

TEXTO 1

¹Breve introdução sobre a proposta de transformação na convivência por Humberto Maturana

Luciane M. Corte Real

1. APRESENTAÇÃO

“Humberto Romesín Maturana é Ph.D. em Biologia (Harvard, 1958). Nasceu no Chile, estudou Medicina (Universidade do Chile) e depois Biologia na Inglaterra e Estados Unidos. Como biólogo, seu interesse se orienta para a compreensão do ser vivo e do funcionamento do sistema nervoso, e também para a extensão dessa compreensão ao âmbito social humano. É professor do Departamento de Biologia da Faculdade de Ciências da Universidade do Chile. Prega a Biologia do Amar e do Conhecer para a formação humana. Sustenta que a linguagem se fundamenta nas emoções e é a base para a convivência humana. Fundou, em Santiago, o Instituto de Formação Matriztica, um espaço relacional que favorece a ampliação da compreensão de todos os domínios de existência humana, desenvolvendo estudos sobre a Biologia do Amar e do Conhecer, por meio de cursos, palestras e oficinas de conversações operacionais e reflexivas sobre a Matriz Biológica da Existência Humana” (MATURANA, 2004).

A “Biologia do Conhecer” é uma explicação do que é o viver e, ao mesmo tempo, uma explicação da fenomenologia observada no constante vir-a-ser dos seres vivos no domínio da sua existência. Enquanto uma reflexão sobre o conhecer, é uma epistemologia. Enquanto uma formulação sobre nossa experiência com outros na linguagem, é uma reflexão sobre as relações humanas em geral, e sobre a linguagem e a cognição em particular (MATURANA, 2001).

O centro da argumentação de Maturana e Varela (2002) é constituído por três vertentes. A primeira sustenta que o conhecimento não se limita ao processamento de informações oriundas de um mundo anterior à experiência do observador. Neste sentido, o observador faz surgir um mundo em sua própria ação de distinção, como referido acima. A segunda afirma que os seres vivos são autônomos e autoprodutores, ou seja, capazes de produzir seus próprios componentes ao interagir

¹ Este texto foi retirado da Tese da autora: **Aprendizagem Amorosa na interface escola, projetos de aprendizagem e tecnologias digitais**, defendida em 2007. PGIE/UFRGS. Orientadora: Cleci Maraschin, Co-orientadora Margarete Axt.

com o meio: vivem no conhecimento e conhecem no viver. A terceira é de que não há descontinuidade entre o social, o humano e suas raízes biológicas.

A autonomia dos seres humanos é uma das alternativas dos autores à posição representacionista, pois, por serem autônomos, eles não se limitam a receber passivamente informações vindas de fora.

A autoprodução (*autopoiese*²) característica dos seres vivos se dá em qualquer estrutura viva, desde a ameba até o homem, ou seja, o operar do ser vivo como unidade consiste em uma dança interna de produções moleculares fechada em uma contínua autopoiese.

A circularidade autopoietica também pode ser pensada no encadeamento entre a ação e a experiência. "Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer" (MATURANA; VARELA, 2002, p. 31). Não podemos deixar de reforçar que todo o conhecer é uma ação efetiva que permite a um ser vivo continuar sua existência no mundo que ele mesmo traz à tona ao conhecê-lo, nesse sentido Maturana também conclui que o ato de perceber constitui o percebido. O ato de conhecer faz surgir um mundo para aquele que conhece, nomeado por Maturana de observador, que juntamente com esse ato chama a atenção para o fato de que "[...] a experiência de certeza é um fenômeno individual cego em relação ao ato cognitivo do outro, numa solidão que só é transcendida no mundo que criamos junto com ele" (MATURANA; VARELA, 2002, p. 22).

Os efeitos de uma experiência vivida não são previsíveis. São explicações dadas por um observador. Nesse sentido, Maturana (1999, p. 265) aponta que: "[...] a realidade que vivemos depende do caminho explicativo que adotamos, e este depende do domínio emocional no qual nos encontramos no momento da explicação". Esse autor refere que há dois caminhos explicativos. Quando o observador não se pergunta pela origem de suas habilidades cognitivas e as aceita como propriedades constitutivas suas, ele atua como se o que ele distingue preexistia a sua distinção. Na suposição implícita de poder fazer referência a essa existência para validar seu explicar, Maturana refere-se à *objetividade-sem-parênteses*. A *objetividade-entre-parênteses* é a visão em que não há uma objetividade independente do observador para validar o explicar. O observador está imerso na explicação.

Na *objetividade-sem-parênteses*, toda verdade objetiva é universal, ou seja, válida para qualquer observador, porque é independente do que ele faz, a verdade se prova com uma correspondência a essa realidade de fora.

² A retroalimentação é interior onde se evidencia autocriação. O que se mantém constante é a própria organização. "O ser vivo se deslocará em seu acontecer como ser vivo em uma contínua mudança estrutural especificada em cada instante por sua estrutura, porém segue um curso continuamente determinado pela conservação de sua organização no âmbito de suas interações no meio (MATURANA, 1998, p. 36).

No caminho explicativo da *objetividade-entre-parênteses*, não há verdade absoluta nem verdade relativa, mas muitas verdades diferentes em muitos domínios distintos, pois depende do domínio em que o observador se encontra e de suas experiências.

Estes dois caminhos explicativos não somente condicionam uma posição lógica, como apontado acima, mas delimitam tipos de relações emocionais diferentes. No caminho explicativo da *objetividade-entre-parênteses*, não se cria uma dinâmica de negação na convivência, uma vez que existem tantos mundos possíveis como possibilidades de relações consensuais recorrentes.

Nosso explicar tem a ver com a maneira de encontrarmo-nos com o *outro*. Se o fizermos numa posição na qual pretendamos ter acesso privilegiado à realidade (e a concebemos como única), o *outro* deverá fazer o que dissermos ou estará contra nós. Se nos encontrarmos com o *outro* com consciência de que não temos o acesso à realidade independente do observador, o encontro será de aceitação, amoroso. Pensando desta maneira, a convivência entre professores e alunos toma uma forma diferente daquela que encontramos, no mais das vezes, no cotidiano das escolas. Novamente encontramos o emocional, presente na rede de conversação, que pode abrir caminhos para uma ou outra dessas posições.

2. ENCONTRO COM O EMOCIONAR DO OUTRO

O encontro com/no emocional do *outro* acontece na rede de conversação presente no momento do encontro. Na “Biologia do Conhecer”, o conversar é o entrelaçamento de duas ações: o languagear e o emocionar. O languagear, como fenômeno biológico relacional, é a coexistência de interações recorrentes, sob a forma de um fluxo recursivo de coordenações de coordenações comportamentais consensuais.

Quando, numa conversação, muda a emoção, muda também o fluxo das coordenações de coordenações comportamentais consensuais e vice-versa. O entrelaçamento do languagear com o emocionar se estabelece na convivência, adquirindo uma estabilidade que gera consensualidades. Podemos observar redes de conversação que configuram relações hierárquicas baseadas no medo. Outras, que configuram relações mais heterárquicas, baseadas no amor. Se levarmos isso ao cotidiano das relações entre educadores e educados, também podemos verificar que tais emoções condicionam posições frente à aprendizagem, facilitando-a ou dificultando-a.

As relações feitas no parágrafo anterior permitem concluir que *o emocional define a ação e também a transforma*. Todo languagear se apóia num suporte emocional que pode mudar com o curso das emoções. Do mesmo modo, o fluir na mudança emocional modifica o languagear. A

existência na linguagem faz com que qualquer ocupação humana aconteça como uma rede específica de conversações que é definida pelo emocional e define as ações que nela se coordenam. *Define determinado encontro com o outro.*

As diferentes emoções possibilitam e/ou interditam domínios de ações, tipos de comportamento. “Ao viver, fluímos de um domínio de ações a outro, num contínuo emocional que se entrelaça com nosso languagear” (MATURANA; ZÖLLER, 2004, p. 9).

Para compreendermos uma rede de conversação, necessitamos “[...] observar a mudança das conversações que surgem das modificações do emocional, bem como as circunstâncias que, em cada caso, dão origem a novos emocionares e os estabilizam” (Idem, 2004, p.11).

A relação emoção-conduta também é tratada por outros autores. Damásio, neurobiólogo, aponta, em seus estudos com pacientes lesionados cerebrais, a *importância da emoção em suas relações interpessoais*. Cita exemplos de pacientes com perda de memória, mas que possuem reações emocionais fortes em determinadas situações parecidas com a que já viveram, sem a lembrança consciente da experiência. Refere que “[...] não é verdade que a razão opere vantajosamente sem influência da emoção. Pelo contrário, é provável que a emoção auxilie o raciocínio, em especial quando se trata de questões pessoais e sociais que envolvem risco e conflito” (DAMÁSIO, 2000, p. 63).

A partir de suas pesquisas, concluí que a variedade de reações emocionais é responsável por mudanças profundas na paisagem do corpo e do cérebro. O conjunto dessas mudanças constitui o substrato para os padrões neurais que se tornam sentimentos de emoção.

Segundo esse pesquisador, as emoções fornecem ao organismo, automaticamente, comportamentos voltados para a sobrevivência. Nos seres humanos, estão situadas no cérebro, no lobo pré-frontal ventromedial (amígdala), no hipotálamo e prosencéfalo basal, entre outras regiões subcorticais. Entretanto, as experiências vividas também afetam as emoções, “[...] é por isso que você pode dizer a um colega: Conte para ela. Ela ficará muito feliz ao ouvir isso” (Idem, p. 78). “A emoção humana, em seu refinamento, é desencadeada até por uma música e por filmes baratos, cujo poder nunca devemos subestimar” (DAMÁSIO, 2000, p. 56).

No livro *Amar e Brincar*, Maturana e Zölller (2004) fazem referência à importância de entender as alterações históricas do emocional humano em sua relação com o crescimento das crianças. A criança aprende o emocional e a dinâmica relacional que constituirão o espaço em que gerará sua vida, ou seja, o modo de convivência da cultura em que está inserida. *A criança aprende determinados tipos de encontros com o outro.*

A cultura é uma rede fechada de conversações. As mudanças culturais acontecem como

modificações das conversações nas redes coloquiais em que vivem as comunidades que se modificam. As mudanças se sustentam mediante alterações no emocional dos membros da comunidade.

A educação configura-se em uma determinada cultura, com domínios de ações próprios e partilhados no entrelaçamento do linguajar com o emocional. No próximo capítulo expandimos esse entendimento.

3 CONFIGURANDO CONVIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

Iniciemos com uma discussão, a partir da “Biologia do Conhecer”, que propõe uma função à educação:

Educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência (MATURANA, 2002, p. 29).

A educação como “sistema educacional” configura um mundo e os educandos confirmam em seu viver o mundo que vivem em sua educação. Os educadores, por sua vez, confirmam o mundo que vivem/viveram ao ser educados no educar.

Nesse sentido, são importantes as interações que acontecem na escola para a formação dos estudantes, podemos dizer da grande importância de produzirmos encontros nos quais os outros sejam considerados como legítimos. Como as crianças estão em formação, mais responsabilidade têm os professores em suas formas de trabalhar, suas escolhas metodológicas e didáticas e as condições institucionais.

Ampliar experiências educativas, como a descrita na presente tese, incentivando e visibilizando as aprendizagens amorosas são importantes para a construção de uma proposta de educação diferenciada.

É a partir da Educação das crianças que uma sociedade projeta o seu futuro. Esse futuro pode ser baseado tanto na solidariedade e na cooperação como no egoísmo e na competição (MATURANA, 2002). Em cada um destes dois casos, a emoção envolvida é diferente, gerando domínios comportamentais diferentes (de aceitação ou rejeição do outro).

Maturana (2002) afirma que existem vários domínios de realidades diferentes, igualmente legítimos, cada um constituído como um domínio de coerências operacionais na experiência do

observador. A divergência revela diferentes domínios de realidade e pode resultar em uma separação ou pode se converter numa oportunidade para a criação de um novo domínio de realidade, onde a diferença e a multiplicidade possam ser contempladas e vividas. Neste sentido é que reafirmamos a importância de experiências amorosas na escola.

O domínio em que vivemos, aquilo que, na vida cotidiana, distinguimos como psíquico, mental e espiritual, é o domínio das relações e interações do organismo, e estas variam com seus modos de viver (MATURANA, 1999). As distinções que fazemos na vivência cotidiana são distinções de como se vive o domínio ou o espaço relacional.

Diferentes culturas, vistas como diferentes redes de conversações, constituem diferentes modos de estar no viver com diferentes domínios psíquicos, mentais ou espirituais. Trata-se de formas de emocionar, de agir e de se relacionar de determinada cultura (Idem, 1999). O período de desenvolvimento em que se encontram os alunos também partilha de uma rede de conversações próprias. Nossa experiência, que privilegiou duas turmas do ciclo B, alunos na pré-adolescência e adolescência, retoma as experiências de aceitação do Outro como legítimo *outro* na convivência a cada intervenção (ato), pois entendemos que a adolescência é uma fase em que o adolescente está em processo da própria aceitação. Assim,

a tarefa do educador é criar um espaço de convivência para o qual se convida o outro, de modo que o outro esteja disposto a conviver conosco, por certo tempo, espontaneamente. E nessa convivência, ambos, educador e aprendiz, irão transformar-se de maneira congruente (MATURANA, 1993, p. 32).

Pensamos que, apesar de essa tarefa atribuída ao educador por Maturana ser simples de ser enunciada, não é simples de ser exercida, principalmente em contextos institucionais onde esse espaço de convivência é configurado por horários pré-determinados, normas disciplinares, enfim, toda uma organização de tarefas e comportamentos que compõem mundos de experiências e emocionares.

TEXTO 2

O conviver cultural é sempre responsabilidade individual

Ximena Dávila Yañes
Humberto Maturana Romesin
Instituto Matristico – 2003.

- a)* Lei sistêmica 1: as leis sistêmicas são abstrações das coerências do viver do observador.
- b)* Lei sistêmica 2: cada vez que em um conjunto de elementos começam a conservar-se certas relações, abre-se espaço para que tudo mude em torno das relações que se conservam
- c)* Lei sistêmica 3: o porvir histórico da humanidade não segue nem nunca seguiu um curso definido a partir dos recursos ou oportunidades como se esses fossem em si, tem seguido um curso continuamente definido a partir das emoções, dos gostos, preferências ou medos, a partir dos desejos. Nada é um recurso ou uma oportunidade em si, algo será um recurso ou uma oportunidade somente se nós o desejarmos.
- d)* Lei sistêmica 4: As conseqüências de um processo não participam em sua gênese.

- Nessas circunstâncias, nosso verdadeiro tema é que queremos conservar no porvir do nosso viver humano. O que se conserva define o que pode mudar.
- Toda transformação cultural ocorre como uma mudança na configuração do emocional que define o que se conserva e para tanto o que pode mudar. Toda mudança cultural é uma mudança no emocional.
- O que queremos é uma mudança cultural. Porém, se não soubermos que o que define uma cultura é o emocional que seus membros geralmente a conservam com seu viver ao viverem nela, não poderemos fazê-lo...
- e não poderemos fazê-lo porque colocamos nossa atenção naquilo que queremos mudar, gerando oposição, e não naquilo que queremos conservar gerando inspiração.