisa ser vivido no contexto da educação formal para nós, educadores e estudantes, conseguirmos reencontrarmos a nós mesmos em nossa plena potência de seres autopoieticos. Para isso, autores como Edgar Morin, Humberto Maturana, Francisco Varela, Heinz von Foerster\_ nos ajudam a pensar a criação de um ambiente educacional que possa fazer emergir aquilo que somos capazes ao praticar o auto-encontro nos atos de autoria.

Pierre Lévy consegue fazer uma síntese dos pressupostos da complexidade quando destaca que, “o mundo que se edifica hoje não é perfeito no sentido em que não corresponde efetivamente a nenhuma ideia pré-concebida”. Para o autor, o mundo “não é tranquilizador nem protetor. Surpreendente, ele está incessantemente no limite do caos e da desorganização. Mas é precisamente nessa borda da ordem e do caos que se situam a invenção e a energia espiritual máxima” (LÉVY, 2001, p. 12).

O que Lévy expressa em suas palavras pode servir como um ponto de partida para uma reflexão profunda para nós educadores, onde pelo caos, pela desorganização, podemos reestruturar nossas ações, reconstituirmos a realidade, o conhecimento e a nós mesmos no processo de viver.

Para Maturana (1993, p.32):

[...] educar é uma coisa muito simples: é configurar um espaço de convivência desejável para o outro de forma que eu e o outro possamos fluir no conviver de uma certa maneira particular. Eu lhes respondo que, quando se consegue que o outro, a

criança, o jovem, aceitem o convite à convivência, educar não custa nenhum esforço para se viver.

Seguindo neste conceito de Educar apresentado por Maturana, nesta escrita, fazemos um convite aos educadores a pensar conosco, outros modos de repensar ações pedagógicas no contexto da educação superior para que aos poucos, seja possível desconstruirmos o abandono no qual estamos mergulhados em uma crise paradigmática profunda.

Pensando assim, compreendemos que a educação é um processo no qual tanto estudantes como professores mudam junto de forma congruente enquanto se mantém em interações recorrentes de tal modo que os estudantes aprendem a viver com seus professores em qualquer domínio da vida. (MATURANA, 1999, p. 40). Isso é muito importante, pois quando não há na educação esse espaço de congruência para que os estudantes possam buscar aquilo que faz sentido para a sua vida, não há transformação, não há aprendizagens, mas sofrimento. Nessa perspectiva, se pensarmos o ensino de forma solitária, este se tornará um processo ilusório, pois conhecer sempre será uma conexão consigo, com outras pessoas e com o ambiente.

Tecemos todas essas considerações a partir do impacto recente que o Brasil sofreu a partir do ano de 2016 com o golpe contra a democracia que derrubou uma presidente legitimamente eleita instaurando no Brasil uma ditadura perfeitamente alinhada ao núcleo do capital internacional. Como consequência, cortes severos nos recursos da educação e da ciência acompanhados de reformas conservadoras.

Para entendermos a manipulação sofisticada da dialética opressor-oprimido presente nesse contexto, é preciso identificar os fenômenos que minam os processos educativos. Por traz de tudo isso, a ideologia neoliberal agora revestida de maior poder de dominação pela convergência de forças do CMI (Capitalismo Mundial Integrado). Há todo um aparato ideológico perverso e invasivo cujo imperativo primeiro é a subjetividade controlada e limitada de tal forma que se transforma em autovigilância pois o próprio oprimido se encarrega de sua opressão. Este é o caso dramático do que acontece atualmente no Brasil onde se viram, lado a lado com a elite, pessoas das classes populares pedir nas ruas a saída da presidente eleita, responsável por avanços sociais significativos e clamando por um grupo de políticos corruptos comprometido com o capital internacional com um programa de privatizações e cancelamento das políticas públicas. Esse é o contexto que nos interessa focar.

Tudo parece sucumbir à lógica do grande capital. O que nos resta fazer diante de um poder tão forte são as micropolíticas de resistência via educação. Nesse sentido, a questão do conhecimento e da docência são fundamentais. Conhecer, na perspectiva de condição biológica e de uma sabedoria perene, significa aprender a viver, a ser autor de sua própria vida. A docência, nessa mesma linguagem, seria então o desenvolvimento de habilidades em devir, na interação com seus alunos, não resumidas no ato de ensinar, ou de entregar conhecimentos, porque isso é impossível, mas acompanhando-os e ajudando-os a encontrar seus graus de potência. Para Espinosa (1983), não somos seres de essência, mas graus de

potência a serem desenvolvidos a partir de *afecções*. O docente seria aquele que *afecta* e promove *afecções*.

Como parte, portanto, de um grande plano de dominação, está presente um projeto de educação formal, de uma lógica binária e linear para justamente esvaziar o processo de conhecer de seu potencial de autonomia, autoria e liberação para formar pessoas dóceis e incapazes de pensamento abduativo, ou seja, aquele que junta as diferentes dimensões da realidade. Esse projeto político-pedagógico está sendo implementado por empresas que aderem aos grandes grupos de poder cada vez mais potentes. Não podemos sucumbir à essa lógica desumana como está acontecendo com diferentes segmentos no Brasil.

Nesse sentido, não podemos abrir mão de nossas armas e de nossa arena de luta. Um currículo voltado para a vida é a nossa arena. Abrir mão da Epistemologia e de uma linguagem viva dos processos educacionais me parece muito perigoso. Não falamos de uma epistemologia engessada por categorias rígidas voltada para a ideia de um conhecimento representacional herdada de uma tradição metafísica de 2500 anos responsável por uma cultura que matou o sujeito. Falamos de uma epistemologia da vida concreta de cada momento. Não falamos de uma ontologia essencial do ser pronto, mas fazendo-se a cada momento do viver. Assim, epistemologia e ontologia são inseparáveis. Por isso, no GAIA, nosso grupo de pesquisa, cunhamos o conceito de *Ontoepistemogênese*, como um princípio operador que nos mostra que conhecer é transformar-se.

## **2. Metodologia: reinvenção do currículo pelas linhas de fuga das micropolíticas em educação**

Vivemos momentos de instabilidades políticas, sociais e econômicas no Brasil, e estamos buscando enquanto docentes do ensino superior, garantir condições de acesso e oportunidades de permanência e sucesso acadêmico. Para isso, nos caminhos trilhados na docência universitária, fomos inventando modos de romper com alguns pressupostos paradigmáticos da fragmentação no ensino, trazendo pressupostos teóricos da complexidade para as ações pedagógicas, reformulando e criando conceitos teóricos para dar conta da nossa discussão onde sujeito e conhecimento não se separam. Para isso, inventamos no contexto das discussões no Grupo de Ações e Investigações autopoieticas – GAIA, na Universidade de Santa Cruz do Sul, o conceito de *ontoepistemogênese* (já registrado), para responder à necessidade de explicitar o processo complexo de autoconstituição dos sujeitos no processo de viver, onde o conhecer e o devir em complexificação crescente são dimensões inseparáveis do ser humano. Assim, esse novo conceito nos ajuda a designar o processo de complexificação de um sujeito, que, ao se acoplar com seu ambiente transforma-se de forma integral com repercussões em todas as dimensões de seu ser (PELLANDA, BOETTCHER 2017, p. 27).

Na busca de reinventar, na prática, um currículo que rompa com um sistema político de controle dos sujeitos da educação superior, dos seus corpos, entendemos “o conhecer como uma ação eficaz em certo domínio (como definiu Humberto Maturana), e a informação como a diferença que faz a diferença (como definiu Gregory Bateson)”, e neste entendimento “toda a construção da realidade é pertinente e se abrem novas possibilidades de ação eficaz e se

gera uma diferença observável no operar do sujeito, num domínio que foi consensualmente acordado como problemático” (PAKMAN, 1996, p. 87).

Neste reinventar constante de práticas pedagógicas, estamos apostando em sala de aula nas metodologias de investigação em primeira pessoa onde os estudantes participam de suas pesquisas não apenas como observadores, mas como autores em processo. Como observador-autor, a partir de suas autonarrativas, no fluxo da experiência, cada um vai se constituindo no processo de ontoepistemogênese, de vida. “A vida [...], se faz a partir de um processo de diferenciação, ou seja, da atualização de uma virtualidade. Atualizar, diferenciar, nesse sentido, é sempre um processo de criação: criação de “uma vida...” (LEVY, 2011, p. 111).

Nesta metodologia, estamos transformando as aulas em um espaço de conversações, de vivência dos aportes teóricos que nos ajuda a romper com práticas de abandono no ensino superior. “Tudo o que nós, seres humanos, fazemos como tal, o fazemos nas conversações. E aquilo que não fazemos nas conversações, de fato, não o fazemos como seres humanos” (MATURANA, 1999, p. 47). Nesta perspectiva, um espaço para conversações e escritas acerca de uma ou de várias temáticas, potencializa nosso ser-fazer-viver como seres humanos, como educadores.

### **3. Resultados: emergências percebidas no fluxo das vivências pedagógicas**

Neste percurso de buscar (re)inventar processos pedagógicos para superar o abandono político do ensino superior, visto claramente na falta de políticas públicas para ampliar o acesso e a permanência dos estudantes no espaço acadêmico. E, também para minimizar o abandono acadêmico dos jovens que muitas vezes precisam/preferem ir em busca de renda do que permanecer em salas de aulas revestidas de teoria do capital dominante, as metodologias que passamos a integrar, como as autonarrativas, tem se tornado linhas de fugas na reinvenção do currículo para potencializar a subjetividade dos estudantes. Uma narrativa, nesse sentido, “não apenas representa a realidade, mas também a coloca dentro de algum tipo de lógica, organizando os fatos, pessoas, acontecimentos dentro de uma narrativa dentro da qual o sentido pode acontecer” (MARTINO, 2010, p. 40).

Assim, as conversações, as autonarrativas no contexto da aula, enquanto princípios moventes convergem para uma reflexão complexa, capaz de unir as dimensões educativas-humanas que foram cindidas na cultura da ciência moderna. Neste contexto a aprendizagem é vista como um “processo pelo qual o organismo recebe informações do ambiente e constrói uma representação dele armazenada em sua memória, usando-a para planejar o seu comportamento em resposta às perturbações que vêm com ele” (MATURANA, 2014, p. 01).

Percebemos esses referenciais teóricos potentes no contexto da complexidade e nossas iniciativas, nos leva a produzir com os estudantes outros modos de experimentar as vivências na docência da educação superior e, nos leva ainda a refletir a importância da coragem de produzir um caminhar transdisciplinar que aborde a cognição e a invenção de si como modos de estar no mundo.

Dessa coragem, que é coragem de verdade, nos fala igualmente Foucault (2009): não se trata de explicar ou explicar-se, na forma do cordato respondedor do “que é o que é”, e/ou do “que cada um de nós é”, e sim de cuidar, coletivamente, do que andamos fazendo, hoje, de nossas vidas. (RODRIGUES, 2012, p. 107).

Assim, estamos inventando na prática, micropolíticas em sala de aula como um processo de criação estética capaz de se opor às visões padronizadas, lineares, fragmentadas, burocratizadas que residem com frequência nas ações de centros de pesquisas científicas e no contexto das universidades brasileiras.

Von Foerster (1996, p. 130) nos ajuda a entender a importância da nossa ação nas metodologias pedagógicas para favorecer movimentos de valorização da educação como “buscar princípios fundamentais para uma teoria que se confirme na práxis”, para que assim, o abandono tanto do governo com falta de políticas públicas, como, o abandono por evasão sejam seja refletido criticamente.

#### **4. Conclusão**

A fragmentação da modernidade nos ensinou a dissociar o processo de construção de cada um com o processo de conhecer e com a constituição do social. Isso nos trouxe todos os problemas que hoje estamos vivendo, caracterizados, antes de mais nada, por um individualismo exacerbado, o que nos leva na atualidade a uma violência generalizada. Temos a maior dificuldade de estabelecer relações entre nossas ações e o próprio cosmos.

Para Maturana (1994, p. 31),

[...] as pessoas não são iguais. O que você ouve do que eu digo tem a ver com vocês e não comigo. O que correntemente se diz, no entanto, é que alguém conhece captando o externo. Mas, no sentido estrito, isso não pode acontecer porque somos sistemas determinados estruturalmente. O mundo no qual vivemos é um mundo diferente do que se afirma por aí. Não é um mundo de objetos independentes de nós ou do que fazemos, não é um mundo de coisas externas que alguém capta no ato de observar, mas sim é um mundo que surge na dinâmica de nosso operar como seres humanos.

Neste sentido, a universidade que desejamos experimentar na contemporaneidade versa em trilhas opostas da linearidade, ou seja, sonhamos com ações transdisciplinares complexas em agenciamentos que potencializam modos de aprender vinculados à vida dos estudantes e educadores. A partir da ideia de não separar conhecimento e vida, emergem questões que instigam novas pesquisas, novas experiências. Neste contexto, lançamos questões como: - de que modo a universidade, em ações de ensino, pesquisa e extensão, pode aprender com as comunidades e favorecer de forma inter e transdisciplinar a produção de conhecimento de si e de diferentes saberes?

Humberto Maturana em suas obras sobre a educação nos apresenta novas esperanças para amenizar dores de uma humanidade angustiada e desesperada. Esperança de podermos inventar outros mundos muito diferentes daqueles que herdamos da modernidade. Podemos inferir a partir de suas elaborações que, podemos em linhas de fugas da realidade fragmentada

reinventar nossas vidas, pois cada um de nós é capaz de inventar a sua própria realidade de forma autônoma e em cooperação, No contexto social brasileiro de uma educação superior pronta, determinista, a harmonia rompida pode ser recuperada desde que cada um consiga se dar conta da força que tem e que essa força provém de um cosmos do qual somos uma parte integrante. Assim, poderemos pensar a universidade “como lugar de inovação e do acontecimento, daquilo que escapa ao pensamento da representação” (PARENTE, 2013, p. 92).

Embora algumas mudanças relacionadas à educação superior já comecem a aparecer nas micropolíticas nos últimos anos no Brasil, ainda percebemos um grande abandono no que diz respeito a negação do direito ao acesso e a permanência dos estudantes nos espaços formativos das universidades.

### **Referências**

- ESPINOSA, B. (1983). *Ética*. São Paulo, Abril.
- GUATTARI, F. (1992). *Fundamento ético-políticos da Interdisciplinaridade*. Disponível em: <<http://www.caosmose.net/candido/unisinos/textos/textos/guattari.doc>>. Acesso em: 12 ago. 2018.
- LEVY, T. S. (2011). *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- MARTINO, L. M. S. (2010). *Comunicação e identidade – Quem você pensa que é?* São Paulo: Paulus.
- MATURANA, H. (1993). *Uma nota concepção de aprendizagem*. Belo Horizonte: Revista Dois Pontos. Outono/inverno.
- MATURANA, H. (1994). *El sentido de lo humano*. Santiago: Dolmen.
- MATURANA, H. (1999). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: UFMG.
- MATURANA, H. (2014): *Reflexões: Aprendizagem ou consequência ontogenética*. Disponível em<[http://api.ning.com/files/Uj4kxRolt4-sA4GvcYdZzvFeKWoy3OoupUvHwpTVXk5\\*oalRKw8JiQ5WO\\*-KxHiYZg1lrkyuCzQbaB2OQ3RSKBLyzDs-YW8g/MATURANAHumbertosedAprendizagemouconsequenciaontogenetica.pdf](http://api.ning.com/files/Uj4kxRolt4-sA4GvcYdZzvFeKWoy3OoupUvHwpTVXk5*oalRKw8JiQ5WO*-KxHiYZg1lrkyuCzQbaB2OQ3RSKBLyzDs-YW8g/MATURANAHumbertosedAprendizagemouconsequenciaontogenetica.pdf)> Acesso em 20 out. 2018.
- PAKMAN, M. (1996) In: VON POURSTER. *la sernillas de la Cibernetica*. Barcelona: Gedisa.
- PARENTE, A. (2013). *Enredando o Pensamento: Redes de Transformação e Subjetividade*. In: PARENTE, André (Org.). *Trama de Rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina.
- PELLANDA, N. M. C. (2009). *Maturana & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- RODRIGUES, H. B. C. (2012). *Analisar*. In: FONSECA, Tania M. G.; NASCIMENTO, Maria L. do; MARASCHIN, Cleci. *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina.
- VON FOERSTER, H. (1996). *Reflexiones ciberneticas*. In: FISCHER, H.R. et al. *El final de los grandes proyectos*. Barcelona: Gedisa.