Josiane Magalhães

ANEXO AO PROCESSO Nº 316/99
PROGRAMA - EDUCAÇÃO
DEFESA - 13/08/2003

Autogestão e Educação: O Papel da Educação na Formação da Consciência Crítica dos Trabalhadores Envolvidos em Processos Autogestionários

Marília
2003

unesp

JOSIANE MAGALHÃES

AUTOGESTÃO E EDUCAÇÃO: O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DOS TRABALHADORES ENVOLVIDOS EM PROCESSOS AUTOGESTIONÁRIOS

MARÍLIA
2003

UNESP
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

AUTOGESTÃO E EDUCAÇÃO: O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DOS TRABALHADORES ENVOLVIDOS EM PROCESSOS AUTOGESTIONÁRIOS

Tese de doutorado
apresentada à Faculdade de
Filosofia e Ciências Campus de Marília,
Programa de Pós-Graduação em Educação,
linha de pesquisa Ensino na Educação Brasileira,
orientada pelo professor Gustavo Luis Gutierrez
como requisito parcial para obtenção do título
de doutora em Educação

JOSIANE MAGALHÃES

1410001526

MARÍLIA
2003

Nº cham 338.76
M 188 a

Nº Tombo 1526
Aquisição D
Preço R$ 5,00
Data 10/11/03
Proced. Autor

UN 000457814
Capes 70800006

Magalhães, Josiane.
M188a Autogestão e educação: o papel da educação na Formação da consciência crítica dos trabalhadores Envolvidos em processos autogestionários/ Josiane Magalhães. – Marília, 2003.
105 f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Eduacação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2003.
Bibliografia: f. 1-105
Orientador: Profº. Drº.Gustavo Luis Gutierrez

1.Autogestão. 2.Consciência critica. 3. Educação formal. I. Autor. II. Título.

CDD 338.76

BANCA EXAMINADORA:

Professor Livre Docente Gustavo Luis Gutierrez
orientador

Professor Dr. Afrânio Mendes Catani

Professor Dr. José Augusto da Silva Pontes Neto

Professor Livre Docente Mauro Cherobim

Professora Dra. Mirian Cláudia Lourenção Simonetti

SUPLENTES:

Prof. Dr. Antonio Carlos Mazzeo

Profa. Dra Marilene de Oliveira Nunes

Prof. Dr. Paulo Sergio Tumolo

Professor Dr. Wilton Carlos Lima da Silva.

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos

Ao companheiro Ricardo

À minha família

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador professor Gustavo Luis Gutierrez pela paciência, dedicação e competência na orientação do meu trabalho e ao CNPq pelo financiamento que possibilitou a sua execução.

Meus agradecimentos à banca do exame de qualificação, composta pelos professores Mauro Cherobim e Marilene Nunes que muito colaboraram no aperfeiçoamento das partes deste trabalho que fizeram parte do exame de qualificação. Agradecimentos também à Coordenação do Programa de Pós-graduação e aos funcionários da Unesp, principalmente da secretaria de pós-graduação e biblioteca pela eficiência em seu trabalho. Agradeço ainda aos meus professores que permitiram um aperfeiçoamento de minha formação acadêmica, abrindo as possibilidades dos pontos de vista de reflexão sobre o tema.

Agradeço a Unemat pela confiança depositada em meu trabalho e aos meus alunos pelas trocas pedagógicas e interações pessoais em sala de aula, principalmente aos alunos do curso de Pedagogia para o MST, com os quais aprendi uma nova visão pedagógica.

Finalmente, aos meus filhos Pedro Guilherme, Letícia e Luís Otávio que com paciência souberam compreender as faltas e ausências ocasionadas pela dedicação a este trabalho, bem como aos amigos Marcelo e Renata e a todos que me acompanharam nessa caminhada e que contribuíram com apoio moral nas horas difíceis, e sugestões importantes para que este trabalho se concretizasse. Agradeço especialmente ao meu companheiro Ricardo que me ajudou a corrigir este trabalho, realizando a leitura dos originais, tarefa árdua que ele realizou com amor e carinho.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

MAGALHÃES, J. **Autogestão e Educação: o papel da educação na formação da consciência crítica dos trabalhadores envolvidos em processos autogestionários.** 2003. 105p.Tese de doutorado em Educação – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo estabelecer uma compreensão dos processos que envolvem a construção da personalidade dos indivíduos, segundo o processo social em que estão inseridos, verificando como se dá a formação de suas consciências e em que medida o ambiente influencia suas perspectivas acerca do mundo em que vivem. Tal compreensão permite a elaboração de propostas concretas para a Educação que tenha como perspectiva a construção de sujeitos participativos e autônomos. Procurou analisar mais especificamente o ambiente escolar dentro da perspectiva de que este é um ambiente replicador do status quo, apesar de discursos pedagógicos apresentarem-se como inovadores. Procura estabelecer parâmetros analíticos das possibilidades de formação humana oferecidos pela escola e que se colocam dentro e fora da sala de aula e onde se desenvolvem relações interpessoais. Ao mesmo tempo, procurou nos espaços cotidianos, tanto dentro dos processos autogestionários como no ambiente social mais amplo, levantar os aspectos que permitiriam diferenciá-los ou não dos processos educativos formais desenvolvidos nos ambientes escolares. Além disso, procurou analisar as correlações dos processos socializadores estabelecidos cotidianamente e as transformações sociais do final do século XX e inicio do XXI, descritos nos processos de globalização, que podem estar moldando novas formas de socialização e talvez propondo uma alternativa ao modo de produção capitalista.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

As análises desenvolvidas seguiram o enfoque de Peter Berger e Tomas Luckmann acerca dos processos de socialização primária e secundária, bem como a leitura das teorias de Piaget, Bakthin e Vygotsky, e dos conceitos desenvolvidos pela antropologia acerca da construção da personalidade, procurando realizar um cruzamento potencial dessas análises. De um modo geral, a construção da personalidade vincula-se às experiências vivenciadas que o meio em que o sujeito se insere lhe oferece como possibilidades. Seus valores, crenças e principalmente seus parâmetros de julgamento acerca das regras morais formam-se na primeira infância ou no chamado primeiro processo de socialização. Segundo Norbert Elias, tais processos de identificação desenvolvem-se tanto para o eu quanto para o nós (no que diz respeito à construção de identificação aos agrupamentos humanos), normalmente através de um processo dicotômico de bem e mal. Sendo assim, tentou-se demonstrar que este indivíduo será mais autônomo e participativo no grupo de referência de acordo com as dificuldades encontradas em seu ambiente socializador. A reafirmação ou negação de valores em processos socializadores secundários terão maior ou menor força dependendo do grau de emoções positivas ou negativas a que se vinculam à primeira infância ou desenvolvidos no processo de socialização primário. Sendo assim, a formação de sua consciência estará balizada pelos valores incorporados durante este processo. A constituição de uma consciência crítica dar-se-á na medida em que haja uma maior ou menor satisfação em relação ao ambiente formador.

A compreensão dos processos de socialização nos permite dizer que os indivíduos tornam-se mais autônomos e participativos na proporção em que o ambiente social lhes parece desafiador e inóspito, levando-os a tomar as rédeas de seus destinos. Tal ambiente torna os indivíduos sedentos por outras perspectivas além daquela oferecida em sua primeira infância e nos processos de reafirmação da realidade. Contudo, o aspecto emocional é decisivo, pois sentimentos como o medo e a

unesp

impotência podem paralisar seus processos socializadores e os tornar obedientes às regras, quaisquer que sejam elas.

Palavras-chave: consciência; consciência crítica; movimentos autogestionários; autogestão; educação formal; educação informal; globalização; MST; formação da personalidade.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

MAGALHÃES, J. **Self-gestion and Education: the role of education in the development of critical conscience in workers involved in self-gestionary process. 105p.** 2003 doctor thesis in Education – College of Philosophy and Sciences, University of State of São Paulo "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003

ABSTRACT

This work has the objective to establish a comprehension about the processes that include the set up of the individual´s personality, according to the social process they belong to, checking out how is the frame up of their consciences and how often the environment influences their perspectives about the world they live in.

This comprehension allows the elaboration of concrete proposals for the Education, which has, as a perspective, the construction of participative and autonomous subjects. It tried to analyse more deeply the school environment into the perspective that this space is a replicator of the status quo,.even though pedagogic lectures showed themselves to be innovators. It tried also to establish analytical parameters about the possibilities of human construction offered by the school which are observed inside and out of the school and where are developed the interpersonal links.

At the same time, it tried to lift up in day by day spans of time, even into the self-gestionary processes as in a larger social environment, the aspects that would allow the differentiation or not from the formal educative processes developed in the school environment.

Besides this, it tried to analyse the correlations of daily-established socialization processes and the social transformations that occurred between the end of XX century and the beginning of XXI century, described into the globalization

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

processes; they can be moulding new socialization ways and maybe they are proposing another alternative to capitalist production mode.

The analysis developed followed the focal point of Peter Berger and Tomas Luckmann about primary and second socialization processes, as well as the interpretation of Piaget, Bakthin and Vygotsky´s theories and also about the concepts developed by anthropology about the construction of personality, trying to accomplish a crossing of these analyses.

In general, the construction of personality is related to the possibilities of what is experienced in life offered by the environment that surrounds the individual. His values, beliefs and mainly his judgment parameters about the moral rules are formed during primary childhood or during the so-called first process of socialization.

According to Norbert Elias, these identification processes are developed even to "myself" as to "ourselves" (what is related to the construction of identification of human groups), generally according to a dichotomy of good and evil.

Therefore, it tried to show that this individual is more independent and participative in his group of reference, according to the troubles found in his socialization environment.

The reaffirmation or denial of values in second socialization processes will be stronger or weaker according to the level of positive and negative emotions the first childhood is related to, or better, that is developed during the primary process of socialization. Therefore, the formation of his conscience will be based on the values build up during this process. The constitution of his critic conscience will appear proportionally to more or less satisfaction with the formation environment.

The comprehension about the socialization processes let us say that the individuals become more autonomous and participants proportionally to the social environment seems to them a wilder and stronger challenge, guiding them to drive their own destinies.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

This environment let them thirst by other perspectives beyond the one offered in this primary childhood and in the reaffirmation processes of reality. Nevertheless, the emotional aspect is a turning point, because the feelings as fear and impotence can stop their socialization processes and make them obedient to rules of any nature.

Key-words: conscience; critical conscience; self-gestionary movements; self-gestion; formal education; informal education; globalization; MST; personality´s development.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

ÍNDICE

Introdução.....14

Capítulo I

O ambiente social: o trabalho na sociedade em rede e a constituição de empresas autogeridas.....16

A globalização e suas implicações no remanejamento das relações de trabalho.....16

O surgimento de empresas autogeridas frente ao processo de globalização...24

A constituição de empresas autogeridas.....27

O movimento dos Sem-Terra.....28

Semelhanças e diferenças.....30

Capítulo II

O processo educacional e a construção do social determinando a construção da consciência 35

Recuperando alguns ícones da discussão pedagógica..... 37

Analisando os ambientes educacionais brasileiros segundo alguns de seus elementos 39

Capítulo III

Construindo uma abordagem teórica 44

Algumas definições para compreender a produção de seres humanos.....44

Repensando o conceito de consciência 46

A construção da identidade e a formação da consciência crítica 49

A construção social da realidade.....54

Institucionalização de comportamentos e significados.....58

Socialização Primária e secundária.....58

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Elementos mediatizadores e formadores da consciência 61
A produção de si mesmo como força de trabalho 62
A produção da força de trabalho.....63
A reprodução da força de trabalho.....65
Capítulo IV
Diferenciando conceitos acerca da formação da consciência e seus processos formadores 69
Algumas definições filosóficas de consciência.....69
A linguagem como essência da consciência.....70
Emoção e consciência.....73
Consciência x consciência crítica 74
Trabalhadores de empreendimentos autogestionários e a formação da consciência crítica.....79
O caso do MST.....79
Empresas Autogestionárias.....81
Capítulo V
Como construir ambientes que produzem indivíduos com consciência crítica?..... 83
Diretrizes norteadoras da prática educativa.....83
Fragmentação x Conexão.....85
Conclusões.....90
Bibliografia 93

INTRODUÇÃO

Os questionamentos do presente trabalho surgiram quando ainda estava escrevendo minha dissertação de mestrado. Naquela época tentava entender o que chamavam de autonomia universitária. Mas a discussão dava-se em torno de instituições. O que me intrigava era que as instituições têm vida através das pessoas que interagem nelas. Seu caráter desenvolve-se a partir das pessoas que estão envolvidas nos processos de decisão. E me perguntava: no que o ambiente universitário é diferente das escolas de primeiro e segundo graus? O que faz com que as pessoas tenham atitudes tão diferentes nesses ambientes?

Foi assim que nasceu a preocupação com a formação dos indivíduos e de suas consciências acerca do ambiente que os cerca. A partir disso é que se pretende demonstrar quais são os condicionantes de vários processos que aos poucos vão definindo a formação dos indivíduos. Sendo assim, a primeira parte desse trabalho tenta identificar alguns elementos da nova sociedade que se constrói a partir da revolução proporcionada pelas novas tecnologias, principalmente as da informação. Em um segundo momento, procura-se identificar o cotidiano de uma escola brasileira, principalmente os aspectos que podem ser homogeneizados para aos ambientes escolares de uma maneira geral.

A segunda parte pretende construir uma abordagem teórica que procura entender quais são os processos de socialização que irão formar os indivíduos e finalmente tentar propor elementos para a reflexão e construção de ambientes que permitam aos indivíduos a construção de consciências críticas.

Há que se ressaltar que se dá ênfase ao papel da linguagem. Seja falada, seja escrita, a linguagem é considerada o principal elemento formador e socializador em uma sociedade. É através dela que abrimos caminho para outras aprendizagens. Apesar do papel fundamental da linguagem corporal

unesp

durante o período da primeira infância, principalmente na comunicação entre as mães e seus bebês, o ser humano abandona a utilização da linguagem corporal que é paulatinamente substituída pela falada e depois pela escrita, principalmente no ambiente escolar.

unesp

CAPÍTULO I

O AMBIENTE SOCIAL: O TRABALHO NA SOCIEDADE EM REDE E A CONSTITUIÇÃO DAS EMPRESAS AUTOGERIDAS

A globalização e suas implicações no remanejamento das relações de trabalho

Atualmente, o mundo está permeado por processos distintos que recebem o nome de Globalização, mas que na verdade configuram-se no estabelecimento de novas relações dentro do modo de produção capitalista.

Segundo Castells (2000)[1], a história da vida humana é uma série de situações estáveis, pontuadas em intervalos raros por eventos importantes que ocorrem com grande rapidez e ajudam a estabelecer a próxima era estável. O final do século XX estaria colocado como um desses intervalos de tempo. Nele, nossa cultura material é transformada pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico, reorganizado em torno da tecnologia da informação.

A globalização seria, antes de tudo, um processo político. Isto porque é a partir do poder estabelecido na relação detentores/ não detentores de conhecimento tecnológico que se estabelecerão as relações entre os países. Essa configuração estabelece como cada país irá se organizar economicamente visando o mercado global. Isto gera a necessidade da intervenção estatal na desregulamentação ou proteção de seus mercados na relação com o mercado globalizado, até que suas empresas atinjam o nível de competitividade global. Nesse movimento, os processos econômicos geram relações desiguais entre os

---

[1] Vide CASTELLS, Manuel. A Sociedade Em Rede: a era da informação: economia sociedade e cultura. Vol 1. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

países e conseqüentemente processos de inclusão/exclusão. Tais processos são movidos pela lógica de acumulação capitalista. Assim, o modelo de acumulação, apesar da mudança de paradigma tecnológico agora baseado nas tecnologias da informação, ainda mantém a necessidade de expansão de mercados.

Rosa Luxemburgo (1985)[2], no início do século, já apontava para alguns aspectos de fenômenos que ocorrem atualmente, tais como o que nos permite construir o argumento que coloca o Brasil ainda como um dos territórios que mantém a expansão capitalista[3], agora não mais personificada pelos países industrializados do início do século vinte, mas por entidades que extrapolam sua nacionalidade original e se manifestam no mercado financeiro mundial. A identidade das empresas transnacionais já não é relevante, mas sim o sistema que permite sua existência e seu poder que se estende acima dos Estados nacionais. A estes, cabem políticas que darão sustentação à instauração de uma base tecnológica que permita o desenvolvimento das tecnologias da informação, que assegurem o desenvolvimento das empresas baseadas no país e as mantenha no nível da competitividade mundial. Cabe também investir na

---

[2] Vide LUXEMBURGO, R. A acumulação do capital: contribuição ao estudo econômico do imperialismo; anticrítica. 2a. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. Trata-se de uma reedição dos textos de Rosa Luxemburgo publicados inicialmente no inicio do século XX.

[3] Ressalta-se que o desenvolvimento industrial brasileiro é frágil em dois sentidos: de um lado, porque os investimentos em pesquisa tecnológica não acompanham nem de perto o que se faz em países como os EUA e alguns países da Europa, deixando a industria brasileira dependente deste mercado. Vale ressaltar que a pesquisa desenvolvida no Brasil encontra-se no seio das universidades públicas que passam por sérias dificuldades de financiamento. A crise das universidades brasileiras e de financiamento das atividades de pesquisa data da década de 80, momento em que a questão veio à tona nos grandes jornais, tais como O Estado de São Paulo e A Folha de São Paulo. Ultimamente vem se arrastando através do sucateamento das universidades do ponto de vista dos equipamentos necessários, bem como da atualização das bibliotecas e o achatamento dos salários dos professores, culminando na greve dos professores das universidades federais durante o primeiro semestre de 1998 e segundo semestre de 2001, além das greves isoladas das universidades estaduais; Além disso, o sistema financeiro que impulsiona a renovação tecnológica de nossas indústrias não possui cabedal que lhe impute auto-suficiência. A política do governo federal delineia-se em um reequacionamento das relações entre universidade, empresas e Estado, que geraram as discussões nos seminários Third Triple Helix, ocorridas nos EUA em 1998, Rio de Janeiro em 2000 e Copenhagen, Dinamarca e Lund na Suíça, em 2002. É dentro dessa perspectiva que foram realizadas as negociações entre a Renault e a COPPE/ UFRJ no Rio de Janeiro, bem como a política de financiamento das instituições de

unesp

formação humana, no sentido de desenvolver potencialidades e habilidades voltadas para a criatividade que gerem inovações tecnológicas, bem como políticas que atraiam os capitais financeiros que circulam no mercado global.

O próprio paradigma da tecnologia tida como "o uso dos conhecimentos científicos para especificar as vias de se fazerem as coisas de uma maneira reproduzível[4]" (CASTELLS, 2000) modificou-se. Essa nova sociedade, que passa a constituir-se a partir da década de 70, tem nas tecnologias da informação sua base material. Dentre essas tecnologias, considera-se o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/ radiodifusão, optoeletrônica e engenharia genética[5].

A principal característica da atual revolução tecnológica é a aplicação dos conhecimentos e informação produzidos na geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/ comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo, ou seja, algo como a possibilidade de se aprender fazendo.

> *Na verdade, as descobertas tecnológicas ocorreram em agrupamentos, interagindo entre si num processo de retornos cada vez maiores. Sejam quais forem as condições que determinaram esses argumentos, a principal lição que permanece é que a inovação tecnológica não é uma ocorrência isolada. Ela reflete um determinado estágio de conhecimento; um ambiente institucional e industrial específicos; uma certa disponibilidade de talentos para definir um problema técnico e resolve-lo; uma mentalidade econômica para dar a essa aplicação uma boa relação custo/benefício; e uma rede de fabricantes e usuários capazes de comunicar suas experiências de modo cumulativo e aprender usando e fazendo. As elites aprendem fazendo e com isso modificam as aplicações da tecnologia, enquanto a maior parte das pessoas aprende usando, e assim, permanecem dentro dos limites do pacote da tecnologia. A interatividade dos sistemas de inovação tecnológica e sua dependência de certos ambientes propícios para trocas de idéias, problemas e soluções são aspectos*

---

fomento à pesquisa no país, como o Cnpq, as fundações estaduais, Finep e CAPES.

[4] Vide Castells, M. A Sociedade em Rede.

[5] Segundo Castells, o critério para essa classificação está no fato da engenharia genética concentrar-se na decodificação, manipulação e conseqüente reprogramação de códigos de informação da matéria viva.

unesp

importantíssimos que podem ser estendidos da experiência de revoluções passadas para a atual.(CASTELLS: 2000, 55).

Além disso, a própria organização das empresas está sendo redimensionada para um novo paradigma[6]. Ao invés da organização piramidal clássica, por exemplo, temos o formato da organização em rede. Esta nova forma de organização coloca "ordem ao caos", ao mesmo tempo em que demonstra a interdependência entre os vários setores sociais.

Segundo Ulrich Beck[7] (BECK in FILHO, 1999), o Brasil nos dá uma imagem que permite uma aproximação mais precisa dessa realidade mundial em rápida transformação. Representa o modelo, por excelência, da Sociedade de Risco, apresentando-se paradigmático como nenhum outro país.

A sociedade de risco é uma imagem que pode ser oposta à imagem da sociedade de bem estar social que se desenvolveu na Europa durante o século XX. Essa sociedade européia foi formada em um processo que Beck (BECK in FILHO, 1999) denomina Primeira Modernidade, e que apresentaria como características: a) a organização essencialmente por Estados Nacionais em sociedades "containers", que implicavam a idéia de uma sociedade organizada como recipientes do Estado, com esferas que pudessem ser dispostas em compartimentos estanques; b) a suposição de uma identidade coletiva de classes ou grupos étnicos, que se organizaria a partir de uma cultura homogênea e religiosa possibilitando uma organização política compatível; c)

---

[6] Em artigo publicado por Fernando Bezerra, atual presidente da Confederação Nacional da Indústria - CNI, no "Informativo Interação", o qual é uma publicação direcionada a empresários, temos a seguinte narrativa: *"Um profundo processo de transformação atinge as empresas de todos os continentes que são obrigadas a gerar e absorver novas tecnologias, diversificar, operar em novos ramos e encontrar formas criativas de concorrer num mercado cada dia mais acirrado. Nesse cenário, é indispensável que as organizações passem a contar com profissionais capazes de responder aos novos desafios, contribuindo para uma maior eficiência dos negócios." Pagina 2. Informativo Interação, Ano 11 n 122. Maio de 2002.*

[7] *FILHO, G.J. "Entrevista com BECK, U: O Ocidente brasileiro: a brasilização ou feminização do trabalho representa o futuro na atual Sociedade Global em risco. Folha de São Paulo, 23 de Maio de 1999. (Caderno Mais!). Na verdade estes conceitos estão também presentes nos trabalhos de Antony Guidens e C. Lasch.*

a idéia de uma natureza incessantemente explorável como pressuposto do crescimento econômico contínuo; d) a sociedade do pleno emprego, ao menos como idéia guia.

A Sociedade de Risco estaria sendo formada a partir do processo que chama de Segunda Modernidade, tendo como características: a) a interpenetração de domínios, que se opõe à idéia de "containers" sociais; b) a individualização do interior da sociedade, que torna problemática a idéia de uma identidade coletiva em classes ou etnias que possam ser reduzidas a um denominador comum ou traduzidas politicamente pelos partidos, o que coloca em cheque a idéia de democracia parlamentar; c) a revolução nos papéis sexuais e nas relações entre homens e mulheres no cotidiano, no campo profissional e na política, numa modificação radical dos papéis tradicionais entre os gêneros; d) a ampliação do conceito de natureza, onde não se pode mais partir do princípio de que os recursos naturais para a produção estejam disponíveis sem questionamento; e) a modificação das condições de trabalho, que está delineada no Brasil e parece ser uma tendência mundial.Sob essa nova perspectiva, tem-se um número de trabalhadores assalariados com contratos regulares de trabalho tornando-se minoria dos ativos economicamente. A maioria trabalha sob condições extremamente precárias: são vendedores ambulantes, pequenos comerciantes, prestadores de serviço de toda espécie ou "nômades do trabalho", que se viram de todas as maneiras nas mais variadas formas de atividades ou negócios.

Tais reflexões nos remetem a um ambiente social caracterizado por um processo de profundas mudanças no modo de ser e estar das pessoas. A globalização torna as relações semelhantes em todos os cantos do mundo. Os fenômenos sociais desenvolvem-se de maneira similar nos países desenvolvidos ou subdesenvolvidos, diferenciando-se apenas no grau de

unesp

sofrimento, miséria e distanciamento das classes sociais. O mundo vê o homem ser substituído pela máquina no processo produtivo e o desemprego crescer de forma alarmante ao mesmo tempo em que os bolsões de miséria alargam-se. O sistema capitalista tornou as relações entre os homens, relações entre coisas, o chamado processo de reificação[8] . As leis que governam as relações entre os seres reificados são as leis do Capital. Neste, troca-se objetos e tempo de trabalho[9]. Se a máquina substitui o trabalho humano, então os indivíduos que só possuem seu trabalho não têm mais o que oferecer. Estão excluídos do processo produtivo e do consumo dos produtos. Passam a fazer parte dos bolsões de miséria, sendo sua existência descartável.

Segundo Tumolo (2003)[10], a humanidade estaria vivenciando um momento de total subsunção da vida pelo Capital, pois todos os espaços sociais estariam subsumidos pelas regras capitalistas.

Marcuse (1968) já nos chamava a atenção para a lógica do mercado que se estabelece sob o princípio de desempenho - os indivíduos são distribuídos nas classes sociais de acordo com os seus desempenhos econômicos concorrentes, que estratificam a sociedade em torno destes valores - regendo o modo de produção capitalista.[11]

O trabalho então adquire um caráter formador e opressor, determinante

---

[8] O fenômeno da reificação foi definido segundo as análises de George Lukács (1974), considerando-o como aqueles processos onde as relações entre pessoas tornam-se relações entre coisas. Exemplos concretos de processos de reificação seriam os próprios contratos de trabalho, colocando os sujeitos na categoria de mão-de-obra, pois o trabalhador não é considerado uma pessoa com desejos, necessidades, mas um elemento necessário à produção, da mesma forma que as ferramentas, maquinários e a matéria-prima. O ser humano é igualado à condição da ferramenta e considerado obsoleto da mesma forma que as máquinas antigas, colocadas em desuso.

[9] Na verdade, o trabalho vende ao empregador seu tempo de trabalho, seus conhecimentos e habilidades. Sendo assim, na medida em que seus conhecimentos e habilidades são superados pela próxima geração e mesmo o tempo gasto por esse trabalhador para realizar tarefas que outros trabalhadores levam menos tempo, ele o desvaloriza.

[10] Vide Tumolo, P. Revista Educação e Sociedade 2003.

[11] Os aspectos relativos a esta análise encontram-se em Magalhães, J. A libertação pelo trabalho: reflexões sobre o pensamento marcuseano. In:VIEITEZ, C.G. A Empresa sem patrão, Marília: Unesp: 1997.

unesp

da existência de seres humanos ou de sua posição desnecessária.

Esse processo também se reflete no Brasil, onde as relações que nele se desenvolvem não diferem, na essência, das relações que se estabelecem no restante do mundo. A condição de país subdesenvolvido traz agravantes sociais, mas não na análise do processo.[12]

O trabalho, sendo administrado sob os valores capitalistas que seguem as leis do mercado, é regido pela impessoalidade e pela racionalização entre meios e fins, onde o trabalhador é meio para atingir o fim: o lucro. Este só pode gerar relações que tenham esse caráter. O operário da linha de produção, o funcionário administrativo, o técnico, o especialista, com diploma universitário, os prestadores de serviço, enfim, os assalariados, são mantidos ou excluídos se e na medida em que contribuem significativamente para a manutenção do sistema.

Hoje, os indivíduos devem ser versáteis, diversificar seus conhecimentos para que possam adequar-se às crescentes e progressivas exigências do mercado. A linha de produção que substitui homens por máquinas precisa de operários que mantenham seu sistema robotizado funcionando, com um cabedal de conhecimentos que dê conta da complexidade da organização fabril.[13]

A imagem do operário especializado que só conhece parte do processo

---

[12] Este problema não é novo. Desde o período de industrialização do país após a segunda guerra mundial, a questão do Capital está posta para as indústrias brasileiras. Colocava-se a necessidade de definição de quem financiaria o processo de industrialização. Em parte, foi assumido pelo Estado, com a criação das estatais como a Siderúrgica de Volta Redonda. De outro lado, foi feito com financiamento do capital estrangeiro através do sistema de substituição de importações. Sobre este aspecto vide, entre outros, CANO W. Raízes da concentração industrial em São Paulo. Esta fragilidade coloca o desenvolvimento industrial brasileiro sobre pés de barro. Vale lembrar que o país, em alguns setores, continua sendo agrário-exportador. Portanto, continua refém do sistema mercadológico mundial, oferecendo seus produtos primários e comprando tecnologia e financiamentos, que são os insumos mais caros do mercado.

[13] Segundo Istvan Meszaros, o momento que vivenciamos coloca: " A potencialidade da tendência universalizante do capital, por sua vez, se tranforma na realidade da alienação desumanizante e na reificação". (MESZAROS, 2003, p.17).

unesp

produtivo está cada vez mais distante, obsoleta.

O suporte do mercado que mantém a expansão do consumo, mesmo com o crescente desemprego está no caráter descartável da cultura atual. A satisfação imediata e o individualismo que segrega as pessoas a um universo particular, aliados à necessidade artificial de produtos descartáveis e novas criações tecnológicas, tornam sustentável a manutenção do processo produtivo capitalista.

Apesar desses aspectos, quando o sistema capitalista reescreve suas regras a fim de que possa manter-se hegemônico, também abre novas possibilidades.

Para além da lógica de acumulação capitalista, os excluídos do processo produtivo não esperam a caridade alheia, permeada pelo individualismo. [14]Também não ficam resignados à espera da morte, mesmo que se agarrem na crença de um poder divino que os salvará.

No mundo todo, mas também no Brasil, algumas pessoas passaram a ter que construir uma alternativa para sua sobrevivência. Em alguns casos temos o aparecimento dos subempregos como os camelôs, guardadores de carros, etc, que mantêm precariamente os meios que garantem a sobrevivência do indivíduo e de sua família. Não garantem, contudo, o acesso aos bens de consumo do sonho capitalista. Mantêm um exército de mão de obra de reserva que é desqualificada e, como salienta Beck (BECK in FILHO, 1999), tornam flexíveis as relações de trabalho. Nesse mesmo movimento também surgem os "empregos" da organização do crime, como ocorre com o narcotráfico como alternativa de acesso ao sonho capitalista de consumo.

---

[14] Ressalta-se que os indivíduos que praticam a caridade, apesar de parecer preocuparem-se com "os mais necessitados", na verdade a praticam para minimizar suas "culpas sociais". Fazem-no movidos pela necessidade de se sentirem melhores emocionalmente e poderem consumir os produtos do sonho capitalista, enganando a si próprios de que fizeram a sua parte.

unesp

Uma alternativa, colocada em alguns países da Europa e timidamente no Brasil, é a formação de empresas de caráter autogestionário. Alguns autores passaram a denominar esse movimento de terceiro setor. Tal denominação mistura coisas diferentes dentro de um mesmo signo, exatamente por serem elementos novos que passam a se configurar na medida em que a sociedade capitalista transforma-se.

Sob a denominação de terceiro setor temos atividades como o setor de serviços, as empresas autogestionárias, as organizações não-governamentais, e tudo aquilo que é novo e não se enquadra nas categorias capitalistas pelas quais se classificavam anteriormente, principalmente naquilo que se refere à organização da sociedade civil.

O surgimento de empresas autogeridas frente ao processo de globalização.[15]

As empresas autogestionárias têm uma proposta de organização da produção e principalmente das relações de trabalho que não podem ser desvinculadas de sua herança histórica.[16] A Comuna de Paris na França do século XIX já era festejada como uma organização de cunho autogestionário. Tivemos outros casos esparsos na história da humanidade, dentre os quais poderíamos salientar os conselhos de fábrica na Itália, os sovietes na Rússia e particularmente a experiência de Mondragon na Espanha. No Brasil poder-se-

---

[15] A discussão em torno das empresas autogeridas se dará na medida em servem de pano de fundo e ilustram as análises que se pretende demonstrar. Dessa forma, não iremos nos aprofundar em questões mais pontuais de cada movimento. Tampouco, no caso do MST especificamente, debater com autores que tem diferentes interpretações para os mesmos movimentos tais como Bernardo Manzano e Zander Navarro.

[16] Segundo a perspectiva proposta por Norbert Elias, uma investigação sociológica que se atém somente às referências contemporâneas, terá necessariamente um nível maior de envolvimento. Da mesma forma, precisamos buscar um olhar ampliado sobre nosso objeto a fim de que possamos ter uma visão mais congruente com a realidade. Sendo assim, ainda que possam ser fenômenos diferentes à correlação histórica, deve ser uma das premissas de existir uma preocupação sobre as questões de envolvimento e alienação.

unesp

ia tomar como exemplo o movimento anarco-sindicalista do inicio do século XX e a Colônia Cecília na região de Curitiba/PR. Estas experiências caminham par e passo com uma proposta de inovação política e social. Atualmente, ainda que se aluda a tais experiências, o fenômeno autogestionário reaparece junto com as transformações da sociedade capitalista.

No Brasil, recentemente, este tipo de organização vem servindo como resposta ao fantasma do desemprego que assola as unidades de produção. Os casos de empresas autogestionárias no Brasil têm um motivo essencial que permeia cada uma de suas histórias: a sobrevivência dos trabalhadores que em muitos casos perderam seus empregos seja por conta da falência da empresa onde trabalhavam, seja como forma de reagir à retração do mercado de trabalho. Esse contexto histórico coloca a prática histórica em um primeiro foco, sendo que a herança histórica das experiências autogestionárias é regatada a posteriori. [17]

Em publicação da Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária – ANTEAG, temos o seguinte relato:

> *Nem todas as empresas conseguiram romper as barreiras impostas, principalmente a partir de 1990, pela abertura econômica que exigiu a redução de custos e melhoria da qualidade de produtos para torná-las competitivas. Centenas delas encerraram suas atividades e demitiram milhares de trabalhadores. Também contribuíram para esse quadro a estabilização da moeda, com o fim da inflação, a privatização de estatais e a falta de cultura para a gestão do negócio num mercado globalizado. As empresas metalúrgicas foram, juntamente com as de calçados e as têxteis, as que mais sofreram com a abrupta abertura econômica. Hoje, cerca de 30% das empresas que compõem o total de projetos autogestionários acompanhados pela Anteag são*

[17] Exemplos de casos onde se verifica esse movimento foram expostos nos Simpósios Nacionais Universidade-Empresa sobre participação e autogestão organizados pela Unesp campus de Marília, grupo de pesquisa 'Organizações e Democracia', nos anos de 1996 e 1998, em co-parceria com a (ANTEAG Associação Nacional dos Trabalhadores de Empresas Autogeridas).

unesp

empresas metalúrgicas.(AUTOGESTÃO, NO 8 – Setembro/Outubro de 2001,p. 4)

E continua no mesmo número:

> *A partir de 1991, iniciou-se no Brasil, um trabalho mais organizado no sentido dos trabalhadores assumirem o controle das empresas, principalmente daquelas que estavam em crise. Foram dezenas de casos, acompanhados pela Anteag, como a Vila Romana que se tornou Coopervest (Aracaju-SE), a Cobertores Parahyba, se tornou Coopertec (Moreno,PE), a Sidesa, que se tornou Coopermetal (Criciúma-SC), a Vogg que se tornou CTMC (Canoas, RS), o Liceu de Artes e Ofícios que se tornou Coopram (Osasco,SP), a Nicola Rome, que se tornou Coopromen (Mococa-SP), Cooparj (Duque de Caxias, RJ), a Ferragens Haga (Nova Friburgo, RJ), a CBCA que se tornou Cooperminas (Criciúma, SC) etc. (AUTOGESTÃO, no. 8 – Setembro/Outubro de 2001, p.6).*

A constituição de instituições autogestionárias pode ser um fenômeno isolado, mas pode também assinalar a possibilidade de um limite da organização do trabalho sob a lógica capitalista. Isto porque a lógica que dá o suporte a este tipo de empreendimento não se pauta na acumulação de capital. Pelo contrário, organiza-se em função de permitir às pessoas continuarem sobrevivendo, dando-lhes oportunidade de produzirem para o seu sustento e o de sua família. Se a empresa autogestionária cresce e permite uma rentabilidade, isto acrescenta uma melhoria nas condições de vida de seus trabalhadores/autogestores. Como se vê, o princípio norteador não é mais o princípio de desempenho, inserido em um processo mais amplo de acumulação de capital, mas que, contudo, possui um princípio que valoriza a vida[18] e procura na atividade produtiva a fonte de satisfação das necessidades humanas.

---

[18] Salienta-se que o discurso de valorização da vida também é considerado por Beck como uma inovação trazida pelas transformações da sociedade capitalista no século XXI, mas esse discurso aparece justamente pela percepção do processo de exclusão social a que se está assistindo, o que em muitos casos tem somente o discurso, descolado da prática.

unesp

A constituição de empresas autogeridas

As pessoas que se envolvem com empresas autogeridas, geralmente o fazem sem uma reflexão profunda do significado deste tipo de organização. Estão muito distantes da idéia de uma vanguarda que daria o tom das transformações sociais na busca de um sonho utópico. São geralmente impulsionados pela necessidade de sobrevivência, uma vez que as portas das organizações capitalistas se fecharam a elas. Estão também viciadas pelo sistema que comprava sua capacidade produtiva. As questões relativas à administração da empresa não eram assunto a ser considerado relevante pelos trabalhadores de uma maneira geral, nem tampouco questões relativas à cooperação, participação, solidariedade. A complexidade que o sistema capitalista imputou às relações das empresas no mercado torna-se por vezes uma barreira quase intransponível à linguagem usual dos trabalhadores. Quando se deparam com tais questões, os trabalhadores das empresas autogestionárias encontram-se diante de mais uma inovação da "nova" sociedade capitalista: "aprender fazendo".

Sendo assim, é possível compreender porque as empresas autogestionárias são englobadas pela designação de Terceiro Setor. As empresas autogeridas são fruto da Segunda Modernidade. Isto porque o caso brasileiro não se coloca como uma continuidade dentro de uma tradição autogestionária. Contrariamente, as experiências no Brasil têm demonstrado que a autogestão foi redescoberta como saída aos trabalhadores que, somente depois de instaurado o processo de organização autogestionário, buscam historicamente quais foram as experiências parecidas com o propósito inicial

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

de aprender com os acertos e erros dessas experiências.[19] Vale ressaltar que, sendo assim, a organização dessas empresas constrói-se sob os paradigmas dos processos colocados pela Segunda Modernidade. Reconstrói relações em que os indivíduos estão em um patamar sem hierarquias, ao mesmo tempo em que se tornam extremamente interdependentes uns dos outros.

A administração dessas empresas também ocorre de maneira tal que muitos de seus acertos e erros colocam-se sob a perspectiva de aprender fazendo. Essas empresas não seguem um modelo teórico especifico. As soluções administrativas inovadoras propõem organizações diferentes, sempre tendo em vista as necessidades de cada setor produtivo em que se inserem, ao nível de tecnologia a que têm acesso bem como aos custos necessários para obtenção de *know-how* específico, o que às vezes torna-se o principal problema.

Há que se fazer uma ressalva: as empresas autogestionárias organizam sua produção tal qual as empresas capitalistas. Contudo, diferentemente das empresas capitalistas, se a empresa autogestionária prospera, seus lucros são distribuídos aos seus trabalhadores. Sendo assim, a definição das empresas autogestionárias não as enquadraria como capitalistas talvez por não preencherem esse requisito de acumulação. Por outro lado, as relações destas empresas estão determinadas pelas regras do Capital.

O movimento dos Sem-Terra[20]

---

[19] Tal qual sugere o texto de Norbert Elias, ao se referir à relação entre a técnica e aquilo que a sociedade faz da técnica , tais indivíduos tentam se apropriar de um conhecimento histórico, a fim de que possam fazer uso desse conhecimento em seu proveito.

[20] As referências que se seguem não pretendem dar conta de discutir as vicissitudes do Movimento dos Sem Terra, e sim utilizar as experiências desse movimento social para discutir as possibilidades de construção da realidade pelos indivíduos envolvidos nesse tipo de experiência.

unesp

Um outro movimento que também tem caráter autogestionário configura-se como o Movimento dos Sem-Terra.

Esse movimento, que se tornou conhecido pelas siglas MST, teve seu início em 1979/1980 com as primeiras ocupações no sul do Brasil e em 1980 especificamente no Rio Grande do Sul com o acampamento da "Encruzilhada Natalino". Naquele momento, era formado por trabalhadores rurais que haviam sido expulsos das terras em que trabalhavam e cultivavam suas vidas. De uma hora para outra, indivíduos que haviam passado suas vidas arrendando terras e sendo assalariados de outros produtores rurais não tinham casa, emprego e nem para onde ir. Suas existências haviam se tornado desnecessárias do ponto de vista do produtor rural que os empregava. [21]

Sendo assim, também foram impulsionados pelo motivo essencial: a sobrevivência. Contudo, ao longo de pouco mais de vinte anos, esses indivíduos foram impulsionados a reconstruir suas vidas ou a resignar-se à situação de excluídos, membros dos bolsões de miséria. Nesse processo de reconstrução, reconstruíram suas identidades e suas consciências acerca do ambiente social. A partir disso, como salienta Caldarti (2000), construíram um novo sujeito social: o Sem Terra. Mais do que um indivíduo despossuído de seu meio de existência, a terra, o Sem Terra é um símbolo de identificação social para os membros do MST. Segundo Caldarti:

> *Identifico três grandes momentos na história do MST para esta análise específica, e que vou desenvolver no próximo tópico: o primeiro momento é o da articulação e organização da luta pela terra para construção de um movimento de massas de caráter nacional; o segundo momento é o do processo de constituição do MST. Como uma organização social dentro do movimento de massas; e o terceiro momento, o atual, é o da inserção do movimento de massas e da organização social MST na luta*

---

[21] Sobre esse tópico, as referências encontram-se em CALDARTI. Pedagogia do Movimento Sem Terra. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. Vide também STÉDILE, J. P. & FERNANDES, B.M. Brava gente: a trajetória do MST e luta pela terra no Brasil. S.P Editora Fundação Perseu Abramo, 1996.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

por um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil. (CALDARTI, 2000, p. 65).

Semelhanças e Diferenças

Mas é possível dizer que existe uma unidade entre esses processos? O que faz com que esses indivíduos se percebam como um grupo? O que lhes imbui esse sentimento de identidade?

As condições históricas que deram origem à criação desses movimentos são parte desses aspectos. O próprio movimento de exclusão colocado pelo paradigma da Segunda Modernidade, ressaltado por Beck (BECK in FILHO, 1999) e a que Castells (2000) também se refere, gera a necessidade de sobrevivência desses indivíduos que são forçados a tomar o destino de suas próprias vidas. Essa perspectiva impõe a cada indivíduo defrontar-se com sua realidade, reinterpretá-la e posicionar-se. A dureza da perda de seus empregos faz com que mudem da atitude de comodidade e conformidade ao *status quo* e vivam esse momento de ruptura, estranhamento e insatisfação à sua nova condição de excluídos do processo. Mas faça-se uma ressalva: desde que não tenham mais nada a perder!

No "novo capitalismo", as unidades produtivas, de maneira geral, procuram novas formas de organização que recupere a capacidade criativa de seus trabalhadores, reconstruindo o compromisso destes com a empresa, reorganizando-os em células produtivas, em grupos de trabalho, enfim dando-lhes uma identidade motivadora. Isto tudo servindo ao capital e à necessidade de expansão e acumulação. Mas também podem servir à constituição de um novo modo de fazer as coisas.

No caso do MST, o simples convívio com seus integrantes nos permite visualizar a organização em grupos de trabalho (ou células), o compromisso

unesp

que cada um estabelece para com o movimento e, principalmente, uma grande capacidade criativa. O mais interessante é que, ainda que estejam inseridos em um ambiente social hegemonicamente capitalista, seus objetivos e motivações estão na ordem de outra natureza. Cada conquista é uma conquista do grupo e cada desafio é um desafio ao mesmo tempo individual e grupal. Existe, entre os Sem Terra, um sentimento de Irmandade.[22]

No caso das empresas autogestionárias, na maioria das vezes se faz necessária uma "reeducação" no sentido de retirar os trabalhadores de sua condição de isolamento, dentro de um processo de atomização dos indivíduos, preocupados com sua sobrevivência individual e "abrir-lhes as mentes" para esforços coletivos, vinculando a própria sobrevivência à sobrevivência dos outros, recuperando o valor da cooperação e do sentido de coletividade.[23]

Seria o inverso da moeda. Para aqueles que estão dentro dos processos produtivos de empresas capitalistas por excelência, quem se preocupa com a identidade, a motivação e a criatividade de seus trabalhadores são os capitalistas, para que possam se manter dentro do paradigma de inovação.

Já nas empresas autogestionárias, são os próprios trabalhadores que devem preocupar-se com os limites que desenvolveram em boa parte de suas vidas, apreendendo valores e comportamentos, padrões aceitáveis a partir de seus contextos sociais. Devem transcender tudo aquilo que era estável em suas vidas e superarem os conflitos das inovações sozinhos. Por vezes, encarar o

---

[22] Esse sentimento de irmandade pode ser descrito como um elo que se forma entre dois ou mais indivíduos que compartilham de prazeres e dores. A sua felicidade é a felicidade alheia e a dor alheia é a sua própria dor, e vice-versa. Essa partilha é uma opção individual, contrariamente ao que ocorre no sistema social dominado pelo capitalismo, onde vigora o atomismo. Nesse sistema, o eu, reconhecido em si mesmo, vê no outro um mal necessário, objeto de satisfação de seus desejos e necessidades.

[23] Este aspecto será discutido mais detalhadamente no capitulo III, sob a perspectiva de Norbert Elias. Mas a idéia de necessidade de educar os trabalhadores é bastante disseminada entre os indivíduos envolvidos em experiências autogestionárias, ainda que não tenham clareza sobre que tipo de educação está-se falando. Tais referências encontram-se em Porcelli, Érika.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

estranhamento de tudo que aprenderam no seio de suas famílias, nas escolas que freqüentaram e círculos de convivência que ajudaram a formá-lo.

Lançam-se nesta empreitada que, não raro, oscila entre a manutenção da empresa autogestionária e o fracasso. Fracasso que, no sistema capitalista, na maioria das vezes, passa a ser creditado aos indivíduos, levando-os à depressão e imobilidade como os casos descritos por Richard Sennett (1999).[24]

Contudo, poderia ser revisado e considerado naquilo que pode ser: uma organização do trabalho em novas bases de relacionamento com a possibilidade de superação do modelo capitalista atual. Portanto, não deveria ser rechaçado com a justificativa de ineficiência da proposta ou sob a perspectiva de que, na atual fase do capitalismo, há uma subsunção da vida social ao capital, e que, portanto, não há saída. Poderia sim, ser considerada em suas dificuldades, colocadas pelas condições do mercado, pela falta de conhecimentos técnicos, pela própria origem deste tipo de empreendimento – empresas capitalistas falidas - e, principalmente pela falta de financiamento. Lembrando sempre que, mesmo sendo um empreendimento que não se pretende capitalista, ainda assim está subordinado ao Capital. Isto posto poderia sugerir uma potencialidade de subversão lenta do sistema. Apesar disso, as empresas autogestionárias têm que responder às questões que se colocam não só para as empresas autogestionárias como também para as capitalistas. [25]

O que parece, contudo, inovador é que da mesma forma com que o

---

[24] A esse respeito, vide Sennet. R. A corrosão do Caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo.SP: Record, 1999. Relatos semelhantes podem ser encontrados nas exposições das mesas do III Seminário do trabalho, realizado entre 26 e 29 de Maio de 2003, dentre eles, o desenvolvido por Cláudio Reis, professor da Unesp de Assis, e Meriti de Souza. Experiências nesse sentido também foram relatadas no Seminário 'Perspectivas da reforma Agrária no Brasil', realizado em 21.05.2003.

[25] Elementos para a discussão dessa temática, encontram-se em DAL´RI, NEUSA M. (org) Economia Solidária o desafio da democratização das relações de trabalho. SP: Arte & Ciência, 1999.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

modo de produção capitalista consolidou-se sem que os indivíduos que colaboraram para com essa consolidação tivessem clareza daquele processo, a instauração desta nova forma de organizar a produção acontece da mesma forma por aqueles que vêem nela a saída possível para sua crise pessoal.

Do ponto de vista das relações que se estabelecem no interior destas organizações, podemos fazer algumas considerações importantes. Em primeiro lugar, as relações de poder no processo produtivo dentro da empresa autogestionária mudam radicalmente. Isto porque na estrutura fabril do sistema capitalista existe em maior ou menor grau uma hierarquização do poder entre gestores e subordinados. O processo é delineado pelos gestores a serviço da lógica capitalista. No empreendimento autogestionário, abre-se espaço para uma "democracia" interna naquilo que tange a gestão dos negócios[26].

Além dos problemas vinculados ao mercado que assolam as empresas brasileiras de maneira geral, as empresas autogestionárias passam por dificuldades específicas.

O fato de não serem "empresas capitalistas comuns", traz o problema de constituição jurídica. Infelizmente, a forma de cooperativas já imputou ao mercado uma imagem que impregna a empresa autogestionária e inevitavelmente lhe fecha certas portas importantes no mercado capitalista. Há a necessidade de inovar e encontrar outras formas de constituição. Uma das saídas foi a constituição jurídica de uma empresa normal que, por sua vez,

---

[26] Relato acerca desses processos encontram-se em ALANIZ, E P Concepções e práticas educacionais de qualificação profissional em empresa autogerida. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003. e AMARAL, Wagner Roberto. A Política de educação de jovens e adultos desenvolvida pela APEART no Paraná: recontando sua história e seus princípios, seus passos e (des)compassos. 2003. 234p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

pertence a uma associação de trabalhadores. Esta separação entre entidade jurídica e propriedade privada da empresa, que muda de sentido quando passa a ser propriedade coletiva denominada associação dos trabalhadores, é uma forma nova que constrói uma inovação no conceito de propriedade, uma vez que a propriedade das sociedades anônimas ainda mantinha a figura do indivíduo, proprietário das ações. Aqui, a propriedade é coletiva, no sentido de personificar igualitariamente todos os proprietários e não segundo suas cotas de ações.

A organização de empresas deste tipo no país ainda é bastante tímida, mas que pode constituir-se em contraponto à organização fabril capitalista.

Essas empresas contribuem para a compreensão da formação da consciência crítica exatamente porque coloca aos seus componentes a tarefa de assumirem as rédeas de sua sobrevivência e de suas idéias. Esse passo é o principal para aqueles que querem adentrar em um processo de formação de uma consciência crítica.

unesp

CAPÍTULO 2
O PROCESSO EDUCACIONAL E A CONSTRUÇÃO DO SOCIAL DETERMINANDO A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA

Para podermos discutir mais profundamente todos as implicações da globalização frente às relações de trabalho já existentes e também as que surgem e/ou se aperfeiçoam como conseqüência deste processo, caso das empresas autogeridas, devemos primeiramente discutir uma das ferramentas principais que constroem e condicionam as bases de quaisquer relações que se estabeleçam entre indivíduos e consolidam um certo modo de fazer as coisas: o processo educacional.

O que chamamos de processo educacional deve ser compreendido de uma maneira bastante ampla. Este processo vai desde o nascimento de cada um, compreendendo todos os processos de descoberta do mundo e construção de sua base cognitiva e afetiva dentro do primeiro núcleo formador: o ambiente doméstico. Seguindo seu caminho, passa pelas instituições de ensino e depois ao mercado de trabalho, tendo como aportes os ambientes religiosos, sindicais, entre outros.

Apesar disso, o ambiente que se pretende formador de maneira intencional é aquele constituído pelas instituições de educação formal. Sendo assim, o que se pode perguntar é: este ambiente forma quem e para que?

Um primeiro aspecto é o fato de que o ambiente educacional permite cruzar informações e idéias oriundas de diferentes áreas. Hoje em dia é possível abrir um leque de temas e possibilidades ilimitados. Não raro, temos psicólogos, pedagogos, sociólogos, matemáticos, físicos, biólogos, lingüistas, isto para citar alguns dos profissionais que discutem educação e, que, vez por outra, propõem novas perspectivas de discussão deste tema.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Um segundo aspecto importante é que esse ambiente tem agregado novos elementos às suas ferramentas de trabalho. O trabalho do educador ganha dimensões inesperadas com a introdução do computador e da internet. Fala-se em Educação à distância, cursos on-line, tem-se acesso a uma gama de informação inimaginável há dez anos atrás. Estas ferramentas estão modificando a relação do educador com seus educandos e, por vezes, questiona-se inclusive a necessidade da existência de um educador. Na verdade, a Educação está sendo transformada e redefinida na mesma medida em que a sociedade se transforma e torna-se cada vez mais globalizada, principalmente no trato dado à relação informação e formação dos indivíduos. Uma das possibilidades desta nova perspectiva é tratar a informação no nível de sua utilidade ou não aos problemas enfrentados cotidianamente. Essa postura acaba sendo o mote de relacionamento do indivíduo com a informação, ficando em segundo plano uma reflexão e análise acerca das informações, o que permitiria uma formação com vistas à construção de conhecimento e de sua consciência.

Além disso, pensar a Educação hoje propõe compreender um movimento de entrelaçamento de pessoas e áreas de conhecimento. Para além da discussão sobre interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade, a Educação se dá em ambientes específicos onde tramitam indivíduos, em qualquer área que seja.

É essa dimensão que nos interessa: buscar o entendimento desse processo de construção de indivíduos, desde que nosso olhar seja entender como estes indivíduos estão sendo formados seja dentro da escola, seja fora dela, seja qualquer aspecto que queiramos ressaltar. Esta perspectiva propõe uma construção social da realidade e uma formação de indivíduos inseridos nessa realidade que constróem e em que são construídos.

unesp

O ambiente formador diz muito sobre os indivíduos que estão se construindo. Cada um relaciona-se com sua base material e com outros indivíduos e esta interação determinará não só a reprodução deste ambiente, mas também a idéia de sociedade no indivíduo. Dito de outra forma, o indivíduo constrói sua realidade dentro e fora de si.

Sendo assim, a sociedade está longe de ser uma somatória de indivíduos exatamente porque ela existe dentro de cada um desses indivíduos. Mesmo que se torne um náufrago em uma ilha deserta.

Dentre os diferentes ambientes formadores temos um especificamente que tem como intencionalidade educar, formar tais indivíduos. Este ambiente encontra-se nas instituições educacionais.

Tais ambientes, contudo, são construídos sob anos de reflexões teóricas colocadas "cientificamente" pela Pedagogia para a Educação. Deixando suas marcas em uma certa maneira de organizar ambientes e relações mediados por uma teoria pedagógica que deveria direcionar suas práticas. Dentre essas teorias temos uma vertente que se pretende emancipadora. A pergunta que se coloca é será mesmo emancipadora?

Recuperando alguns ícones da discussão pedagógica

Em primeiro lugar, devemos ter em mente que existem várias possibilidades de interpretação do movimento histórico sobre a forma com que se idealizou e concretizou aquilo que hoje chamamos Pedagogia. Em segundo lugar, parte-se do pressuposto de que não se podem dissociar as idéias pedagógicas de seu contexto histórico nem tampouco desvincular o que somos hoje dessa herança histórica.

unesp

Contudo, para a discussão da construção da consciência, nos deteremos mais em dois pontos: a formação para o mercado de trabalho e a formação para a cidadania.

Esses dois aspectos aparecem nos discursos pedagógicos brasileiros com bastante força a partir do processo de redemocratização brasileira. Principalmente nos textos dos Planos Nacionais de Educação (PNE´s) para as várias disciplinas do ensino público, em alguns momentos com maior ênfase, em outros mais timidamente, mas permeando a discussão sobre o ensino fundamental.

Poder-se-ia perguntar: mas por que esses dois elementos? Simplesmente, porque eles parecem voltar-se para perspectivas diferentes na formação dos indivíduos, mas na verdade são faces de um mesmo processo.

A formação para o mercado de trabalho parece colocar ênfase no ensino de técnicas e na absorção de informações em quantidades cada vez maiores. Tais elementos são necessários a fim de que os indivíduos estejam minimamente preparados para lidar com as crescentes inovações tecnológicas com que irão se deparar no mercado de trabalho.

Por outro lado, existe todo um discurso sobre ensinar para a vida, para a cidadania, para a autonomia. Mas o que é a cidadania, senão a adequação às regras, aos direitos e deveres que medeiam as relações na sociedade civil? A cidadania tem seu par no Estado Moderno. Assim, a autonomia proposta está pautada na idéia de uma participação cidadã, o que implica estar em conformidade com as regras do Estado. Ora, sabemos que o Estado constituído tem, em perspectiva, as regras do Capital e os interesses da classe capitalista. Então, tal educação para a vida tem, como perspectiva, a conformidade às regras da sociedade capitalista. Os seres humanos não são

unesp

livres no mundo determinado pelo Capital: a liberdade existente nessa forma societária é a de comprar e vender no mercado.

Mesmo aqueles que se pensam inovadores não podem abrir mão dessa constatação. Sob o ponto de vista aqui defendido, o principal problema é não se reconhecer dentro desse paradigma. Uma coisa é fazer sabendo as implicações daquilo que se faz. Outra é fazer sem a efetiva consciência dessas implicações e ainda acreditar que essa Educação intencional poderá mudar a sociedade capitalista!

Dessa forma, as discussões teóricas propostas nos âmbitos da Sociologia, Psicologia, Pedagogia, dentre outros, são úteis na medida em que contribuem para esclarecer aspectos dos processos de formação de indivíduos inseridos na lógica de produção capitalista. Produção esta, não só de mercadorias, mas também de seres humanos.

Analisando os ambientes educacionais brasileiros segundo alguns de seus elementos

Os ambientes escolares de uma maneira geral são construídos com a perspectiva de reproduzir os padrões que são hegemônicos na sociedade onde a escola está inserida. O caso brasileiro não é exceção. A sociedade brasileira tem demonstrado, ao longo de sua história, que ainda está engatinhando quando o assunto é formar indivíduos cujas rédeas de pensamento são conduzidas por si mesmos.

O Brasil é um país crédulo[27], fato este que pode comprovar-se por uma

---

[27] Sobre este ponto vale salientar que o crescimento de seitas religiosas nos últimos tempos assinala claramente a desesperança de mudanças na vida real, sendo o aspecto religioso aquele que coloca a alma dos seres humanos como valor essencial da vida humana e, por isso mesmo, consagrado a um outro plano existencial. Como ilustração vide dados do IBGE em www.ibge.gov.br.

unesp

simples observação da multiplicidade de religiões e igrejas espalhadas pelo seu território[28]. Isto pode demonstrar uma certa ingenuidade da população na análise de sua realidade, haja vista esperarem de Deus uma solução para suas misérias e infortúnios. Sem ter esperanças no concreto, buscam no intangível suas esperanças. Este aspecto pode ajudar a entender porque a escolaridade não é uma meta indiscutível dos cidadãos brasileiros. Torna-se muito mais um dever do que um direito a ser conquistado. Quanto mais miserável a população, menor é a importância da escolaridade para essas populações, que preferem seus filhos trabalhando por salários irrisórios a estarem na escola. [29]

Este fato demonstra o descrédito, por parte dessa população, de que a escolaridade possa melhorar suas condições de vida. Além disso, quanto mais miseráveis, mais crédulos na salvação tornam-se os indivíduos, seja na perspectiva religiosa, seja na personificação de um dirigente político que se tornará o pai protetor.[30]

A história política brasileira está marcada pela condução política vinculada ao fortalecimento dos atores políticos em detrimento de partidos.[31] Foi assim com Getúlio Vargas, com os generais militares, com Fernando Collor de Mello, na eleição e reeleição do presidente Fernando Henrique Cardoso e recentemente com a eleição de Luis Inácio Lula da Silva.

---

[28] Os dados que demonstram a diversificação da religião no Brasil podem ser acessados em www.ibge.gov.br

[29] Tal fato é observável tanto pelas pesquisas sobre trabalho infantil, quanto pelos projetos como o Bolsa Escola, onde o governo paga para a criança estudar. Quando ocorre um atraso, essas crianças voltam quase que imediatamente aos trabalhos exercidos anteriormente. Isto se deve a uma questão emergencial: a sobrevivência, a opção de não passar fome!

[30] É interessante notar que, quanto mais miserável e ignorante uma população, mais fácil a crença em um salvador da pátria, ora personificado por um político, ora na idealização de um estado paternalista que seria o responsável pelas reformas que melhorariam as condições em que vivem a maior parte da população. Ignoram a análise marxista que explicita o caráter do Estado burguês que defende os interesses do Capital. Vale salientar que se trata de um fenômeno chamado demanda invertida, ou seja quanto mais educada uma população, maior sua percepção da necessidade da educação e maior a demanda por educação. A esse respeito vide OFFE, Claus.

[31] A esse respeito, vide Sergio Misceli (org) Estado e Cultura no Brasil SP: Difel, 1984; Koutzii, Flavio (org) Nova República: um balanço, SP: L&PM, 1986; Jovchelovitch, Sandra. Representações sociais e esfera pública. Petrópolis: Vozes, 2000.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Finalmente, o Brasil é refém dos meios de comunicação. A televisão brasileira dita moda, regras de comportamento, noções de certo e errado para a população. Elege candidatos e pode destruí-los. A população brasileira tem por hábito creditar um poder de veracidade aos meios de comunicação sem maiores questionamentos.

Se isso ocorre em relação a notícias de fatos cotidianos, que dizer então da construção de suas idéias? De seus valores? Da análise de sua realidade? Da dúvida metódica em relação à explicação apresentada? Tal ambiente não parece propício à formação de consciências críticas! Mas será que a consciência crítica é mais um elemento utópico? Em que ambiente poderíamos ter indivíduos construindo suas consciências?

A escola poderia ser um espaço onde os indivíduos elaborassem suas idéias de maneira autônoma ou relacionar os fatos cotidianos a fim de descobrir novas perspectivas. Mas, tal qual a conhecemos, a escola nos propicia um ambiente que reproduz situações que garantem a manutenção do *status quo*.

Os ambientes educacionais são, em sua maioria, portadores da mensagem implícita "ordem e progresso". Tal concepção de Educação permeia as instituições brasileiras de educação desde a sua origem. Se nos voltarmos para a história da educação brasileira, ver-se-á que o lema "ordem e progresso" era apregoado como uma bandeira a ser erguida em todos os estabelecimentos educacionais brasileiros, principalmente no período da Ditadura Militar ainda que nesse período essas idéias fossem travestidas sob os desígnios Segurança e Desenvolvimento.

Espaços delimitados previamente, imutáveis, concebidos através de uma lógica de segregação de ambientes: o espaço dos alunos, o espaço dos

unesp

professores, a sala da direção, a secretaria da escola. Todos pensados arquitetonicamente para serem isolados uns dos outros, com os acessos restringidos e controlados. Não raro as entradas oficiais são separadas. Alunos de um lado, professores, funcionários e diretores de outro. Em escolas mais antigas existem pequenas janelas de vidro, ou pequenas aberturas nas portas das salas de aula que sugerem a vigilância, o controle do que está acontecendo dentro da sala por alguém que está de fora sem ser notado. As carteiras enfileiradas para frente sugerem que a atenção do aluno deverá estar voltada para o quadro negro, para a professora (ou professor) e para as situações que deverão ocorrer na frente do quadro negro.

O universo de contato com o outro aluno deverá ser mínimo, visto que o colega à sua frente está de costas para ele, e ele próprio está de costas para o seu colega atrás. As distâncias entre as filas são definidas de maneira tal que o aluno precisará mover-se para o lado, saindo de sua postura correta na carteira, caso queira falar com o colega. Esta organização prévia do espaço define relações muito claras entre professores, alunos, funcionários e direção.[32]

O que esse ambiente escolar nos mostra? Essa rápida descrição demonstra que a escola, como nenhuma outra instituição, está calcada na ritualização das atividades, que acaba por gerar as rotinas das ações dos indivíduos no espaço escolar. Como salientam Berger e Luckmann (1985), a ritualização é um dos processos em que se fundamenta a construção da realidade a fim de que se possa reafirmar o processo de socialização dos indivíduos.

Fica claro que, na medida em que os indivíduos passam a maior parte de seu tempo dentro da escola, maior será a influência que a rotina escolar

---

[32] As relações de poder na escola estão desenvolvidas por Mauricio TRAGTENBERG. Administração, poder e ideologia. S.P.: Cortez, 1989.

unesp

exercerá sobre a formação de sua identidade, bem como a incorporação das fragmentações implícitas da organização da sociedade capitalista. [33]

A probabilidade de ser desenvolvida uma consciência crítica entre os indivíduos neste ambiente é irrisória. Isto porque os indivíduos cotidianamente são isolados, forçados a desenvolverem suas consciências dentro do processo ritualizado. Como já vimos, os indivíduos precisam dialogar a fim de que possam objetivar suas subjetividades tanto para si quanto para os outros. Estes indivíduos, ao ficarem isolados, poderão diminuir as possibilidades de perceberem novas maneiras de compreensão dos fatos.Além disso, a troca de posições e pontos de vista dentro da instituição é anulada pela ritualização cristalizada nas rotinas.

Tanto para os indivíduos em formação quanto para aqueles que foram excluídos dos processos sociais o isolamento é prejudicial[34]. A possibilidade de reunirem-se em grupos compostos por indivíduos nas mesmas condições existenciais ou de crise, nesse sentido, colocaria uma possibilidade de romper com a ritualização e com o isolamento, o que propiciaria um ambiente estimulador de construção de consciências críticas, desde que dialogassem entre si sobre suas existências.

---

[33] Sobre o papel da escola como agente de formação dentro do processo capitalista, vide ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de estado. RJ: Graal, 1985.

unesp

CAPÍTULO III
CONSTRUINDO UMA ABORDAGEM TEÓRICA

Algumas definições para compreender a produção de seres humanos

Há uma infinidade de processos ocorrendo sucessiva, paralela e concomitantemente em nossos cotidianos. Apesar disso, acreditamos ser possível identificar ambientes em que alguns processos ocorrem com maior freqüência que outros. O que nos interessa aqui é saber quais são os ambientes que formam indivíduos com consciência crítica. Mas, antes de tudo, o que seria um indivíduo com consciência crítica? Antes ainda, o que seria um ser consciente?

Partindo do pressuposto de que o ser humano objetiva suas subjetividades através da linguagem[35], podemos identificar que a concepção mais cristalizada do que seja consciência em nosso ambiente social está certamente nas definições da própria língua que nos serve como mediação entre nossas subjetividades. Para exemplificar a maneira pela qual a linguagem espelha a objetivação de subjetividades por um lado e, por outro, demonstra a determinação de uma certa visão de mundo ao realizar essa objetivação, vejamos:

Segundo a definição Aureliana (1993) para a palavra consciência, esta seria:

---

[34] Prejudicial não somente do ponto de vista da construção de sua consciência, mas também pedagogicamente. Isto porque os indivíduos diminuem as possibilidades de um desenvolvimento cognitivo através das zonas de desenvolvimento proximal vigotskiano cujo pressuposto é a troca entre os indivíduos.

[35] A esse respeito, vide FREITAS, Maria Teresa de Assunção, Vygotsky & Bakthtin: Psicologia e Educação um intertexto SP: Ática, 1999; Vide Berger, P e LuckmanT: A construção social da realidade; Vide Vigotski: A formação social da mente.

unesp

> *O atributo pelo qual o homem pode conhecer e julgar sua própria realidade; faculdade de estabelecer julgamentos morais dos atos realizados; conhecimento imediato de sua própria atividade psíquica; cuidado com que se executa um trabalho, se cumpre um dever; senso de responsabilidade; conhecimento noção.(Dicionário Aurélio, p.140, 1993.).*

A partir dessa definição podemos perceber que a língua estabelece vários sentidos para a palavra consciência. O que significaria isso? Tal definição parece apontar para uma série de relações sociais e de inserções diferentes do indivíduo ao longo de sua vida.

O que seria "o atributo pela qual o homem pode conhecer e julgar sua própria realidade?" Parece estar claro que essa definição refere-se aos primeiros anos de vida de cada indivíduo, momento em que, primeiramente, passa a relacionar-se com o mundo (objetos e pessoas), denominá-lo através da linguagem, socializar-se a partir de instituições sociais tais como: a família, a escola, a igreja e, posteriormente, o ambiente de trabalho. A partir desses ambientes o indivíduo passa a criar juízos de valor.

Igualmente, a definição "faculdade de estabelecer julgamentos morais dos atos realizados" reforça o sentido de que os valores aprendidos nos ambientes específicos com os quais tem contato irão instrumentar o indivíduo a fim de que possa fazer julgamentos morais.[36]

Em seguida temos: "conhecimento imediato de sua própria atividade psíquica". Essa definição pressupõe que o indivíduo tenha conhecimento, o que implica ter passado por algum tipo de educação formal que lhe possibilite acesso à informação e que, desta forma, tenha conhecimento de sua atividade psíquica.

Finalmente, temos a definição "cuidado com que se executa um

---

[36] Acerca deste assunto, vide PIAGET, A formação do juízo moral da criança.

unesp

trabalho, se cumpre um dever; senso de responsabilidade". Aqui já há referência a uma conformidade social, pois trabalho, dever e senso de responsabilidade são atributos inegáveis de um processo de socialização onde o indivíduo deve adequar-se às instituições sociais. É o que se espera de um indivíduo em fase adulta: que tenha uma atividade produtiva eficiente, que cumpra com seus deveres sociais, sejam eles instituídos pelo Estado ou puramente morais. Diz respeito, sobretudo, à constituição do cidadão.

E novamente o reforço de tudo que foi dito: "conhecimento, noção". Esse conhecimento, noção, refere-se ao fato de que se uma pessoa ignora certos preceitos sociais ou não atua de acordo com eles, ela não seria uma pessoa consciente. Estaria pondo em cheque todo o processo de socialização ao negar-se ou opor-se aos valores a que deveria remeter-se em suas ações.

Se a definição de um indivíduo consciente pode ser a descrita acima, ou seja, como sendo um indivíduo que está adequado aos valores sociais da sociedade em que nasceu e cresceu, o que seria um indivíduo com consciência crítica?

Parece redundante a concepção de uma consciência crítica, pois todos os seres humanos socializados têm consciência tal qual definida acima, salvo exceções como as descritas pela própria sociedade como as dos indivíduos socialmente incapacitados como os "deficientes mentais" e os "loucos".[37]

Repensando o conceito de consciência

Tomemos como exemplo um sociólogo e um sapateiro. O sociólogo é uma pessoa que "conhece" sua realidade melhor que o sapateiro da esquina.

unesp

Isto porque pensar a sociedade e as relações que nela se desenvolvem, são seu objeto de estudo e pesquisa (pelo menos em princípio).Ele tem informações de um conteúdo específico que ao sapateiro não estão acessíveis, bem como podem não ser de seu interesse. Na verdade, conhecer a fundo as relações sociais e entendê-las pode até complicar o cotidiano do sapateiro, pode torná-lo uma pessoa mais amarga ao descobrir, por exemplo, que sua atividade de sapateiro está em decadência ou é pouco valorizada pela maioria de seus vizinhos. Contudo, ter informações específicas ou que poucas pessoas têm acesso não é sinônimo de consciência crítica. As informações são necessárias para que o indivíduo, ao se apropriar delas, construa uma correlação coerente entre essas informações. A partir dessa correlação irá desenvolver um posicionamento diante dos fatos e das informações colhidas na sociedade. Quanto menor a quantidade de informação a que tem acesso, mais distorcida poderá ser a correlação que fará.

A consciência crítica é a capacidade do indivíduo em estabelecer uma conexão entre os fatos cotidianos, estabelecendo uma coerência entre os fatos e de si mesmo inserido nesses fatos, como agente-paciente do processo de socialização. Além disso, a consciência crítica coloca-se em uma certa insatisfação em relação aos fatos e explicações apresentadas, estando sempre aberto a novas possibilidades.

Dentro dessa perspectiva e dessa compreensão, temos a seguinte preocupação: como são formados os indivíduos? Quais os processos que produzem indivíduos com tais características e não com outras?

Segundo Berger e Luckmann (1985), o pensamento é produto do meio em que o individuo se insere. Entender as relações entre os indivíduos, o

---

[37] Que fique claro, que estes rótulos também são socialmente construídos exatamente para que se tenha ferramentas de controle dos comportamentos desviantes, ainda que se tenha um elemento de ordem químico-

unesp

mundo que constroem e a forma como o fazem, nos permite entender o processo de formação do pensamento e, portanto, de sua consciência crítica.

Para Caldarti (2000), ao descrever a pedagogia do MST, os indivíduos colocam a pedagogia em movimento e esse movimento educa e faz surgir os indivíduos e suas consciências. Se for assim, seria possível dominar o jeito de ensinar e aprender a pensar criticamente?

Em uma primeira aproximação, observa-se que a diferença de um indivíduo com consciência e outro com consciência crítica está na insatisfação desse indivíduo em relação àquilo que ele percebe ao seu redor. Ele busca, para além da cristalização lingüística - do consenso sobre as possíveis definições sociais que se apreende através da linguagem, a construção de sua percepção de mundo. Uma ampliação de sua visão de mundo, ou uma certa dose de flexibilidade na maneira de conduzir-se em suas relações sociais pode levá-lo a querer mudanças. Mas não necessariamente, um indivíduo dotado de consciência crítica desejará mudanças. Isso poderá ocorrer na medida em que se desenvolve o processo. O desejo de mudanças pode ocorrer na medida em que tal indivíduo consegue estabelecer uma correlação mais estruturada entre os fatos cotidianos, o que necessariamente não corresponde a uma maior quantidade de informação adquirida ou uma maior bagagem cultural, tampouco com inteligência. Significa: uma certa dúvida metódica em relação às explicações prontas que recebemos; uma certa insatisfação em relação ao *status quo;* insatisfação em relação às coisas que nos cercam e nos fazem infelizes. É, em certa medida, a busca por uma desfragmentação de seu ser, que se apresenta em fragmentos na construção e reconstrução de sua identidade proposta pelo ambiente que o cerca.

Assim, a consciência crítica não é algo acabado. É um processo, um

---

cerebral, em alguns casos que levam a um funcionamento cerebral ineficiente ou distorcido.

unesp

estado de espírito e, principalmente, a busca pela coerência dos aspectos cotidianos que se apresentam fragmentados.

A construção da identidade e a formação da consciência crítica.

Tentaremos, a partir de agora, analisar os entrelaçamentos dos processos que envolvem por um lado a construção da identidade e, de outro, a formação da consciência crítica.

Em primeiro lugar, faz-se necessária uma definição do que se entende por identidade. Este conceito possui duas dimensões:

- a pessoal, que é objeto de investigação dos psicólogos e;
- a social, que é o plano em que a identidade se edifica e se realiza.

Estas dimensões estão interconectadas, permitindo-se tomá-las como dimensões de um mesmo e inclusivo fenômeno, situado em diferentes níveis de realização. A identidade surge com a atualização do processo de identificação e envolve a noção de grupo, particularmente como grupo social. Podemos dizer assim, que a construção da identidade faz parte da socialização do indivíduo e, desta forma, é um processo em que o indivíduo irá internalizando os símbolos e representações sociais. Dito de outra forma é a internalização da sociedade pelo indivíduo.

Sendo um processo de identificação, está ligado por um lado na percepção daquilo que tem de comum em relação a outros indivíduos e, por outro lado, naquilo em que se diferencia de outros indivíduos. É, portanto, um processo que tem pares dicotômicos que permitem a construção do ser social. O indivíduo, ao nascer, é definido biologicamente em masculino ou feminino em nossa sociedade. A partir daí, passará a assumir valores, crenças e percepções socialmente estabelecidas como representações dessa ou daquela

unesp

definição que coloca o indivíduo como homem ou mulher.

Nas palavras de Oliveira (2000)[38], a formação da identidade possui um conteúdo marcadamente reflexivo ou comunicativo posto que supõe relações sociais tanto quanto um código de categorias destinado a orientar o desenvolvimento dessas relações. A identidade não se funda numa percepção sinestésica do ser, mas numa auto-apreensão de si em situação. Desta forma, a construção da identidade agrega a apreensão de um mundo ideologizado.

Para Erikson (1972), identidade e ideologia são dois aspectos do mesmo processo, pois ambos fornecem a condição necessária para uma maior maturação individual e, com ela, para a próxima forma de identificação mais inclusiva, ou seja, a solidariedade, ligando identidades comuns em vida, ação e criação conjuntas. Isto propõe que o indivíduo estabelece um conjunto de determinações ideológicas condicionantes do processo de sua socialização que fica implícito no seu modo de vida. Da mesma forma, se identifica a construção da identidade na conexão com a definição de papéis sociais e a aquisição de status na sociedade.

Conclui-se então que, na medida em que o indivíduo se socializa, assume internamente as condições concretas da sociedade que passarão a fazer parte de seu eu. É por conta dessa interiorização da sociedade, através das representações em seu eu, que passa assim a ser constitutivo de si, que se pode conceber que o indivíduo, uma vez socializado, carregará consigo sua existência social.

Brandão (1986), em seu texto "Papéis, personagens e pessoas", corrobora com essa idéia, propondo que é preciso entender as gramáticas que as pessoas e os grupos sociais usam para atribuir, a si mesmos e aos outros,

---

[38] Vide Oliveira, Roberto Cardoso de. Os (dês) caminhos da identidade.

unesp

significados que os tornam sujeitos, sociedades e nações com nomes, símbolos e sinais de diferenças. Permite entender, sobretudo, como uma sociedade constrói as suas pessoas como categorias de sujeitos postos em relações uns com os outros.

A evidência de que cada um de nós é uma lenta construção da sociedade sobre seus membros, através de um trabalho de ensino-aprendizagem: de formas de sentimento, pensamento e ação, torna possível afirmar que o sujeito transformado em pessoa é ele mesmo uma expressão individualizada da estrutura de símbolos do mundo social onde vive.

> *Na medida em que pode ser um objeto para si, a pessoa é essencialmente uma estrutura social e surge da experiência social. Depois que surgiu, a pessoa proporciona a si mesma, de certo modo, as suas experiências sociais e assim podemos conceber uma pessoa absolutamente solitária. No entanto, é impossível imaginar uma pessoa surgida fora da experiência social. (Mead, s.d.172, Apud BRANDÃO, 1986).*[39]

Assim, um aspecto importante da cultura de todos os povos, em todos os tempos, está colocado na necessidade de representar, dar nomes e dar sentido aos nomes de seus sujeitos e suas diferentes categorias de sujeitos.

Sob a ótica dessa evolução, Brandão nos aponta um trajeto. Assim, temos inicialmente a definição de papéis, que são atuações pré-estabelecidas de conteúdo ao mesmo tempo social e ritual. São vivenciadas por aqueles sujeitos–personagens que figuram a sua atuação de acordo com quem são simbolicamente na sua parte de desempenho na totalidade predeterminada de posições e papéis sociais do clã tribal.

As sociedades impõem a todos os seus membros a sua ordem social: os

---

[39] A referência, em Mead, está em : MEAD, M. An inquiry into the question of cultural stability in Polynesia. New York: Columbia University Press, 1928.

unesp

modos concretos como se dão os jogos de posições/relações possíveis entre as categorias de indivíduos. Impõe também a sua ordem simbólica: os modos como a vida social é imaginada coletivamente e como, através dela, pensam suas relações vitais com a natureza, com o universo. A sociedade também codifica e articula sistema de posições (status) e de relações (papel) regido por princípios muitas vezes rígidos, de direitos e deveres.

Através da análise histórica, pode-se perceber que a evolução do conceito de pessoa na história parece percorrer do coletivo ao individual. Porém, esse individual forma-se como conceito dentro do social.

Entender este processo nos auxilia na compreensão de como se dá a relação indivíduo-sociedade. Desta forma, podemos identificar como ocorre a manutenção das bases da sociedade em que vivemos e, principalmente, a chave para as mudanças que quisermos.

A compreensão do processo de construção de identidade define claramente a importância do papel da educação como elemento formador em nossa sociedade. Para além dos conteúdos, está colocado o ambiente socializador que irá dar o tom da formação da consciência dos indivíduos.

Tal qual está institucionalizada, nossa educação não transcende a formação dos indivíduos na direção da construção de consciências críticas.

Podemos perguntar então, como esse processo de formação da identidade pode proporcionar a formação da consciência crítica?

Como veremos mais à frente, a construção da identidade não é um processo acabado. Nele, os indivíduos são constantemente chamados a reafirmar seu processo de socialização. Assim, quando ocorre uma ruptura nos processos socializadores (cristalizados nas rotinas) o que Berger e Luckman (1985) chamam de conservação rotineira da realidade, podemos dizer que os processos modificam-se nos moldes do que os autores chamam de

unesp

conservação crítica da realidade.

> *É conveniente distinguir entre dois tipos gerais de conservação da realidade, a conservação rotineira e a conservação crítica. A primeira destina-se a manter a realidade interiorizada na vida cotidiana; a última, a realidade em situações de crise. Ambas acarretam fundamentalmente os mesmos processos sociais, embora possam notar-se algumas diferenças. Conforme vimos, a realidade da vida cotidiana mantém-se pelo fato de corporificar-se em rotinas o que é a essência da institucionalização. Ademais disso, porém, a realidade da vida cotidiana é continuamente reafirmada na interação do indivíduo com os outros[40]. Assim como a realidade é originalmente interiorizada por um processo social, assim também é mantida na consciência por processos sociais. Estes últimos não são radicalmente diferentes dos exercidos na primeira interiorização. Refletem também o fato básico de que a realidade subjetiva deve ter com a realidade objetiva uma relação socialmente definida. (BERGER. P, LUCKMAN T. 1999, p 198).*

Para exemplificar esse conceito, vejamos o que se processa com um indivíduo ligado a um processo de autogestão.

Geralmente os indivíduos estão inseridos em processos sociais que reafirmam, através das rotinas, o processo socializador que reafirma o status quo da sociedade em que ele se insere.[41] Quando se torna desnecessário ao processo produtivo, haja vista que as inovações tecnológicas impulsionadas pelo processo de globalização o tornaram descartável, esse indivíduo é demitido e passa a fazer parte de um outro grupo: os desempregados. Configura-se para ele uma situação de crise. As rotinas a que estava acostumado já não lhe servem de sustentação para sua realidade. Em contato com outros indivíduos na mesma situação (como ocorre nos grupos em que surgem as experiências de autogestão) passam a dialogar sobre o que irão fazer de suas vidas, passam a reconstruir suas realidades e ampliar suas perspectivas e visões de mundo. Isto ocorre, principalmente, porque não há

---

[40] Então, para quebrar esse círculo realimentador, é preciso colocar frente a frente outros indivíduos em crise, insatisfeitos, expropriados, a fim de que a realidade possa ser desconstruída ou reconstruída em outras bases.

[41] Isto pode ser percebido na seqüência de seu dia a dia, desde o momento em que se levanta, sempre no mesmo horário, executando as mesmas tarefas diárias, estabelecendo os mesmos contatos e vínculos sociais.

unesp

mais processos rotinizadores e há o grupo nas mesmas condições de crise dialogando sobre suas crises pessoais. Neste ponto, os processos de identificação são retomados e há a possibilidade do início de um processo de construção de uma consciência crítica. [42]

Por outro lado, este mesmo momento de crise pode levar este indivíduo para outros caminhos, se o mesmo permanecer sozinho. Geralmente, poderá entrar em um processo de apatia e depressão. Não raro, tais momentos são sentidos como momentos de abandono e isolamento.[43] Este indivíduo também poderá ser cooptado por movimentos os mais diversos, tais como o crime, movimentos de cunho religioso radical ou projetos político-partidários. Um bom exemplo está demonstrado nos fatos históricos de construção do nazismo na Alemanha.

A construção social da realidade.[44]

Um primeiro pressuposto que deve ser ressaltado é a óptica em que se compreende a relação indivíduo e sociedade. Um primeiro lance de olhos poderia supor que se trataria de uma concepção onde a soma dos indivíduos constituiria a sociedade. Em oposição, poder-se-ia dizer que as instituições já existiam antes dos indivíduos, portanto a sociedade não é a soma dos indivíduos. A perspectiva não coloca ênfase nem na idéia da soma, nem na abstração de uma sociedade conceitual composta de classes.

A perspectiva aqui apresentada é de que cada indivíduo, durante o

---

[42] Exemplos de processos deste tipo, encontram-se em SENNETT, R. A corrosão do caráter; em relatos de membros do MST e de trabalhadores de empresas autogeridas.
[43] Tais descrições aparecem nos relatos de Cláudio Reis no III Seminário do Trabalho, 2003.
[44] As reflexões que se seguem, baseiam-se principalmente em Berger. P e Luckman. T. A construção social da realidade Petrópolis: Vozes, 1985.

unesp

processo de socialização, constrói dentro de si representações acerca do mundo e da sociedade. Essas representações constituem, ao mesmo tempo, sua identidade pessoal, assim como permitem a existência e a manutenção das instituições sociais e, por conseguinte a sociedade. Sendo assim, a chave da compreensão da relação entre indivíduo e sociedade está no indivíduo, pois é compreendendo seu processo de socialização que podemos compreender como a sociedade está sendo construída e reconstruída em cada indivíduo. Se for assim, cada indivíduo tem dentro de si as bases, o alicerce que mantém a sociedade tal qual ela se configura. Não se trata da soma de individualidades, mas de elos que se encontram em cada indivíduo que os unifica em suas ações, valores e visões de mundo. Os elos construídos em cada indivíduo compõem ao mesmo tempo a identidade do indivíduo em sua particularidade e mantêm as instituições sociais que são vistas e interpretadas segundo a internalização dos valores que sustentam a sociedade.

Norbert Elias (1998) nos chama a atenção para o fato de que toda a cultura humana se concebe e se desenvolve na medida em que um ser humano aprende de outro ser humano, através da interação, de onde advém toda a herança sócio-cultural da humanidade.

O segundo pressuposto que se segue é a idéia de que a realidade é construída socialmente. Sendo assim, a análise que se segue procura entender o processo em que a realidade é construída. Não pretende relatar uma história das teorias sociológicas, mas a assimilação das teorias na medida em que contribuem para a formulação de uma compreensão das relações sociais e na produção, assimilação e difusão do conhecimento humano que dão sustentação à sociedade. Da mesma forma, procura avaliar como esse processo

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

constrói ou não, indivíduos com consciências críticas.[45]

Em primeiro lugar, a realidade é entendida como uma qualidade pertencente a fenômenos que reconhecemos terem um ser independente do nosso próprio desejo. O conhecimento está colocado como a certeza de que os fenômenos são reais e possuem características específicas.

Há uma distinção entre os vários campos de saberes, tais como o do homem comum (homem da rua), o do filósofo e o do sociólogo. Esses conhecimentos estão compreendidos por perspectivas diferentes. Podemos exemplificá-los considerando que: para um homem comum, seu mundo é o que habita. Este é "real" para ele, e o "conhece", com graus variáveis de certeza como tendo este mundo tais ou quais características, só se preocupando com problemas de aspectos imediatos; Já o filósofo poderia ter de indagar do status ontológico e epistemológico, algo como: o homem é livre? Que é responsabilidade? Onde estão os limites da responsabilidade? Como se pode conhecer estas coisas? E finalmente o sociólogo que poderia estar a meio caminho entre o filósofo e o homem comum, teria questões girando em torno de: porque a noção de liberdade chegou a ser suposta como certa em uma sociedade e não em outra? Como sua realidade é mantida em uma sociedade e como esta realidade pode mais de uma vez ser perdida por um indivíduo ou uma coletividade inteira[46]?

As idéias construídas são importantes, mas deve-se levar em consideração que todos os homens na sociedade participam, de uma maneira ou de outra, do conhecimento construído por essa sociedade e que este conhecimento é socialmente distribuído. Assim, deve-se perguntar como se dá

---

[45] A diferenciação de consciência e consciência crítica nos permite a possibilidade de acreditar que os indivíduos dotados da capacidade de construir uma visão de mundo autonomamente deixariam de assumir os valores da sociedade, tal qual ela se apresenta de forma mecânica, o que incorreria na possibilidade da construção de novos alicerces sociais e, assim, uma nova sociedade.

unesp

a construção social da realidade.

A sociedade e o conhecimento produzido em seu interior originam-se basicamente de relações sociais. Indivíduos interagindo com outros indivíduos. Quando interagem, tornam-se acessíveis uns aos outros através da objetivação de suas subjetividades. As relações humanas acabam padronizando-se em certas rotinas, na medida em que os indivíduos interagem. Dessa padronização originam-se as institucionalizações.

A primeira institucionalização feita pelos seres humanos que lhes serviu de mediação em suas relações sociais foi a linguagem. A linguagem é uma institucionalização fundamental na construção social, pois cristaliza, em forma de símbolos, as realizações humanas, sejam elas ações concretas ou idéias. É através da linguagem que tomamos conhecimento da realidade objetiva. É a forma como a realidade da vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles, na medida em que forma um mundo coerente. Apreendo a realidade da vida diária como uma realidade ordenada. Seus fenômenos acham-se previamente dispostos em padrões que parecem ser independentes da apreensão que deles tenho e que se impõem à minha apreensão. A realidade da vida cotidiana aparece já objetivada. Essa apreensão se dá de maneira imediata no contato face a face com outros indivíduos tendo a linguagem como elemento mediador.

O contato com outros indivíduos na vida cotidiana pode não ocorrer na forma 'aqui e agora', podendo ser transmitido por outros indivíduos a nós através de relatos. Mas a experiência do 'aqui e agora' sempre irá superar em riqueza de detalhes àquela transmitida por terceiros. E terá maior influência e credibilidade se vivenciada aqui e agora, do que as experiências transmitidas

[46] A esse respeito, vide BERGER E LUCKMANN: A construção social da realidade.

unesp

por terceiros. É na relação com o outro que o meu eu também se objetiva a mim e, assim, torna-se acessível tanto a um quanto a outro.

Institucionalização de comportamentos e significados

Há comportamentos que se tornam padrões no desenvolvimento das sociedades e, por conta disso, institucionalizam-se. Com a institucionalização de comportamentos e significados, aparecem os papéis sociais que irão determinar o comportamento e a previsibilidade dos relacionamentos entre os indivíduos, assim como os elementos mediadores das relações sociais imediatas ou não, que se desenvolvem no cotidiano. O grau de conhecimento e reflexão sobre o que e porque ocorre será mais profundo ou não dependendo de como certos comportamentos são adequados e como respondem às necessidades e problemas sociais que se colocam cotidianamente aos indivíduos.

Todo processo de institucionalização precisa de processos de legitimação e manutenção do *status quo*. Esses processos visam manter principalmente os mecanismos conceituais e a organização social que derivam de específica concepção do universo, que pretende ser uma explicação coerente das relações sociais existentes na sociedade.

Socialização primária e secundária

A interiorização da realidade de uma dada sociedade realiza-se através de processos de socialização denominados por Berger e Luckmann (1985) como socialização primária e socialização secundária. Esses processos ocorrem quando o indivíduo nasce em determinada sociedade e tem seus

unesp

primeiros contatos com os valores e explicações sobre o mundo ao seu redor (socialização primária), que ocorre na infância, normalmente na família. Depois o indivíduo inicia seus contatos com outros círculos: escola, clube, igreja, ambiente de trabalho, onde irá socializar-se através da socialização secundária. Na primeira, há predominância da emoção como elemento mediatizador; na segunda, a socialização é mediatizada pelo aspecto racional. Os valores apreendidos na primeira socialização são mais arraigados ao comportamento e à identificação do indivíduo, o que os torna menos passíveis de sofrerem modificação. Já aquilo que se apreende na segunda socialização, não.

A construção da identidade de um indivíduo está intimamente relacionada com essas fases de socialização. Forma-se e mantém-se em relação a um ambiente social que reforça suas concepções sobre o mundo e sobre si mesmo.

Os processos por que passam um indivíduo quando muda de ambiente e, conseqüentemente, muda de identificadores, podem ocorrer de maneiras diferentes. Há, para essas ocasiões, processos de conservação da realidade que se distinguem em conservação rotineira e crítica. A primeira destina-se a manter a realidade interiorizada na vida cotidiana, mantendo uma linha de continuidade entre presente e passado. A segunda visa a manutenção da realidade em situações de crise. Os processos sociais, tanto em uma situação quanto em outra, são basicamente os mesmos, podendo, contudo, notar-se algumas diferenças.

A realidade da vida cotidiana mantém-se pelo fato de corporificar-se em rotinas, o que é a essência da institucionalização. Além disso, é continuamente reafirmada na interação do indivíduo com os outros. Essas interações ocorrem, sobretudo, através de conversas que têm como pano de fundo um mundo que é

unesp

tacitamente aceito como verdadeiro. A linguagem objetiva o mundo, dando às experiências individuais, uma ordem coerente. No estabelecimento desta ordem, a linguagem realiza um mundo, no duplo sentido de apreendê-lo e produzi-lo. A conversação é a atualização desta eficácia realizadora da linguagem nas situações face a face da existência individual. Na conversa, as objetivações da linguagem tornam-se objetos de consciência individual. A fim de manter efetivamente a realidade subjetiva, o aparelho da conversa deve ser contínuo e coerente. Em situações de crise, os procedimentos são essencialmente os mesmos que na conservação rotineira, exceto pelo fato de que as confirmações da realidade são explícitas.

Assim, os processos de socialização estão sempre atuantes, sendo que a socialização totalmente bem-sucedida é antropologicamente impossível. Assim, os processos de socialização situam-se entre dois pólos extremos, sendo de um lado a socialização totalmente bem sucedida e, de outro, a totalmente mal-sucedida (que, se ocorre, é no mínimo extremamente rara). O máximo sucesso de socialização verifica-se em sociedades onde ocorre uma divisão muito simples do trabalho e mínima distribuição do conhecimento. É em relação ao processo de socialização bem-sucedido que o indivíduo define sua identidade.

A identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada, é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social. Inversamente, as identidades produzidas pela interação do organismo, da consciência individual e da estrutura social, reagem sobre a estrutura social dada, mantendo-a, modificando-a ou mesmo remodelando-a. Esses aspectos devem ser considerados na reflexão sociológica, sobretudo naquela que pretende fazer uma análise da sociedade

unesp

contemporânea.

Elementos mediatizadores e formadores da consciência.

Se pensarmos que nossas relações em sociedade estão mediatizadas por construções simbólicas (linguagens das mais diversas: corporal, escrita, falada) que aproximam e identificam as pessoas umas com as outras, em relação a qualquer área de convívio que seja, tais como as opções sexuais e políticas, perceberemos que toda sociedade elege um padrão de comportamento socialmente aceitável. Esse padrão faz parte da representação ideológica hegemônica que, por um lado cria mecanismos de reafirmar o padrão aceitável e, por outro, mecanismos para refutar os "desvios". Mas como se processa essa mediatização?

Em Bakthin (1999)[47], temos a discussão sobre a construção da consciência, definida a partir da formulação de três categorias a serem apreendidas nesse processo:

o eu para mim

o eu para os outros

o outro para mim

A determinação dessas categorias será estabelecida pela relação dialética do indivíduo com o mundo externo. Este se torna determinado e concreto para o sujeito que se relaciona nesse mundo. É por meio da localização social e histórica (por exemplo: um camponês, uma socialite) desta realidade, que se define o conteúdo da ligação do homem à vida e à cultura.

Essa determinação sócio-histórica constrói uma ideologia.

unesp

Ideologia é um conceito que deve ser compreendido como um espaço de contradição e não simplesmente de ocultamento. É uma forma de representação do real que reflete e refrata uma outra realidade que lhe é exterior. Assim, tudo que é ideológico possui um determinado sentido e remete a algo situado fora do sujeito. É um signo. Os signos só emergem do processo de interação social na medida em que os indivíduos socialmente organizados em grupos formam uma unidade social. A consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo organizado no curso de suas relações sociais. Os signos são o alimento da consciência individual, a matéria de seu desenvolvimento. A consciência individual, por sua vez, reflete a lógica e as leis dos signos.

A partir disso, podemos compreender teoricamente que, por exemplo, um comportamento sexual ou político, sendo parte de uma construção ideológica, carece da organização dos grupos minoritários para poder construir sua existência. Se assim acontece, quando um indivíduo está em uma fase de construção de sua identidade sexual ou política, devemos procurar identificar quais são as experiências que seu meio lhe oferece para tal definição.

A produção de si mesmo como força de trabalho[48]

Concomitantemente à constituição da identidade dos indivíduos e à construção da realidade, temos a formação da mão-de-obra para o mercado capitalista que também irá compor tanto a identidade quanto a realidade de cada indivíduo.

Segundo João Bernardo (s/d), temos dois processos na formação da

---

[47] Vide FREITAS, M.T.A. Vygotsky e Bakthin: Psicologia e educação: um intertexto. SP: Ática, 1999.
[48] As considerações deste item baseiam-se em Bernardo, J. A produção de si mesmo

unesp

força de trabalho no sistema capitalista: a produção da força de trabalho e a reprodução da força de trabalho.

A produção da força de trabalho.

A produção da força de trabalho se daria no âmbito doméstico, extra-econômico, no ambiente privado da família e em certas formações sociais, complementado na escola. É durante esse processo que os indivíduos são formados e qualificados para assumirem postos no mercado capitalista. É durante esse processo que, segundo Bernardo (s/d), o indivíduo incorpora valor e qualificação. Salienta que o conceito de valor não é algo absoluto. É sempre resultado de uma relação social. É algo comparativo, algo dinâmico e que depende da reprodução das mesmas condições materiais em que o indivíduo irá inserir-se. [49]

A fim de estabelecer-se o valor de uma determinada força de trabalho, há que se considerar uma comparação sincrônica e diacrônica para poder-se conceber o processo. Sendo assim, para compreender o processo de formação de uma força de trabalho, deve-se observar a relação entre as diferentes gerações de trabalhadores. Por geração de trabalhadores, Bernardo (s/d) compreende uma relação que se estabelece entre indivíduos em uma determinada sociedade quando a base tecnológica é modificada. Na medida em que as relações são modificadas pela inserção de novas tecnologias e/ou inovações tecnológicas de maneira global, ocorre uma desvalorização do

[49] Esta concepção deixa clara a importância da compreensão dos processos de socialização que ocorrem na família, na escola, e assim por diante. É no ambiente mais próximo que o indivíduo irá encontrar elementos significativos para sua formação e qualificação profissional. É por conta da percepção desse aspecto que se fala em inteligência emocional, inteligências múltiplas, etc. Cada vez mais, percebe-se que a formação da identidade e da personalidade de um indivíduo não somente define quem ele é, mas, sobretudo, que sociedade ele tem dentro de si.

unesp

trabalho humano de uma geração para outra. Sendo assim, somente quando uma determinada tecnologia muda o modo das pessoas fazerem as coisas é que se pode falar em nova geração. Um exemplo ilustrativo é a inserção da informatização dos bancos pelo mundo. O sistema financeiro foi transformado significativamente pela incorporação dessa nova tecnologia de maneira global.[50]

No caso brasileiro, podemos exemplificar esse processo através das instituições bancárias. Há pelo menos quinze anos atrás, as pessoas iam aos bancos para efetuar pagamentos de contas e outras transações financeiras. Os bancos empregavam muitos funcionários e a vida cotidiana das empresas programava-se segundo o horário de atendimento bancário. Hoje em dia, a informatização permitiu o funcionamento bancário nas 24 horas do dia, o auto-atendimento nas agências e o acesso via internet. Eliminou boa parte dos funcionários das agências e redimensionou o tipo de formação daqueles funcionários que ainda permanecem nas instituições bancárias. Em quinze anos, os funcionários dos bancos passaram de uma qualificação mínima exigida de segundo grau completo para, no mínimo, uma formação técnica em informática.

Esse caso ilustra o que o autor chama de nova geração. Pode-se observar que não há períodos determinados para que ocorra o surgimento de novas gerações. Elas surgem na medida em que a sociedade incorpora as novas tecnologias ou inovações tecnológicas de maneira tal que o cotidiano modifica-se completamente. Além disso, as profissões ligadas às áreas afetadas ou integradas à nova tecnologia passam a incorporar uma maior

[50] Esse aspecto pode ser observado mais nitidamente em nossa conjuntura porque o ritmo das inovações está cada vez mais acelerado e, portanto, a desqualificação também. Antes, processos que levariam cinqüenta anos para serem superados, hoje podem levar apenas uma década ou às vezes até menos.

unesp

qualificação para a mesma função, ou desaparece, nos casos mais graves.

Para Bernardo (s/d), a formação da força de trabalho se dá basicamente na aquisição de conhecimentos no ambiente familiar. Contudo, a família poderá não assumir tal formação que irá gerar a mão de obra ou força de trabalho. Isso pode ocorrer por dois motivos: a) Quando os membros da família se assalariam, principalmente as mulheres que são os membros da família a quem comumente fica a função de educar os filhos e, portanto acaba por não sobrar tempo para dedicarem-se à formação deles. Assim, a escola passa a assumir a tarefa. b) quando a família não possui condições de fornecer aos filhos os conhecimentos necessários à formação exigida pelo mercado capitalista. Isto poderia ser caracterizado como defasagem de qualificação entre pais e filhos em relação às exigências do mercado de trabalho capitalista;

Na formação de força de trabalho, os indivíduos incorporam o tempo de trabalho que é crescente e que geram a qualificação. Esse acréscimo ao tempo de formação do trabalhador necessário para a incorporação de novas tecnologias é resultante da necessidade de um trabalho mais complexo do que o exigido para a geração anterior. Esse aspecto é o que gera a desvalorização das qualificações dos trabalhadores da geração anterior.

Vale dizer, portanto, que a constituição da identidade de um indivíduo está intimamente conectado à sua realidade concreta e as possibilidades de qualificação nela oferecidas.Do mesmo modo, sua realidade é determinada pelo estágio de desenvolvimento capitalista da sociedade em que ele se insere.

A reprodução da força de trabalho

A reprodução da força de trabalho é considerada como o processo em que "cada indivíduo da força de trabalho – output, cada jovem trabalhador em

unesp

produção, aumenta de valor relativamente às gerações precedentes".(Bernardo, s/d). Após a passagem ao processo de trabalho da geração seguinte, ele perde valor, pelo processo de comparação sincrônica e diacrônica. Sendo assim, a geração seguinte aumenta a qualificação e aumenta o valor de si mesmo, ao mesmo tempo em que desvaloriza a geração precedente, sem, contudo, desqualificá-la. A qualificação da geração anterior permanece e é exatamente nesse ponto que o capitalista passa a lucrar, pois nesse momento lucram com a desvalorização do trabalhador quando articulam a manutenção das qualificações e o processo de perda de valor. [51]

Esse processo de desvalorização está conectado a uma cadeia de atos que se interpenetram e que criam mais-valia a partir de desvalorização de trabalhadores. Está também suscetível às pressões, tanto de capitalistas, que tentam controlar o processo, como dos trabalhadores, que buscam a re-qualificação. Os bens e serviços que podem ser consumidos por esse mesmo trabalhador permitem a ele a reprodução de sua condição e é a partir desse ponto que se pode, então, considerar o processo de reprodução da força de trabalho, pois a remuneração do trabalhador dessa geração já se definiu em termos de sua desvalorização, o que gera a mais-valia relativa ao capitalista e permite ao sistema expandir-se.[52]

A questão da produção e reprodução da força de trabalho está inegavelmente atrelada ao processo de globalização, no sentido de que é graças à aceleração de trocas imposta na organização em rede, bem como à

---

[51] A própria qualificação do trabalhador é um valor agregado ao produto que o capitalista comercializa. Sendo assim, a mais-valia produzida fica imperceptível ao trabalhador que passa a receber um salário menor pela realização do mesmo tipo de trabalho. Quando se renegociam contratos coletivos com vistas a diminuir salários e manter empregos, esse processo já está posto e a percepção imediata é de que a culpa é da conjuntura econômica, da retração do mercado e do desemprego. É por isso que se coloca como horizonte aos trabalhadores, a necessidade de qualificação continuada a fim de que possa manter os padrões salariais anteriores.

[52] A esse respeito, vide TUMOLO, Paulo Sergio. Subsunção formal do trabalho, a subsunção real da vida social ao capital: apontamentos da interpretação do capitalismo contemporâneo.

unesp

ênfase na inovação tecnológica e no paradigma da informação, que se pode desvelar a desvalorização da qualificação da mão-de-obra. Da mesma forma, na medida em que se compreende que a formação da força de trabalho também está atrelada à construção da identidade e, portanto, fundada em um processo de socialização, pode-se perceber que a chave para transformação está na compreensão desse processo.

Recoloca a relação entre cultura e economia, o público e o privado, indivíduo e sociedade. O entrelaçamento e a interdependência desses processos, agora vistos como dinâmicos e determinantes uns dos outros, nos permite enfatizar a necessidade de reconstrução social através do indivíduo.

Recapitulando então, temos os processos gerados pela globalização desvelando a importância dos processos que antecedem a inserção do indivíduo no mercado de trabalho. Esses processos constróem as identidades dos indivíduos; internalizam através dos processos socializadores primários e secundários as diretrizes da sociedade onde estes indivíduos estão inseridos; e formam a mão-de-obra que irá compor os quadros futuros das empresas. Vê-se que o papel das instituições educacionais é essencial nesse processo.

Na medida em que a globalização acelera o processo de desvalorização da qualificação da mão-de-obra, pois coloca a necessidade de constantes inovações tecnológicas, coloca para as gerações precedentes a necessidade de maior qualificação dentro do processo de inovação tecnológica. Nesse processo, muitos indivíduos tornam-se desnecessários dentro do processo produtivo. Assim, os processos de socialização caracterizados pela rotina que reafirma suas identidades construídas ao longo dos processos de socialização primária e secundária não atingem mais esses indivíduos excluídos. O processo de exclusão abre caminho para que esses indivíduos, na medida em que tenham contato e dialoguem entre si, busquem uma reconstrução de suas

unesp

realidades. É daí que surgem as experiências das empresas autogeridas. A grande diferença, então, das empresas autogeridas está exatamente no fato de que surgem dentro da perspectiva da reconstrução social da realidade.

CAPÍTULO IV
DIFERENCIANDO CONCEITOS ACERCA DA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA E SEUS PROCESSOS FORMADORES[53]

Pretende-se, a partir de agora, definir o que é consciência crítica com o propósito de estabelecer parâmetros e diferenciar esse conceito da forma como é utilizado cotidianamente e em algumas diferentes abordagens teóricas. Vista também explicitar suas especificidades que estão subentendidas nas várias maneiras como é utilizada, bem como tentar entender por quais meios os seres humanos a desenvolvem.

Algumas definições Filosóficas de consciência

As principais correntes teórico-filosóficas que desenvolveram definições acerca do conceito "consciência" seguem dois caminhos: o proposto por R. Descartes e o produzido a partir de F.C. Brentano. Em Descartes, a consciência se define como conhecimento reflexivo. Assim, ser consciente é apreender-se a si próprio de modo imediato e privilegiado. Isto leva a uma co-extensão entre consciência e psiquismo. O caminho de Brentano retoma o conceito de intencionalidade da tradição escolástica e que se torna conceito central na fenomenologia de T. Husserl. Segundo este caminho, a "consciência" é definida pela intencionalidade, pela referência ou relação a um objeto que caracterizaria como mental, imanente ou intencional, excluindo-se a obrigatoriedade da existência real ou efetiva.O critério de intencionalidade fundamenta uma classificação dos fenômenos psíquicos, sem

[53] Parte deste texto foi publicado pela autora, junto a Revista Urutágua, como antecipação de suas reflexões a fim de aprofundar e desenvolver alguns conceitos

apelar para critérios extrínsecos. Sendo assim, ter-se-ia tantos fenômenos mentais quanto modos de a consciência se referir aos objetos imanentes.Na construção desses modos, temos considerado: 1) a representação, 2) o juízo e 3) o amor e o ódio. W James, ao reformular a perspectiva cartesiana, tratando dos domínios que poderiam ser discriminados na consciência, desenvolve uma distinção de região entre focal e franjal: no foco, os conteúdos seriam vistos com o máximo de clareza e distinção; a franja corresponderia à região obscura do subconsciente. Nela, os conteúdos seriam vivenciados em condições de reduzida clareza e distinção. Mas ainda segundo James, haveria intenso dinamismo entre o foco e a franja, havendo contínuo deslocamento dos conteúdos de uma região para outra.[54]

A linguagem como essência da consciência

Vygotsky (s/d), em "Pensamento e Linguagem", trata da indissociabilidade entre a constituição do pensamento e a verbalização destes pelos indivíduos. Sendo que, para este autor, há mesmo uma junção entre pensamento e linguagem:

> *O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da palavra, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas, do ponto de vista da Psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos do pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento. Daí não decorre, entretanto, que o significado pertença formalmente a duas esferas diferentes da vida psíquica. O significado das palavras é um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo*

[54] Para facilitar a explanação acerca das concepções filosóficas foi utilizado como referencia o Dicionário de Ciências Sociais da Fundação Getulio Vargas.

unesp

por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento. (VYGOTSKY, S/D)

Se assim ocorre, a consciência dos indivíduos formar-se-ia através da verbalização, ou seja, através do diálogo. Esta proposição corrobora com a proposição de que a língua, segundo Berger e Luckmann (1985), é o principal meio de institucionalização das objetivações sociais. Estas se referem à maneira institucionalizada com que as sociedades apresentam seus significados e símbolos.

A linguagem, que pode ser aqui definida como sistema de sinais vocais, é o mais importante sistema de sinais da sociedade humana. (...).As objetivações comuns da vida cotidiana são mantidas primordialmente pela significação lingüística. A vida cotidiana é, sobretudo, a vida com a linguagem e, por meio dela, de que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana. (BERGER, LUCKMANN, 1999: p 57).

Como já apontado anteriormente, as definições cristalizadas pela Língua seriam o passaporte para a apreensão das relações sociais cotidianas e as possibilidades de socialização inerentes a esses processos. Se considerarmos essa possibilidade para além da definição tácita Aureliana[55] poderemos analisar alguns dos aspectos presentes na cristalização lingüística.

A definição Aureliana nos fornece idéias que possuem uma certa complementaridade entre si. Contudo, quando o médico diz que o paciente está consciente, não quer dizer a mesma coisa que o cidadão que se diz consciente, ou quando o patrão se refere a um funcionário como sendo cônscio

[55] Relembrando o exemplo anterior cuja definição para consciência seria: *O atributo pelo qual o homem pode conhecer e julgar sua própria realidade; faculdade de estabelecer julgamentos morais dos atos realizados; conhecimento imediato de sua própria atividade psíquica; cuidado com que se executa um trabalho, se cumpre um dever; senso de responsabilidade; conhecimento noção.(Dicionário Aurélio, 1993: p.140).*

unesp

de seus afazeres ou de uma mãe que se refere a seu filho como uma criança que tem consciência de como as coisas são. Mas as referências da Língua estão "no indivíduo", em cada situação apresentada, nas referências do médico, do cidadão, do patrão e da mãe. São faces de um todo que é chamado consciência. Em momentos distintos, o mesmo indivíduo experimenta faces diferentes que ficam em evidência de acordo com a situação. Mas a consciência em si estabelece-se a partir do ambiente em que o indivíduo está inserido, na interação desse indivíduo com o meio. Está na formação de seu caráter ou sua moral. Portanto, é social e historicamente definida.

De certa forma, a consciência, assim colocada, pode estabelecer uma certa relação de que o indivíduo compreende o mundo sob uma certa óptica: a óptica da sociedade em que ele vive. Essa definição tem, por trás de si, uma proposição de que a consciência é algo a que todos os indivíduos na sociedade têm acesso e a desenvolvem da mesma forma ao interagir no ambiente. A consciência seria algo compartilhado. Mas, entendida dessa forma, reafirmaria um status quo. A partir dessa definição, falar-se em consciência crítica pareceria redundância, pois todos os seres humanos socializados têm consciência tal qual definida pela Língua. Contudo, esta perspectiva considera que a sociedade em que os indivíduos vivem, por sua vez, é homogênea. Esta compreensão de consciência está muito próxima à definição Durkheimiana para consciência coletiva:

> *Um sistema autônomo determinado de crenças, de sentimentos, de ideais e de valores próprios a uma sociedade. Mesmo se sua gênese se dá em relação à agregação, fusão, penetração mútua de consciências individuais, essa nova entidade transcende as partes que a compõem.(DURKHEIM,1977).*

Emoção e consciência

Contudo, a sociedade não é homogênea. A constituição de cada indivíduo é uma experiência bastante particular. Segundo Wallon, a emoção é o elemento original da formação da consciência e da subjetividade. Esta estabeleceria o elo de ligação entre o corpo sensível e a apreensão cognoscível dessa sensibilidade. Assim, a motricidade seria o tecido comum e original de onde procedem as diferentes realizações da vida psíquica.

> *O homem se acha entre duas superfícies de estímulos. Por intermédio da periferia sensorial, o meio dele solicita atos de adaptação ou de apreensão imediatas. Mercê do córtex cerebral, desenvolve o mundo da representação, das situações ideais, dos motivos inaturais. (Wallon, 197: p.54).*

O pensamento vai buscar suas origens longínquas em funções que parecem encerrar estritamente o homem em si mesmo. Ao ocupá-lo com suas próprias atitudes, destas faz surgir um primeiro esforço de intuição subjetiva e de consciência: a atividade postural e sua plasticidade essencial. Compete às emoções mostrar o ciclo de atividades e de novas adaptações que contribuirá para a nascente sensibilidade.

Entre a tendência à generalização através de uma proposta de homogeneidade que está presente na sociedade e outra da heterogeneidade presente pela formação da consciência em cada indivíduo, há um elo que define todos os seres humanos, que os define enquanto espécie. Os processos de adaptação dos seres humanos definem padrões de desenvolvimento que são em si válidos aos seres humanos.

Na sociedade, existem padrões de adaptação que são reforçados de acordo com o ambiente em que o indivíduo está inserido. Este padrão da

unesp

adaptação tende a ser homogeneizado na sociedade. É o que Berger e Luckmann (1985) denominam como processos de socialização, conservação e transformação da realidade subjetiva. O ambiente, por sua vez, não é o mesmo, mesmo em se tratando de uma única sociedade. Além do ambiente físico definido pela Natureza, há o ambiente cultural estabelecido pelas ações e produções humanas. O ambiente cultural também não é homogêneo. Há uma diversidade de ambientes sociais que se referem principalmente às diversidades econômicas, políticas e sociais que os seres humanos conseguem produzir e suas respectivas relações de dominação, exclusão, etc.

Assim, podemos evidenciar que há elementos racionais, emocionais e sociais na construção da consciência de cada indivíduo. O aspecto social surge naqueles elementos que são definidos pelo ambiente em que o indivíduo se insere. Estes elementos em si já estabelecem diferenciações na forma de construção da consciência.

Consciência x consciência critica

Utilizaremos então uma distinção para o que tratamos como consciência e consciência crítica. A primeira seria definida nos termos anteriormente descritos, de uma certa objetivação de valores que a sociedade (ou uma parte dominante dessa sociedade) acha por bem que os indivíduos desenvolvam em sua subjetividade. Aquilo que chamamos de consciência seriam as generalizações encontradas na sociedade, que se cristalizam nas definições da Língua. Consciência crítica seria um esforço individual de transcender esses valores e ampliá-los.

Novamente, tomemos como exemplo um sociólogo, desta vez, comparando-o com um lavrador. O sociólogo (pelo menos em princípio) é

uma pessoa que conhece sua realidade melhor que o lavrador, pois pensar a sociedade e as relações que se desenvolvem nela são seus objetos de estudo e pesquisa. Ele tem informações de um conteúdo específico que ao lavrador não estão acessíveis, bem como não são de seu interesse imediato. O lavrador deve estar atento a informações que irão auxiliá-lo em sua jornada diária no trato da terra. Contudo, ter informações específicas ou a que poucas pessoas têm acesso, não é sinônimo de consciência crítica. As informações são necessárias para que o indivíduo, ao se apropriar delas, construa uma correlação coerente entre essas informações. A partir dessa correlação irá desenvolver um posicionamento diante dos fatos e das informações colhidas na sociedade. Quanto menor a quantidade de informação a que tem acesso, mais distorcida será a correlação que fará.

Relembrando que a consciência crítica é a capacidade do indivíduo de estabelecer uma conexão entre os fatos cotidianos, estabelecendo uma coerência entre os fatos e de si mesmo inserido nesses fatos, como agente-paciente do processo de socialização. Além disso, a consciência crítica coloca-se como uma certa insatisfação em relação aos fatos e explicações apresentadas, estando sempre aberta a novas possibilidades. Por vezes, fazer a leitura das lacunas e falhas apresentadas como explicações do social e das correlações entre os fatos é o essencial para se desenvolver a consciência crítica. Mas, quais são os elementos do meio que estimularam tal abertura? Qual o estímulo emocional que desencadeou esse posicionamento?

Dentro dessa perspectiva e dessa compreensão, a preocupação que nos colocamos é: como os sujeitos se formam quando o assunto é consciência crítica? Quais os processos que produzem sujeitos com tais características e não com outras?

Consciência é algo pessoal: depende das crenças morais, éticas e

unesp

racionais de cada um. Porém, quando se diz que é crítica, poderíamos dizer que se aplica a estas crenças o crivo da razão liberta de preconceitos, sujeita à confirmação dos fatos. Mas a razão consegue libertar-se?

Segundo Berger e Luckmann (1985), o pensamento é produto do meio em que o indivíduo se insere. Entender as relações entre os sujeitos e o mundo que constróem e a forma com que fazem isso, nos permite entender o processo de formação do pensamento e, portanto, de sua consciência. Então, o indivíduo consciente precisa conhecer o ambiente em que ele se situa, os elementos que interferem em seu posicionamento. Aplica-se uma compreensão racional inclusive sobre aquilo que está implícito no indivíduo: o meio que o originou. Desta forma, ao explicitar os próprios elos que orientam seu pensamento e sua ação, o indivíduo estaria mais próximo de uma possível consciência crítica.

Assim, um indivíduo crítico precisa estabelecer uma correlação entre suas crenças morais, éticas e racionais em um sistema coerente e desse sistema em relação a suas próprias ações e posicionamentos. Assim, estaria aplicando a estas crenças, o crivo da razão contextualizada em seus preconceitos que sujeitam a observação e confirmação dos fatos.

Como executar tal tarefa?

Caldarti (2000), ao analisar a pedagogia do movimento dos Sem Terra, refere-se ao MST como colocando sujeitos em movimento. Esse processo educaria e faria surgir os sujeitos e suas consciências.

> *O que estou propondo neste trabalho é que olhemos para a história da formação deste novo sujeito social chamado Sem Terra, buscando enxergar nela uma pedagogia, ou seja, um modo de produzir gente, seres humanos que assumem coletivamente a condição de sujeitos de seu próprio destino, social e humano. Trata-se de uma pedagogia que tem como sujeito educador principal o MST, que educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na*

unesp

luta pela sua própria humanidade. Nesta dialética entre raiz, movimento e projeto, é possível ler algumas importantes lições de pedagogia (CALDARTI, 2000, p.16).

Se for assim, seria possível dominar o jeito de ensinar e aprender a pensar criticamente?

Um indivíduo consciente neste sentido, necessariamente, não precisa ter acesso a grande quantidade de informação (se bem que ajuda), mas sim, precisa saber correlacionar essas informações e, mais importante, encontrar as incoerências contidas nas informações parciais e incompletas. Por isso, precisa de um certo grau de insatisfação.

Ressalta-se aqui, que isso não significa necessariamente que essa insatisfação irá movê-lo para querer mudar o mundo, ou mudar radicalmente a sociedade. Sendo assim consciência crítica não é sinônimo de radicalismo. Pressupõe, contudo, uma visão mais abrangente do mundo que o cerca. Necessariamente, não diz respeito à inteligência ou bagagem cultural, visto que há indivíduos que conseguem uma correlação mais estruturada dos fatos, mesmo não tendo acesso à educação formal, desenvolvendo essas habilidades. Uma das condições que o leva a isso, é o próprio desafio da sobrevivência, cuja situação inicial nega-lhe o direito de existir. Nesse sentido, a insatisfação seria um estado de inconformidade com o estado de ignorância, miséria, abandono. A insatisfação manifesta-se em diferentes graus de sofisticação, de acordo com a afluência de quem a experimenta.

A consciência destas insatisfações não é completa se obscurecida pelos sistemas de crenças induzidos por outrem ou pelas veleidades de quem as experimenta. Chamamos veleidades porque a maior parte das pessoas, não sabendo o que realmente quer, não quer nada o suficiente para sacrificar seu comodismo imediato em prol do esclarecimento.

Por último, devemos observar que um estado de miserabilidade não

unesp

significa que nele o indivíduo desenvolverá processos que levam a uma consciência crítica. O desenvolvimento da consciência crítica dar-se-á na medida em que o indivíduo esteja em contato com outros indivíduos na mesma situação e que se disponham a dialogar. Segundo Berger e Luckmann (1985), os indivíduos só tomam consciência de sua realidade através do diálogo com o outro, o que permite a própria objetivação.

> (...) ao objetivar meu próprio ser por meio da linguagem, meu próprio ser torna-se maciça e continuamente acessível a mim, ao mesmo tempo em que se torna assim alcançável pelo outro(...) (BERGER, LUCKMANN, 1999: p.58)

Segundo um dos relatos de Richard Sennett (1999) em "A Corrosão do Caráter", foi através do diálogo sobre suas condições existenciais que indivíduos envolvidos em um processo de reengenharia empresarial passaram a compreender suas experiências contextualizadas em um processo muito maior e mudaram seu posicionamento diante do "fracasso" profissional. Ainda que as discussões não os tivessem levado a entrar em um movimento radical de revolução social, estes indivíduos abandonaram uma compreensão simplista e imediatista sobre seu problema. Elaboraram a partir das discussões em grupo, uma visão que os inseria em um processo de globalização, o qual não foram capazes de perceber anteriormente. Uma das possibilidades dessa falta de visão poderia ser a satisfação pessoal que a empresa onde trabalhavam lhes proporcionava. Sendo assim, não estava colocada para eles uma motivação (a insatisfação) para ampliar ou modificar suas perspectivas e análises sobre os processos que estavam ocorrendo mundialmente e em como esses processos afetariam mais cedo ou mais tarde suas vidas, como de fato ocorreu.

unesp

Trabalhadores de empreendimentos autogestionários e a formação da consciência crítica

Uma primeira ressalva deve ser feita: como em todo processo socializador, existem graus maiores ou menores de eficácia desse processo em cada indivíduo. Isso vale tanto para a manutenção do status quo da sociedade, quanto para a proposição de construção de consciência crítica.

Em que medida então, a consciência crítica acaba por se desenvolver nos indivíduos que participam do empreendimento autogestionário?

O caso do MST[56]

O caso mais elucidativo dessa possibilidade está na experiência do MST. Originário de um movimento social que reivindicava acesso à terra, hoje se tornou um ícone de enfrentamento de um grupo coeso em relação à organização da sociedade atual. Esse processo descrito por Caldarti (2000), nos direciona para uma questão central: os indivíduos do MST reconstroem sua realidade tendo como meio socializador o próprio MST. Não é à toa que, ao falar da Pedagogia do Movimento Sem Terra, se referem à pedagogia do movimento. Isto porque, em primeiro lugar, a existência rural das famílias normalmente é bastante isolada. Ao serem expulsos da terra onde trabalhavam, tiveram uma primeira mudança de suas realidades: saíram de

[56]Gostaria de salientar que todas as referências aqui apresentadas sobre o MST pautam-se em uma leitura possível deste movimento. Fica claro, porém, que dada a amplitude que este movimento tem no cenário nacional e as diferenciações que devem ser consideradas dentro do movimento e de suas peculiaridades regionais, pode haver discordâncias sobre a perspectiva aqui apresentada. Mesmo assim, considero que, entre os educadores que cursaram o curso oferecido pela Unemat ao MST e que provinham de diferentes regiões do

suas casas no campo e passaram para o acampamento que lhes deu uma nova dimensão: a vivência de grupo. Segundo, o acampamento não é uma reprodução da sociedade em que vivemos, tampouco de uma cidade. A organização do acampamento é fruto da criatividade dos indivíduos acampados, que recriam valores como solidariedade, compartilhamento, união. Logo, a vivência do acampamento reconstrói suas identidades em um primeiro momento pela identificação de suas condições de existência – sem terra. Em um segundo momento, reconstrói as relações em grupo, retira-os do isolamento e coloca-os em situação de interdependência. Terceiro, pelo fato de viverem em acampamentos, podem desenvolver um ambiente totalmente diferente do ambiente social hegemônico do país. Misturam influências religiosas, políticas e semióticas. Cultuam livremente ídolos como Che Guevara, Zumbi dos Palmares, San Martí. Espelham-se nesses ídolos como referências de pessoas com brilho especial e que servem de referência na construção de suas identidades. Principalmente, o grupo permite-lhes cotidianamente dialogar sobre suas condições de existência, desejos, aspirações, caminhos a serem seguidos, enfim, reconstroem suas identidades e nesse processo constroem a perspectiva para um outro modelo de sociedade.

O processo de exclusão gerado pelo sistema capitalista, durante o processo de globalização, coloca para esses indivíduos a busca de um novo modelo de organização social.

Pode-se dizer que todo esse processo ajudou cada um desses indivíduos a construir sua própria visão do mundo. Uma fala de um grupo de Sem Terra

---

país, essas reflexões são válidas para aquela parcela do movimento, ainda que se possa levantar uma discussão sobre a relação da base do movimento e suas lideranças, que não é objetivo no momento.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

dizia: "pensamos diferente, mas pensamos igualmente[57]". Essa frase ilustra esse processo de reconstrução de suas identidades, em um processo de construção de suas consciências críticas. Isto porque cada um seguiu um caminho cognitivo para chegar à conclusão da reflexão proposta. Contudo, chegaram a um consenso, ou a um referencial comum. Isto demonstra que o grupo serve para cristalizar parâmetros, mas, ao mesmo tempo, cada um por si internaliza uma nova visão de mundo. A diferença básica está no fato de que, no processo educativo, todos têm o direito a palavra e não há uma resposta certa. A resposta estará no consenso ou naquilo que for razoável a todos.

Quando tratam da educação de seus filhos, preferem classes e professores formados dentro do movimento. Isso porque perceberam que os processos socializadores têm forte influência na maneira de ser e de pensar dos indivíduos[58]. As crianças reconstroem toda a trajetória da história do MST, inclusive com acampamentos onde vivenciam as experiências grupais que deram a perspectiva que seus pais adotam.[59]

Empresas autogestionárias

O caso de empresas autogestionárias, do tipo das empresas que compõem a ANTEAG, é um pouco diferente. Primeiro, porque suas famílias não vivenciam a experiência autogestionária tal qual acontece com os

---

[57] Esta colocação surgiu em uma das discussões das aulas de Sociologia, por mim ministrada a integrantes do MST, junto ao curso de Pedagogia para o MST, na cidade de Cáceres/MT, programa especial da Universidade do Estado de Mato Grosso sob a coordenação da prof. Eliana Ribeiro, iniciado em 1999.

[58] Há que se ressaltar que essas informações foram colhidas dos alunos do curso de Pedagogia para o MST. Esse grupo composto de aproximadamente cem pessoas, entre crianças, maridos e esposas, começou sua vida acadêmica bastante tarde, sendo que muitos quando ingressaram no movimento tinham, quando muito, a quarta serie primária. Com a perspectiva de lecionarem nas escolas do MST, passaram a estudar primeiro em um curso que os formou em nível de segundo grau e em 1999 iniciavam a fase universitária.

[59] Vale ressaltar que a Rede Globo mostrou uma reportagem de uma escola do MST no Paraná, cuja manchete colocava que o MST treinava suas crianças a fim de aprenderem técnicas de invasão. Isto, sob a luz desta descrição inicial, é totalmente fora do contexto do propósito da atividade.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

integrantes do MST. Segundo, porque as empresas que constituem estão inseridas no mercado capitalista de uma maneira mais determinante. Terceiro, porque o fato de continuarem vivendo no seio da sociedade capitalista mantém processos de conservação rotineira e conservação critica influenciando a construção de sua consciência.

Esses trabalhadores estão em um processo de reconstrução mais moderado, se colocado em relação ao MST. De qualquer forma, a experiência autogestionária tem demonstrado que a situação de crise é o elemento estimulador para a ruptura do processo de realimentação do status quo. Também mostra que é no seio de um grupo em situação semelhante que se pode construir uma reflexão autônoma e, assim, iniciar um processo de construção de consciência crítica. E, finalmente, a manutenção ou não do status quo da sociedade capitalista estará colocada na possibilidade de que os processos de conservação da realidade tenham maior ou menor influência nos processos de construção (ou reconstrução) da identidade dos indivíduos.

Em suma, a concepção aqui apresentada para consciência crítica implica uma concepção particular, ainda em fase de elaboração. Não pretende colocar um ponto final na construção desse conceito, mas apresentar um caminho que ainda está em desenvolvimento. Este caminho coloca uma primeira percepção para a consciência, seguindo para uma perspectiva que coloca este conceito merecedor de uma ampliação. Apresenta, ainda, a necessidade da referência do conceito na sociedade. Isto porque, para a compreensão de processos concretos, que são complexos, não se encontravam nas definições filosóficas, psicológicas ou mesmo sociológicas anteriores, uma definição que satisfizesse tal complexidade.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

COMO CONSTRUIR AMBIENTES QUE PRODUZEM INDIVÍDUOS COM CONSCIÊNCIA CRÍTICA?

Esta questão parece não ter resposta, principalmente se estivermos pensando em ambientes escolares. Aqueles que já estiveram em sala de aula sabem que uma turma nunca é igual à outra. Propostas de trabalho que funcionam bem com um grupo não surtem efeito em outro. Esta observação está colocada inclusive para alunos de classes especiais. O ser humano parece um mistério para si mesmo. Por detrás da aparente igualdade colocada pela espécie, há uma infinidade de diferenças entre os indivíduos da mesma espécie.[60] Esta questão coloca-se ainda com maior pertinência se tentarmos entender o indivíduo inserido em organizações. Quais os efeitos da organização da constituição individual?

Diretrizes norteadoras da prática educativa

Apesar das observações referidas, há um elo comum: o processo de socialização. Durkheim (1967) já chamava a atenção para o fato de que a escola tinha uma função homogeneizadora e outra diferenciadora. Esses conceitos podem ser úteis, se realizarmos uma releitura dessas possibilidades. A escola e, principalmente o professor, acabam por ter que responder a estas questões. De um lado, os processos socializadores levam inevitavelmente à tendência à homogeneização, ou melhor, re-afirmam constantemente o status quo de uma determinada organização social. De outro, as diferenças individuais levam à perspectiva diferenciadora, pois o processo de

[60] A este respeito vide MAGALHÃES, J. PAULOS, R. de Variabilidade e Adaptação. In Revista Eletrônica Urutágua.

socialização não consegue obter êxito definitivo sobre os indivíduos. Mas em Durkheim (1967), a diferença era percebida como uma necessidade social, que definiria a posição de cada indivíduo na sociedade. A homogeneização seria somente para estabelecer as diretrizes básicas a fim de que a sociedade continuasse coesa.

Uma releitura desses conceitos pode descrevê-los da seguinte forma: os aspectos homogeneizadores seriam sim os elos que dão coesão à forma social predominante. Exatamente por isso precisam ser explicitados. Explicitá-los significa perguntar-se cotidianamente: porque tenho estas ações e não outras? Onde aprendi a reagir dessa forma? Existe outra possibilidade?

A função diferenciadora estaria colocada para que possamos reconhecer nossas diferenças uns dos outros e distinguir no que somos complementares. Um exemplo seria: sou bom para desenhar, mas meu colega é bom com as palavras. Quanto nós poderíamos ser melhores descobrindo como o outro realiza suas tarefas?[61] Esta perspectiva poderia colocar uma semente de solidariedade a quem estivesse dentro de uma educação sob essa perspectiva. Isto porque se descobriria que juntos nossa aprendizagem tornar-se-ia mais rica e nossas tarefas sairiam melhores. Além disso, poderíamos aprender com a habilidade do outro. Contudo, essa postura ajudar a constituir uma possibilidade de um ambiente mais solidário, não indivíduos mais conscientes!

Uma segunda perspectiva que vale ressaltar é a gramsciana. Para Gramsci (1968), a Educação possui uma ambigüidade que tanto pode levar a uma reafirmação do status quo, quanto se pode tornar um instrumento de libertação. Isto porque ainda que a Educação seja uma das formas de reafirmação do status quo social, essa reafirmação nunca é definitiva. Segundo

[61] Essas possibilidades são amplamente discutidas quando se pensa o conceito de Inteligência Emocional, na mesma medida quando pensamos os saltos qualitativos descritos por Vigotsky em pensamento e linguagem,

unesp

Berger e Luckmann (1985), como já visto anteriormente, os processos de socialização estão constantemente reafirmando os valores sociais hegemônicos. É essa percepção que está implícita em Gramsci. Na medida em que os processos de socialização não são definitivos, através de uma ação educativa poder-se-ia estabelecer novos valores para a sociedade e assim transformá-la. Contudo, este parece ser o grande nó desta proposição. Como desenvolver processos educativos que estabeleçam outros valores, se nós educadores não conseguimos nos livrar dos mecanismos de reafirmação?

Uma terceira perspectiva a ser fixada é a descrita por Norbert Elias (1998). Nela, uma das principais questões é a herança cultural. Segundo ele os indivíduos aprendem de outros tudo aquilo que sabem e são. Tal qual ocorre com a linguagem, todo conhecimento e mesmo a maneira de produzir conhecimento pelos ditames científicos, é aprendido dentro do contexto social. Esse contexto está presente desde o nascimento do individuo.

Fragmentação X Conexão

A fim de entender os nós a que estamos atados no processo de socialização, principalmente no âmbito escolar, coloca-se a necessidade de compreender, em nossa perspectiva, os processos sociais que irão dar o tom da constituição dos indivíduos na sociedade globalizada. Estes nos apresentam dois modelos de formação que se entrelaçam e parecem delinear a próxima organização das relações sociais: o modelo conectivo e o modelo fragmentário. O que seria isso?

Existe um discurso colocado pelo senso comum na sociedade brasileira que se traduz em uma saudade dos tempos em que a Educação era boa, colocando os processos educativos desenvolvidos anteriormente como bons e

unesp

os atuais como ruins ou ineficazes, responsáveis pela "má-formação" dos alunos. A cada ano que se passa, mais educadores reclamam da qualidade da formação de seus alunos. O que está por detrás desse discurso?O que parece ocorrer na verdade é a configuração de uma aparente continuidade que não existe entre dois processos distintos: o conectivo e o fragmentário.

O modelo conectivo procura educar os indivíduos para que sejam capazes de estabelecer conexões entre os conteúdos (disponíveis para aqueles alunos) que apreendem no processo educativo com vistas à construção de conhecimento; o modelo fragmentário apresenta aos alunos uma gama de informações infinitamente superior à capacidade de absorção dos alunos, o que faz com que seja difícil a eles e aos próprios professores estabelecer conexões. Sendo assim, desenvolvem uma forma de apreensão de tais conteúdos de maneira fragmentaria. Exemplos desses conteúdos podem ser listados como os conteúdos disponíveis na internet; os muitos canais de televisão a cabo, em várias línguas diferentes e com programação variada (reflexos da quantidade de informação produzida e disponível na "sociedade da informação"). Dentre as técnicas empregadas para a memorização, podemos citar as que são utilizadas em cursinhos, tais como músicas e frases engraçadas para fórmulas matemáticas, fórmulas de física e elementos da tabela periódica. Estas técnicas traduzem-se como a forma mais explicita desse processo de fragmentação. Isto porque, diante da gama de informações que o aluno precisaria armazenar (dentro de uma educação bancária?) é quase impossível ensinar-lhes as conexões dentre tantas informações em tão pouco tempo! Neste ínterim, o sentido que é dado às informações e que, em nosso ponto de vista, é necessário para a aprendizagem, é o da musicalidade e espontaneidade, internalizados das experiências lúdicas, que estão presentes tanto na melodia quanto nas frases engraçadas, conectando-se assim aos elos

unesp

cognitivos criados principalmente na infância.[62] Ou durante o processo de socialização primária.

Por esta razão mesma, por vezes parece que os professores de cursinho precisam lançar mão de técnicas que parecem ser ministradas a crianças pequenas. Além disso, é mais difícil estabelecer as conexões dessas informações após serem internalizadas pelos alunos quando se quer restabelecer um aprendizado conectivo. Este problema ocorre geralmente no primeiro ano de graduação nas universidades. Não raro ouvimos dos professores universitários a respeito do despreparo de seus alunos ingressantes. Certamente é mais difícil ao aluno estabelecer os elos conectivos das informações sobre formulas de física, quando essas informações só podem ser acessadas através do lúdico e da melodia e não das possíveis conexões de pensamento abstrato que facilitariam as trocas entre professores e alunos racionalmente. Assim, todo o processo conectivo terá quer ser refeito, ou os professores terão que descobrir uma maneira lúdica de conectar-se às informações já estabelecidas pelos alunos.

O processo de construção fragmentário não se coloca melhor ou pior do que o conectivo. Ocorre somente que tanto um quanto outro estão condicionados pelo nível de desenvolvimento tecnológico e científico a que a sociedade humana conseguiu chegar. Atualmente, uma gama cada vez maior de informações está disponível em quantidade e rapidez à população mundial. Tanto um quanto outro conseguiu, à sua maneira, implementar a formação eficiente da classe hegemônica economicamente, bem como continuou reproduzindo o status quo. O que vale dizer que a educação fragmentária

---

[62] Uma pesquisa interessante acerca do lúdico como forma de aprendizagem está nos relatos de alunos do Seama de Marília/SP. Oriundos de escolas públicas da periferia da cidade, estas crianças reencontram no teatro o sentido do aprendizado. Sobre estes relatos vide Ana Paula Cordeiro Os meninos da rua da descida: uma proposta de arte e vida através do teatro, 1997 tese de mestrado.

unesp

torna-se a cada dia que passa, a maneira mais adaptada de formação de indivíduos para a sociedade da informação. Isto porque indivíduos que conhecem um pouco de tudo, mas não se aprofundam em nada, que não fazem perguntas que poderiam aprofundar as questões, contentando-se com meias respostas, com receitas prontas são mais ágeis nas respostas e na proposição do modo de produção capitalista de "aprender fazendo". Talvez somente na medida em que a informação torna-se útil imediatamente é que ela passará a ser conectada a outros conteúdos. Então a diferença entre um e outro modelo coloca-se na medida em que a conexão é o elemento central e formador no processo educativo do modelo conectivo. Já no modelo fragmentário, a conexão das informações e conteúdos está vinculada a imediaticidade colocada no cotidiano e enquanto resposta a um problema específico.

Se considerarmos que muitos professores que atuam na formação desses alunos também receberam uma formação fragmentária, iremos então entender que a formação conectiva está sendo substituída pela fragmentária. Desse modo o que na verdade é sentido tanto pela população quanto pelos educadores é essa transição, que na maioria dos casos não está explicitada.

Mas então qual a diferença entre um e outro modelo?

Se considerarmos que há, no mínimo, vinte anos atrás, o acesso à informação era mais limitado do que é hoje, o principal em um processo educativo era ensinar aos alunos como estabelecer conexões entre as informações disponíveis. Na medida em que se tivesse acesso a outros tipos de informações, cada indivíduo seria capaz de conectá-las aos elos já existentes de sua formação.[63] O processo cognitivo estaria motivado pelo preenchimento das lacunas no processo de aquisição de conhecimento.

---

[63] Esse modelo está implícito em diversas abordagens teóricas, tais como Piaget, Vygotsky, Wallon, Rogers, e principalmente Ausubel.

unesp

O modelo fragmentário, por sua vez, não vê necessidade de estabelecer uma conexão imediata das informações. Cabe a cada indivíduo aprender a buscar informações e utilizá-las na medida em que sejam necessárias em suas atividades cotidianas ou em sua atuação profissional. Contudo, se pensarmos que o lúdico e a espontaneidade estão intimamente ligados a felicidade, o prazer e, presente, sobretudo, como apontado nas reflexões marcuseanas[64], a proposições utópicas, sendo a utopia considerada a direção que nos norteia a acreditar em mudanças efetivas, os processos fragmentários podem ser um grande aliado na reconstrução de valores sociais. Isto porque, como não estão sistematizadas em um processo conectivo, as informações adquiridas no processo de educação fragmentário (ainda que deixem os indivíduos mais atomizados e sozinhos em seu processo educativo) pode ser mais aberto a outras possibilidades. Essa é a grande ambigüidade posta pela sociedade de informação.

[64] Vide Marcuse, Herebert. Eros e civilização. Vide Magalhães, J. A Libertação pelo trabalho: reflexões sobre o pensamento marcuseano. In A Empresa sem patrão.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

CONCLUSÕES

Em linhas gerais, podemos dizer que o final do século XX e início do XXI configura-se em um momento de inflexão do modo de produção capitalista. Esse novo período dentro do sistema capitalista de produção traz em si novas dimensões para a acumulação e para o mundo do trabalho. Apesar de manter-se como determinante, abre espaço para novas configurações da organização social. A esta configuração social nascente podemos reconhecer algumas características mais marcantes e que findam por nomeá-la como sociedade de risco ou sociedade de informação. Além destes aspectos, podemos salientar que traz novas implicações para a formação dos indivíduos com a crescente fragmentação do ser e dos processos de construção do conhecimento, bem como vem gerando uma reação dos indivíduos excluídos do sistema capitalista.

Dentro desse processo, constituem-se os processos de caráter autogestionário. Esses processos são paradigmáticos na medida em que fornecem elementos para o vislumbre de novas possibilidades de organização social e do trabalho, ainda que isso ocorre tímida e lentamente no interior da organização capitalista.

Par e passo com esta possibilidade, o cruzamento de várias fontes interpretativas nos auxiliam na construção de uma compreensão dos processos de formação individual que mantém a organização social capitalista. Ao mesmo tempo, através dessa compreensão podemos dar um salto qualitativo na percepção da possibilidade de uma nova ordem social.

Nesse caminho, pode-se dizer que em linhas gerais os processos de socialização permitem aos indivíduos construir a si mesmos e a sociedade em que vivem. Neste sentido, a concepção de Educação é entendida de maneira

unesp

ampliada, compreendendo todo o processo de formação individual. Este processo não é definitivo, o que abre a possibilidade para a superação do atual status societário. Os processos de socialização primária e secundária nos permitem compreender como a sociedade capitalista consegue manter seu padrão social através das rotinas e dos processos de conservação da realidade baseados na fragmentação da realidade. Este aspecto é bastante relevante se pensarmos nos novos processos implementados na construção da educação formal que substitui o modelo conectivo pelo fragmentário.

Os processos autogestionários nos apontam para uma possibilidade de educação que pode superar a formação do indivíduo naquilo em que a sociedade capitalista é mais eficiente: a manutenção dos pilares da sociedade capitalista dentro do individuo. Este aspecto parece ser a chave da resposta para compreender as dificuldades encontradas historicamente dentro dos movimentos sociais que pretendiam a construção de uma nova ordem social, mas que deram pouca ou nenhuma atenção para um modelo de sociedade que havia sido internalizada por cada indivíduo socializado nos moldes capitalistas.

Além disso, os processos autogestionários nos apontam para processos em que efetivamente possam modificar um comportamento apreendido socialmente durante anos de reafirmação da realidade, a saber: o momento de crise individual. Esse momento de crise está mais agudizado pelos processos da globalização e permitem uma verificação mais eficiente desse processo. Isto porque atualmente a exclusão tem levado milhões de pessoas à necessidade de repensar os moldes de sua sobrevivência.

Sendo assim, dizemos que esse momento, de ruptura da realidade e estranhamento, o momento da instauração do processo de formação de uma consciência crítica. Salientamos os seguintes aspectos condicionantes da

instauração desse movimento:

- a condição concreta de situação de crise, caracterizado pela perda das condições de manutenção de sua sobrevivência,
- a perda de seu ambiente reafirmador da realidade, já que está excluído do processo produtivo;
- a insatisfação em relação ao status quo, que é a mola propulsora para o inicio da reflexão sobre sua vida e experiências pessoais;
- um ambiente grupal de outros indivíduos nas mesmas condições de crise,que pode ser desde o espaço do sindicato até um bar ou Igreja;
- a necessidade desses indivíduos em dialogar sobre o estado de coisas que se esta abatendo sobre eles.

Estes aspectos devem estar presentes para que a construção da consciência crítica possa ser iniciada. Contudo, a construção da consciência crítica é um processo contínuo de questionamento individual e de absorção de conhecimentos acerca do mundo e da realidade que nos cerca. Isto pressupõe um processo de reflexão e análise e posteriormente uma incorporação real de mudanças na maneira de pensar e agir dos indivíduos. Isto posto, seria somente através de um longo processo de tomada de consciência e reinterpretação da realidade cotidiana que permitiria uma possibilidade de superação da realidade social construída nos moldes capitalistas de produção.

unesp

BIBLIOGRAFIA

Nota sobre a bibliografia e os documentos utilizados:

A bibliografia e os documentos citados abaixo formam as referências dos textos utilizados durante a elaboração do presente trabalho. Algumas foram fundamentais para a composição do texto final e são feitas referências literais até pela própria clareza com que certas idéias surgiram a mim. Outras parecem inadequadas ou fora de contexto, mas por um caminho às vezes muito particular interferiram na forma de pensar e compor as idéias que se apresentam neste trabalho. Portanto, seguem abaixo as referências muito pessoais de textos que me auxiliaram a construir mais que o presente trabalho, mas também uma visão crítica sobre a realidade que nos cerca. Os acertos certamente merecem ser creditados à boa leitura proporcionada pelos textos. Os erros, única e exclusivamente à autora, talvez por inexperiência, talvez por ingenuidade ou mesmo uma certa pretensão. De qualquer forma, muito do que acredito ter crescido na realização deste trabalho está nas páginas dos livros e documentos citados abaixo.

AGOSTI. H. P. **Condições atuais do humanismo**. RJ: Paz e Terra, 1970.

ALANIZ, ERIKA PORCELI **Concepções e práticas educacionais de qualificação profissional em empresa autogerida**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. RJ: Graal, 1985.

AMARAL, Wagner Roberto. **A Política de educação de jovens e adultos desenvolvida pela APEART no Paraná: recontando sua história e seus princípios, seus passos e (des)compassos.** 2003. 234p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília. 2003.

ARRUDA, J.J. **História moderna e contemporânea**. SP: Ática, 1983.

ARAGÃO, R.M. de. **Teoria da aprendizagem significativa de David P. Ausubel: sistematização dos aspectos teóricos fundamentais.** Tese de doutoramento: Unicamp, 1976.

AUSUBEL, D.P. **Cognitive, Structure and the facilitation of meaningful verbal learning**. In: Journal of teacher education, 1963.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. & HANESIAN, H. **Fatores da personalidade na aprendizagem**. In: Psicologia Educacional. RJ: Interamericana, 1980.

AUSUBEL, D.P. et. al. O significado e a aprendizagem significativa. In: Psicologia Educacional. Interamericana, 1988.

AUTOGESTÃO, **JORNAL DA ANTEAG** No. 8 – Setembro/Outubro de 2001.

AZEVEDO, M. **Leste europeu: a inesperada convulsão**. SP: Loyola, 1991.

BAIROCH, P. **Revolución industrial y subdesarrollo**. México: Siglo XXI Editores, 1967.

BARBOSA, R.L.L. **Mitificação da leitura: a construção do herói.** Campinas: Unicamp, 1994 tese de doutorado.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, s/d.

BERGER, Peter & LUCKMANN, Thomas 6a edição. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERNARDO João **A produção de si mesmo**. Mímeo.

BESSELAAR J.V.D. **Introdução aos estudos históricos.** SP: EPU, 1973.

BOBBIO, N. **Liberalismo e democracia**. SP: Brasiliense, 1993.

BORUCHOVITCH, E. **A psicologia cognitiva e a metacognição: novas perspectivas para o fracasso escolar brasileiro**. In: Tecnologia Educacional, v.22, (110/111), Jan/Abr., 1993.

BOURDIEU, P. (1982) **Condição de classe e posição de classe.** In: Bourdieu, P. A Economia das Trocas Simbólicas. São Paulo: Perspectiva, p. 3-25.

BOURDIEU, P. **Compreender**. In: A miséria do mundo. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____ (1983a) **Esboço de uma teoria prática**. In: Ortiz, Renato (org.) Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, p. 46-81.

_____ (1983b) **A juventude é apenas uma palavra**. In: Bourdieu, P. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, p. 112-121.

_____ (1989) **O espaço social e as classes.** In: Bourdieu, P. O Poder Simbólico. Lisboa: Difel: Rio de Janeiro: Ed.Bertrand Brasil, p. 133-161.

_____ (1990) Bourdieu, P. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense.

BOURDIEU, Pierre, **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo, Perspectiva, 1992.

BOURDIEU, Pierre, **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, Pierre, **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **"Le couturier et as griffe": contribution à une théorie de la magie. Actes de la recherche en sciences sociales.** Paris, 1975.

_____. **O Campo Científico, em Sociologia.** Série Grandes Cientistas Sociais. Org. Renato Ortiz, Coord. Florestan Fernandes. São Paulo. Ática. 1983.

BOURDIEU, Pierre. **La distinctíon. Criterio y bases sociales del gusto**. Madri: Taurus, 1988.

BRAIT, B. (org) **Bakthin, dialogismo e construção do sentido**.SP: DIFEL,s/d.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRANDÃO, C. R. **O Educador: vida e morte**. RJ: Graal, 1985.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. SP: Brasiliense, 1983.

BRANDÃO, C.R. (org.) **A questão política da educação popular**.SP: Brasiliense, 1987

BRUM, A.J. **Desenvolvimento econômico brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 1995.

BUCKLEY, W. **A sociologia e a moderna teoria dos sistemas**. SP: Cultrix, 1976.

BUFFA, E., ARROYO, M. & NOSELLA, P**. Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** SP: Cortez, 1987.

BURKE, P. & PORTER, R. **Linguagem, indivíduo e sociedade: história social da linguagem**. SP: Ed. Unesp, s/d.

CADERNOS ABESS._**Educação popular**. nº 02, RJ: Cortez, ano IX, outubro de 1988.

CALDARTI, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp 1999.

CAMPO, B. **A questão da constituinte uma análise marxista**. SP: Alfa-ômega, 1985.

CANO, W. **Raízes da concentração industrial em São Paulo**.SP: T.A.Queiroz Editor, 1981.

CARDOSO, F. H. **A democracia necessária**. Campinas, Papirus, 1985.

CARDOSO, F.H. & FALETTO, E. **Dependência e desenvolvimento na América Latina ensaio de interpretação sociológica**.RJ: Zahar Editores, 1979.

CARONE, E.**A república velha I instituições e classes sociais (1889-1930)**. RJ: Editora Bertrand Brasil, 1988.

CARONE, E. **O estado novo (1937-1945)**. RJ: Editora Bertrand Brasil, 1988.

CASTELLS, Manuel**. A Sociedade Em Rede: a era da informação: economia sociedade e cultura**. Vol 1. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHAMPION, D.J. **A sociologia das organizações**. SP: Saraiva, 1979.

CHANLAT, J.F. (coord.) **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas** S.P: Atlas, 1996. Vol I

CHANLAT, J.F.(coord.) **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas** S.P: Atlas, 1996. Vol. III

CHAUI, M. **O que é ideologia**. SP: Brasiliense, 1983.

CHARTIER, R. **A história cultural entre práticas e representações**. SP: DIFEL, s/d.

CIÊNCIAS HUMANAS EM REVISTA. **Revista do Instituto de Ciências Humanas e Letras**, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, v.3 no ½, jan-dez, 1992.

CLEGG, S. **Poder,linguagem e ação nas organizações** In: O individuo na organização : dimensões esquecidas vol I

COHN, G. (org.) **Weber**. SP: Ática, 1997.

COHN, G. (org). **Sociologia: para ler os clássicos**. RJ: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

CORDEIRO, A P. **Os meninos da rua da descida: uma proposta de arte e vida através do teatro**, 1997 tese de mestrado.

CORVISIER, A. **História moderna.** RJ: Difel, 1976.

COUTINHO, C.N. **A dualidade de poderes: introdução à teoria marxista de estado e revolução**. SP: Brasiliense, 1985.

CUNHA, L.A. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**.R.J: Francisco Alves, 1989.

CUNHA, L.A. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. R.J: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, L.A. **Educação, estado e democracia no Brasil.** SP: Cortez, 1991.

DAHL, R. **A moderna análise política**. RJ: Lidador, 1970.

DAL'RI, N. M. (org.) **Economia solidária: o desafio da democratização das relações de trabalho** S.P: Arte & Ciência, 1999.

DEBATE E CRÍTICA, NO 02. **Revista Semestral de Ciências Sociais**, SP: Hucitec, 1973.

DEBRAY, R. **O estado sedutor: as revoluções midiológicas do poder**.Petrópolis: Vozes, 1994.

DESCARTES, R. **Meditações.**

DICIONÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, **FGV**. S/d.

DICIONÁRIO AURÉLIO, **Folha de São Paulo**: 1993.

DIMENSTEIN, G. **As armadilhas do poder bastidores da imprensa.** SP: Summus, 1990.

DINIZ, E. **Empresário, estado e capitalismo no Brasil: 1930 - 1945.** RJ: Paz e Terra, 1978.

DOBB, M. **A evolução do capitalismo.** RJ: Zahar Editores, 1980.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia.** S.P: Melhoramentos, 1967.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico.** SP: Companhia Editora Nacional, 1977.

EBY, F. **História da educação moderna - teoria, organização e prática educacionais (séc. XVI- séc. XX).** Porto Alegre: Editora Globo, 1970.

ECO, H. **Como se faz uma tese.** SP: Perspectiva, 1996.

ELIAS, N. **Envolvimento e alienação**.RJ: Bertrand Brasil, 1998.

ENCONTROS COM A CIVIZAÇÃO BRASILEIRA, VL. 08. RJ: Civilização brasileira, 1979.

ENRIQUEZ E. **A organização em análise**.Petrópolis: Vozes, 1997.

unesp

ERICKSON, E. **Identidade: juventude e crise.** RJ: Zahar, 1972.

FARIA, W. **Aprendizagem e planejamento**.SP: Ática, 1989.

FARIA, W. **Teorias de ensino e planejamento pedagógico**. EPU, 1988.

FARIA, W. **Teoria da aprendizagem significativa de David P. Ausubel.**In; Tecnologia Educacional. RJ: v.17 (83/84): 39-45, jul/out. 1988.

FARR, R.M. **As raízes da psicologia social moderna(1872-1954)** Petrópolis: Vozes, 2000.

FÁVERO, M.L.A. **A universidade brasileira em busca de sua identidade.** Petrópolis: Vozes, 1977.

FILHO, G.J. **"Entrevista com BECK, U: O Ocidente brasileiro: a brasilização ou feminização do trabalho representa o futuro na atual Sociedade Global em risco.** Folha de São Paulo, 23 de Maio de 1999. (Caderno Mais!)

FILOSOFIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO, vol. 01, Marília, **Unesp**, 1997.

FLORENZANO, M. **As revoluções burguesas.** SP: Brasiliense, 1981.

FONSECA, T.M.G. **Gênero, subjetividade e trabalho** Petrópolis: Vozes, 2000.

FORACCHI, M.A. & MARTINS, J. S. (org.) **Sociologia e sociedade - leituras de introdução à sociologia.** RJ: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. RJ: Graal, 1992.

FOUCAULT, M. **O pensamento exterior** SP: Principio Editora, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** RJ: Paz e terra, 1998.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade.** S.P: Cortez e Moraes, 1979.

FREITAG, B. & outros. **Nova república: um balanço**. SP:L&PM, 1986.

FREITAS, M.T.A. **Vygotsky e Bakthin Psicologia e educação: um intertexto.** SP: Ática, 1999.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**.SP: Martins fontes, 2000.

GENTILLI, P. A.A. & SILVA, T.T. (org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GENTILLI, P. & SADER. E. (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático.** SP: Paz e Terra, 1996.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

GERMANO, J.W. **Estado e educação no Brasil (1964 -1985)**. SP: Cortez, 1994.

GIANNOTTI, J.A. **A universidade em ritmo de barbárie.** SP: Brasiliense, 1987.

GIDDENS, A. **A estrutura de classes das sociedades avançadas.** RJ: Zahar Editores, 1975.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**.Vozes, 1986.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a inteligência emocional**. R.J: Objetiva, 1999.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** RJ: Civilização Brasileira, 1968.

GREIMAS, [a]J. & LANDOWSKI, E. **Análise do discurso nas Ciências Sociais**.SP: Global Universitária, 1986.

GUTIERREZ, G. L. **Racionalização e democracia na administração das universidades públicas**. In:-------Revista Educação e Sociedade, ano II, no 04, dezembro 1992.

GUTIERREZ, G.L. **Gestão comunicativa: maximizando criatividade e racionalidade: uma política de recursos humanos a partir da teoria de Habermas**.R.J: Qualitymark, Ed. 1999.

HABERMAS, J. **Perfiles filosófico–políticos**.Madrid: Taurus, 1986.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 1993.

INFORMATIVO **INTERAÇÃO.** Ano 11 n 122. Maio de 2002.

IASBECK, L.C. **Masculino, feminino...e os outros...e as outras.**http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.phtml?cod=123&cat=Ensaios.acesso 16.03.2001.

IASI, M.L. **O dilema de Hamlet: uma reflexão sobre consciência e consciência de classe na sociologia clássica.** 1999. 329p.Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 1999.

JAMES, M. **Análise transacional para mães e pais**.SP: Brasiliense, 1978.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2000.

KANT, I. **Textos selecionados**. Col.Os pensadores. V.II. SP: Abril,1980.

KAPLAN, A. **A conduta na pesquisa- metodologia para as ciências do**

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

comportamento. SP: Herder Edit. USP, 1969.

KOLLING,E.J.; NERY, I.MOLINA, M.C.(org.) **Por uma educação básica do campo.** Brasília: MST/Editora UnB, 1999.

KOSIK. K. **Dialética do concreto**.RJ: Paz e Terra, 1976.

KLUCKHOHN, Clyde. **Estrutura social, padrão, configuração e ethos**. Tradução de Gioconda Mussolini. Do original: Covert Culture and Administrative Problems. American Anthropologist v.45 p.213-227. 1943.

KOUTZII, Flavio.**Nova República: um balanço**. São Paulo: L&PM, 1986.

KURZ, R. **O colapso da modernização.** RJ: Paz e Terra, 1992.

LAMOUNIER, B. & MENEGUELLO, R. **Partidos políticos e consolidação democrática o caso brasileiro.** SP: Brasiliense, 1986.

LASCH, Christopher. **Refúgio num mundo sem coração – a família: santuário ou instituição sitiada?** RJ: Paz e Terra, 1991.

LEBRUN, G. **O que é poder.** SP: Brasiliense, 1984.

LYNDAKER, C.R. **Burocracia weberiana na estrutura educacional do estado de São Paulo.** Campinas: Unicamp e Inep, 1974.

LOBO, R.H. **História econômica e administrativa do Brasil.** SP: Atlas, 1971.

LOJKINE, J. **A classe operária em mutações**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

LOURO, G.L. (org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LUKÁCS, G. **História r consciência de classe estudos de dialética marxista.** Porto: Publicações escorpião, 1974.

LUXEMBURGO, R. **A acumulação do capital contribuição ao estudo econômico do imperialismo; Anticrítica** 2ª Ed. SP: Nova Cultural, 1985.

LUXEMBURGO, R. **Reforma ou revolução?** S.P: editora Expressão Popular, 1999.

LURIA, A R.**A mente e a memória**.SP: Martins Fontes, 1999.

MAGALHÃES. J. **O que é consciência critica?** Revista Urutágua Ano I no.02 Julho /2001 quadrimestral Maringá/PR Brasil ISSN 1519.6178 http;// www.uem.br/~urutágua1.arquivos\ 03edicoes.htrm

MAGALHÃES J. **Relações de trabalho no Brasil: o movimento autogestionário como resposta à globalização da economia e seus reflexos no mercado de trabalho.** Revista Urutágua Ano I no 03 Dez/2001 quadrimestral Maringá/PR Brasil ISSN 1519.6178 http:// www.uem.br/~urutágua.arquivos\ ~urutagua.htm

MAGALHÃES, J., PAULOS, R.A .**A Construção do ícone feminino** Revista Urutágua quadrimestral Maringá/PR Brasil ISSN 1519.6178 http:// www.uem.br/~urutágua.arquivos\ ~urutagua.htm

MAGALHÃES, J., PAULOS, R.A **Variabilidade e adaptação.** Revista Urutágua quadrimestral Maringá/PR Brasil ISSN 1519.6178 http:// www.uem.br/~urutágua.arquivos\ ~urutagua.htm

MAQUIAVEL, N. **O príncipe.** SP: Circulo do Livro, Cultrix, 1976.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial o homem unidimensional**.RJ: Zahar Editores, 1979.

MARCUSE, H. **Eros e civilização.** RJ: Zahar Editores, 1968.

MARCUSE, H. **Contribuições para uma fenomenologia do materialismo histórico**. Tradução de Isabel Maria Loureiro. Mimeo.

MARX, K. & ENGELS, F. **Textos**.SP: Alfa-Ômega, s/d.

MARCUSE, H. **A propósito de la crítica del hedonismo**. In: Cultura y Sociedad. Buenos Aires: Sur, 1970.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. SP: Nova Cultural, 1991.

MARX, K. **Salário, preço e lucro.** SP: Global Editora, 1980.

MATTOS, R.A. **Gestão e democracia na empresa**. Brasília: Editora Livre, 1991.

MAZZEO, A. C. **Sinfonia inacabada: a política dos comunistas no Brasil.** Marília: Unesp-Marília-Publicações; São Paulo: Boitempo 1999.

MEAD, M. **An inquiry into the question of cultural stability in Polynesia.** New York: Columbia University Press, 1928.

MESZAROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**.SP: Boitempo; Campinas: Editorada Unicamp. 2002.

MESZAROS, I. **O século XXI socialismo ou barbárie?** SP: Boitempo, 2003.

MICELI, Sergio (org) **Estado e cultura no Brasil** São Paulo: DIFEL, 1984.

MICELI, Sergio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil**, 1920 - 1945. São Paulo: DIFEL, 1979.

MICELI, Sergio. **Poder, sexo e letras na República Velha**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

MICELI, Sérgio. **A Elite eclesiástica brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1988.

MICELI, Sérgio - **A noite da madrinha.** Editora Perspectiva - São Paulo - 1972.

MICELI, Sérgio (org.). **História das Ciências Sociais no Brasil** (Volume 1). São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989.

MICELI, Sérgio (org.). **História das Ciências Sociais no Brasil** (Volume 2). São Paulo: Editora Sumaré: FAPESP, 1995.

MILSS, C.W. **A imaginação Sociológica.** R.J: Zahar Editores, 1975.

MOORE, B. **Poder político e teoria social.** SP: Cultrix, 1972.

MOTTA, F.C.P. **Teoria geral da administração**. S.P.: Livraria Pioneira Editora, 1984.

MOTTA, F.C.P. **O que é burocracia.** SP: Brasiliense, 1991.

MOTTEZ, B. **A sociologia industrial.** SP: Difusão Européia do Livro, 1973.

NAGLE, J. (org) **Educação brasileira: questões da atualidade** SP: EDART, 1976.

NEUMANN, L.V & DALPIAZ, O. **Realidade brasileira visão humanizadora**. Petrópolis: Vozes, 1985.

NOVAK, J.D. **Uma teoria da Educação**. SP: Pioneira, 1981.

ODÁLIA, N. (org). **Brasil: o desenvolvimento ameaçado - perspectivas e soluções**. SP: Editora Unesp, 1989.

OLIVEIRA, B.A. **O estado autoritário brasileiro e o ensino superior**. S.P.: Cortez Editora / Autores Associados, 1980.

OLIVEIRA, A.B. & CARVALHO, J.Z. **A formação de pessoal de nível superior e o desenvolvimento econômico.** RJ: CAPES, 1966.

OLIVEIRA, M.A.G. **Análise transacional na empresa**. SP: Atlas, 1986.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Os (dês) caminhos da identidade**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. V. 15 no. 42 São Paulo fevereiro/2000. http/www.scielo.br/

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional.** 5ª Edição SP: Brasiliense, 1995.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

OLIVEN, Ruben George. **O nacional e o regional na construção da identidade brasileira.** Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo 1(2): 68-74. Outubro/1986.

PAIVA, V. & WARDE, M.J. (org) **Dilemas do ensino superior na América Latina.** Campinas: Papirus, 1994.

PARKER, S.R., BROWN, R.K., CHILD, J. & SMITH, M.A. **Sociologia da indústria.** SP: Atlas, 1971.

PARKER, R. **Cultura, economia política e construção social da sexualidade**.

PEREIRA, V.M.C. **O coração da fábrica: estudo de caso entre operários têxteis**. RJ: Editora Campus Ltda, 1979.

PERSPECTIVAS. Revista de Ciências Sociais. **Unesp,** SP, v. 19, 1996.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança.** SP: Summus, s/d.

PIAGET, J. **Estudos sociológicos**. RJ: Forense, 1973.

POERNER, Artur José. **O poder jovem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

PUENTE, M.de La. **O ensino centrado no estudante.** Cortez e Moraes, 1978.

QUEIROZ, M.I.P. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva.**SP: CERU FFLCH/USP, 1983.

PRESENÇA. **Revista de Política e Cultura**, no 18, RJ: Editora Maria Alice Rezende de Carvalho, jun, 1992.

REVISTA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO São Paulo: USP, 2 (1): junho 1976.

REVISTA MULTIPLA. Ano V, vol 6, no 8, julho 2000.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender** em nossa década.Artes Médicas 1985.

ROGERS, C. **A aprendizagem significativa na terapia e na educação** In: Tornar-se pessoa.(mimeo)

ROSENFIELD, D.L. **O que é democracia**. SP: Brasiliense, 1990.

RUNCIMAN, W.G. **Ciência social e teoria política**.RJ: Zahar Editores, 1966.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. SP: Cortez, 1997.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**.São Paulo: Record, 1999.

SHINYASHIKI, R.T. & OLIVEIRA, M.A.G. (coord) **Análise transacional nas organizações**. SP: Nobel, 1985.

SINGER, P. **Desenvolvimento e crise.** RJ: Paz e Terra, 1982.

SNYDERS, G. **Alegria da cultura elaborada, e sua existência inicial**.In: A alegria na escola.SP: Manole, 1988,

SNYDERS, G. **Para onde vão as pedagogias não diretivas?** Lisboa: Moraes, 1978.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. Lisboa: Moraes, 1981.

SNYDERS, G. **Alunos felizes**.SP/ RJ: Paz e Terra, 1993.

SNYDERS, G. E**scola e democratização do ensino.** In: Revista Educação em Questão, Natal, 3 (2): 86-103,jul- dez 1989.

SODRÉ, N.W._**Brasil: radiografia de um modelo**. Petrópolis: Vozes, 1980.

SODRÉ, N. W. **História militar do Brasil.** RJ: Civilização Brasileira, 1968.

SOUZA, M.L. **Desenvolvimento de comunidade e participação**.

SP: Cortez, 1990.

STÉDILE, J. P. & FERNANDES, B.M. **Brava gente: a trajetória do MST e luta pela terra no Brasil**. S.P Editora Fundação Perseu Abramo, 1996.

SKIDMORE, T. **Brasil: de Castelo à Tancredo.** RJ: Paz e terra, 1989.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio.** RJ: Livraria José Olympio Editora, 1957.

TEMPO SOCIAL. **Revista de Sociologia** USP. Vol 01, no 02 - 2o semestre, 1989.

THONNARD, A.A. **Compêndio de história da filosofia**. S.P.: Editora Herder, 1968.

TOBIAS, Antonio. **História da educação brasileira.** São Paulo: Editora Juriscredi Ltda, s/d.

TRAGTENBERG, M. **Administração, poder e ideologia**. S.P.: Cortez, 1989.

TRAGTENBERG, M. **Sobre educação política e sindicalismo**. SP: Cortez, 1982.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

TRANS/FORM/AÇÃO: **Revista de Filosofia**. (Universidade Estadual Paulista) SP: Editora Unesp, v. 17, 1994.

TRANS/FORM/AÇÃO: **Revista de Filosofia.** (Universidade Estadual Paulista) SP: Editora Unesp, v. 04, 1981.

TRANS/FORM/AÇÃO: **Revista de Filosofia.** (Universidade Estadual Paulista) SP: Editora Unesp, v. 11, 1988.

TUBINO, M.J.G. **A universidade ontem e hoje**. SP: Ibrasa, 1985.

TUDO FLUI. **Revista da Aduel, Sindprol**, vol. 02, no 02, jul/dez/1997.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Trabalho, vida social e capital na virada do milênio: apontamentos de interpretação. Educação & Sociedade**, Campinas - SP, v. 24, n. 82, p. 159-178, 2003.

TUMOLO, Paulo Sergio. **Reestruturação produtiva no Brasil: um balanço crítico introdutório da produção bibliográfica. Educação & Sociedade**, Campinas, n. 77, p. 71-99, 2001.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, no 12. SP: **ANDES**, ANO VII, Fevereiro de 1997.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, no 13. SP: **ANDES**, ANO VII, Julho de 1997.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, no 14. SP: **ANDES**, ANO VII, Outubro de 1997.

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, no 15. SP: **ANDES**, ANO VII, Fevereiro de 1998.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** Rio de Janeiro: Ed ANDES, s/d.

WEBER. M. **Ensaios de Sociologia**.RJ: Zahar Editores, s/d.

WEBER, M. **Da universidade**. Mimeo.

WEFFORT, F. C.: **O populismo na política brasileira**, R.J.: Paz e Terra, 1978.

WEFFORT, F. C. (org). **Os clássicos da política.** SP: Ática, 1989.

VALE, J.M.F. **Educação popular? Educação escolar? Para onde iremos?**In: Universidade e Sociedade, ano IV no 7 junho 1994.

VELOSO, M. (org) **A formação do educador**. SP: Unesp, 1989.

VERITAS – **REVISTA DE FILOSOFIA**. Porto Alegre V.46 no 1 março/2001.

VIEITEZ, C.G. **Reforma nacional – democrática e contra-reforma: a política do PCB no coração do ABC Paulista 1956-1964**. Santo André: Fundo de cultura do município de Santo André, 1999.

VIEITEZ, C.G. (org) **A empresa sem patrão**.Marília: Unesp, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.**Martins Fontes. S/d.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** SP: Martins Fontes, 1998.

ZALEZNIK, A., ROCHE W.J. & KOTLER P. **Gerentes e líderes são diferentes.** S.P.: Nova Cultural, 1986.

unesp