

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO POLÍTICA NOS CONTEXTOS EDUCATIVOS E A EXPERIÊNCIA DO PROJETO ESTUDAR EM PAZ

FLÁVIA TAVARES BELEZA

Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil

VIVIANE NEVES LEGNANI

Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil

RESUMO: Este artigo objetiva apresentar uma pesquisa teórica para fundamentar conceitualmente o *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar*, projeto de extensão do Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos (NEP), da Universidade de Brasília (UnB). O foco de sua argumentação pauta-se nos processos de subjetivação política desencadeados nos contextos educativos a partir da práxis desenvolvida pelo projeto, a mediação social transformadora. O texto está dividido em duas partes: a primeira traz uma análise sobre a racionalidade neoliberal vigente, formas de governamentalidade e modos de subjetivação, com ênfase no referencial crítico de Michel Foucault (2008a, 2008b); a segunda suscita reflexões sobre a práxis do projeto e as possibilidades de oposição à governamentalidade neoliberal, conforme as concepções de Jacques Rancière (1996, 2018).

PALAVRAS-CHAVE: Subjetivação Política. Racionalidade Neoliberal. Governamentalidade. Mediação Social Transformadora.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma argumentação conceitual com a intenção de sustentar uma articulação teórico-prática sobre um tipo de mediação de conflitos muito específica, que é a práxis da mediação social transformadora. Essa práxis já está em curso, desde 2009, na rede pública de ensino do Distrito Federal (DF), por meio de um projeto de extensão intitulado *Estudar em Paz: mediação de conflitos no contexto escolar*, vinculado ao Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos (NEP), da Universidade de Brasília (UnB). O foco dessa argumentação recai sobre os processos de subjetivação política desencadeados nos contextos educativos a partir do projeto supracitado, demonstrando um campo de possibilidades para se fazer uma contraposição aos processos de subjetivação do contexto neoliberal, o qual caracteriza o capitalismo contemporâneo.

Inicialmente, cabe assinalar que o projeto segue as orientações da disciplina Pesquisa para a Paz (PP), fundada por Johan Galtung (PUREZA; CRAVO, 2005, p. 7), que dentro do campo dos Estudos para a Paz operou uma ruptura com a tradição positivista das Relações Internacionais, representando uma linhagem crítica, a partir dos anos 1970. Dentre outras contribuições paradigmáticas, Galtung trouxe uma distinção conceitual entre “paz negativa”, enquanto ausência de guerra, e a “paz positiva”, enquanto comunidade humana integrada, com justiça social e liberdade, considerada basilar para

este campo de estudo (PUREZA; CRAVO, 2005). A busca da “paz positiva”, mais especificamente, implica o atendimento das necessidades humanas básicas e a superação da violência estrutural, identificada com a desigualdade e a injustiça social (GALTUNG, 1990).

O alinhamento do projeto com a perspectiva crítica de Galtung denota o caráter político da sua proposta de mediação que, longe de um simples método de solução de conflitos, configura-se em um processo de criação, reparação e fortalecimento do laço social voltado à transformação dos conflitos e ao enfrentamento às violências, em oposição a um ideário de educação para a paz com um viés domesticador e que visa à passividade dos sujeitos.

Feitas estas considerações preliminares, a pesquisa parte da análise política do neoliberalismo e seus efeitos, para além de uma ideologia ou uma política econômica, mas como uma nova racionalidade política de caráter sistêmico, antissocial e antidemocrático (BROWN, 2019), que estende a lógica do capital a todas as relações sociais e esferas da vida, produzindo modos de subjetivação que apontam para o individualismo, o privatismo e a competição. Para tanto, fez-se necessário, também, abordar essa racionalidade sob a ótica da governamentalidade (FOUCAULT, 2008b; DARDOT; LAVAL, 2016).

Ressalta-se que tais coordenadas sociopolíticas afetam diretamente os contextos educativos, exacerbando todos os tipos de violências (GALTUNG, 1990) que abalam o cotidiano das escolas e marcam profundamente as relações sociais. Daí a importância de se trabalhar pelo desenvolvimento de práxis político-educativas¹ voltadas para a ação coletiva, fundadas no diálogo, no dissenso e na alteridade, para desencadear outros processos de subjetivação política nos contextos educativos (RANCIÈRE, 2018; CASTRO, 2010), como propõe o projeto Estudar em Paz.

NEOLIBERALISMO E SUBJETIVIDADE NEOLIBERAL

O neoliberalismo, como afirmam Dardot e Laval (2016, p. 32), “não é o herdeiro natural do primeiro liberalismo, assim como não é seu extravio nem sua traição”, como também não estabelece uma doutrina unificada e imutável, pois vem se transformando enquanto transforma a história do capitalismo global nas últimas décadas. No contemporâneo, pode ser definido como uma forma de governo – uma nova “razão governamental” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17) –, que determina certas técnicas e procedimentos destinados a dirigir a conduta dos sujeitos, mediante uma administração de Estado baseada em uma lógica empresarial.

A história do neoliberalismo tem origem no Colóquio de Walter Lippmann, na França, em 1938, uma reunião de acadêmicos que, em virtude da grande crise dos anos 1930, sinalizaram um rompimento com o velho liberalismo do século XIX e a necessidade de uma refundação ou renovação da doutrina liberal (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 32). O Colóquio forneceu as bases político-intelectuais para a fundação da Sociedade Mont Pèlerin (BROWN, 2019, p. 28), em 1947, uma organização formada por um grupo de 39 intelectuais, dentre eles Friedrich Hayek, Ludwig Von Mises, Milton Friedman, Ludwig Von Mises, Walter Lippmann, com o propósito de combater o

keynesianismo e preparar as bases para um novo capitalismo mais livre. A partir desses dois eventos, três escolas com diferentes perspectivas teóricas surgiram: o Ordoliberalismo alemão (de Walter Eucken e Franz Böhm), a Escola Austríaca de Economia (de Ludwig Von Mises e Friedrich Hayek) e, mais tarde, a Escola de Chicago (sob influência da tradição austríaca, representada por Milton Friedman) (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 32).

Eleger o Colóquio de Walter Lippmann como momento fundador do neoliberalismo significa reconhecer a particularidade do Ordoliberalismo, o neoliberalismo alemão, cujas ideias são anteriores à difusão da ideologia neoliberal, ocorrida nos anos 1970 (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 101), pelo fato de que seus fundadores já ressaltavam a necessidade de um liberalismo positivo ou intervencionista em prol da liberdade de mercado (FOUCAULT, 2008a, p. 183). Sob essa ótica, o Estado legitima-se por meio da economia, sendo dela o avalista, como também a economia seria a criadora de direito público, conforme observou Foucault (2008a, p. 107-114).

Nessa esteira, Dardot e Laval (2016, p. 131) destacam dois importantes pontos que o legado político ordoliberal teria deixado para o neoliberalismo contemporâneo. O primeiro seria a promoção da concorrência como uma “política de ordenação” econômica e social. O segundo ponto seria a sociedade como objeto da ação política, mais especificamente, o indivíduo como foco do governo de si mesmo e da conduta, por meio da universalização da lógica da empresa.

Assim, a concorrência é o que mantém o vínculo social entre os indivíduos na sociedade, como o modo de relação que seria supostamente mais adequado à eficácia econômica e às exigências morais desses indivíduos. A partir dos anos 1970, tais orientações tornaram a lei da **concorrência** e a **empresa** os fundamentos da governança da economia mundial e do “governo de si”, por meio do desenvolvimento de dispositivos de governamentalidade próprios da racionalidade neoliberal, os quais são definidos como um “conjunto de dispositivos discursivos, institucionais, políticos, jurídicos e econômicos que forma uma rede complexa e movediça” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 390), tornando-a dominante, apesar das dificuldades e contradições.

O conceito de governamentalidade, apresentado por Michel Foucault no curso intitulado *Segurança, território e população*, em 1978, fundamental nesta discussão, aparece, primeiramente, como “o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população” (FOUCAULT, 2008b, p. 143). No entanto, no decorrer de seus estudos, Foucault amplia o conceito de governamentalidade, dando-lhe um sentido abrangente, para além de gestão de Estado ou das práticas governamentais. Passa a designar a “maneira como se conduz a conduta dos homens” (FOUCAULT, 2008a, p. 258), evidenciando a relação entre formas de poder e processos de subjetivação.

Nesse sentido, o neoliberalismo pode ser definido como uma forma de governo cuja governamentalidade, que determina certos discursos, técnicas e procedimentos destinados a dirigir a conduta dos indivíduos, e opera através da administração de um Estado concorrencial ou Estado empresarial (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 284), cuja política tem como escopo, segundo Foucault (2008a, p. 203), fazer do mercado, da concorrência e da empresa um “poder enformador da sociedade”.

Além de inserir a concorrência na base da relação social, o Ordoliberalismo deixou outra herança: o apelo à responsabilidade dos indivíduos pelos problemas da sociedade moderna, cabendo-lhes submeter-se a uma economia em constante evolução (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 89). A ideia é fazer com que os modos de viver e pensar estejam sempre em harmonia com as condicionantes econômicas. Nessa perspectiva, os sujeitos devem submeter-se aos ditames neoliberais, inclusive para evitar sofrimentos morais, conflitos interpessoais, intraindividuais e violências; cabe ao Estado a criação de políticas de readaptação e modernização voltadas para a manutenção de uma sociedade integrada e estabilizada (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 90), ou seja, uma sociedade sem conflito.

Todavia, a grande novidade do neoliberalismo, para Dardot e Laval (2016, p. 326-333), é o seu caráter abrangente, que promove a homogeneização do discurso dos sujeitos em torno da figura da empresa e produz uma “unificação sem precedentes das formas plurais da subjetividade” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 331), que até então caracterizavam a democracia liberal. Trata-se de um poder exercido tão profundamente na gestão da “alma” que o sujeito é levado ao comprometimento máximo com a empresa, confundindo-a com ele mesmo. Assim, seria uma “empresa de si”, totalmente responsável pela sua empregabilidade, envolvimento e desempenho.

Diante dessa complexa dinâmica, o modo de produção capitalista tem experimentado sucessivas crises econômicas e delas tem se beneficiado (KLEIN, 2007). No entanto, a crise mundial que se iniciou em 2008, segundo Dardot e Laval (2016, p. 26), não representou uma simples crise econômica, mas também uma crise geral da governamentalidade neoliberal, ou seja, aquela que trouxe à tona o mal-estar antes latente nos modos de vida baseados na lógica do mercado e da concorrência.

É necessário observar que o processo de generalização da concorrência para os domínios da vida social produz o desmantelamento da sociedade, pelo sufocamento da democracia e a desdemocratização² do político, segundo Wendy Brown (2019). Tal movimento de esfacelamento do social e de hostilização ao campo político gerou uma intensa polarização na sociedade e a ascensão da extrema direita antidemocrática em diversos países pelo mundo (LÖWY, 2019). Nessa direção, Dardot e Laval (2019) chamam a atenção para a ascensão de governos com tendência hiperautoritária. Para os autores, esse cenário revela a capacidade do neoliberalismo em responder às crises econômicas, sociais e políticas, por ele criadas – crise como forma de governo –, reforçando o seu caráter plástico e plural, pois a raiva, o ódio, as frustrações e ressentimentos causados pelas políticas neoliberais são explorados por esses governos para fortalecer o capital e, ao mesmo tempo, enfraquecer os coletivos de trabalho, os laços sociais e o princípio da solidariedade.

Diante desse quadro, pode-se questionar: é possível inventar outra racionalidade e novas formas de subjetivação capazes de constituir sujeitos que resistam a esse modelo neoliberal dominante? Dardot e Laval (2016, p. 403) oferecem uma saída possível a partir da ideia de **contraconduta**, um conceito de Foucault (2008b), como uma forma de luta contra a governamentalidade neoliberal. Foucault (2008b, p. 197) define a contraconduta como uma “luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros”, referindo-se às resistências possíveis às práticas de governo

pastoral, um modelo governamental exercido na Europa, entre os séculos XVI e XVII, nos primórdios da constituição do governo Estatal, mas que ainda influencia a prática de governo na atualidade.

Nos seus estudos sobre a genealogia do governo e do Estado modernos, em 1978, Foucault (2008b, p. 164) assinala que a palavra governar possui diversos significados, podendo referir-se, inclusive, ao “controle que se pode exercer sobre si mesmo e sobre os outros, sobre seu corpo, mas também sobre sua alma e sua maneira de agir”. A ideia de um governo dos homens tem origem no Oriente pré-cristão, que inaugura uma organização de poder de tipo pastoral, voltado para a direção de consciências e de almas, baseado na salvação física e moral que valora a conduta dos indivíduos. A conduta consiste em conduzir, mas também implica a maneira como uma pessoa se conduz ou se deixa conduzir, sendo um dos elementos fundamentais introduzidos pelo pastorado cristão na sociedade ocidental, inclusive no Estado atual, uma vez que muitos desses elementos foram retomados no exercício da governamentalidade contemporânea (FOUCAULT, 2008b, p. 255-261).

Ainda no referido estudo, Foucault (2008b, p. 270-285) analisou os pontos de resistência ao poder do pastorado, que chamou, inicialmente, de revoltas de conduta e depois, de revoltas de contraconduta, as quais se dividem em cinco formas: o ascetismo, as comunidades, a mística, a Escritura e a crença escatológica. Não cabe, aqui, discorrer sobre essas formas, mas vale destacar a contraconduta das “comunidades” (de interesse deste estudo), que contrariava a tendência individualizante do poder pastoral.

Levando-se em consideração que o “governo dos homens” já não mais se pratica sob a égide do poder pastoral, mas sob a razão de Estado, ou seja, pela governamentalidade, o importante é analisar as possíveis formas de contraconduta que tenham por objetivo a superação da racionalidade hegemônica na contemporaneidade, ou seja, da racionalidade neoliberal e de suas exigências de sujeição dos indivíduos (FOUCAULT, 2008b, p. 477-479). Daí a pertinência da proposta de Dardot e Laval (2016, p. 404) sobre a resistência ao neoliberalismo derivar da adoção de contracondutas coletivas, uma vez que “a invenção de novas formas de vida somente pode ser uma invenção coletiva, devida à multiplicação e à intensificação das contracondutas de cooperação”, o que pressupõe uma subjetivação coletiva e política.

PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO POLÍTICA E A EXPERIÊNCIA DO PROJETO ESTUDAR EM PAZ

Em uma posição antagônica à democracia esvaziada e despolitizada instaurada pela governamentalidade neoliberal, Jacques Rancière (1996) traz contribuições relevantes ao oferecer uma interpretação singular a respeito da política, da subjetivação política e de uma concepção de democracia voltada para o dissenso.

Para Rancière (1996), o que geralmente se conceitua como política, como um “conjunto dos processos pelos quais se operam a agregação e o consentimento das coletividades, a organização dos poderes e a gestão das populações, a distribuição dos lugares e das funções e os sistemas de legitimação dessa distribuição” (RANCIÈRE, 1996, p. 372), seria a **polícia**, que não se refere às formas institucionais de gestão e comando ou de segurança pública. Na visão de autor, a polícia produz um corte no mundo sensível para definir as formas do espaço, a distribuição dos corpos nesses espaços e seus papéis, configurando a ordem do visível e do dizível conforme as capacidades e as

incapacidades relacionadas a esses espaços e funções, ou seja, determina quem deve aparecer, os modos de ser, de dizer e de fazer.

A **política**, propõe o autor, é o “conjunto de atividades que vem perturbar a ordem da polícia” (RANCIÈRE, 1996, p. 370) pela inscrição da pressuposição da igualdade, que se manifesta por meio do dissenso. Como a igualdade entre os seres falantes não se inscreve diretamente na ordem social, o dissenso vem promover a ruptura das formas sensíveis instituídas pela polícia e modificar o que é visível, dizível e contável. O dissenso, nessa concepção, é o fundador da política.

Em outras palavras, enquanto a polícia procura dispor a sociedade em partes e funções, “a política é um conflito sobre a configuração do mundo sensível” (RANCIÈRE, 1996, p. 373) que vem romper com essa lógica de dominação que se apresenta como natural. Essa distorção é operada pelo *demós*, que pode se referir a uma parte da comunidade, ao pobre, ao trabalhador, aos sem importância, como também à parte que não é contada, à parte dos que não têm parte, os chamados “sem parte” (RANCIÈRE, 1996, p. 372). Os “sem parte” são os sujeitos políticos de Rancière, aqueles que não estão ligados a grupos sociais específicos de raça, gênero, classe, função etc. Seriam, portanto, os sem potência de enunciação, de manifestação do litígio e de desfazer a ordem policial e consensual.

A política diz respeito, portanto, aos modos de subjetivação dos sujeitos e se caracteriza pela produção de uma instância e de uma potência/capacidade de enunciação que não eram identificáveis e que reconfiguram o campo da experiência. Esses modos de subjetivação tendem a criar sujeitos transformando suas identidades, antes definidas pela ordem policial, conforme a ordem estabelecida como “natural”, de repartição das funções e dos lugares em instâncias próprias, como as de operários, mulheres e outras categorias (RANCIÈRE, 2018, p. 49-50). Assim, a subjetivação política arranca os sujeitos desses lugares preestabelecidos, designando uma desclassificação, uma desidentificação que contraria a ordem policial (RANCIÈRE, 2018, p. 50).

Dito de outro modo, os processos de subjetivação política estão em curso nas relações sociais e nas relações de poder, desfazendo e recompondo as relações que determinam os modos de fazer, de ser e de dizer, juntando e separando identidades, funções e capacidades previamente estabelecidas, evidenciando a sua capacidade de produzir cenas polêmicas e revelar contradições (RANCIÈRE, 2018, p. 54-55). No entanto, para que essa operação política de ruptura tenha efeito, é preciso que os sujeitos falantes sejam reconhecidos como tal.

Nesse sentido, é necessário que se instaure uma cena, uma manifestação estética para dar visibilidade ao conflito entre o mundo dos que falam e o mundo dos que não falam, para que vejam os dois mundos em um só, ou os dois recortes do mundo sensível. Isso constitui o dissenso propriamente dito, pois haveria um conflito sobre a “constituição mesma de um mundo comum, sobre o que nele se vê e se ouve, sobre os títulos dos que nele falam para ser ouvidos e sobre a visibilidade dos objetos que nele são designados” (RANCIÈRE, 1996, p. 375). Por isso, é preciso dar visibilidade ao conflito.

Sobre a práxis do Projeto Estudar em Paz e o desencadeamento de processos de subjetivação política

O velho discurso da necessidade de “reforma” na economia, originado nos anos 1980, também exigiu uma reforma da escola para adequá-la a um novo modelo – uma escola neoliberal, de forma a oferecer uma educação adaptativa e neutra (despolitizada), com certos elementos definidores, tais como: concepção de educação como um bem privado e voltado para a produção de capital humano; padronização de métodos e conteúdos dentro da lógica da competência; gestão e profissionalização dos docentes centradas na competição (gerenciamento empresarial); escola como empresa educadora; e imposição do modelo de mercado e privatização (LAVAL, 2019, p. 17-23). Trata-se, como assevera Frigotto (2017, p. 28), de um processo de desmonte da escola pública em benefício do mercado da educação.

Nessa perspectiva, a racionalidade política proposta por Rancière, a do dissenso, apresentada nesse breve quadro conceitual, tornou-se o ponto de partida para suscitar as reflexões que permeiam o objeto deste trabalho, especialmente no que diz respeito ao desencadeamento dos processos de subjetivação política no contexto educativo contemporâneo, como uma contraposição à racionalidade neoliberal que vem disseminando uma gestão despolitizada, individualizadora e competitiva nas escolas.

Nota-se que a racionalidade antipolítica e antidemocrática que caracteriza o neoliberalismo se expressa fortemente na erosão da esfera pública, no alargamento do espaço privado e encolhimento do espaço público, espaço privilegiado de negociação e manifestação dos sujeitos falantes (TELLES, 2006, p. 49). A destituição das esferas públicas de explicitação do dissenso e a neutralização ou apagamento dos conflitos denunciam a domesticação da política e da democracia. Nos contextos educativos, essa destituição simboliza, também, a domesticação da própria educação, pelo cerceamento do diálogo e da participação, o que contribui para a consolidação de práticas autoritárias impostas pela ordem policial (RANCIÈRE, 1996), determinando, como já mencionado, os lugares dos sujeitos bem como os que estão aptos ou não a falar e existir.

Nas escolas públicas do Distrito Federal, contexto em que se desenvolve o projeto em tela, os espaços de diálogo e participação são bastante restritos, em especial para as crianças e os jovens. Para ampliar tais espaços e envolver toda a comunidade escolar é preciso desencadear processos livres de qualquer perspectiva desenvolvimentista, considerada adultocêntrica e pautada em concepções de estágios relacionados à idade, que acabam por excluir ou desvalorizar a fala dos estudantes. Deve-se, portanto, investir na criação de mundos de fala e de sentido onde os sujeitos possam interagir e compartilhar sentimentos, ideias e projetos (CASTRO, 2010, p. 16), de forma que crianças e jovens se interroguem sobre o seu contexto, conflitos, lugares, atores, papéis e sobre o tipo de pertencimento à coletividade, desencadeando, assim, outros modos de subjetivação política (CASTRO, 2008, p. 255).

Em contraposição a uma educação de cunho neoliberal, o projeto *Estudar em Paz – mediação de conflitos no contexto escolar* foi criado para levar a proposta da mediação social transformadora para as escolas em uma dupla perspectiva: com um fim em si mesmo, ou seja, como um processo de criação, reparação e fortalecimento do laço social para a transformação dos conflitos e o enfrentamento às violências; e como uma

práxis político-educativa voltada para a construção da paz e promoção dos direitos humanos (DINIZ; BELEZA, 2015; SOUSA; BELEZA, 2021).

Como já sublinhado, seguindo as orientações da disciplina Pesquisa para a Paz (PP), de Johan Galtung (1969), o projeto adota dois aportes conceituais fundamentais: a **paz positiva**, que traz um alargamento do conceito de violência, considerada como “insultos contornáveis às necessidades humanas básicas e mais geralmente à vida” (GALTUNG, 1990, tradução nossa); e o **conflito positivo**, sinalizando que a raiz do conflito é a contradição inerente a todo ser humano e à vida, por isso não há que se falar em “prevenção do conflito” (GALTUNG, 2006), pois este se constitui como oportunidade de crescimento e transformação pessoal, social e cultural (LEDERACH, 2012; BUSH; FOLGER, 2006), como também de produção do novo na diferença, conforme pontua Warat (2004, p. 61), “conflito como outridade”.

A mediação social transformadora, desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos (NEP), da UnB, é uma prática dialógica como todas as vertentes de mediação de conflitos, mas guarda particularidades quanto aos objetivos desse diálogo, pois seu objetivo fundamental, de onde tudo parte, é a criação, a reparação e o fortalecimento do laço social. Também visa contribuir para a inclusão³ de pessoas, grupos e populações excluídas (mobilizar grupos, movimentos sociais e instituições); fomentar a participação na sociedade (desenvolver a democracia participativa e valorizar a pluralidade); e, por fim, colaborar para a prevenção e o enfrentamento às violências, suscitando reflexões e ações coletivas, críticas e organizadas para este enfrentamento (BELEZA; CARNEIRO, 2015; SOUSA; BELEZA, 2021).

Na análise da problemática do laço social, central nesta proposta, o estudo da relação entre política e psicanálise também tem trazido reflexões importantes para o projeto, por assinalar que a desigualdade de forças e de posição social pode produzir enlaces que levam o sujeito à submissão sistemática às estruturas dominantes, ao desamparo discursivo e ao silenciamento (ROSA, 2015). Sob a lógica dos discursos no capitalismo, aprende-se que certos discursos sociais se travestem do discurso do Outro (campo simbólico, da linguagem) para impor sua verdade, às vezes por meio de discursos totalitários e violentos, que podem desarticular o lugar de fala do sujeito assim como a sua demanda ao Outro (ROSA, 2015). Nesse sentido, são significativas as contribuições que a psicanálise oferece às práticas da mediação social transformadora, na medida em que esta trabalha para desvelar os discursos que querem alienar o sujeito e dar visibilidade aos fatores sociais e políticos que afetam o laço social, combatendo o desamparo social e discursivo.

Para que os processos de transformação de conflitos e enfrentamento às violências sejam desencadeados, a principal ação do projeto está centrada nos cursos de formação em mediação social transformadora para todos os segmentos da comunidade escolar (BELEZA, 2011; SOUSA; BELEZA, 2021). Após a formação, os participantes tornam-se aptos a conduzir as mediações formais (de mesa, para conflitos/violências entre pessoas ou pequenos grupos) e as mediações coletivas (em roda, para conflitos/violências coletivos – grupos maiores) (LEGNANI; ALMEIDA; BELEZA, 2016). Com o tempo, as mediações coletivas ganharam relevância pelo seu alcance e potência na explicitação do dissenso, por favorecerem uma maior circulação de informações e

pelo seu caráter educativo de explicitação de leis e regras que conduzem a vida coletiva, seja para conhecê-las, modificá-las ou para não exonerar o Estado e instituições das suas funções indispensáveis (DUCLOS; GRESY, 2008, p. 275).

As mediações coletivas são rodas de diálogo com rito próprio, cuja metodologia também foi desenvolvida pelas pesquisadoras do NEP/UnB (BELEZA, 2011; BELEZA; CARNEIRO, 2015, SOUSA; BELEZA, 2021). O processo de mediação coletiva é conduzido por dois mediadores, em comediação, onde um coordena o processo e o outro, o comediador, auxilia como observador e relator, em ambiente preparado para tal, com fases que contemplam, resumidamente: a abertura dos mediadores (acolhimento dos participantes/*rapport*, garantia da palavra, do respeito e do sigilo), a fala dos participantes (fomento do diálogo e da participação para a problematização de conflitos e violências; sugestões de mudanças) e a decisão do coletivo, mediante as sugestões apresentadas. A partir desse ponto, passa-se à organização coletiva de metas, objetivos e ações para as transformações almejadas, caso tenha-se tomado tais decisões.

Para exemplificar como as mediações coletivas se desenvolvem na prática, outros trabalhos analisaram alguns casos emblemáticos do projeto (FURTADO, 2011; DINIZ, 2014; BELEZA; CARNEIRO, 2015; LEGNANI; ALMEIDA; BELEZA, 2016), em que os estudantes realizaram significativas transformações nas suas escolas, como a mudança de carteiras escolares velhas e enferrujadas, a limpeza e manutenção de banheiros depredados e sujos, e até o enfrentamento e reversão de processos de transferência compulsória que excluíram da escola alunos considerados violentos. São casos que envolvem conflitos e violências profundamente arraigados, só superados por movimentos de resistência e insubmissão coletivos, críticos, solidários, organizados e perseverantes, como propõe o projeto, em consonância com a ideia de *contraconduta* oferecida por Foucault (2008b).

Diante da racionalidade neoliberal, onde as relações são moldadas pela concorrência e o individualismo, provocando o rompimento dos laços sociais e ferindo o princípio da solidariedade, os processos de mediação coletiva constituem verdadeiras cenas coletivas de dissenso, onde os sujeitos explicitam os conflitos, as violências, as contradições e suas lógicas de dominação. Além disso, tais processos (que podem ser curtos ou longos) desfazem e recompõem relações de poder, juntam e separam identidades, questionam funções e capacidades preestabelecidas e possibilitam a (re) construção de um mundo comum a partir de vozes/discursos plurais, desencadeando processos de subjetivação política que são inerentes a essa dinâmica (RANCIÈRE, 2018). Nesse caso, o laço social é criado e/ou restaurado na partilha e na reconfiguração do mundo sensível, a partir do diálogo que explicita o dissenso.

É papel do mediador social transformador, prioritariamente, fazer com que os encontros de mediação aconteçam, criando espaços de diálogo crítico e promovendo a participação coletiva como uma forma de poder solidária e emancipadora, que acontece de baixo para cima (DEMO, 2002). Em contextos de violência, percebe-se que a comunidade escolar fica dividida entre aqueles que silenciam e os que são capturados pelo discurso neoliberal dominante, caminhos que levam à alienação de si e da vida social. Ainda existem os que são acometidos por traumas e vivem em permanente situação de angústia e exclusão.

Para lidar com essa diversidade no campo do desamparo, o projeto investe nas ações coletivas, com destaque para as mediações coletivas, com a proposta de fazer

falar, escutar, refletir e agir sobre a realidade conflituosa e violenta para transformá-la. A ação coletiva crítica e organizada, fundada na alteridade, possibilita um enlaçamento que advém da constatação de que não somos unívocos, nem autossuficientes (BIRMAN, 2006) e que tudo pode ser transformado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, destacou-se que as relações sociais no neoliberalismo visam produzir modos de subjetivação que apontam para o individualismo, o privatismo e a concorrência/competição (DARDOT; LAVAL, 2016). Também apontou-se que a unificação das formas plurais da subjetividade é o mote neoliberal para se ter uma sociedade supostamente sem conflitos (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 326-327) e, por fim, que a reverberação de discursos totalitários, que impõem uma realidade posta e acabada, implica a despolitização e a suspensão de um juízo próprio e crítico dos sujeitos em conflito (ROSA, 2015).

Nesse sentido, cabe uma reflexão final sobre os processos de subjetivação desencadeados no projeto Estudar em Paz, já que, por sua mediação social transformadora, tem se consolidado como uma práxis político-educativa relevante no contexto escolar, na medida em que colabora para a formação de sujeitos críticos, dialógicos, participativos e solidários. Como ressaltado, trata-se de um processo (e não de um método), que parte da criação, reparação e fortalecimento do laço social. As reflexões produzidas nesse processo contribuem para o desvelamento da realidade conflituosa, violenta e favorecem a organização de ações coletivas transformadoras (SOUSA; BELEZA, 2021).

O projeto, nessa perspectiva, abre um campo de possibilidades para se fazer uma contraposição ou resistência à racionalidade neoliberal no contexto escolar. Em doze anos de atividade e de realização de centenas de mediações coletivas, pode-se aferir que tais possibilidades coadunam com a ideia de contraconduta de Foucault (2008b), a qual está sempre presente, de forma latente ou manifesta, por duas razões, descritas adiante:

1) Quanto às relações sociais, as mediações coletivas promovem uma mudança na qualidade da participação e do diálogo entre todos os segmentos da comunidade escolar, pois as ações coletivas decorrentes das mediações colaboram, como enfatizamos, com a criação, a reparação e o fortalecimento do laço social. São processos que geram reflexões sobre os sujeitos e seus contextos, que interpelam sobre o tipo de pertencimento à coletividade (lugares, funções e papéis) e permitem o compartilhamento de sentimentos, ideias e projetos (partilha do sensível); por isso, abrem um campo de possibilidades para a produção de outros modos de subjetivação política pautados na cooperação e colaboração (trabalhar juntos), na inclusão, na alteridade (reconhecimento do outro na sua diferença) e na solidariedade, mesmo diante do dissenso;

2) Quanto à sociedade do conflito (não sem conflito), a mediação social transformadora, que orienta as mediações coletivas, promove a visão positiva do

conflito. Conflitos e contradições devem ser desvelados, jamais escamoteados ou reprimidos. Nas mediações coletivas, os mediadores promovem a análise crítica da realidade conflituosa e violenta, favorecendo a pluralidade discursiva e subjetiva e a criação do novo a partir da diferença. Os participantes das mediações coletivas se veem como sujeitos de transformação social, aprendem que tudo o que é histórico se transforma e que nada está posto e acabado, numa clara rejeição aos discursos despolitizados, autoritários e totalitários impostos pela racionalidade neoliberal. Longe de perseguir consensos rasos, os coletivos são provocados a identificar os dissensos/rupturas que pretendem operar para reconfigurar o campo da experiência comum.

Dessa forma, as diversas ações do projeto Estudar em Paz propiciam o desencadeamento de processos de subjetivação política, especialmente por meio das mediações coletivas conduzidas pelos estudantes, pois a sua própria dinâmica arranca esses sujeitos dos lugares e funções estabelecidos pela ordem (polícia), operando uma desidentificação e uma reconfiguração dos modos de fazer, de ser e de dizer (política). De objetos, os estudantes tornam-se sujeitos nos processos de transformação, realizando movimentos de contraconduta coletiva em oposição à governamentalidade neoliberal.

Embora pareçam corriqueiras, as mudanças subjetivas operadas a partir das mediações coletivas são significativas e considera-se que produzem consequências nas vidas desses sujeitos. Mais do que as transformações observadas na realidade objetiva, cria-se também uma percepção de que é possível fazer transformações no campo social e opor resistências que se manifestam na e a partir da ação coletiva, crítica e solidária. Nessa perspectiva, é possível supor um giro no campo da subjetividade com potencial para produzir outras experiências de criação e reparação do laço social.

Artigo recebido em: 28/02/2022

Aprovado para publicação em: 19/09/2022

PROCESSES OF POLITICAL SUBJECTIVATION IN EDUCATIONAL CONTEXTS AND THE EXPERIENCE OF THE PROJECT "STUDY IN PEACE"

ABSTRACT: This article aims to present a theoretical research that conceptually supports the project "Study in Peace: mediation of conflicts in the school context" – an extension project from the Center for Peace and Human Rights Studies – NEP, at the University of Brasília – UnB. The focus of this argumentation is based on the processes of political subjectivation propelled in educational contexts as a result of the praxis developed by the project, the transforming social mediation. The text is divided into two parts: the first brings an analysis of the current neoliberal rationality, forms of governmentality and modes of subjectivation, with emphasis on the critical reference of M. Foucault; The second raises reflections on the project praxis and the possibilities of opposition to the neoliberal governmentality, according to the conceptions of J. Rancière.

KEYWORDS: Political Subjectivation. Neoliberal Rationality. Governmentality. Transformative Social Mediation.

PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN POLÍTICA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS Y LA EXPERIENCIA DEL PROYECTO ESTUDIAR EN PAZ

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo presentar una investigación teórica que busca fundamentar conceptualmente el proyecto “Estudiar en Paz: mediación de conflictos en el ámbito escolar”, un proyecto de extensión del Núcleo de Estudios para la Paz y Derechos Humanos – NEP, de la Universidad de Brasilia – UnB. El foco de esa argumentación se pauta en los procesos de subjetivación política desencadenados en contextos educativos, a partir de la praxis desarrollada por el proyecto, la mediación social transformadora. El texto se divide en dos partes: el primero trae un análisis de la racionalidad neoliberal actual, las formas de gubernamentalidad y los modos de subjetivación, con énfasis en la referencia crítica de M. Foucault; el segundo plantea reflexiones sobre la praxis del proyecto y las posibilidades de oposición al gubernamentalidad neoliberal, siguiendo las concepciones de J. Rancière.

PALABRAS CLAVE: Subjetivación Política. Racionalidad Neoliberal. Gubernamentalidad. Mediación Social Transformadora.

NOTAS

1 - Considerar a mediação social transformadora como uma práxis político-educativa significa enxergá-la como uma atividade transformadora (de conflitos, como também da sociedade), que implica a ação e reflexão – pensar crítico –, de sujeitos sobre o mundo para transformá-lo, uma práxis no sentido freiriano (FREIRE, 2005, p. 42).

2 - A democracia é algo não desejável no sistema neoliberal, daí o processo de *desdemocratização* do político, no sentido de deslegitimar e conter a democracia (DARDOT; LAVAL, 2016; BROWN, 2019).

3 - O desafio do projeto é incluir sem negligenciar a singularidade dos sujeitos, sem apagar o dissenso ou invisibilizar a parte dos “sem-parte” (RANCIÈRE, 2018, p. 24). Refletindo com Rancière (2018, p. 127-133), talvez a saída esteja em promover a ideia de *incluir-se como excluído*, ou seja, a inclusão sem adaptação, homogeneização ou submissão.

REFERÊNCIAS

BELEZA, F. T.; CARNEIRO, Y. G. Estudar em Paz: Uma Proposta de Educação para a Paz por meio da Mediação Social. **Interacções**, Santarém, Portugal, v. 11, n. 38, p. 245-269, 2015.

BELEZA, F. T. Estudar em paz: mediação de conflitos no contexto escolar. **Revista Participação**, Brasília, DF, [s. v.], n. 20, p. 52-59, 2011.

BELEZA, F. T.; LEGNANI, V. N.

BIRMAN, J. **Arquivos do mal-estar e da resistência**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2006.

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo**. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

BUSH, R. A. B.; FOLGER, J. P. **La promesa de mediación**. Buenos Aires: Granica, 2006.

CASTRO, L. R. de. Apresentação. *In*: CASTRO, L. R. de (coord.). **Falatório**: participação e democracia na escola. Rio de Janeiro: Contra-capa: Faperj, 2010. p. 10-17. Disponível em: http://www.nipiac.ufrj.br/producao2/item/download/178_2e350a6abfcb36bf1bef400e51012d01. Acesso em: 3 abr. 2021.

CASTRO, L. R. de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, v. 16, n. 30, p. 253-268, jun. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782008000100015. Acesso em: 3 abr. 2021.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **Anatomia do novo neoliberalismo**. Revista Instituto Humanitas Unisinos. São Leopoldo, 25 jul. 2019. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/591075-anatomia-do-novo-neoliberalismo-artigo-de-pierre-dardot-e-christian-laval>. Acesso em: 2 abr. 2021.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMO, P. **Politicidade, razão humana**. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

DINIZ, B.; BELEZA, F. T. La Mediación Social em la Escuela: Espacio de Construcción de la Paz. *In*: SERRANO, Oswald *et al.* (org). **América Latina em el camino hacia la paz sustentable**: herramientas y aportes. Respuestas para la paz. Guatemala: FLACSO: CLAIP, 2015. p. 181-200.

DINIZ, B. S. **Avaliação da mediação de conflitos no contexto escolar**: um estudo de caso no Distrito Federal. 2014. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) – Centro de Estudos Avançados Interdisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/17843>. Acesso em: 14 out. 2022.

DUCLOS, H.; GRESY, J.-E. (dir.). **Evaluation de l'utilité sociale de cinq structures de médiation sociale**. Rapport à Christine Boutin, ministre du Logement et de la Ville. [Paris, France]: Vie publique, 2008. Disponível em: <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/084000184.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no College de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008a. *E-book*.

FOUCAULT, M. **Segurança, Território, População**. Curso dado no College de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008b. *E-book*.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, G. (org.). **Escola "sem" partido**. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2017. p. 17-34.

FURTADO, D. O. **Estudar em Paz**: uma experiência de mediação de conflitos no contexto escolar. 2011. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, DF: 2011. Disponível em: http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/3660/6/2011_DaniellaOvidioFurtado.pdf. Acesso em: 14 out. 2022.

GALTUNG, J. Cultural Violence. **Journal of Peace Research**, Oslo, v. 27, n. 3, p. 291-305, 1990. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/423472>. Acesso em: 15 jan. 2015.

GALTUNG, J. **Transcender e transformar**: uma introdução ao trabalho de conflitos. São Paulo: Palas Athena, 2006.

GALTUNG, J. Violence, Peace and Peace research. **Journal of Peace Research**, Oslo, v. 6, n. 3, p. 167-191, 1969. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/422690>. Acesso em: 15 out. 2022.

KLEIN, N. **A doutrina do choque**. A ascensão do capitalismo de desastre. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2007. *E-book*.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEDERACH, J. P. **Transformação de conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2012.

LEGNANI, V. N.; ALMEIDA, S. F. C. de; BELEZA, F. T. Processos de subjetivação política nas escolas: relatos de experiência em mediação social. *In*: BRASIL, K.; DRIEU, D. (org.). **Mediação, simbolização e espaço grupal**. Brasília, DF: Editora Liber Livro: Unesco: UniTwin: Universidade Católica de Brasília, 2016. p. 33-50.

LOWY, Michael. **A extrema-direita**: Um fenômeno global. Esquerda on-line. [S. /], 15 jan. 2019. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2019/01/15/a-extrema-direita-um-fenomeno-global/>. Acesso em: 15 out. 2022.

BELEZA, F. T., LEGNANI, V. N.

PUREZA, J. M.; CRAVO, T. Margem crítica e legitimação nos estudos para a paz. **Revista Crítica de Ciências**, Coimbra, Portugal, v. 71, [s. n.], p. 5-19, 2005.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento**: política e filosofia. São Paulo: Editora 34, 2018.

RANCIÈRE, J. O dissenso. *In*: NOVAES, A. (org.). **A crise da razão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 367-382.

ROSA, M. D. **Psicanálise, política e cultura**: a clínica em face da dimensão sócio-política do sofrimento. 2015. Tese (Livre docência em Psicologia Clínica) – Departamento de Psicologia Clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://psicanalisedpolitica.files.wordpress.com/2014/06/psicanc3a1lise-cultura-e-polc3adtica-livre-docencia-maio-2015impresso.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

SOUSA, N. H. B. de; BELEZA, F. T. Núcleo de estudos para a paz e direitos humanos (NEP): 30 anos. *In*: SOUSA JR., J. G. (org.). **O Direito Achado na Rua**: Introdução crítica ao direito como liberdade. Brasília, DF: OAB Editora: Editora Universidade de Brasília, 2021. p. 363-374.

TELLES, V. da S. **Direitos sociais**: afinal do que se trata? Belo Horizonte: UFMG, 2006.

WARAT, L. A. **Surfando na Pororoca**: O ofício do mediador. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004. v. 3.

FLÁVIA TAVARES BELEZA: Doutoranda na Faculdade de Educação – FE (UnB); Advogada; Mestre em Política Social (UnB); Pesquisadora do Núcleo de Estudos para Paz e Direitos Humanos – NEP/ Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM (UnB).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7820-532X>

E-mail: flaviabeleza11@gmail.com

VIVIANE NEVES LEGNANI: Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Possui Mestrado e Doutorado em Psicologia pela Universidade de Brasília e Pós Doutorado pela Universidade Católica de Brasília (2014/2015) e pela Universidade Federal de Goiás (2019/2020). Atualmente orienta e pesquisa as seguintes temáticas: psicanálise, educação e inclusão escolar; educação e política; infância e adolescência contemporâneas e psicopatologias do segmento infanto-juvenil.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6362-1443>

E-mail: vivilegnani@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).