

# **Caminhos da formação: inscrever na sociedade os caminhos da auto-organização, da autonomia e da identidade<sup>1</sup>**

Teresa Ambrósio

## **Introdução / Resumo**

### **I – Formação ao longo da vida, regulação social e decisão política**

- 1.1. As relações complexas entre política educativa e política económica no contexto da mundialização
- 1.2. O novo paradigma das políticas educativas
- 1.3. A perspectiva socio-antropocêntrica da educação
- 1.4. A formação ao longo da vida na regulação da educação/economia
- 1.5. Praxis, saber e conhecimento – o elo de ligação das dinâmicas sociais e pessoais

### **II – Modelização dos problemas e questionamentos epistemológicos**

- 2.1. À volta das teorias da auto-organização
- 2.2. Compreender a lógica da individuação, da construção da identidade e da autonomia
- 2.3. Intencionalidade, reflexividade dialógica e emergência dos projectos de acção
- 2.4. Autoformação e regulação social – a autonomia colectivamente auto-organizada

## **Conclusão**

---

<sup>1</sup> Tradução do texto da comunicação apresentada por Teresa Ambrósio no âmbito do “Atelier 07: Education et Formation: Le complexe action-recherche décision politique-régulation sociale » integrado no Colóquio « Intelligence de la complexité, Epistémologie et Pragmatique » que teve lugar em Cerisy (França) em Junho de 2005. Uma versão posterior deste texto foi publicada como capítulo de livro : Ambrósio, T. (2006), *Chemins de Formation: Inscrire dans la société les chemins de l’auto-organisation, de l’autonomie et de l’identité*” In Teresa Ambrósio & Frédérique Lerbet-Sereni (eds.), *Les sciences de l’éducation à la croisée des chemins de l’auto-organisation*, Paris: L’Harmattan, pp. 185-203.

## **Introdução**

Os paradigmas actuais de referência das teorias contemporâneas da educação/formação e as orientações das políticas educativas baseadas na formação ao longo da vida são o resultado da evolução da investigação sobre os processos complexos de construção da autonomia, da identidade da pessoa e da autoformação adaptativa permanente. No entanto, são igualmente o resultado da evolução dos modelos de regulação da educação escolar e da formação profissional, assim como das suas relações com a economia e o mercado do trabalho. Deste modo, o objecto de muitos projectos de investigação é o de entender como a organização da formação ao longo da vida e a sua institucionalização, a sua estratégia e as suas práticas formativas, em negociação com os parceiros sociais e o seu controlo por parte de poderes, tanto públicos como privados, contribuem para a regulação social no mundo contemporâneo.

As transformações da modernidade e as estratégias de desenvolvimento que se pode estabelecer como opções de futuro não podem ser estudadas só a nível institucional, político ou sociológico. Pelo contrário, devem ser também consideradas no seio das suas interdependências directas com a vida dos indivíduos e da construção e reconstrução contínuas das suas identidades. Os conceitos de reflexividade (Lash, Turner) recorrem à inteligibilidade dos mecanismos de auto-identidade, de autopoiesis (Varela) que forjam o *self* – mecanismos que provêm de influências exteriores mas também da auto-organização das pessoas enquanto sistemas abertos (Juanero).

As interdependências destes mecanismos forjam as instituições sociais, culturais e políticas modernas – instituições que aparecem e sofrem com o contexto da globalização mas que têm igualmente, por sua parte, implicações globais.

A reflexividade pessoal enquanto paradigma da autoformação da pessoa ao longo da vida e a reflexividade institucional da modernidade são os meios de desenvolvimento da modernidade (Giddens) no mundo contemporâneo, sujeito a riscos, incertezas, imprevisibilidade, caos e desordem.

Nesta comunicação, procura-se entender, num quadro de referência e de modelização da complexidade, as múltiplas possibilidades de organização do mundo social e político surgindo da confrontação entre as dinâmicas pessoais e sociais da auto-organização dos sujeitos e dos grupos.

Novas formas do exercício democrático baseadas na mediação e na regulação social que constituem o campo experimental desta comunicação, são possíveis através do desenvolvimento e da operacionalização de novos paradigmas da formação ao longo da vida.

## **Formação ao longo da vida, regulação social e decisão política**

O desenvolvimento económico sempre recorreu ao sector político para responder às necessidades de mão-de-obra que as próprias empresas não conseguem satisfazer. Deste modo, o sector político teve de recorrer a políticas educativas para definir a oferta quantitativa e qualitativa dos recursos humanos. Desde o século da industrialização, o Estado, utilizando as teorias do capital humano, organizou e controlou os sistemas de educação para fazer da política educativa o promotor da produtividade nacional, da concorrência entre as regiões e as nações, com a ajuda das teorias do investimento em “capital humano” e em “capital social”, da planificação da educação e, recentemente, das teorias neoclássicas da “concorrência”. Hoje em dia, utiliza-se o conceito de Lifelong Learning – Formação ao longo da vida – para fazer a regulação social entre educação, economia e estado.

### *1.1. As relações complexas entre a política educativa e a política económica no contexto da mundialização*

A economia da educação e as diferentes especialidades no campo das ciências económicas, de gestão, do trabalho e da administração educativa, apareceram nos anos 50-60. Influenciaram a opinião pública, formaram vários especialistas, foram divulgadas nos centros de investigação, em revistas especializadas, colóquios, documentos, negociações, sindicatos, empresas, apoiaram as decisões políticas e conseguiram criar instrumentos de decisão que influenciam ainda hoje as políticas educativas. Pode-se ainda afirmar que a representação social de uma educação de qualidade, um conceito actualmente tão comum em diferentes discursos, fixa o paradigma da regulação da educação pela economia, de tal modo que remete para o segundo plano o que é mais essencial e fundamental no pensamento educativo contemporâneo – a educação – entendida enquanto processo de desenvolvimento e construção da pessoa, do cidadão, um bem comum de acesso universal através das redes dos serviços públicos ou privados, de interesse nacional.

Depois dos anos 80, o crescimento económico a nível transnacional, a mobilidade de capitais financeiros, a concorrência entre os territórios onde estão alguns destes capitais, a privatização dos sectores tradicionalmente sob os poderes públicos (saúde, educação, protecção social, etc.) mudaram, no seu conjunto, os critérios de regulação educação/economia estabelecidos há muito tempo, nos quais meios e instrumentos de gestão, financiamento e regulação foram criados e estabelecidos.

As políticas educativas clássicas conheceram também o impacto dos conhecimentos produzidos pela investigação científica, pela exemplificação de práticas pedagógicas e sociais inovadoras ou pelo enfoque, regularmente renovado, na defesa dos Direitos humanos e dos direitos sociais que daí decorrem, de acesso universal à educação e do respeito integral para o desenvolvimento das capacidades e do potencial humano. Transformações profundas estão a ser gradualmente introduzidas na educação e, desta vez, não têm nada a ver com aquelas implementadas durante os anos 60-70, a época das grandes reformas educativas : reformas sobretudo estruturais que incidiam em orientações das organizações internacionais, tais como a OCDE, a UNESCO, o Banco mundial, etc.

Contudo, a conjuntura económica actual e a dimensão da concorrência no contexto da mundialização, assim como a evolução da organização dos centros de produção tendo por modelo a economia do conhecimento, explicam o enorme fardo que pesa agora nos responsáveis das políticas educativas e de formação.

A emergência de um novo conceito – Lifelong Learning – cuja tradução fiel é difícil em várias línguas, como o português (aprendizagem ao longo da vida ou formação ou educação ao longo da vida ?), aponta em direcção à dita pressão. Tal foi o caso, durante as décadas anteriores, no que diz respeito ao conceito de investimento no capital humano e de todos os benefícios pessoais, sociais e económicos esperados deste investimento. No entanto, este conceito pode ser entendido e usado segundo diversas abordagens. Como em épocas anteriores, os conceitos de educação permanente (E. Faure), educação recorrente, educação de adultos, formação profissional contínua, entre outros, representam respostas aos novos problemas que surgiram nas relações sistemáticas e complexas entre o sistema educativo ou de formação profissional, por um lado, e o sistema de produção e o mercado de trabalho, por outro. Uma vez que estes sistemas são abertos e assim submetidos a múltiplas lógicas – internas e externas – que moldam o comportamento dos seus agentes, torna-se impossível controlá-los com muito rigor e guiá-los até um equilíbrio definido. Contudo, podem ser acompanhados na sua evolução, até orientados para fins desejáveis se os considerarmos como sistemas adaptativos.

## *1.2. O novo paradigma das políticas educativas*

No contexto da mundialização da informação e da difusão, à escala planetária, do conhecimento e dos saberes codificados, e assim no contexto de novos modelos subsequentes para a organização das instituições e dos sectores produtivos – a economia baseada na criação e gestão do conhecimento –, o conceito de formação ao longo da vida (Lifelong Learning – LLL) é amplamente discutido pelos especialistas e decisores económicos e

políticos, endossados pela esfera académica, e fortemente difundido em documentos provenientes das instancias europeias. Assim, este conceito conseguiu impor profundas revisões, não só dos quadros ideológicos e teóricos básicos mas também da administração das políticas educativas.

No entanto, o aparecimento de novos instrumentos de monitorização e gestão, no campo dos sistemas governativos como na gestão das empresas de bens e serviços, no sentido de reequilibrar o mercado de trabalho e manter as dinâmicas de crescimento da produtividade, da concorrência e da competitividade das empresas, justifica algumas das novas linhas de investigação/intervenção a nível da investigação educativa e da investigação interdisciplinar nos diferentes ramos da economia e da gestão.

Os desenvolvimentos rápidos das tecnologias de comunicação e do conhecimento, que se tornaram assim factores de produção, abrem novas possibilidades de negociação social concertada, a nível das instâncias nacionais e europeias. Esta competência “aprender a aprender” considerada como um requisito necessário (mas não suficiente) da empregabilidade, segundo as estratégias de apoio ao modelo de desenvolvimento económico e social, é assumida em todo o espaço geopolítico da União europeia.

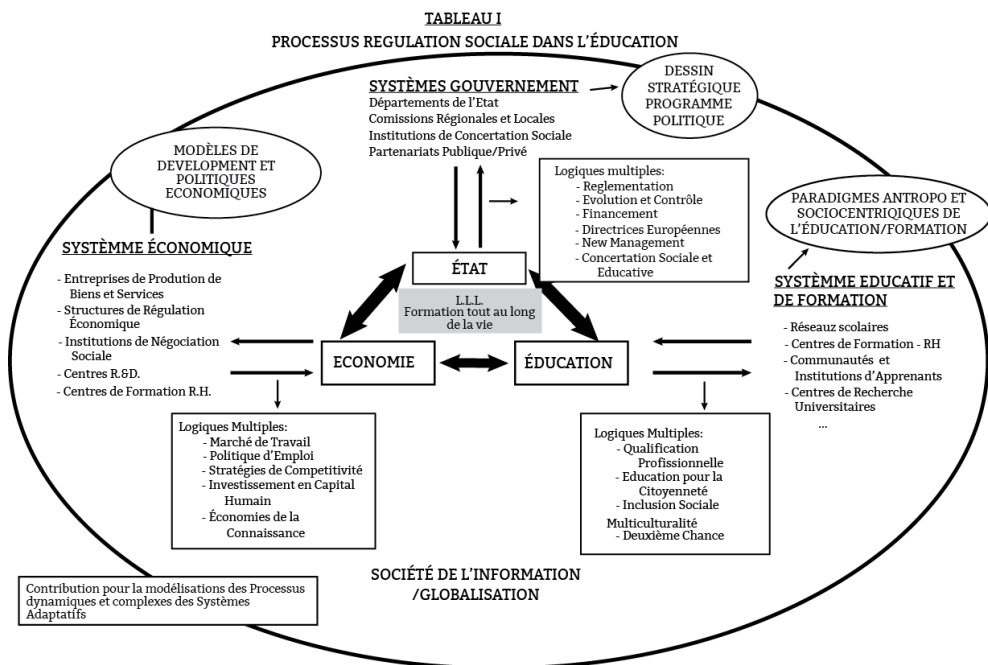
Em contraponto, numa visão economicista da educação, no entanto mais numa perspectiva antropocêntrica da formação ao longo da vida, esta pode ser também uma via alternativa à escolaridade formal e certificada por diplomas, uma via permitindo a cada indivíduo a aquisição da cidadania, o “empowerment”, ou a capacidade de ser o sujeito da sua própria história, de saber, de saber ser e de conviver com os outros (Delors). Além disso, numa perspectiva sociocêntrica de coesão social, pode ser também um meio de combate à exclusão, um meio de resposta à diversidade multicultural e um caminho de aprofundamento da democracia participativa.

### *1.3. A perspectiva socio-antropocêntrica da educação*

Trata-se de alargar o conceito e o quadro de intervenção da formação ao longo da vida a outras dimensões do ser humano, além daquela de ser um “recurso humano”. A formação ao longo da vida deve ter a sua origem nos investimentos realizados pelo Estado, pelas empresas e pelos próprios sujeitos, com vista na aquisição de qualificações e competências profissionais novas e inovadoras. Na sua organização e nos seus métodos, deve integrar e reconhecer a experiência quotidiana como sendo também formativa, como as vivências no sentido de vida pessoal e comunitária, pondo em evidência novas capacidades cognitivas (aprender a aprender, capacidades pessoais autofinalizadas (saber ser e conhecer-se) e capacidades sociais (cooperar, dialogar, reflectir juntos). Deste modo, pode finalmente representar um novo quadro para repensar a educação como um/o caminho possível a fim que se possa ter outros modelos de desenvolvimento (o desenvolvimento humano e

a reorganização societal sustentável) entre o caos, a incerteza e o risco da realidade complexa para com os quais estamos hoje em dia sensíveis. Esta formação ao longo da vida está então finalizada, não só enquanto objectivo das políticas de educação e formação, mas também enquanto objectivo de desígnio estratégico nacional e de promoção da cidadania em diferentes meios formais ou informais e em diferentes oportunidades, com o recurso, além disso, às novas tecnologias da informação (NTI).

No pensamento educativo contemporâneo, este olhar sobre a formação ao longo da vida leva-nos a novas problemáticas que não podem fazer esquecer a complexidade da formação humana e a sua organização enquanto formação para a complexidade.



#### 1.4. Formação ao longo da vida na regulação da educação/economia

Na tabela I – processo de regulação social da educação, tentamos construir uma tabela para modelizar a complexidade dos processos de interação entre o sistema educativo e formativo, o sistema político governativo e o sistema económico – que procura, insere e gere os recursos humanos qualificados – todos convergindo para as finalidades e objectivos da formação ao longo da vida. Ao encarar estes sistemas abertos, dinâmicos e adaptativos, fazemos referência ao “sistema mundo”, caracterizado hoje em dia pela sociedade da informação e pela mundialização das interdependências políticas/económicas/sociais.

Esta tentativa de apresentação da diversidade e da multiplicidade das interações e das lógicas governativas e de gestão dos diferentes sistemas e subsistemas, tem por único objectivo evidenciar a falta de rigor, a insuficiência e as limitações de certos julgamentos de análise e de decisão que dizem respeito a estes sistemas, quando se procura atingir as soluções de alguns problemas, tanto mais quando se toma uma decisão à luz de uma visão ou de uma abordagem disciplinar cujas bases científicas, independentemente do seu valor, nunca estão postas em causa. A confrontação da economia da educação com as teorias que foram desenvolvidas e renovadas na esfera dos paradigmas neoliberais sobre o investimento em capital humano com teorias mais recentes sobre a educação/formação e os novos paradigmas de “new management”, de uma nova cultura de democracia participativa, faz sobressair visões reduzidas das respostas sociais e individuais a situações e fenómenos dados.

Encaramos a formação ao longo da vida como um instrumento potente da formação dos recursos humanos para com os desafios da evolução tecnológica, os novos meios de organização da produção, a mundialização dos mercados, nomeadamente do mercado do trabalho, as negociações locais, sociais e políticas sobre o uso e a implementação de certas estratégias de desenvolvimento. Isto implica não só a capacidade de análise e de controlo dos sistemas económicos pelos agentes apropriados e pelos agentes políticos, mas também a compreensão das lógicas, das dinâmicas e dos comportamentos dos sistemas de formação e educação.

*Esta compreensão vinda dos responsáveis políticos, assim como a constituição de uma opinião pública esclarecida, estão ainda muito limitadas entre nós.*

Quando se olha para a Tabela I no ângulo do sistema de educação e formação, pode-se reconhecer a existência de espaços alargados que são estruturados pela rede de várias escolas e centros com diferentes níveis e modalidades de ensino como por centros, comunidades e instituições que, não tendo a formação por objectivo, agem enquanto espaços de aprendizagem – instituições “aprendentes” – uma vez que oferecem oportunidades e promovem a aquisição de saberes, experiências e competências. Estes podem ser integrados individualmente pelos “sujeitos aprendentes”, apoiando os seus percursos sucessivos e pessoais de formação, que sejam ou não certificados.

Pelo contrário, a análise dos condicionamentos postos pelos sistemas governativos, além dos instrumentos tradicionais de regulamentação e controlo usado pelo Estado a fim de gerir as políticas de educação e formação, faz salientar a emergência, ao longo dos anos, de novas propostas que dizem respeito à administração dos serviços e das políticas públicas que têm tendência para incluir a educação e que se traduzem pelo conceito de

“governança”. Isto não põe em causa os fins políticos mas é apresentado pelas instâncias de regulação, públicas ou privadas, como um conjunto de técnicas usadas de normas de controlo e de mecanismos de promoção que se justificam na lógica de eficacidade e de peritagem técnica visando a obtenção de certos “objectivos concretos”, normalmente descritos por indicadores quantitativos. Este novo modelo “new management” baseia-se em redes de centros e parcerias, estabelecidas através de acordos livres entre os agentes no âmbito do serviço público. Esta nova cultura governativa subordina a política educativa aos objectivos mais amplos da política nacional, impondo no entanto as condições de uma “nova administração” e da concorrência do “mercado educativo”.

Ao mesmo tempo, nesta abertura do modelo governativo centralizado e na emergência dos movimentos para a democracia participativa, para a responsabilidade social dos cidadãos, assiste-se à propagação dos casos de inovação dos mecanismos de decisão e de administração da educação, onde os parceiros, as comunidades locais e, em geral, a expressão das expectativas sociais, revelam outros processos de regulação decorrendo da criatividade e da reflexividade social. É o papel dos conselhos nacionais, locais, regionais da educação, instituições de mediação e concertação.

Nas interações, as trocas e as confrontações dinâmicas de todas as partes vivas dos sistemas em causa, o que é possível e pedido ao poder político, é algo de novo, emergente e que abre um vasto terreno à investigação social e política.

### *1.5. Praxis, Saber e conhecimento – o elo de ligação das dinâmicas sociais e pessoais*

O que se pode já entender é que o novo paradigma da educação/formação ao longo da vida, no que diz respeito à regulação económica e política, desenvolve-se presentemente na construção de novos modelos institucionais: parcerias público-privadas visando a gestão eficaz dos recursos humanos e dos recursos e meios incidindo na sua formação, segundo as exigências dos sistemas económicos e políticos. No entanto, a abordagem educativa enriquece a nossa visão da realidade social e humana quando salientamos o facto que as instituições de formação não são “caixas pretas” das quais ninguém conhece nem os conteúdos, nem os processos dos actos de aprendizagem e de construção da pessoa. Isto foi até demonstrado no decurso das últimas décadas pelos resultados da investigação educativa com o contributo das ciências cognitivas, da psicologia do desenvolvimento, das neurociências e da abertura a novos modelos hermenêuticos e construtivos do conhecimento. Em conclusão, a educação/formação ao longo da vida, pode ser também um elemento de regulação social da educação emancipadora, do



desenvolvimento humano e da construção da democracia participativa. Ao construir o sujeito ao longo da sua vida, valoriza-se o processo auto-regulador, antropológico dos sistemas vivos. A educação/formação ao longo da vida confronta os sistemas e processos sociais de aprendizagem com os processos individuais, todos com uma adaptação complexa permanente. Deste modo, é considerada como um meio de articulação entre as dimensões económicas, culturais, sociais e pessoais das políticas de educação e formação. Aliás, estas políticas podem finalmente libertar a educação das pressões da economia mundial ou nacional e da supremacia das novas tecnologias e salvaguardar a riqueza humana das comunidades no que concerne às suas potencialidades de intervenção, cultura e conhecimento.

## **Modelização dos problemas e questionamentos epistemológicos**

Os factos enunciados na primeira parte, aos quais chegámos seguindo uma abordagem sistémica, levam-nos a uma modelização dos problemas de decisão política (da política e não da política) ou a um questionamento epistemológico exigindo um conhecimento aprofundado da realidade social e humana. Com esta comunicação, fomos levados a interrogar, entender as relações dinâmicas, as trajectórias, os desenvolvimentos da pessoa e da sociedade através das grandes lições que podem ser dadas pelos estudos sobre a auto-organização e a autonomia dos sistemas vivos.

### *2.1. À volta das teorias da auto-organização*

No século XX, o crescimento da termodinâmica, da biologia, da cibernética, da ecologia e, entre outros domínios científicos, do tema da auto-organização, não se afasta muito da concepção filosófica kantiana construída numa epistemologia que assume, como base científica, as interacções e a causalidade circular como redes de regulação dos sistemas físicos ou biológicos.

O desenvolvimento dos organismos vivos que têm em vista fins, referências para atingir, dá lugar a processos “auto” que se desenvolvem pela integração e pela retroacção entre os elementos essencialistas e externalistas, inscritos num meio energético/material.

No domínio dos seres vivos complexos, esta auto-organização com diferentes níveis, a evolução auto-organizativa e a existência de uma intencionalidade dão lugar à emergência de estruturas globais, sistémicas, a partir das interligações de unidades simples, originando uma criação espontânea de ordem, de uma identidade capaz de se determinar ou de se constituir em e para um sentido. Neste caso, existe “um auto” que se constrói

a partir dos sistemas dinâmicos dos quais nasceu e que o envolvem numa rede permanente de interacções. Em termos de dinâmica evolucionária, há um sentido de si (*self*) que lhe confere uma singularidade e uma historicidade.

## *2.2. Compreender a lógica da individuação, da construção da identidade e da autonomia*

A auto-organização implica uma criação de uma identidade funcional que evolui e se determina face ao exterior pela plasticidade própria dos sistemas abertos, dinâmicos e complexos. A auto-organização, para estes sistemas, é mais uma autoconstrução cujo *self* (um *pattern* macroscópico) representa uma estabilização de uma rede de relações entre os elementos microscópicos.

Estes sistemas tornam-se agentes adaptativos, autónomos, informados, podendo exercer uma acção voluntária.

A apropriação destas teorias de auto-organização, próprias a um ambiente variável, pelas teorias da autoformação dos sujeitos, permite-nos entender a lógica de individuação, de construção da identidade, da autonomia do sentido pessoal, de integridade e de autopoiesis pela aprendizagem ao longo da vida.

Se a autoprodução de si, enquanto construção de uma identidade e autonomia, não pode ser entendida como o resultado de um equilíbrio dinâmico das relações entre elementos internos e externos, não podemos também entendê-lo só pela dinâmica interna do “sistema pessoa”. A polaridade não é aquela entre indivíduo e sociedade porque o indivíduo é uma parte da sociedade, uma espécie de holograma do mundo social.

Os indivíduos enquanto sistemas vivos auto-organizadores são exemplos dos sistemas autónomos que têm a particularidade de poder manter uma autonomia informada. A eles aplicam-se também os princípios da auto-organização destes sistemas, tanto como a estabilidade ou então a coesão pelo fecho da causalidade circular entre as partes dinâmicas de um sistema particular determina a integridade, a identidade, o automanutenção e a resistência às flutuações internas e externas. Contudo, não perdem a capacidade de se auto-reconsiderar pela energia vital própria ou então pela informação (saber, conhecimentos). No entanto, a lógica de individuação é fundamental para perceber o equilíbrio entre os elementos externos e internos. Este ponto de vista afasta-se das perspectivas radicalmente internalistas e individualistas da auto-organização dos sujeitos e leva-nos a uma perspectiva socio-antropocêntrica da educação.

### *2.3. Intencionalidade, reflexividade dialógica e emergência dos projectos de acção*

À medida que se complexifica a auto-organização dos sujeitos, as capacidades de acção tornam-se cada vez mais finalizadas e intencionais.

Acção, intenção e identidade são inseparáveis. A complexidade é a outra face da rede de causalidades múltiplas, de interdependências com os elementos ou unidades autónomas circundantes, constrangimentos internos e externos e a trajectória evolucionária do sistema. Portanto, a partir do momento em que haja uma capacidade de acção intencional, a intenção não pode ser separada da acção inserida em redes de causalidades múltiplas e constrangimentos contextuais.

Em termos singulares (pessoais) e colectivos, o comportamento de cada unidade autónoma depende daquele das partes circundantes, mas este “surge” das interacções de cada parte.

Também, à medida que as “intencionalidades” do sujeito se traduzem pela reflexividade pessoal, este mesmo sujeito toma consciência dos efeitos e dos constrangimentos contextuais das suas acções. No que diz respeito à reflexividade social e institucional (Reynaud, Giddens), podemos considerar igualmente que o diálogo, a confrontação, a negociação dentro dos grupos, das comunidades com uma identidade própria, dão lugar a uma dinâmica consciente, fazendo emergir ainda uma orientação para a acção educativa (do sentido) de um modo selectivo (decisão colectiva).

Se o ambiente (comunidades humanas) é indispensável para a construção da identidade, da autonomia do indivíduo (o papel primário dos processos escolares de desenvolvimento da identidade e de socialização autónoma), a autoformação ao longo da vida do sujeito autónomo, identificável em comunidades, confere-lhe a dimensão do sentimento e do sentido de si próprio, da percepção e da experiência que pode ser integrada a vários níveis de conhecimento. A recursividade das interacções entre sujeitos pela informação e pelo conhecimento, pode ser transformada em interacções dialógicas e fazer aparecer os projectos colectivos de acção, com consciência e sentido.

### *2.4. Autoformação e regulação social – a autonomia colectivamente auto-organizada*

Autoformação, conhecimento, tomada de consciência das intencionalidades por agentes através da reflexividade social, e do sentido de cada um pela reflexividade pessoal, determinam dinamicamente o conjunto

das interacções no processo de regulação social e da emergência de projectos colectivos de ordem e de organização (projectos políticos).

O nível de complexidade destes projectos revela-se, por conseguinte, mais dinâmico de que o que é produzido por agências especializadas (grupos de especialistas), excepto no caso de fazerem parte dos sistemas auto-reguladores.

A regulação com vista às finalidades assumidas por um sistema social (regulação social) cujas unidades autónomas estão mantidas por processos de auto-organização (aqui particularmente definida pelo seu carácter consciente racional e de aprendizagem, como o resultado dos processos de autoformação) não pode ser interpretada só em termos dos processos complexos, de adaptação dos sistemas (de acordo com o conceito de sistema adaptativo). O que significa que a regulação social, como a convergência e a negociação das intencionalidades dos actores sociais (numa perspectiva sociológica, dir-se-ia que são estratégias em termos de actores) não se traduz simplesmente pela concertação das relações e dos feedbacks positivos cujo resultado faz parte do processo de confrontação e de negociação. A interacção entre partes autónomas e vivas, num contexto tão dinâmico e aberto, produz pela interacção um comportamento, uma acção e uma situação final que interfere e integra recursivamente as unidades em confronto.

Por esta auto-organização complexificante, os processos dinâmicos da regulação social autónoma (apesar de submetidos a constrangimentos externos, contextuais, etc.) pode criar sistemas de alto nível de organização com propriedades que não são simplesmente de adaptação dos seus componentes.

A concepção dinâmica da auto-organização ultrapassa a perspectiva de atomicidade do caminho determinista, racional, de intervenção/vontade/acção própria das teorias mecanicistas das Teorias da Acção. Pelo contrário, o conceito de auto-organização traz uma inteligibilidade da trajectória meta-global da regulação social. Esta mesma inteligibilidade permite-nos também entender os desvios da “eficiência” a atingir pelas perspectivas mecanicistas de intervenção. Apesar das perspectivas epistemológicas da ciência moderna, esta mantém ainda a representação da eficiência causal, como o resultado do impacto das forças externas na matéria inerte, sem considerar nem o comportamento dos sistemas dinâmicos, nem a complexidade da auto-organização.

Se os sistemas autónomos atingirem níveis de complexidade superior – a nossa hipótese a propósito dos resultados dos caminhos de formação ao longo da vida –, pode-se criar meta-redes emaranhadas onde se inserem os sistemas individuais (as pessoas).

A regulação social emerge assim do processo de autonomia colectivamente auto-organizado. Nestes processos de regulação social,

mesmo se perderem uma parte da sua autonomia de base, os indivíduos ganham novas formas de autonomia, através das relações de interdependência. Os conhecimentos construídos, os saberes, as competências adquiridas pela experiência e reflexividade pessoais e sociais são exemplos destas novas formas de autonomia. As quais podem dar lugar a novas unidades sociais também autónomas (grupos e organizações sociais) e a novas dinâmicas sociais dialógicas sustentadas por métodos empíricos e pela imprevisibilidade.

## **Em conclusão**

A identidade pessoal e social torna-se o resultado de uma rede de relações recursivas e dialógicas entre a pessoa e os grupos sociais circundantes; o que permite, de um lado, a construção permanente e evolutiva da autonomia complexa da pessoa, a construção do sentido e da intencionalidade das suas acções e, por outro, a evolução imaginária e regulada da sociedade.

Portanto, esta identidade é activa, dinâmica e auto-organizativa em si. A identidade pessoal, o sentido de si, o sentimento de pertença comunitária e a coesão social fazem parte de um processo contínuo de autoconstrução precisamente porque se produzem através da integração de condições externas e de uma causalidade circular e recursiva-dialógica.

A formação ao longo da vida, enquanto processo de autocriação, é uma forma de causação estruturante que permite a emergência da singularidade do sujeito e a auto-organização colectiva do seu ambiente. Logo entende-se perfeitamente que alguns investigadores em educação falam de auto-eco-co-formação para definir o paradigma da formação contínua dos sujeitos e a construção da autonomia. Dir-se-ia também “empowerment”.

Contudo, uma tal autonomia, que seja no plano individual ou colectivo, não nos fornece uma resposta automática a todas as perguntas e problemas da vida quotidiana e da sua governação. No entanto, podemos, na maior parte do tempo, voltar sobre nós próprios, individual ou colectivamente, e reflectir sobre os nossos actos, retomá-los, corrigi-los pela participação democrática. Estabelecer sínteses, recriar a ética da discussão, empenhar-se na vida colectiva, participar nos processos de regulação social, isto tudo é valorizar a política. A verdadeira política é o resultado de uma criação social histórica rara e frágil e que leva à emergência dos projectos de sociedade.

Superar, através da regulação social, a regulação exclusiva do mercado ou de controlo do Estado, é estabelecer a autonomia do político em relação à economia.

Isto quer dizer que, no mundo contemporâneo, são precisos não só a informação e o conhecimento, mas também a aquisição de uma racionalidade aberta, da dimensão imaginária na governança, de lugares para a dialógica, a recriação do sentido, a reavaliação permanente das convicções sustentáveis e históricas das comunidades (os valores) exigidas pelas mudanças da nossa época e pelos novos problemas à escala mundial que se apresentam a nós.

## **Bibliografia**

- Ambrósio, T. (2004). A Formação ao Longo da Vida e a Regulação Social da Educação. In Revista Trajectos, ISCTE, Lisboa.
- Ambrósio, T. (2004). La Complexité des Processus de Formation et de Développement Humain. Rencontre MCX/APC – Lille (no prelo).
- Lerbet, G. (2004). Les sens de Chacun. L'Harmatan.
- Moreno, A. (2004). Auto-organisation, Autonomie et Identité. In Revue International de Philosophie, vol. 59-2.
- Morin, E. (2004). Sur les Modélisations Dialogiques. In Expériences de la Modélisation, Modélisation de l'Expérience. Lerbet-Sereni, F. (org.). L'Harmatan.
- Le Moigne, J-L. (2003). Le Constructivisme. Tome 3 : Modélisation pour Comprendre. L'Harmatan.
- Pineau, G. (2000). Temporalités en Formation vers des nouveaux synchroniseurs, Antrophos.
- Collier, J. (1999). Autonomy in Anticipatory Systems: significance for functionality, intentionality and meaning. In Proceedings of the Second International Conference on Computing Anticipatory Systems. New York, Spring-Verlag.
- Damásio, A (1999). O Sentimento de Si. Publicações Europa-América.
- Juanero, A. (1999). Dynamics in Action: international behaviour as a complex system. Cambridge, MIT Press.
- Ramos, C.C., Ambrósio, T. (1998). A Decisão na Política Educativa: dos modelos clássicos à regulação social. In Décision en Education. Actas do VIII Colóquio Nacional AIPELP/AFIRSE, Universidade de Lisboa.
- Van der Vijver et al. (1998). Evolutionary Systems. Biological and Epistemological Perspectives on Self-Organisation and Selection. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Castoriadis C. (1996). La Monnaie de l'Insignifiance – les carrefours du labyrinthe, IV. Ed. Seuil.

- Ricoeur, P. (1995). *La Critique et la Conviction*. Ed. Calmann, Lévy.
- Osborne, D., Gaebler, T. (1994). *La Reinención del Gobierno – la influencia del espíritu empresarial en el sector público*. Barcelona. Paidós. Estado y Sociedad.
- Obson, M. (1994). *The Logic of Collective Action. Public Goods and Theory of Groups*. Cambridge MA; Harvard University Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Cambridge Polity.
- Turner, B. (ed). (1990). *Theories of Modernity and Post-Modernity*. Sage Publications, London. Maturama, H.R., Vaule, F.J. (1987). *Auto-poesis and Cognition: the realisation of the living*. Reidel.
- Held, D. (1986). *Models of Democracy*. Cambridge, Polity, Cambridge University Press.
- Searle, J.R. (1983). *Intentionality: an essay in the Philosophy of Mind*, Cambridge University Press.
- Reynaud, J.D. (1979). *Conflit et Régulation Sociale – esquisse d’une théorie de la régulation conjointe*. *Revue Française de Sociologie*, vol. XX.
- White, Alan R. (ed.) (1968). *The Philosophy of Action*. Oxford University Press