

Luciana Rodrigues Martins

O TRABALHO HUMANO SOB A ÓTICA ACADÊMICA:

**Um olhar sobre a categoria Trabalho
na formação em Psicologia**

Belo Horizonte

2006

Luciana Rodrigues Martins

O TRABALHO HUMANO SOB A ÓTICA ACADÊMICA:
Um olhar sobre a categoria Trabalho
na formação em Psicologia

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Social

Orientador: Prof. Dr. Ricardo A. A. de Carvalho
Faculdade de Filosofia e Ciências
Humanas - UFMG

Belo Horizonte

2006

M386t
2006

Martins, Luciana Rodrigues.

O trabalho humano sob a ótica acadêmica: um olhar sobre a categoria trabalho na formação em psicologia [manuscrito] / Luciana Rodrigues Martins. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2006.
203 f: il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Augusto Alves de Carvalho.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Banca examinadora: Marília Novais da Mata Machado, Valéria Heloisa Kemp, Ricardo Augusto Alves de Carvalho.

Inclui bibliografia: f. 196-203.

1. Psicologia. 2. Psicossociologia. 3. Psicologia do Trabalho. 4. Saúde Mental e Trabalho. 5. Categoria Trabalho. 6. Formação do Psicólogo. I. Carvalho, Ricardo Augusto Alves de. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

CDU: 316.6

Dedico este trabalho aos psicólogos que compreendem a importância do trabalho na vida humana, independente das suas áreas de atuação, simplesmente porque lidam com a vida humana. Dedico, também, aos psicólogos que atuam diretamente no campo do trabalho – os sujeitos trabalhadores tanto da docência quanto da própria *práxis* - tendo a consciência de que é necessária a contínua busca do conhecimento para lidar com a complexidade que caracteriza o fenômeno trabalho humano.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela dádiva da vida;

Aos meus pais que, pelo amor incondicional e extrema dedicação, me subsidiaram para que eu pudesse escolher os melhores caminhos, o quais me possibilitam *Ser*;

Aos meus irmãos, muito queridos, pelo amor, amizade e carinho;

Aos MARTINS:

Especialmente, à *Vó Chica, minha homenagem póstuma*: pela permanente acolhida, particularmente no começo desta trajetória, uma vez que sua casa foi *setting* para os primeiros estudos; pela confiança e prazer em compartilhar comigo das suas vivências cotidianas, interrompendo-me no trabalho de várias horas frente ao computador, para os inúmeros lanches recheados de significado e afeto; pela predileção carinhosa, pelo amor de toda uma vida, e por instituir na família, com toda a sua simplicidade e sabedoria, aquilo que é caro à Psicologia, o *reconhecimento do outro*;

Aos Meus tios, que se uniram para promover a minha volta a BH, financiando minha permanência durante o tempo que foi necessário e, assim, viabilizando a realização do projeto de então, a qualificação *stricto sensu*, - especialmente Suely e Diego, pela articulação junto aos demais;

Aos acadêmicos da família, Jamil e Jairo, referências em minha formação, que para além do patrocínio e incentivo, inspiraram-me a intelectualidade;

À Darlene e Clóvis, pelas freqüentes e generosas acolhidas em minha incessante busca profissional;

Ao orientador prof. Ricardo, pela capacidade de trabalhar na via do afeto, tornando a relação com o conhecimento mais confortável e acolhedora; e pela sua competência teórica que muito me enriqueceu a partir dos inúmeros sentidos produzidos;

À Ana Rita Trajano que acompanhou uma parte importante deste trajeto, compartilhando conosco dos estudos preparatórios para a seleção do mestrado. O grupo de estudo nos enriqueceu teoricamente, sendo fundamental ao somar afeto e conhecimento;

Aos meus demais familiares e amigos, de todas as fases, antigos e novos, que direta ou indiretamente contribuíram para o meu crescimento, agregando valor nas inter-relações. Aos meus amigos do mestrado que, para além das necessidades específicas do grupo de estudo, permanecem presentes na contínua troca de afeto, carinho e saber: Marcelo Resende, Tânia Delareti e, especialmente, Eleusa Polakiewicz e Rosana Hosken, pela profunda amizade e companheirismo; à colaboração generosa e inestimável da Rosana;

Ao professor Milton Bicalho que estava na hora certa e no lugar certo, no momento em que eu, uma “ilustre desconhecida” no meio acadêmico, percorria os corredores (ou seriam “clausuras institucionais”?) com algumas *idéias debaixo do braço* - com pretensões de um projeto -, atrás de um norte. Então, consentindo a referência ao seu nome (o mito do pai fundador?), facilitou para que as portas se abrissem ... e foi aí que, então, tudo começou;

À professora Dra. Vanessa Andrade de Barros que, antes que eu encontrasse o meu orientador, gentilmente me direcionou em relação à elaboração do anteprojeto.

Aos Coordenadores dos cursos de Psicologia das Instituições pesquisadas, que permitiram o acesso e realização da pesquisa.

Aos sujeitos desta pesquisa, que se propuseram a participar e construir junto comigo este conhecimento, a partir da dialogia e troca de experiências vividas, cujo aprendizado tem sido, para mim, incomensurável.

No entrelaçamento de vida e trabalho, que pressupõe a dimensão da alteridade e a mobilização pelo *reconhecimento do desejo e o desejo de reconhecimento*, tudo é *poiesis*, movimento, processo ininterrupto de tessitura de sentidos.

“Para ser sujeito, é preciso ser reconhecido em sua semelhança e em sua diferença, sua palavra, seu lugar. O sentido só se elabora na relação com os outros, na troca e na reciprocidade” (Jacqueline Barus-Michel).

“A vida inventa! A gente principia as coisas, no não saber por que, e desde aí perde o poder de continuação - porque a vida é mutirão de todos, por todos remexida e temperada” (Guimarães Rosa).

RESUMO

Pesquisa, de caráter qualitativo, privilegiando a produção de conhecimento na via da intersubjetividade, sob o aporte teórico da Psicossociologia (linha francesa), tem como tema “A emergência da categoria *trabalho* na formação acadêmica em Psicologia”. Visa, em sentido geral, compreender como se engendra o processo de produção de conhecimentos sobre o trabalho humano no espaço acadêmico da psicologia, tendo em vista que, historicamente, o trabalho tem sido relegado a planos inferiores na formação em psicologia. No entanto, partindo do estatuto de centralidade desta categoria na constituição do sujeito, observando-se os fenômenos produzidos na relação capital-trabalho - que repercutem sobre a saúde psíquica -, destaca-se a necessidade de assegurar o conhecimento acerca desta categoria, dado o seu aspecto fundamental na *práxis* em psicologia. O panorama geral da formação, representado pelas cinco instituições pesquisadas na região metropolitana de Belo Horizonte, aponta para processos positivos de transformação, em que a categoria tem sido contemplada de forma mais ampla, especialmente através das atividades acadêmicas que articulam trabalho e clínica. Tendo em vista os imperativos da dinâmica social, o campo do trabalho se mostra mais consolidado no universo acadêmico, em consequência das produções científicas nesta área, resultantes da qualificação do corpo docente.

Palavras-chave: Trabalho. Formação do Psicólogo. Psicologia do Trabalho. Saúde Mental e Trabalho. Psicossociologia.

ABSTRACT

It is a research, of qualitative character, privileging the knowledge production in the life of the intersubjectivity, under the theoretical contribution of Psychosociology (French line), it has as theme "The Emergency of Category Work in the Academic Formation in Psychology". It seeks, in general sense, to understand as the process of production of knowledge is engendered on the human work in the academic space of the psychology, tends in view that, historically, the work has been relegated to inferior plans in the formation in psychology. However, leaving of the statute of centrality of this category in the subject's constitution, being observed the phenomena produced in the relationship capital-work - that rebounds about the psychic health -, it stands out the need to assure the knowledge concerning that category, given your fundamental aspect in the praxis in psychology. The general panorama of the formation, represented by the five institutions researched in the metropolitan area of Belo Horizonte, it appears for positive processes of transformations, in that the category has been contemplated in the widest form, especially through the academic activities, that articulate work and clinic. Tends in view imperatives of social dynamics, the field of the work is shown more consolidated in the academic universe, in consequence of the scientific productions in this area, resultants of the qualification of the faculty.

Keywords: Work. Formation of the Psychologist. Work Psychology. Mental Health and Work. Psychosociology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1	
O PERCURSO TEÓRICO-PRÁTICO DA PSICOLOGIA NO MUNDO DO TRABALHO: A DIMENSÃO HISTÓRICO-SOCIAL.....	19
CAPÍTULO 2	
A COMPLEXIDADE DO TRABALHO: CATEGORIA CENTRAL NA VIDA HUMANA	31
2.1 OS SENTIDOS DO TRABALHO	32
2.2 TRABALHO, IDENTIDADE E LAÇO SOCIAL	38
CAPÍTULO 3	
PSICOSSOCIOLOGIA: ESTABELECENDO UM REFERENCIAL TEÓRICO	49
3.1 AS METAMORFOSES DO MUNDO DO TRABALHO SOB O OLHAR DA PSICOSSOCIOLOGIA: A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO	62
CAPÍTULO 4	
A METODOLOGIA.....	81
CAPÍTULO 5	
A CATEGORIA TRABALHO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PSICÓLOGO: UMA ANÁLISE PSICOSSOCIOLÓGICA	87
5.1 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS CURSOS	88
5.1.1 FORMAÇÃO GENERALISTA E ÊNFASES CURRICULARES	89
5.1.2 ESTRUTURAÇÃO CURRICULAR: O PERCURSO NO CAMPO DO TRABALHO	94
5.1.3 O “CAMPO DO TRABALHO” FACE ÀS RELAÇÕES ACADÊMICAS	106
5.2 AS (RE) CONFIGURAÇÕES DO “CAMPO” DO TRABALHO	118
5.2.1 PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E PSICOLOGIA DO TRABALHO: FORMAÇÃO E PRÁXIS	119
5.2.2 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	136
5.3 A QUALIFICAÇÃO DO DOCENTE	140
5.4 A RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM: VIVENCIANDO O JOGO INSTITUCIONAL	144
5.5 A PRODUÇÃO ACADÊMICA: PESQUISA, EXTENSÃO E ESTÁGIO	149
5.5.1 TRABALHO E CLÍNICA: ROMPENDO DICOTOMIAS	169
5.6 DISCUTINDO A DIMENSÃO INSTITUCIONAL	178
CONCLUSÃO.....	191
REFERÊNCIAS	196

INTRODUÇÃO

A presente Dissertação tem como tema “A Emergência da Categoria Trabalho na Formação Acadêmica em Psicologia”, a partir do qual buscamos compreender como se dá o processo de formação do psicólogo no que tange ao campo do trabalho, sendo a Psicossociologia, de linha francesa, o nosso aporte teórico.

A escolha do tema aponta para o meu percurso profissional, posto que o objeto, não surgindo solto no ar, parte de uma experiência vivida. Privilegiando, pois, a via da intersubjetividade para a produção de conhecimento, cabe explicitá-la, aqui, brevemente, uma vez que a produção de sentidos leva em conta a experiência vivida tanto do pesquisador quanto do pesquisado, sendo todos atores do processo. Considerando que são muitos os sentidos engendrados na vivência subjetiva do trabalho, este, como todos os demais, traz em si muitas significações, tendo em vista o processo de vida e elaboração.

Assim, a emergência da categoria trabalho na minha *práxis*, enquanto um sentido produzido, mobilizou a busca pela qualificação *stricto-sensu*, voltada para este campo, após uma experiência profissional como psicóloga organizacional, precisamente Analista de Recursos Humanos, numa empresa de transporte coletivo urbano, configurada como um “fracasso” frente aos jogos do poder presentes naquele contexto. Certamente, naquela ocasião, faltava-me um arsenal teórico que fosse pertinente ao conhecimento sobre o trabalho humano, mas, sem dúvida, não é o que atenderia às “demandas” que me foram apresentadas à época.

Trata-se daquilo que é movido pela ditadura da excelência, *performance*, erro zero, instrumentalidade extremada, heteronomia total em função da autocracia, dentre outros. São muitas as situações inadequadas de trabalho, freqüentemente entremeadas pelos jogos de poder, pela massificação, pela colonização do imaginário, “perversão social” (psicologização do problema), conforme ENRIQUEZ (2000a, 2000b, 2000c) – um dos principais interlocutores deste trabalho. Para este enfrentamento, portanto, respaldar-se na via do conhecimento, constituindo um arsenal de possibilidades reguladas pelo compromisso ético, torna-se fundamental. E, assim, conquistar, compreender e intervir proficuamente.

Devido ao sofrimento vivido nesta experiência como trabalhadora e graças à minha capacidade de me refazer em projetos, iniciei a busca deste conhecimento, mergulhando intensamente nessas águas, a tal ponto de voltar à tona e realizar esta construção, certamente com o devido “olho etnológico”. Esta imersão foi, então, agenciada pelo mundo acadêmico, que me proporcionou a produção de sentidos diversos, bem como a sutura das feridas via conhecimento. Apreendi, pois, os efeitos nefastos que uma formação deficitária pode causar nesta categoria de trabalhador, o psicólogo do trabalho, que vivencia duplo papel, o de trabalhador e o de profissional que lida com o trabalho do outro. A importância deste outro, então, nem se fala! Ou melhor, é justamente de quem vamos tratar nas páginas que se seguem, ainda que de forma mais implícita.

Vimos enfocar, portanto, a relevância da categoria trabalho na formação do psicólogo, no que tange à produção de conhecimento sobre o sujeito humano, partindo do estatuto de centralidade desta categoria na vida humana. Tendo em vista o aspecto fundamental do trabalho na constituição do sujeito, legitima-se o seu lugar nos processos de construção da identidade subjetiva e social, conferindo-lhe o estatuto de centralidade (ANTUNES, 1997; 2002). Ressaltamos, pois, o *lugar do trabalho* nos processos identitários e subjetivos, preconizando *um olhar* dirigido à relação do sujeito com o seu trabalho, inserida em um dado contexto sócio-histórico.

Assim, face à busca de compreensão do sujeito da (na) pós-modernidade e suas produções de sentidos, torna-se bastante pertinente a tarefa de apreender *os sentidos do trabalho*, visto que tal atividade, de caráter histórico, tem sido objeto de radicais transformações ao longo do tempo. Neste sentido, abordar a subjetividade torna-se premente nos estudos sobre o trabalho humano, estando na ordem do dia, por se tratar dos *sentidos produzidos pelo sujeito*, os quais repercutem sobre seus modos *de ser e de viver*. Trata-se, pois, de significados subjetivamente produzidos, passíveis de serem compreendidos através da relação intersubjetiva.

O mundo do trabalho na contemporaneidade é marcado por intensas e velozes transformações, configurando um universo de extrema complexidade. Neste *setting*, encontra-se o homem, o sujeito trabalhador, humano, produto e produtor de sua história e, como tal, transformado por ela. É, então, nesta trajetória, através das experiências singulares vividas em um espaço psicossocial fundamentalmente propício às relações intersubjetivas – notadamente marcadas

pela dimensão da alteridade -, que vemos a possibilidade da emergência do *ser* sujeito, sendo o trabalho a atividade humana e social por excelência.

No atual cenário laboral, configuram-se as *intempéries* das “globalizações, reestruturação produtiva, qualificação/requalificação, desemprego, flexibilização, precarização do trabalho e emprego, estresse, *ditadura* da eficiência, etc. - um mundo mutante que agride e exclui. Trata-se, em suma, de uma realidade permeada por mutações que, ao se transformar, transformam também os sujeitos, de forma substantiva. E, então, fazendo conjecturas sobre um possível mal-estar cultural, devido ao acirramento da competitividade, vive-se na contemporaneidade o recrudescimento do *individualismo*.

Diante de tamanha complexidade, tendo em vista a centralidade do trabalho na vida humana, e partindo do pressuposto que a psicologia tende a negligenciar a categoria *trabalho* na formação acadêmica do psicólogo, torna-se premente voltarmos para a produção acadêmica sobre o trabalho humano na psicologia. Neste contexto, muitos são os estudos que vêm denunciando este *status quo*, visando alertar-nos sobre a relevância desta categoria para o saber *psi* e, portanto, sua importância para a formação e *práxis* em psicologia. Para CODO *et al.* (1998, p. 59), “a psicologia tem se esforçado por se construir enquanto ciência na ausência da categoria trabalho, o que equivale a tentar compreender o homem, apesar de sua vida”. LIMA (1997, p. 50) corrobora ao afirmar que “o trabalho é o grande ausente da psicologia”, havendo a “ausência de uma discussão verdadeiramente consistente a respeito do lugar do trabalho” neste campo do saber.

Devendo-se partir da relação do sujeito com a atividade do trabalho e suas múltiplas determinações - econômicas, sociais e políticas -, torna-se necessário questionarmos como compreender a vida psicossocial humana sem considerar toda esta complexidade que lhe é característica. Não se trata, sobretudo, de aplicar as teorias psicológicas para compreender o trabalho humano, concebendo a Psicologia do Trabalho apenas como uma aplicação da psicologia, e sim incorporar as questões referentes ao trabalho e à produção na elaboração de instrumentos teóricos em psicologia (ATHAYDE, 1999).

Neste sentido, ressaltamos que, em face desta dicotomia, em que o trabalho é reduzido a apenas “uma área de aplicação” do *saber* psicológico (TRAJANO, 2002), tende-se a negligenciar, na prática clínica, a *escuta* do trabalho como parte da história de vida do sujeito.

Trata-se, pois, da clivagem entre clínica e trabalho, sendo que há uma relação inequívoca entre Trabalho e Saúde Mental. No entanto, segundo LIMA (1997), estas duas categorias ainda não foram devidamente articuladas pela psicologia.

Tendo em vista o cenário das relações sociais, destacar o *trabalho* na psicologia torna-se ainda mais preponderante uma vez que é sabido, não apenas no senso comum, que esta categoria é intrinsecamente ligada à saúde e doença mental (CODO; SORATTO, 1999). Ainda que possamos encontrar divergências entre os teóricos em tempos primevos, hoje há o consenso de que o trabalho é central na compreensão do sujeito e os autores enfatizam que a saúde e/ou doença mental nos atinge no que temos de mais subjetivo, no sentido de ser totalmente intrínseco ao sujeito (CARVALHO, 2001). Assim, sendo o trabalho construtor da identidade e do laço social (ENRIQUEZ, 1999), as mudanças em curso no mundo do trabalho são extremamente importantes, pois são, também, produtoras da saúde e da doença.

Cabe-nos destacar que tais transformações ocorrem em cadências cada vez mais aceleradas, em que tempo e espaço se fundem. Segundo ENRIQUEZ (2000a) e CARVALHO (2001), atualmente as empresas de estrutura estratégica levam seus trabalhadores ao desgaste mental provocado pela intensa carga psíquica necessária à manutenção do emprego, causando a vivência do estresse, sofrimento psíquico, doença. Urge, pois, lançar olhares sobre o ser humano subjetivo e complexo que dinamiza o mundo do trabalho. Afinal, a intervenção tem por finalidade fazer surgir este sujeito “*demasiadamente humano*” (NIETZSCHE *apud* ENRIQUEZ, 2000a).

Neste contexto, os fenômenos psicossociais do mundo laboral devem ser vistos pela ótica de uma psicologia ativa e investigativa, cujo espaço seja caracteristicamente propício ao questionamento crítico e ético das condições de sobrevivência do ser humano – que repercutem sobre sua saúde mental e seu bem-estar – e das instâncias que direta ou indiretamente referem-se ao mesmo. Faz-se necessário, portanto, integrar o trabalho como categoria central para a apreensão do sujeito, para que as práticas em psicologia, sobretudo no campo do trabalho, não se constituam de forma inconsistente e inócua. A mesma deve, necessariamente, considerar o trabalho - enquanto fato psicossocial, humano - na sua relação com o sujeito e ter como base o conhecimento do trabalho em sua complexidade, considerando todas as suas dimensões.

Em face desta complexidade que caracteriza o fenômeno trabalho humano, a qualidade da formação do psicólogo para lidar, proficuamente, com o sujeito trabalhador fica fundamentalmente posta em questão. De acordo com GOULART (1998), a formação para a “área” do trabalho constitui-se de forma inadequada e diferenciada das demais, pois, as respectivas disciplinas são ensinadas sem o devido *corpus* teórico. ZANELLI (1994), ao realizar pesquisa a respeito, observa que o espaço cedido pelos cursos de psicologia às questões do trabalho é inexpressivo, a disciplina é ministrada de forma fragmentada e instrumental, com poucas atividades práticas no final do curso.

Assim, embora o campo da Psicologia do Trabalho seja amplo, a formação acadêmica dos profissionais da área, apontada como insuficiente, desencadearia práticas meramente instrumentais e limitadas:

Ao longo do tempo a precariedade da formação do psicólogo brasileiro tem sido denunciada e recrudescer, desde a instalação dos primeiros cursos. Torna-se particularmente verdadeira no que concerne ao preparo dos psicólogos organizacionais. [...]. No momento, vivem-se as conseqüências em termos de baixa qualidade da atuação, os prejuízos para o próprio indivíduo enquanto agente no mundo do trabalho e para a sociedade, na medida em que não podemos contar com intervenções necessárias [...] (ZANELLI; SILVA; LUZ FILHO¹ *apud* ZANELLI, 1994, p. 143).

Além disso, há a tendência das Instituições de Ensino Superior (IES) de psicologia privilegiarem certas áreas em detrimento de outras, fragmentando ainda mais a concepção de *sujeito*. Dentre as prováveis conseqüências, acaba por favorecer a formação especialista precoce, apesar do discurso da comunidade científica preconizar a formação generalista e anti-tecnicista.

Tendo em vista a complexidade e relevância dos estudos sobre o trabalho humano, concebendo-o como uma categoria fundamental para a constituição do sujeito, cumpre, pois, investigarmos como esta categoria está sendo articulada pelos cursos de psicologia, sendo o espaço acadêmico o referente por excelência. E, também, as diversas formas de integração entre a academia e o mundo do trabalho, ressaltando o seu compromisso para com a sociedade, uma vez que trabalho e realidade social são indissociáveis. Voltarmos-nos para a academia implica enfocá-la tanto como *locus* de produção e difusão do saber - enquanto

¹ ZANELLI, J. C.; SILVA, N.; LUZ FILHO, S. S. Cursos de pós-graduação *lato sensu* dirigidos para o desenvolvimento humano nas organizações: um programa focalizado. *Anais do 17º Encontro Anual da ANPAD*, v. 7, Salvador, p. 153-160, 1993.

entidade responsável pela formação essencial dos psicólogos -, quanto o *locus* do compromisso ético e social.

Baseando-se no Seminário Internacional Universidade, Trabalho e Trabalhadores (CONTI *et al.*, 1998), há um consenso que a universidade se relaciona muito pouco com os trabalhadores. Neste contexto, constata-se uma *dívida social das instituições acadêmicas deste país para com estes sujeitos* (CARVALHO; HORTA, 2001, p. 10). Faz-se necessário, portanto, irmos em busca de uma psicologia voltada para esta realidade psicossocial, enfocando o sujeito na dinâmica social.

Ao enfatizarmos a produção de conhecimento sobre o trabalho humano e a sua importância no mundo atual, postulamos que a academia não pode se eximir de realidades do mundo do trabalho que, em suas metamorfoses, impactam significativamente a vida humana. Torna-se premente questionarmos a quem se destina o saber produzido na academia, para quem está a serviço, para quais atores sociais trabalha. Será que estas questões estão bem definidas, consolidadas e postas em prática no cotidiano acadêmico?

Na busca da inter-relação com o sujeito trabalhador, sob a perspectiva de mudança da própria sociedade, faz-se necessário que a academia se direcione frente a fatos muito concretos, que envolvem o cotidiano do mesmo, como o sofrimento e adoecimento decorrentes das formas de organização do trabalho. Cabe à psicologia, portanto, interagir com o sujeito trabalhador em face de suas demandas, aproximando-se mais da realidade na qual vive, no intuito de encurtar distâncias. Concebê-lo, de fato, como sujeito participante (não apenas como objeto), incorporando-o, inclusive, ao meio acadêmico, de forma ampla, em termos de promoção do desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador. Contudo, visando a realização de intervenções psicossociais, face às demandas do trabalhador, como a academia pode contribuir frente às transformações que o afetam?

Devendo a psicologia tratar da qualidade de vida do sujeito, torna-se extremamente necessária uma contínua reflexão ética por parte da instituição acadêmica e dos psicólogos sobre o uso da *práxis*, a fim de se observar o quanto está a serviço do ser humano - se há reprodução de valores de dominação que, por vezes, o aliena e o adocece. Assim, visando contribuir para uma melhor articulação entre psicologia, trabalho e saúde mental, buscamos verificar o *lugar* do sujeito humano, trabalhador, na formação acadêmica em psicologia. Torna-se premente

investigarmos como a academia se coloca diante dos mecanismos de produção do saber sobre o sujeito e seu trabalho, assim como sua responsabilidade social e ética para com o mesmo - objetivando práticas realmente profícuas.

O nosso objetivo é, então, compreender como se engendra o processo de produção de conhecimento sobre o *trabalho* humano no espaço acadêmico da Psicologia. Para isto, faz-se necessário analisarmos a concepção de *trabalho* na formação do psicólogo, sua emergência e formas de visibilidade na academia; avaliarmos o *espaço* da categoria *trabalho* nos cursos de psicologia, visando a análise da formação do psicólogo para atuar no *campo do trabalho*; investigarmos como está sendo articulada, na contemporaneidade, a relação psicologia e mundo do trabalho, tendo em vista o papel social das instituições acadêmicas; e, enfim, mostrarmos como a academia se posiciona frente às questões do trabalho humano, identificando as distâncias existentes entre o espaço acadêmico e o mundo do trabalho, e os movimentos, emergentes ou não, de aproximação entre ambos.

No Capítulo 1, iniciaremos a nossa discussão apresentando o percurso histórico da psicologia no mundo do trabalho, considerando ser essencial voltarmos-nos para a contextualização histórico-social da inserção da psicologia no mundo do trabalho. Assim, faz-se necessário vislumbrarmos a dimensão longitudinal e latitudinal, para compreendermos como o campo do trabalho se constitui e quais suas inter-relações face à sua configuração.

No Capítulo 2, buscaremos focar a complexidade da categoria trabalho e compreender sua relevância na vida humana, partindo da noção de centralidade desta categoria na constituição do sujeito, uma vez que o trabalho está no centro dos processos identitários e subjetivos. Assim, abordaremos a complexidade do trabalho a partir da exposição dos seus sentidos ao longo do percurso histórico, cujo caráter paradoxal, presente desde a etimologia da palavra, produz significados diversos - o sentido genérico, filosófico, definidor do *humano*, o qual coexiste com um outro engendrado pelo capitalismo, que o torna *perverso* em relação ao seu sentido original. Em seguida, discutiremos a centralidade do trabalho nos processos subjetivos de construção identitária, correlacionando trabalho, identidade e laço social.

No capítulo 3, abordaremos o olhar da Psicossociologia sobre o trabalho humano, visto que suas contribuições ao mundo do trabalho possibilitam uma elaboração mais complexa acerca do trabalho do homem e do homem no trabalho. Assim, faz-se necessário vislumbrarmos o

pano de fundo – tecido pela realidade laboral - sobre o qual o sujeito se contrasta e se constitui, na busca pela compreensão dos seus sentidos produzidos, em face das novas e velhas configurações *sócio-produtivas* (CARVALHO, 2000). Trata-se de (re) configurações peculiares ao cenário laboral, que interferem nos modos de subjetivação humana – destacando-se a complexidade que envolve e media a relação capital-trabalho.

Neste contexto, abordaremos a subjetividade no bojo das transformações do mundo do trabalho, ocorridas ao longo do tempo, especialmente suas metamorfoses atuais - *o estado da arte* -, à luz da Psicossociologia. Referimo-nos, notadamente, às transformações contemporâneas, extremamente velozes, advindas das evoluções tecnológicas e gestionárias que, entre benefícios e malefícios, interferem significativamente na vivência subjetiva, cujas categorias de tempo e espaço se metamorfoseiam no universo singular do sujeito.

No capítulo 4, detalharemos a nossa metodologia de trabalho, concernente à pesquisa de caráter qualitativo, na qual privilegamos a via da intersubjetividade para a apreensão do fenômeno que propusemos investigar. Desta forma, são muitas as vozes que se fazem presentes neste trabalho, pesquisador e pesquisados (docentes e discentes do curso de psicologia) - as quais podemos identificar ao longo do texto -, que nos apontam a compreensão dos mesmos acerca do fenômeno trabalho. Esclarecemos, pois, que as falas dos pesquisados estão expostas em todo este trabalho, com a devida codificação, cujo detalhamento será feito neste capítulo.

No capítulo 5, faremos, enfim, a análise dos dados, sob o aporte da Psicossociologia, numa interlocução com o Institucionalismo, que nos possibilitará compreender como se engendra o processo de formação acadêmica, tendo como foco a categoria trabalho na formação do psicólogo, evidenciando as várias dimensões que se interpenetram no processo.

Em seguida, faremos nossas conclusões, sem a pretensão de esgotarmos o inesgotável, deixando em aberto o caminho para novas proposições que nos levem a contínuas reflexões sobre o complexo que caracteriza a formação *psi*, especialmente voltada para o campo do trabalho humano.

CAPÍTULO 1

O PERCURSO TEÓRICO-PRÁTICO DA PSICOLOGIA NO MUNDO DO TRABALHO: A DIMENSÃO HISTÓRICO-SOCIAL

Em suas trilhas, a Psicologia das Organizações caminhou, até recentemente, com discursos e práticas destinados essencialmente a “adaptar” o trabalhador aos interesses das empresas. A força de trabalho vendida ao empregador – corpo e alma valendo cada dia menos – passou até a chamar-se “capital humano” (ARAÚJO, 2004, p. 8).

A Psicologia é a ciência que estuda os fenômenos psicossociais humanos, inseridos em um dado contexto histórico-social, e, do ponto de vista ético, em prol do próprio ser humano. Entretanto, ao se inserir no cenário organizacional, inicialmente, a psicologia se desconfigura, adulterando tais pressupostos. Analisando a questão, deparamo-nos com dois fatos: a Psicologia entrou para o mundo do trabalho ocidental com um saber comprometido com a lógica do Capital, adaptacionista – para garantir a produtividade/lucratividade a partir das premissas do taylorismo –, e a Psicologia aplicada ao trabalho surgiu nas organizações à margem do universo acadêmico (ZANELLI, 1994; 2002).

Assim, colocamos em questão o uso da *práxis* psicológica, à época, que, através dos instrumentos, não questionou a ordem estabelecida, indo de encontro aos propósitos coercitivos, fora do plano crítico e ético. Segundo JAPIASSU (1979), a psicotécnica surgiu em resposta às necessidades do rendimento econômico, por volta de 1900, com o objetivo principal de regulação científica do trabalho humano.

O surgimento da Psicologia no mundo do trabalho ocorreu em contexto acentuadamente marcado pela crescente industrialização do ocidente, no final do século XIX e início do século XX. É interessante notarmos que isso coincide com o despontar da própria psicologia como campo geral de estudos e aplicação (ZANELLI *et al.*, 2004). Dentre os psicólogos pioneiros neste cenário – que, desde então, preocuparam-se restritamente com o desempenho no trabalho e a eficiência organizacional –, destaca-se Hugo Münsterberg, que publicou *Psychology and industrial efficiency*, em 1913, considerado o primeiro compêndio da área.

Segundo SAMPAIO (1998), esta obra apresenta como tese central o estudo da produtividade (*output*) em função do esforço (*input*), estando, neste caso, ajustada ao pensamento clássico em Administração, especialmente ao taylorismo. Destaca-se, assim, o autor deste método, Frederick Winslow Taylor, criador da Administração Científica - embora engenheiro -, cujos princípios objetivavam maximizar a produtividade. O taylorismo teve notável influência sobre o campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho, bem como em outras áreas de conhecimento que influenciam a Administração (ZANELLI *et al.*, 2004).

Contudo, as raízes que vinculam a Psicologia com o mundo do trabalho são encontradas na Europa, em fins do século XIX: em 1889, Patrizi criou o Laboratório de Psicologia do Trabalho em Modena, Itália; nos anos 90 do séc. XIX, Kraepelin, na Alemanha, e Mosso, na Itália, investigaram aspectos psicofisiológicos associados à fadiga e a cargas de trabalho (ZANELLI *et al.*, 2004). O campo é impulsionado, sobretudo, no período das duas Grandes Guerras, na primeira metade do séc. XX, quando os testes psicológicos tiveram extenso uso e desenvolvimento, com o objetivo de atender às solicitações de seleção de recrutas (*Ibid.*).

No cenário brasileiro, a psicotécnica foi também a porta de entrada para a aplicação da psicologia ao mundo do trabalho, no emergente setor industrial, nas primeiras décadas do século XX. Na esteira das idéias preconizadas pela Administração Científica de Taylor, foram associadas, então, as tentativas de racionalização e a procura de um caráter científico e inovador no controle dos processos produtivos (ZANELLI *et al.*, 2004).

A psicotécnica foi trazida ao Brasil, neste período, por Leon Walther, sendo acolhida como instrumental para a viabilização das propostas tayloristas. Henri Piéron, posteriormente, desencadeou estudos de testes psicológicos em um curso sobre Psicotécnica, ministrado na Escola Normal de São Paulo. As primeiras aplicações de exames psicotécnicos ocorreram em 1924, no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, sob a direção de Roberto Mange (ANTUNES² *apud* ZANELLI *et al.*, 2004). Com o objetivo de seleção, as aplicações expandiram-se rapidamente, especialmente em empresas ferroviárias.

Em 1925, Ulysses Pernambuco, neurologista e psiquiatra, criou o Instituto de Psicologia de Pernambuco, que passou a ser denominado Instituto de Seleção e Orientação Profissional de

² ANTUNES, M. A. M. *A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. São Paulo: Unimarco/EUC, 1998.

Pernambuco, a partir de 1929, tendo produzido numerosas pesquisas aplicadas (ZANELLI *et al.*, 2004). E, em 1930, é criado o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), que teve importância fundamental na difusão das aplicações da Psicologia ao trabalho, no país. O IDORT serviu para a formação de profissionais psicotécnicos, principalmente engenheiros dedicados aos problemas de ajustamento humano ao trabalho, passando a ter trânsito nas empresas (ZANELLI *et al.*, 2004).

Em suma, no início das atividades de aplicação da psicologia ao mundo do trabalho, no cenário brasileiro, a qualificação de profissionais como especialistas da área ocorreu através da formação de psicotécnicos, ou seja, profissionais que aplicavam os conhecimentos da psicologia ao trabalho – em sua maioria, engenheiros que lidavam com problemas de ajustamento humano ao trabalho (ZANELLI, 1994). Dentre as Instituições que ofereciam tal formação, destacam-se: a Escola de Sociologia e Política de São Paulo, em 1934; o IDORT, em São Paulo; e o Instituto de Seleção e Orientação Profissional, da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro (*Ibid.*).

A difusão das atividades de inserção do psicólogo aos contextos de trabalho no país reproduz a busca de racionalização que se generalizou na sociedade, sobretudo pela crença na aplicação de testes psicológicos, com claro e restrito objetivo econômico de aumentar a produtividade das empresas. Isso impulsionou não apenas a área, mas o campo de atuação da Psicologia como um todo, que ganhou legitimidade. A Psicologia [...] passou a figurar entre as disciplinas que forneciam apoio e legitimidade aos métodos administrativos e suas correspondentes práticas. Quando a profissão foi reconhecida legalmente, na década de 1960, o campo da Psicologia aplicada ao trabalho já estava consolidado (ZANELLI *et al.*, 2004, p. 472).

Neste retrospecto histórico, ZANELLI *et al.*(2004) apontam, portanto, a característica de vanguarda do campo da Psicologia aplicada ao trabalho, em relação à própria psicologia, embora com o objetivo tácito de atender às exigências do capital.

Emilio Mira Y Lopez, Betty Katzenstein, Oswaldo de Barros Santos, Roberto Mange são psicólogos que, também, marcaram efetivamente o surgimento da Psicologia no mundo do trabalho, na década de 50, sendo criadores de diversas Instituições à margem do universo acadêmico. Conforme PESSOTI³ (*apud* ZANELLI *et al.*, 2004), são autores que, ao mesmo tempo em que se voltavam para a aplicação da psicologia ao trabalho, produziam textos que

³ PESSOTI, I. Notas para uma história da psicologia brasileira. In: BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. *Quem é o psicólogo brasileiro?* São Paulo: EDICON, 1988.

permitiram a difusão do conhecimento na área, freqüentemente em instituições externas ao circuito universitário formal.

Tendo em vista estes fatos históricos, ZANELLI (2002) afirma que a Psicologia Organizacional, em seus primórdios, ocorreu acentuadamente no circuito externo ao acadêmico, no Brasil, ocorrendo, ainda hoje, dissociações entre a universidade e o mundo do trabalho:

As pressões do desenvolvimento industrial promoveram o incremento da área para consumo próprio, situação que perdura, sendo particularmente verdadeira, dissociando o trabalho acadêmico do âmbito da aplicação em organizações. Essa dissociação pode ser observada, no lado da empresa, pois consome aquilo que ela própria gera e não divulga, assim como prepara endogenamente os seus quadros internos; do lado da universidade porque são raras as vinculações verdadeiras entre as atividades acadêmicas e as atividades cotidianas das organizações (ZANELLI, 2002, p. 22).

Na década de 30, entretanto, a Escola de Relações Humanas – estudos de Hawthorne - é desenvolvida por Elton Mayo, na Western Electric Company, revolucionando as abordagens psicológicas vigentes, dizendo-se contribuir para a “humanização” das organizações e das relações de trabalho, a partir dos conhecimentos sobre liderança, motivação, comunicação e comportamento interpessoal, dinâmica de grupos e estudos sociométricos.

Estes estudos, embora suscitem avaliações críticas, revelaram a importância de se considerar os fatores sociais implicados em uma situação de trabalho, tendo como tese básica o fato dos fatores humanos influenciarem a produção. Assim, foi possível compreender que ao lado da organização formal, estruturada pelas técnicas tayloristas de prescrição da execução do trabalho, existe a organização informal, baseada nas relações de grupo, capazes de alterar os resultados da produção (SAMPAIO, 1998).

Na prática, porém, apesar do discurso, predominava a atitude manipulatória, inviabilizando totalmente a possibilidade de ser uma abordagem que valorizasse o ser humano como um todo. Para ENRIQUEZ (1975, 1997), esta escola apenas prolongou o sistema taylorista. Segundo ARAÚJO (2004, p. 8), trata-se de *práticas psi funcionalistas*: “cooperar (com o capital), sim, resistir jamais!”. SELIGMANN-SILVA⁴ (*apud* SAMPAIO, 1998) entende esta escola como uma produção que veio preencher um lapso teórico da administração clássica,

⁴ SELIGMANN-SILVA, E. *Desgaste mental no trabalho dominado*. São Paulo: Cortez, 1994.

mas sem qualquer proposta de mudanças substanciais nos processos de produção – voltaremos a este ponto no cap. 3.

Seguindo a história, na década de 60, surgem as perspectivas sobre Desenvolvimento Organizacional (D.O.), “propostas de mudança planejada das organizações [...] com a participação privilegiada da Psicologia Organizacional” (SAMPAIO, 1998, p. 24), tendo como respaldo o avanço nos estudos sobre motivação e comportamento humano e sua influência na dinâmica organizacional, tais como: Teoria da Hierarquia das Necessidades, de Maslow; Teorias X e Y, de Mc Gregor; Teoria de Likert sobre Liderança, etc. (TRACTENBERG, 1999).

De certa forma, “o D. O. representa uma integração de várias abordagens anteriores ao adotar uma compreensão mais dinâmica da estrutura e dos processos de mudança organizacional e ao articular os aspectos técnicos com os sociais” (*Ibid.*, p. 20). Trata-se, pois, de teorias que começam a vislumbrar perspectivas mais complexas acerca do trabalho e das organizações, embora ainda de forma mecanicista.

Vale ressaltarmos que, a partir da modernização das organizações, a Administração de Recursos Humanos passou a ser imposta como necessidade e o saber psicológico como importante respaldo científico neste universo do trabalho. Podemos inferir, portanto, que a psicologia aplicada ao trabalho surgiu ancorada nas teorias da administração a partir de uma necessidade de controle, manipulação, coerção legitimados pela ciência, embora no circuito externo à academia – sendo esta exterioridade, talvez, uma razão considerável desta desconfiguração, bem como uma causa do desinteresse dos acadêmicos frente à mesma.

Dito de outro modo, em seus primórdios, à luz do capitalismo, a psicologia aplicada ao trabalho distorceu os seus objetivos ao legitimar a exploração e alienação do trabalhador - através do viés científico -, uma vez que o seu compromisso ético deveria ser, *a priori*, com o sujeito. Assim, tais fatos se tornam pertinentes por revelarem que, em sua raiz histórica, os objetivos desta prática se tornaram adulterados em relação ao que seria esperado em termos de contribuições reais ao fenômeno trabalho humano.

Segundo CODO (1993), a atuação do psicólogo no mundo do trabalho, considerada pelo autor como “*intrinsecamente reacionária*”, gerou críticas à psicologia industrial - principalmente

no âmbito acadêmico - por parte dos representantes das demais áreas da psicologia, consideradas como mais nobres:

[...] sente-se claramente que os professores e alunos de Psicologia referem-se a esta especialidade como uma espécie de irmã menor da Psicologia, um misto de asco e comiseração comum à mãe (prendada) que se refere a uma filha que se prostituiu (CODO, 1993, p. 195).

CODO (*Ibid.*, p. 196-197), neste texto clássico, “O papel do psicólogo na organização industrial (notas sobre o ‘lobo mau’ em psicologia)”⁵, faz suas reflexões sobre as práticas do psicólogo industrial:

O psicólogo se coloca a serviço da indústria como instrumento adicional de exploração do trabalhador, ao invés de transformar a estrutura produtiva para que venha a satisfazer as necessidades do ser humano; transforma o ser humano à imagem e semelhança da indústria, invertendo, portanto, sua missão de contribuir para a felicidade do homem e corroborando na alienação do trabalhador, transformando-o em dócil e pacato objeto de exploração do capital.

Devemos ressaltar que esta alienação, em última análise, segundo o autor, implica em eliminação do sujeito que trabalha do ponto de vista psicológico, uma vez que transforma o trabalho do operário em força de trabalho e a utiliza como qualquer outra no processo produtivo, sem levar em conta a sua subjetividade.

LIMA (1993), a partir do texto de CODO (1993), faz sua reflexão a respeito destas críticas, assinalando, também, as circunstâncias em que esta especialidade nasceu e, conseqüentemente, o tipo de atuação que coube ao psicólogo:

O primeiro título de psicologia da Indústria não é um mero acaso, pois esta especialidade voltou-se originariamente para o atendimento das demandas dos proprietários e dirigentes das empresas sem se preocupar com a compreensão da situação de trabalho na sua totalidade, negligenciando tudo o que diz respeito ao contexto político, social e econômico no qual ela se insere (LIMA, 1993, p. 97-98).

A autora (*Ibid.*) complementa afirmando que as demandas iniciais dirigidas ao psicólogo se restringiam à busca de uma melhor adequação do indivíduo ao cargo – “o homem certo no

⁵ Este texto consta da obra clássica “Psicologia Social, o homem em movimento”, organizada por Sílvia Lane e Wanderley Codo (1993), o qual discute a necessidade de que a psicologia tome o trabalho humano como uma das categorias centrais de análise. Esta referência é feita na introdução da obra posterior de W. Codo, entre outros autores, intitulada “Indivíduo, Trabalho e Sofrimento”. Cf. CODO; SAMPAIO; HITOMI, 1998.

lugar no certo” -, através dos instrumentos psicológicos. Visando responder a tal demanda, os instrumentos e técnicas de seleção foram aperfeiçoados, sendo que, posteriormente, o processo foi reforçado através dos cursos de “adestramento”, os quais evoluíram das exigências técnicas para as exigências comportamentais.

CODO (1993, p. 195), apontando para os fenômenos psicossociais que, por excelência, ocorrem no espaço organizacional - referindo-se, à época, exclusivamente à indústria -, postula que a atuação do psicólogo nesta área deveria ser a “menina dos olhos deste profissional, os postos mais cobiçados dos estudantes”. No entanto, devido às práticas adaptacionistas em relação ao trabalhador, o uso de tecnologias de persuasão para aumento da produtividade, etc., observa-se que, “[...] ainda hoje, as universidades, as associações de classe e a própria categoria venham reservando às organizações o espaço menos nobre e confiável para o exercício da profissão” (SILVA, 1992, p. 71).

Conforme CODO *et al.* (1998, p. 25-26), “o trabalho vem sendo maltratado pelas ciências humanas, ausente da psicopatologia, reduzido às suas dimensões abstratas pela sociologia, tornado efêmero pela psicologia, instrumentalizado pela psicologia organizacional”. Neste sentido, visando compreender a origem dos problemas que envolvem a Psicologia do Trabalho, em seu percurso teórico-prático, podemos inferir - sabendo-se que a inserção da psicologia no mundo do trabalho foi alheia à academia - que o advento desta especialidade consistiu em dicotomias entre teoria e prática. Além disso, sua história foi marcada por práticas coercitivas e excludentes, as quais, em nome do capital, *neutralizavam* o sujeito.

Assim, em decorrência da preocupação em atender às demandas de empresários e dirigentes - aperfeiçoando cada vez mais suas técnicas -, a psicologia aplicada à área do trabalho adquiriu um **caráter instrumental**, o qual tem sido apontado por alguns autores, tais como: CODO *et al.* (1998); GOULART e SAMPAIO (1998); SPINK (1996); SILVA (1992); ZANELLI (1994, 2002, 2004). Desta forma, constituem práticas sem base teórica de sustentação, o que resulta na dificuldade de se *problematizar o campo*, cujo *olhar e o fazer* tornam-se restritivos e engessados.

Nesta primazia do *fazer* sobre o *saber*, a psicologia aplicada ao trabalho apresenta-se de forma instrumental, limitada ao que deve ser feito, dentro de situações previsíveis, não havendo base teórica que sirva de moldura (GOULART, 1998) – embora a psicologia, por natureza,

tenha que ser ativa e investigativa. É o *fazer* em detrimento do *saber*, que, então, se transforma em um “*manual de dicas e receitas*” para psicólogos que atuam nas organizações de trabalho (*Ibid.*), o que compromete a *práxis psi* no mundo laboral.

SPINK (1996) infere que esta dificuldade em “problematizar o campo”, ou seja, de se fazer uma leitura problematizadora do fenômeno social, advém do pressuposto original que separa teoria e prática: “psicologia é para ser aplicada ao campo do trabalho e de organizações, conseqüentemente, assume-se que a problematização da psicologia é feita onde se faz a psicologia, não onde se aplica. Os dois são instâncias distintas” (*Ibid.*, p. 182). Para o autor, destas rupturas decorre a segmentação da psicologia, calcada na reprodução e distanciamento do meio acadêmico, sendo as faces de um círculo vicioso:

A separação falsa entre a teoria e a prática, que levou a psicologia a se conceber enquanto segmentos, nega a possibilidade de uma *práxis* voltada à compreensão ativa de um mundo social processual. Uma imagem negativa de um trabalho reduzido e preso à reprodução do capital sem opção de análise e ação completa o círculo, afastando o profissional do acadêmico (SPINK, 1996, p. 183).

Neste contexto, o que se observa é que o objeto e campo de atuação do psicólogo organizacional têm sido constituídos a partir das práticas voltadas à maior produtividade e integração indivíduo-organização (SILVA, 1992). Desta forma, o profissional é, freqüentemente, confundido com o próprio sistema por estar amalgamado com o instrumental que se volta para “o melhor funcionamento do empregado, para o seu crescente ajustamento aos valores organizacionais, introjetados e perversamente aceitos como valores pessoais” (*Ibid.* p. 71).

Assim, ao se estabelecer o mundo do trabalho como uma simples área de atuação – a psicologia aplicada a partir dos instrumentos disponíveis e não um fenômeno social a ser compreendido -, assinalamos uma simplificação sobrepondo-se ao que é da ordem da *complexidade* (TRACTENBERG, 1999), conforme o paradigma proposto por MORIN (1985, 1999). Ressaltamos que tais deficiências culminam na incapacidade de problematizar, de apreender a processualidade dos fenômenos, de entender o processo numa dimensão ampla quanto às questões do trabalho humano – a ação reduziu-se à reprodução do capital, obstruindo a via de análise. Em geral, à aplicação da psicologia ao trabalho falta um

referencial teórico que a sustente, legitime; estando, neste caso, aquém de um *corpus teórico* que lhe dê credibilidade, o que compromete a *práxis* do profissional.

Para SPINK (1996), há, além disso, um alargamento desordenado em termos de multiplicidade de temas agregados, resultando numa inespecificidade e fragmentação do campo. Segundo o autor (*Ibid.*, p. 174), “o que é chamado, hoje, de Psicologia do Trabalho é uma lista de tópicos tão vasta que perde qualquer significado específico e é difícil considerar como um conjunto”. Transforma-se, pois, em um rol de práticas e técnicas tão extenso que perde a sua especificidade:

[...] o termo Psicologia do Trabalho é tão descritivo quanto psicologia fora-do-trabalho. Pior ainda, a multiplicação de elementos de atuação acontece sem nenhuma base teórica que sirva de moldura ou sem qualquer disputa teórica clara que possa servir como um diálogo de referência como, por exemplo, na área da psicologia clínica. Tão confuso é este tumulto de temas que não é de se estranhar que a própria psicologia prefira deixá-lo sobreviver marginalmente no campo de recursos humanos, ou relegado a um tópico do quinto ano do curso de graduação e a uma experiência triste de estágio na área de seleção de pessoal. É raro encontrar psicólogos que fazem do terreno do trabalho seu foco substantivo; muito mais comum é ouvir que a presença neste campo se dá por razões instrumentais (SPINK, 1996, p. 175).

Para GOULART (1998), em conformidade com esta análise, a psicologia aplicada ao trabalho tem constituído um campo fragmentado de estudos e propostas de ação do psicólogo dentro de algumas organizações, sem uma *moldura* que permita uma leitura crítica da realidade do trabalho humano. Enfim, contribui relevantemente para esta situação a separação entre teoria e prática, objetivo e subjetivo, individual e social.

Contudo, a partir das análises de SPINK (1996), um olhar crítico nos mostra que a Psicologia do Trabalho deve estar inexoravelmente ligada ao fenômeno trabalho, em todas as suas manifestações, atentando para a sua cotidianidade, em conexão direta com a academia. Além disso, partindo-se dos devidos respaldos teóricos, a interdisciplinaridade torna-se essencial para a compreensão deste fenômeno tão cheio de significados.

[...] o campo da Psicologia do Trabalho é parte do fenômeno trabalho, ele é produto de suas circunstâncias e não alheio a elas. Entretanto, cabe aos psicólogos que militam no campo organizativo a tarefa mais difícil da legitimação do fenômeno de trabalho e das formas que a atividade humana assume com o espaço de pesquisa e produção de conhecimento, não sobre o trabalho ou sobre as organizações, mas sobre a psicologia da vida

associativa, a psicologia social – a psicologia. [...] Poder, dominação, ideologia, conflito social e de classe não habitam um espaço próprio alheio à academia; os campos do saber também têm seu cotidiano (SPINK, 1996, p. 183).

Na era das transformações aceleradas, urge a necessidade de mudanças paradigmáticas nas práticas *psi*. A formação adequada deste profissional torna-se extremamente relevante, tendo em vista que o impacto destas transformações sobre os indivíduos e o mundo do trabalho é expressivo e impõe desafios contínuos ao psicólogo que deseja manter-se neste cenário. Assim, não lhe basta apenas a competência técnico-operacional. De acordo com ZANELLI (1994, p. 147), “se a organização antepõe resistências para que o psicólogo extrapole o circuito das atividades técnicas, é necessário lembrar que faz parte da natureza das atividades do psicólogo provocar mudanças”.

Neste contexto, ao analisar e problematizar a formação universitária de alunos de psicologia, BAPTISTA (2000) propõe, segundo JOSEPHSON (2000, p. 13)⁶ na apresentação desta obra, “positivar uma psicologia que abra as portas dos consultórios e das salas de aula das universidades para que entrem os barulhos, os cheiros, as vozes, os tumultos e os seres estranhos que fazem parte de nossas vidas, psicólogos ou não”.

De forma interessante, BAPTISTA (*Ibid.*) aborda a questão da formação do psicólogo, identificando-a a um estabelecimento fabril, no qual o trabalho de modelagem dos futuros psicólogos faz com que se sobressaiam práticas teórico-técnicas calcadas em modelos de pensamento privatizantes e individualistas. Com efeito, “nesta fábrica, os alunos aprendem que a subjetividade humana deve ser sempre referenciada e apreendida por meio de tecnologias que excluem de suas análises (ou minimizam) as questões e transformações históricas, políticas e sociais” (JOSEPHSON, 2000, p. 13).

JOSEPHSON (2000), então, ressalta a importância deste trabalho, qual seja “mostrar que qualquer formação pode ser tanto vetor de conformismo, neutralidade, enrijecimento, quanto processo produtor de disrupção, de transformações e mutações político-subjetivas”. Apostando nesta última, vislumbra-se, de acordo com a autora (*Ibid.*), uma formação que, para além de apenas promover a aquisição e a legitimação de conhecimentos, seja obstinada

⁶ JOSEPHSON, Sílvia C. Apresentação. In: BAPTISTA, Luís A. dos S. *A Fábrica de Interiores: A formação psi em questão*. Niterói: EdUFF, 2000.

na arte de criticar e problematizar a si mesma - ou seja, transforma-se numa força motriz que vise à transformação e à diversidade. Esta diretriz sugere ao psicólogo ir ao encontro do vivido do sujeito, tal como argumenta o, então, acadêmico de Psicologia em seu artigo:

O psicólogo deve sair do seu restrito campo de atuação e formação, para buscar novidades e ferramentas para melhor construir seus objetos de estudo e ação. Sair de vez em quando, da sua poltrona no consultório para ir viver a vida, buscar os problemas, não esperar por eles (MORAES, 1999, p. 88).

Diante do exposto, podemos perceber que os fatos abordados contribuem para explicar as dificuldades na formação da identidade e reconhecimento do profissional psicólogo que trabalha em organizações de trabalho. Contudo, é interessante notarmos certo paradoxo em relação à prática nesta área, pois, apesar de interessar ao mercado, ao mesmo tempo, tem sido marcada por dificuldades no sentido de reconhecimento e valorização no cenário brasileiro. Por outro lado, havendo variações consideráveis, é uma das áreas da Psicologia que oferece maior possibilidade de emprego e remuneração. Neste contexto, ZANELLI *et al.* (2004, p. 488) assinalam as condições de trabalho e pontos falhos da prática organizacional em estreita consonância com a formação deficitária:

Tanto os conhecimentos e habilidades necessários ao psicólogo para atuar no campo profissional brasileiro, quanto sua identidade e imagem têm sido continuamente debatidos desde a década de 1950 (Zanelli, 2002). Contudo, ao longo de mais de meio século, as atividades realizadas pelos psicólogos em organizações de trabalho têm sido precariamente consolidadas. Ao examinar as atividades potenciais (aquelas que vão além do escopo das atividades tradicionais), o cenário ainda é incipiente. Em outras palavras, o psicólogo ainda não é incluído no âmbito profissional das organizações e do trabalho pela maior parte da população (incluindo os dirigentes) ou é visto, algumas vezes, como o profissional restrito à seleção de pessoal. [...]. Os determinantes de tal situação podem ser atribuídos a diversos fatores, mas parte das explicações está nas deficiências da formação do profissional psicólogo. As competências necessárias para a formação do psicólogo organizacional e do trabalho continuam sendo desenvolvidas insuficientemente na preparação dos graduandos dos cursos de psicologia para atuar nesse campo.

ZANELLI (1994, 2002, 2004), autor de referência nos estudos sobre a formação do psicólogo que atua no campo do trabalho, a partir de suas pesquisas realizadas, denuncia a deficiência com que a categoria trabalho tem sido abordada nos cursos de psicologia. O autor anuncia que a formação e atuação do psicólogo, na realidade brasileira, têm sido objeto de constante estudo, visto que a maior inserção de profissionais no mercado, muitas vezes, revela um

desajuste no exercício profissional (ZANELLI, 2002). E, ainda, que o panorama geral desses estudos aponta que a análise das relações entre a formação e a atuação do psicólogo organizacional merece maior atenção.

É, então, o que nos propomos no escopo deste trabalho, refletirmos sobre a formação acadêmica voltada para o campo do trabalho, tendo em vista a relevância desta categoria na construção do saber *psi*, ao enfocarmos o estatuto do sujeito enquanto um ser psicossocial. Assim, colocamos em foco a complexidade e implicações desta categoria na vida humana.

CAPÍTULO 2

A COMPLEXIDADE DO TRABALHO: CATEGORIA CENTRAL NA VIDA HUMANA

[...] o quê que hoje tem um leque maior de atividades no universo? Se a gente for pensar naquela plaquinha besta do botequim, você tem 8 horas para dormir, 8 horas para trabalhar, 8 horas para conversar fiado, então pare e trabalhe, né, aquelas coisas de botequim. IBGE mostra pra gente, que as pessoas demoram 2 horas para ir, 2 horas pra voltar, então 8 viram 12, e por aí, vai. O sono não é o mesmo, por causa do cansaço, o contato com a família, assim, vai descobrir alguns fatores determinantes que vão acontecendo nesse mundo moderno, as pessoas se conhecem e casam com pessoas do trabalho ... elas passam a residir em função da proximidade do, trabalho, quando podem, quando têm dinheiro pra isso, né, elas passam a ter no trabalho um valor primário, como se fosse, família, elas passam mais tempo no trabalho do que com os filhos! (S2A)⁷.

No presente capítulo, discutiremos a complexidade do trabalho tendo em vista a centralidade desta categoria na vida humana, referindo-nos às várias produções de sentidos ocasionados pela vivência do trabalho, desde os sentidos suscitados por sua etimologia. Esta discussão gira em torno da construção identitária e de laço social, em face das interconexões que constituem o fenômeno trabalho humano.

Objetivamos, pois, compreender o que vem a ser esta categoria que vimos destacar, no escopo deste trabalho, por considerarmos de grande relevância para a formação e *práxis* do psicólogo. Em que medida a categoria trabalho é relevante para a formação do psicólogo? O que vem a ser esta categoria, afinal? Quais são suas conexões e implicações na vida humana? Através da fala do pesquisado, abaixo, sinalizamos esta relevância:

Toda, né, (risos), toda importância, né, éh, porque o psicólogo se propõe como objeto, de, de estudo, a subjetividade, né, então eu quero entender esse, éh, esse ser humano, se o trabalho ele é constitutivo da subjetividade, como que eu posso descolar esse sujeito do seu fazer, né, não tem como, né, então, não existe uma subjetividade éh, pura, descolada, abstrata, tá, éh ... nesse sentido, qualquer psicólogo, né, e aí eu diria que não é, isso não é, uma exigência do psicólogo do trabalho, mas uma exigência para o

⁷ Ao longo do texto explicitaremos as falas dos sujeitos pesquisados, conforme codificação que consta do capítulo sobre a nossa escolha metodológica (ver cap. 4).

psicólogo, de qualquer área, ele tem que entender a categoria trabalho (S1D).

É, então, o que iremos discutir a seguir, não pretendendo esgotar o que não é passível de esgotamento, dada a complexidade deste fenômeno.

2.1 OS SENTIDOS DO TRABALHO

Trabalho é a forma humana de fazer jus à vida, é a forma humana de produzir, não no sentido de criar objetos reificados, simplesmente, mas no sentido de criar significações. Significações que se desdobram indefinidamente. Há uma reverberação infinita das significações humanas, e isso é belíssimo. [...]. Essas significações não visam apenas a desenterrar um significado primeiro, mas a fazer com que ele reverbere, com que ele dê à linha, ou à espinha dorsal da nossa história, a continuidade do nosso ser através do tempo e faz com que a gente se identifique nessa linha evolutiva da humanidade e que a gente se sinta justificado no mundo. É essa a condição do trabalho. O trabalho equivale, na vida humana, ao que a vida faz na natureza (VIEGAS, 1989)⁸.

O trabalho está no centro da vida, dotando-a de sentidos ao produzir os mais diversos significados, pois, constitui a subjetividade humana. É a atividade humana por excelência, pela qual o homem transforma a natureza e a si mesmo. Essa atividade se distingue da ação animal porque é dirigida por um *projeto* – antecipação da ação pelo pensamento -, sendo, assim, deliberada, intencional. O trabalho humano é, portanto, a ação dirigida por finalidades conscientes, a resposta aos desafios da natureza na luta pela sobrevivência, tornando-se fonte de idéias e, ao mesmo tempo, uma *experiência* propriamente dita (ARANHA; MARTINS, 1986). Os sujeitos da pesquisa corroboram com este pensamento:

Então, trabalho ele é a atividade que nos faz humanos, através dela a gente produz o mundo e se reconhece, se produz, objetivamente, e, nessa objetivação, a gente constrói nossa própria subjetividade, no ato de transformação da natureza, que é uma transformação transformadora, mesmo, não é só uma reprodução, como no animal, né, é uma produção, a gente produz o mundo, [...]. O trabalho, então, ele é, central, ele organiza o meu dia, o meu cotidiano, tudo é organizado em função do trabalho, né, e isso se dá anterior ao modo de produção capitalista, sempre teve presente e tal (S2E).

⁸ Conferência proferida pela autora aos profissionais do Centro de Reabilitação Profissional do INSS, em Belo Horizonte - não publicada.

O homem, então, através do trabalho, transforma a natureza, adaptando-a às necessidades humanas e, ao mesmo tempo, se transforma, se *auto-produz*. Enquanto o animal permanece sempre o mesmo na sua essência, já que apenas reproduz os mesmos gestos comuns à sua espécie, o homem muda as maneiras pelas quais age sobre o mundo, estabelecendo *relações* também mutáveis, que, por sua vez, alteram a maneira de perceber, de pensar e de sentir (ARANHA; MARTINS, 1986).

Éh, trabalho é o que humaniza o homem, né, é o que torna o homem, homem (risos), maior chavão, né, trabalho é o que torna o homem, homem! Mas, é, éh, mas, é, é dentro dessa concepção mesmo, éh, marxiana do trabalho, aquilo que Marx entende o que é o trabalho, né, que é, que é esse fazer, transformar o mundo à sua volta, né, a partir das suas carências e necessidades, e quando cê faz isso, cê se transforma, né, quando cê tá transformando o mundo, cê se transforma, e cê transforma a sua relação com o outro e, e cê faz essa articulação com toda a história anterior, e com toda a que vem aí pra frente, cê deixa sua marca, né (S2E).

Neste plano genérico, conforme a perspectiva marxiana, o trabalho é concebido, em sua dimensão concreta, qualitativa, como atividade vital, como criador de valores de uso, de “coisas socialmente úteis e necessárias”, (auto)transformando o próprio criador. Assim, estando “no centro do processo de humanização do homem” (ANTUNES, 2002, p. 136), torna-se indispensável à existência humana, independente da forma de sociedade, ao expressar uma atividade genérico-social que transcende à vida cotidiana. (ANTUNES, 1997, 2002).

O trabalho, portanto, “[...] é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana” (MARX⁹ apud ANTUNES, 1997, p. 83). Dito de outra forma, “o ato de produção e reprodução da vida humana realiza-se pelo trabalho. É a partir do trabalho, em sua cotidianidade, que o homem torna-se ser social, distinguindo-se de todas as formas não humanas” (ANTUNES, 1997, p. 121). Assim, o autor assinala o ato social pelo trabalho, evidenciando a correlação entre trabalho e coexistência humana:

A história de realização do ser social, muitos já o disseram, objetiva-se através da produção e reprodução da sua existência, ato social que se efetiva pelo trabalho. Este, por sua vez, desenvolve-se pelos laços de cooperação social existentes no processo de produção material (ANTUNES, 1997, p. 121).

⁹ MARX, Karl. *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. Livro I, vol. 1.

Desta forma, em seu estatuto ontológico fundante, o trabalho constitui fonte originária de realização do ser social, que, então, transcende ao “ser puramente biológico” (LUKÁCS¹⁰ *apud* ANTUNES, 2000, p. 136). Referenciando-se neste autor, ANTUNES (1997, p. 83) aponta para o sentido original do trabalho, que tem “um significado essencial no universo da sociabilidade humana”, sendo protoforma da *práxis* social. É, portanto, expressão do *metabolismo* entre o ser social e a natureza, bem como, secundariamente, das inter-relações entre os seres sociais (*práxis* interativa), transformando-se mutuamente. Neste sentido, é o que define o gênero humano, de acordo com LUKÁCS¹¹ citado por ANTUNES (2000, p. 145):

[...] pelo trabalho, o ser social produz-se a si mesmo como gênero humano; pelo processo de auto-atividade e autocontrole, o ser social salta da sua origem natural baseada nos instintos para uma produção e reprodução de si como *gênero humano*, dotado de autocontrole consciente, caminho imprescindível para a realização da liberdade

O trabalho constitui, pois, um sentido rico e positivo na autoconstrução humana, agregando valor ao longo do percurso histórico-social. Entretanto, na realização da atividade cotidiana, face ao modo de produção capitalista, o trabalho se transforma em valor de troca (dimensão abstrata), tornando-se *alienado, fetichizado, estranhado*. Conforme ANTUNES (1997, p. 76), “deixando de lado o caráter útil do trabalho, sua dimensão ‘concreta’, resta-lhe apenas ser dispêndio de força humana produtiva, física ou intelectual, socialmente determinada”. Neste contexto, em seu sentido histórico, o trabalho ocupa um espaço central na organização social, estando “na base de toda sociedade, estabelecendo as formas de relação entre os indivíduos, entre as classes sociais, criando relações de poder e propriedade, determinando o ritmo do cotidiano” (ALBORNOZ, 2004)¹².

Os sentidos do trabalho nos revelam, então, significados ambivalentes, produzidos ao longo do processo sócio-histórico, apresentando-nos sentidos positivos e negativos em sua extrema complexidade, o que nos remete à sua etimologia e seus diversos significados dentre as várias línguas da cultura europeia. A palavra trabalho vem do vocábulo latino *tripaliare*, do substantivo *tripalium*, aparelho de tortura formado por três paus, ao qual eram atados os condenados e que, também, servia para imobilizar os animais difíceis de ferrar. O significado da palavra nos séculos XII e XIII era, portanto, sofrimento, tormento (ALBORNOZ, 2004;

¹⁰ LUKÁCS, Gyorgy. *Ontologia Dell' Essere Sociale II*. Roma: Ed. Riuniti, 1981. vol. 1 e 2.

¹¹ *Ibidem*.

¹² Citação extraída da contracapa da obra da autora.

ARANHA; MARTINS, 1986; LIEDKE, 2002). O sentido de castigo e condenação aparece, também, no texto bíblico, pois Adão e Eva foram expulsos do paraíso e condenados ao trabalho como punição à transgressão. Além do trabalho como meio de garantir a subsistência, à Eva foi acrescentado o *trabalho* de parto (ARANHA; MARTINS, 1986; LIEDKE, 2002).

VIEGAS (1989), no entanto, pontua o verdadeiro sentido negativo do trabalho, o “*trabalho anti-vida*”, que não é necessariamente o sentido bíblico, visto que esta é uma linguagem simbólica, sendo que “o que caracteriza a palavra é exatamente o sentido negativo, o sentido de não realização, de uma coisa imposta” (*Ibid.*):

O sentido negativo que conhecemos, dentro de uma sociedade civil, dentro de um modelo de desigualdade, dentro de uma sociedade burocratizada, calcada pela divisão do trabalho, é o sentido que já foi amplamente analisado, desde o século passado, por Karl Marx: ou seja, é o trabalho alienado (VIEGAS, 1989).

Trata-se, pois, do sentido que advém da divisão do trabalho na sociedade civil, que desvincula o trabalho do trabalhador, tornando-o *expropriado e estranhado* ao seu criador: “[...] uma força que vai esvaindo e você não vê, ou não tem o retorno dela no seu ser” (VIEGAS, 1989). A proposta divina, ao contrário, tornou o trabalho intrínseco à existência humana, colocando-o como condição de vida plena. A “linguagem mito-poética” da Bíblia, segundo VIEGAS (1989), traz, no entanto, o sentido da auto-construção, cujo *ônus* é o preço da liberdade. *Desalienar-se* é, então, correr riscos.

Nesse viés etimológico, que denota uma polissemia, ANTUNES (1997, p. 79) cita HELLER (1977)¹³ ao identificar em Marx o uso de “dois termos distintos para caracterizar esta dupla dimensão do trabalho” - *o concreto e o abstrato* -, os vocábulos *Work* e *labour*:

O trabalho entendido enquanto *work* expressa então uma atividade genérico-social que transcende a vida cotidiana. É a dimensão voltada para a produção de valores de uso. É o momento da prevalência do trabalho *concreto*. Em contrapartida, o *labour* exprime a realização da atividade cotidiana, que sob o capitalismo assume a forma de atividade *estranhada, fetichizada*. [...] (ANTUNES, 1997, p. 79-80)

¹³ HELLER, A. *Sociologia de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Ed. Península, 1977.

ALBORNOZ (2004, p. 8) assinala que, apesar da existência destas duas palavras, em português, “é possível achar na mesma palavra trabalho ambas as significações: a de realizar uma obra que te expresse, que dê reconhecimento social e permaneça além da tua vida; e a de esforço rotineiro e repetitivo, sem liberdade, de resultado consumível e incômodo inevitável”.

Entretanto, VIEGAS (1989) identifica na palavra *labor* um sentido positivo de *construção do ser*, pois, originalmente ligada às atividades agrícolas, à laboração no campo, trabalhar significa cultivar, remetendo-nos ao sentido de cultura, advinda de um processo de transformação e enriquecimento. Trata-se, pois, do labor da vida, do *fazer-se* rumo à autonomia, cuja liberdade de *ser* se dá na ação, no trabalho cotidiano. Assim, um sujeito da pesquisa assinala:

O trabalho é a situação, é a condição de desenvolvimento de potencialidades, de organização da vida cotidiana, de criação, de elaboração, de reconhecimento, de ganho material, de possibilidade de desenvolvimento intelectual e pessoal (S1B).

Enfocar o trabalho, sob o seu aspecto paradoxal, torna-se fundamental para a compreensão deste fenômeno humano, que, dadas as condições sócio-produtivas, é da ordem do prazer e do sofrimento, da saúde e da doença. Neste sentido, para o pesquisado, abaixo, a ambigüidade define sua concepção acerca da categoria trabalho:

Como contraditória, também, é fonte de prazer, de sofrimento! [...] a minha visão de trabalho, tá, é ao mesmo tempo fonte de prazer e de sofrimento! É isso é que torna ambíguo. Aí chega um autor e enxerga o trabalho como fonte de sofrimento. Aí chega um outro e enxerga como fonte de prazer. Os dois vão brigar (risos). Os dois estão certos! É ao mesmo tempo fonte de prazer e sofrimento! Tá, é ao mesmo tempo espaço de liberdade e dominação! Essa, essa característica .. né, rica do trabalho é que ... (S2B).

Ressaltamos, pois, o sentido positivo de “construção do ser da pessoa”, que, apesar dos incômodos e angústias que possam suscitar, produz um imenso prazer (VIEGAS, 1989). E, o outro, o negativo, aquele que consiste no empobrecimento, visto que há uma perda do humano relativa à força de trabalho despendida na produção de riquezas, para a qual não há uma equivalência – *mais-valia*. Desta forma, “o trabalho alienado seria esse trabalho que se caracteriza por essa perversão do sentido da criação humana. O trabalho, no sentido pleno, estaria ligado à construção do ser do homem, [...], ou seja, a criação, a criatividade” (*Ibid.*).

É, contudo, com o advento do capitalismo que o trabalho passa a ser exaltado, transformado na atividade social mais valorizada, tendo um sentido utilitarista, cujo lucro e a acumulação do capital, como um fim em si mesmo, são preconizados. A incipiente burguesia, interessada na lucratividade através da *ética protestante*, associada por WEBER (2004) ao que ele identifica como *o espírito do capitalismo*, passa a introduzir sua ideologia pelo viés religioso, legitimando o princípio da obtenção do lucro. Pela teoria da Predestinação, a salvação ou a condenação das almas não depende do próprio homem, já que é Deus quem escolhe ou condena. Mas, a escolha divina tem como sinais as obras, a riqueza e a prosperidade.

Tendo em vista que “a classe burguesa necessita da religião do trabalho” (ALBORNOZ, 2004, p. 54), através do ideal de vida *ascética* (WEBER, 2004), é instituída, então, a moral burguesa, que atribui ao trabalho o meio de fugir às *tentações da carne* e a condição da purificação, sendo a ociosidade o pior vício e a preguiça o pior pecado (ARANHA; MARTINS, 1986).

Ao longo de vários séculos, portanto, o trabalho passou de um valor extremamente negativo a um valor extremamente positivo, sendo que desde o fim do século XVIII até a atualidade o *pertencimento pelo trabalho* se tornou cada vez mais reforçado. Mas, notemos que essa *virada* na representação do trabalho, apesar de detectada em curto período de tempo – os primeiros anos da Revolução Francesa -, é resultado de uma lenta evolução sobre a qual o pensamento econômico jamais deixou de desempenhar papel de grande relevância (JACOB, 1995).

Os primeiros textos econômicos marcam essa mudança na representatividade do trabalho, pois, da tradição greco-romana, que o associava à escravidão, se voltam diretamente para a idéia de produção. Iniciando a autonomização do campo da economia, o valor do trabalho é, então, defendido com convicção, apresentado como útil e necessário à sociedade. Este processo de desenvolvimento do *espírito do capitalismo* foi calcado sobre valores morais, puritanos, promovidos pelos economistas em busca de eficácia, para além da racionalidade (JACOB, 1995).

Desde então, o trabalho se transformou num valor social total, fonte de identidade e de pertencimento. Ele não tem nem mesmo necessidade de ser apreciado (*aimé*), de ser valorizado. Ele foi bem além dos objetivos da economia [...]. Se o trabalho se transformou na trama do tecido social, o

não-trabalho é doravante a fonte primeira de sua desintegração (JACOB, 1995, p. 75).

O trabalho, portanto, acumula significados ao longo da evolução da civilização, ganhando exaltação máxima enquanto via de acumulação de riquezas. No entanto, na trama do tecido social, para além dos interesses econômicos, torna-se fator fundamental de identidade, reconhecimento e laço social. Assim, enquanto *produtor de significações*, é portador de sentidos, é criação, vida, *poiesis*. A criação humana se constitui pela dimensão física e simbólica, ganhando infinitas significações, uma vez que se torna instrumento de relação entre o sujeito e o seu trabalho e entre os homens, no fio da História. Apreender sua subjetividade é, pois, apreendê-lo.

Em suma, tendo em vista a centralidade do trabalho na vida humana, sabemos que o homem se constitui na relação com a natureza, com o outro e consigo mesmo através da mediação do trabalho. Referimo-nos, pois, ao sujeito psicossocial, cuja articulação entre identidade e trabalho se faz necessária e oportuna.

2.2 TRABALHO, IDENTIDADE E LAÇO SOCIAL

Assim, o trabalho que era tão desvalorizado nas sociedades antigas, torna-se um elemento fundamentalmente integrador da sociedade, isto é, permite efetivamente a uma sociedade engendrar ou reforçar os laços sociais. A figura do trabalhador vai se tornar totalmente central (ENRIQUEZ, 1999, p. 72).

Tendo em vista as transformações que configuram os vários sentidos do trabalho, conforme discutimos anteriormente, assinalamos a valorização progressiva do trabalho, enquanto motor da produtividade/lucratividade que alimentam o sistema. Desta forma, esta categoria torna-se cada vez mais central, contrariando as teses que apontam o *fim da era do trabalho*, no seio da crise do sistema capitalista (ANTUNES, 1997; 2002). *Adeus ao trabalho?* ANTUNES (1997, p. 79) aponta o que ele chama de “forte equívoco analítico” presente nessas teses, ao colocar em relevo a necessária distinção entre trabalho *concreto* e trabalho *abstrato*, o que configura um fenômeno com *dupla* dimensão e não *una*. Segundo ANTUNES (1997, p. 79.), HELLER

(1977)¹⁴ “afirma que o trabalho tem que ser apreendido em seu duplo aspecto: como execução de um trabalho que é parte da vida cotidiana e como atividade de trabalho, como uma objetivação diretamente genérica”.

É, portanto, o trabalho abstrato que está em questão face à tese do fim do trabalho, no contexto das metamorfoses do trabalho, na contemporaneidade (ANTUNES, 1997; 2002). De fato, o que se assiste é uma significativa redução do emprego formal, bem como uma precarização do mesmo, ou seja, a extinção de uma dada forma de trabalho em função das transformações nos processos produtivos e gestionários. Salientamos, pois, a diferenciação entre trabalho e emprego. Assim, conforme CARVALHO (2001, p. 156), “na verdade, a sociedade do emprego está em crise”. O autor, com muita pertinência, elucida esta questão do trabalho, enquanto categoria fundamental, para além das transformações sócio-econômicas:

Vemos, apesar de tudo, neste novo contexto, que o trabalho não desapareceu e ressurgiu forte em novas configurações sócio-produtivas, reafirmando a sua centralidade na dinâmica societal, como nucleador dos processos de construção da identidade social e no estabelecimento dos vínculos de natureza também social. Com isso eu quero dizer que o trabalho, ele continua sendo fundante em termos dos papéis sociais representativos do “eu”. É, portanto, aquilo que eu faço e a partir do que eu faço que eu posso então me construir como pessoa ou como sujeito social, o que evidencia a importância do *homo-faber* no mundo contemporâneo. Podemos talvez, nesta direção, considerar o trabalho um predicado universal e genérico “definidor” do gênero humano (CARVALHO, 2001, p. 157).

Na pós-modernidade, o trabalho encontra-se, então, reconfigurado, tendo em vista as novas tecnologias de gestão, a redução dos postos de trabalho, a precarização deste, o mercado informal, em decorrência das profundas metamorfoses no cenário sócio-econômico. Entretanto, o fato é que as formas sócio-produtivas se transformam, a noção de emprego se singulariza, mas as várias faces do trabalho seguem seu curso, configurando novas relações homem/capital, sobre as quais novos *sentidos* são produzidos.

[...] a sociedade moderna se caracteriza pelo fato que a identidade social, em princípio no mínimo, procede da ação: não mais “eu faço o que sou”, mas “eu sou o que eu faço”. Sejam quais forem os questionamentos atuais, é sempre (e sem dúvida mais do que nunca) sobre a base deste pressuposto que nós precisamos pensar o lugar do trabalho (PERRET, 1997, p. 6)¹⁵.

¹⁴ HELLER, A. *Sociologia de la Vida Cotidiana*. Barcelona: Ed. Península, 1977.

¹⁵ (Original francês, tradução nossa).

Trata-se, portanto, da centralidade do trabalho na vida humana, que permanece no cenário contemporâneo, sendo uma via inestimável de inserção social, de produção de laços, de reconhecimento, construção de identidade, produção de saúde/doença, sentidos e significados diversos. Produzindo um sentido universal/genérico e permanecendo como atributo singular da condição humana, o trabalho mantém-se como o definidor do humano, fundamental na construção identitária e subjetiva.

Neste contexto, sublinhamos o *lugar do trabalho* nos processos de construção da identidade subjetiva e social, alicerçados na alteridade. Assim, o trabalho enquanto via de laço social é, também, de construção de identidade, que só se viabiliza a partir do *outro*. Ou seja, o trabalho está no centro dos processos identitários e de constituição subjetiva, adquirindo um estatuto de centralidade na vida humana (ANTUNES, 1997; 2002), tendo em vista as evoluções do seu significado e valor ao longo das transformações societais.

[...] e, hoje, é impossível compreender um sistema social, sem trabalho, e um indivíduo que não produz, como por exemplo, um psicótico que produz delírio e alucinação, ele é tido como um doente, um alienado, de segunda categoria. Um indivíduo que tá desempregado, que num primeiro momento gera, comoção social, dó da família, pena, dez dias depois é vagabundo, mesmo com o desemprego estrutural e a dificuldade, então, a gente vai perceber, que trabalho é sinônimo de sanidade mental [...] o trabalho se dimensiona assim, como primário, eu vou te falar uma coisa, [...] isso não tá em livro, é uma visão pessoal minha ... das poucas formas de representação que a gente tem hoje, de obtenção de homeostase, representação de papéis sociais, talvez o trabalho seja o que nos dê as maiores oportunidades (S2A).

Assim, podemos assinalar, na contemporaneidade, o valor social do trabalho, uma vez que ao longo das metamorfoses do mundo laboral, em sua história evolutiva, o próprio significado é, também, transformado, conferindo ao sujeito trabalhador legitimidade e reconhecimento social. Deste modo, exige-se do sujeito as mais distintas habilidades e os mais variados recursos psicossociais para o enfrentamento das realidades que vão constituindo-o em seu inesgotável processo identitário. Neste contexto, a articulação entre trabalho e identidade, dentre os pesquisados, é inequívoca:

[...] eu não consigo, né, dissociar, as pessoas sem o trabalho, eu acho que ela perde a identidade sim, né, éhh, eu já trabalhei em alguns programas de aposentadoria, né, então, a pessoa tem vergonha, ou então mesmo o desempregado, né, é fulano de onde, então, a pessoa não consegue se identificar fora desse trabalho. E mesmo o trabalho doméstico, ela é uma pessoa que tem utilidade, [...]. Então, eu vejo o trabalho como uma, uma

identidade mesmo da pessoa, como algo que, éh, que você tem que encontrar o significado, não é deixar, né, que o trabalho se identifique por você, é você que tem que se identificar com o que você faz [...] (S1C).

Trabalho e identidade se tornam, pois, “conexões necessárias” (TRAJANO, 2002), visto que, em face das transformações longitudinais no contexto sócio-produtivo, o próprio significado do trabalho se metamorfoseia, constituindo o sujeito. É, então, o sujeito trabalhador, humano, subjetivo, autônomo, heterônomo, complexo ... psicossocial, que, no seu *fazer* cotidiano, dinamiza o mundo laboral transformando-o num universo de significados e sentidos. JACQUES (2002, p. 161), acerca do conceito de identidade, o delimita:

A identidade é uma expressão subjetiva e se refere a tudo aquilo que é vivenciado como eu em resposta à pergunta “quem és”, sendo apreendida através da representação de si mesmo. Inscreve-se em um contexto conceitual amplo, o que implica abordagens diferenciadas. Constitui-se como um sistema de representações diversas [Costa, 1989] ou como múltiplos personagens que ora se conservam, ora se sucedem, ora coexistem, ora se alternam, mas com aparência unívoca e estável [Ciampa, 1987].

Abordando a construção da identidade subjetiva, CARVALHO (1995 p. 59) elucida esta articulação entre trabalho e identidade: “para nós, a estruturação de identidade subjetiva se dá historicamente, assim como o trabalho é uma formação histórica, a identidade psicológica dos indivíduos alicerça-se nas relações de trabalho”. Assim, torna-se fundamental analisar o trabalho nas suas formas historicamente localizadas, a partir das diferentes formas de organização do trabalho.

Trata-se, pois, das (re) configurações produtivas que se metamorfoseiam no mundo do trabalho - influenciando *o existir e o subjetivar* do trabalhador -, caracterizado por transformações econômicas, políticas, culturais e simbólicas. Neste universo, no qual se configuram as “globalizações”, as pessoas e os coletivos têm um alargamento dos recursos disponíveis para a elaboração dos argumentos que justificam suas identidades e os seus processos de identificação (MENDES, 2002).

COSTA (1989, p. 27), ao identificar, também, a vivência laboral no processo de construção identitária do sujeito, faz esta articulação: “[...] o componente capacidade de trabalho ou ‘ser trabalhador’ também é um elemento definatório de grande significação”. O autor (*Ibid.*), a

partir de sua *práxis* clínica em Serviços de Saúde Mental, comenta a incidência de transtornos psíquicos estreitamente associados à história laboral do sujeito:

[...] sempre que pedíamos que procurassem falar um pouco de suas vidas, o que emergia espontaneamente era o relato da trajetória profissional ou os percalços da vida laborativa. A ‘doença dos nervos’ estava sempre relacionada com o trabalho: desentendimento com colegas ou patrões; má remuneração; condições de trabalho difíceis; ameaça de desemprego ou o próprio desemprego, etc. (COSTA, 1989, p. 26-27).

O trabalho como um elemento definitório de grande significação na formação da *identidade psicológica* é, então, destacado por COSTA (*Ibid.*), de forma que a *identidade de trabalhador* é associada a outros elementos socialmente valorizados e considerados como constitutivos do humano. O autor revela que “o que é visível e audível no discurso dos trabalhadores manuais é que a identidade psicológica tem um de seus mais fortes esteios no traço identificatório **trabalhador**” (COSTA, 1989, p. 29). O uso do termo *identidade psicológica* refere-se ao caráter universal e genérico de definição do humano, diferenciando-a dos demais sistemas identitários por apresentar-se ao sujeito como *o traço identificatório comum a todos os eu*.

Este [o trabalho] representa um papel privilegiado na elaboração da imagem que cada um faz de si mesmo, no mínimo um papel específico que não pode ser preenchido por outros contextos de interação sócio-afetiva [...]. E qual melhor espaço que o trabalho para curar suas feridas narcísicas e estabilizar a imagem de si? [...]. Como bem viu Freud (em *Mal-estar da Civilização*), trata-se não somente de uma atividade socialmente valorizada, mas igualmente de uma atividade que contribui melhor que outra “a estreitar os laços entre a realidade e o indivíduo (PERRET, 1997, p. 10)¹⁶.

Tomando a identidade como *processo de construção*, ENRIQUEZ (1994b) refuta a noção de identidade como permanência e constância através do tempo, baseando-se em Freud a respeito das *identificações múltiplas instantâneas*:

Cada indivíduo é uma parte componente de numerosos grupos, acha-se ligado por vínculos de identificação em muitos sentidos e construiu seu ideal do ego segundo os modelos mais variados. Cada indivíduo, portanto, partilha de numerosas mentes grupais – as de sua raça, classe, credo, nacionalidade etc. -, podendo também elevar-se sobre elas, na medida em que possui um fragmento de independência e originalidade (FREUD, 1976, p. 163).

¹⁶ (Original francês, tradução nossa).

Assim, a noção de totalidade também é discutida, uma vez que o sujeito se compõe por uma “pluralidade de pessoas psíquicas” (id, ego, super-ego.), bem como a identidade pessoal, que, enquanto possibilidade de reconhecimento de si, torna-se, de certa forma, “ilusória”, devido ao próprio processo de auto-conhecimento. Entretanto, ENRIQUEZ (1994b) destaca a dimensão temporal do processo identitário, sendo inerente a todo processo de construção.

[...] toda construção, por definição, necessita do trabalho do tempo. Mas ele [Freud] insiste, no entanto, mais na divisão ou mesmo na ruptura às quais todos estão submetidos a cada instante de sua vida. Se não nos esquecermos que o processo identificatório está em ação durante toda a vida e que ele é o único que permite ao indivíduo continuar vivo, portanto capaz de se afirmar diferentemente de como o fez no passado, então é possível questionar, em sua pureza, a idéia de constância. Nunca sabemos de maneira precisa, no momento em que falamos, quem está falando e por que falamos dessa maneira (ENRIQUEZ, 1994b, p. 48).

Desconstrói-se, portanto, a “noção patriarcal e ocidentalocêntrica de uma identidade una, integral e homogênea, atendendo mais ao invisível, ao não-dito, ao papel do outro [...]” (MENDES, 2002, p. 504.). Trata-se, pois, do processo contínuo de metamorfose, que implica no constante vir-a-ser do sujeito.

Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso (SANTOS, 2001, p. 135).

Assim, ressaltamos que o processo de construção identitária é da ordem do inacabado, da não totalidade. Para MENDES (2002), a luta pela identidade legítima é permanente e a análise da mesma terá que ser tematizada, não caindo no exagero do psicologismo ou do sociologismo:

Apelarei a uma concepção dinâmica da identidade, salientando que a identidade é socialmente distribuída, construída e reconstruída nas interações sociais. As identidades serão, assim, construções relativamente estáveis num processo contínuo de atividade social (MENDES, 2002, p. 504).

A complexa produção identitária, contudo, tem como processo básico as relações entre Eu/Outro, uma vez que o sujeito psicossocial se constitui na relação com o *outro* e consigo

mesmo, dentro de dado contexto histórico-social. Assim, as identidades são relacionais e múltiplas (ENRIQUEZ, 1994b; MENDES, 2002), baseadas no reconhecimento por outros atores sociais e na diferenciação, cuja interação tem um papel fundamental. Ao tratar-se de interações sociais, ressaltamos as práticas discursivas, sabendo-se que *falar é falar-se*.

As identidades emergem da narrativização do sujeito e das suas vivências sociais [...]. As identidades constroem-se no e pelo discurso, em lugares históricos e institucionais específicos, em formações prático-discursivas específicas e por estratégias enunciativas precisas (MENDES, 2002, p. 506).

Neste sentido, destacamos o *celeiro* de possibilidades para a produção identitária, tendo em vista a diversidade de inter-relações que o sujeito estabelece com o mundo social, sobretudo, através da sua atividade que se substantiva e se presentifica como atributo do eu: eu sou o que faço (JACQUES, 2001; 2002). Assinalamos, pois, a relação dialética entre o construir algo e a auto-construção.

[...] como determinada, a identidade se configura, ao mesmo tempo, como determinante, pois o indivíduo tem um papel ativo quer na construção deste contexto a partir de sua inserção, quer na sua apropriação. Sob esta perspectiva é possível compreender a identidade pessoal como e ao mesmo tempo identidade social, superando a falsa dicotomia entre essas duas instâncias. Dito de outra forma: o indivíduo se configura ao mesmo tempo como personagem e autor – personagem de uma história que ele mesmo constrói e que, por sua vez, o vai constituindo como autor (JACQUES, 2001, p. 163).

Por personagem entende-se, de acordo com os estudos clássicos de GOFFMAN (1985), a *identidade empírica* que é a forma que a identidade se representa no mundo. Tal representação implica no desempenho do ator frente ao papel social. O personagem, ao representá-lo, o faz através de uma identidade coletiva a ele associada, construída e mediada pelas relações sociais (JACQUES, 2001). CIAMPA (1993), em suas contribuições significativas a esta temática, também aborda a dinâmica processual da formação de identidade, que indica *metamorfose*, em referência à existência de múltiplos personagens que se interpenetram, bem como com outros personagens no contexto das relações sociais.

Assim, o *pano de fundo* contra o qual o sujeito se contrasta em seu processo contínuo de construção é, inegavelmente, marcado pelas vicissitudes do trabalho, que marca um lugar *sui generis* nas relações sociais. Neste sentido, fazendo a articulação necessária entre identidade e

trabalho, JACQUES (2002, p. 162) salienta que “a importância e a exaltação máximas conferidas ao trabalho na sociedade ocidental concedem, ao papel de trabalhador, lugar de destaque entre os papéis sociais representativos do eu”. Um dos pesquisados, a partir da sua percepção, exemplifica:

[...] vou te dar um exemplo, eu faço uma, tem um sacolão lá perto de casa, que o sujeito, a gente vê que o uniforme, eles usam um uniforme pesado, um brim muito quente, inadaptado pra determinadas situações de temperatura, mas aquilo pra ele é a identidade dele com relação ao ambiente, ao mercado, à sociedade. A vestimenta, que a vestimenta representa um trabalho pra ele, [...] pra mim, aquela roupa representava a identidade dele, né, que ele é um cidadão, que ele trabalhava, que ele tinha, éh, uma relação ... social, e aquela roupa era extremamente significativa pra ele, independente dela ser desconfortável, e provavelmente ela era muito desconfortável (S3C).

Neste contexto, conforme ENRIQUEZ (1999), vivemos em uma civilização do trabalho e dos trabalhadores. Até mesmo os operários, freqüentemente alienados e explorados ao longo do processo histórico, vão justamente reivindicar o trabalho como um elemento constitutivo e fundamental da sua personalidade e desenvolver sua consciência profissional. JACQUES (2002, p. 163), assim, corrobora:

[...] a identidade de trabalhador constitui-se precocemente através da identificação com modelos adultos e/ou através da inserção concreta no mundo do trabalho. Na vida adulta, essa inserção aparece como seqüência lógica de uma “vida adaptada e normal” e como atributo de valor em uma sociedade pautada pelo mérito produtivo. Os diferentes espaços de trabalho vão se constituir em oportunidades diferenciadas para a aquisição de atributos qualificativos da identidade de trabalhador.

SAINSAULIEU (2001), ao apontar, também, o *locus* do trabalho como espaço privilegiado na dinâmica identitária, enfoca a organização em termos de contribuição para a socialização secundária dos membros de uma sociedade, visto que lhes oferecem uma experiência de relações e de interações de poderes rica em dinâmicas sociais e em afirmações identitárias. De acordo com o mesmo, a empresa faz parte de uma história social que não se limita unicamente aos conflitos do trabalho. Assim, para o autor (*Ibid.*, p. 71):

[...] a questão da identidade é, em resumo, a da constituição social do sujeito da ação. Sem parâmetros sociais claramente definidos, o indivíduo perde o sentimento de sua permanência e de sua coerência, perde a identidade e cai em uma patologia pela incapacidade de ser ator em sociedade.

As experiências de pertencimento, de realização de uma obra pessoal e coletiva, de trajetória evolutiva das responsabilidades, de oposição e resistência à vontade dominadora constituem as vias privilegiadas de afirmação identitária pelo trabalho (SAINSAULIEU, 2001). Isto posto, conforme SILVA (1992, p. 72), “é o trabalho, portanto, que provê identidade para o homem e o habilita a sentir-se eleito e participante da sociedade”. Neste sentido, SAINSAULIEU (2001, p. 56.) destaca a relevância do trabalho como produtor de laço social:

Quando uma sociedade deixa de oferecer lugares reconhecidos pela coletividade a cada um de seus membros, perde o laço social fundador de sua coesão e não dispõe mais de legitimidade institucional e corre então o risco de viver uma crise de integração.

Para ENRIQUEZ (1999, p. 69), “toda perda de trabalho provoca uma ferida profunda na identidade de diferentes pessoas, concorrendo para a desagregação de suas personalidades. [...] o trabalho é um dos elementos constitutivos do ser humano”. Além disso, o autor (*Ibid.*) ressalta o desafiliamento social, a exclusão do sujeito do tecido social em situações de perda de trabalho, ao provocar o afrouxamento dos laços sociais. Assim, através do trabalho, o sujeito se insere no tecido social, sendo, por isso, o não-trabalho tão adoecedor e a inserção social, via trabalho, produtora de saúde: “[...] a inserção nesse tecido social significa a normopatía ... e ele busca isso, mesmo que isso lhe cause doença” (S2A). Neste sentido, os pesquisadores abordam as repercussões na vida do sujeito em situação de desemprego ou não-trabalho:

[...] Eu fiz uma pesquisa com lesionados, trabalhei com um grupo de lesionados, então, é a coisa do, éh, de perder o trabalho, né, cê não tá perdendo só o seu emprego, geração de renda, cê tá perdendo coisas que são fundamentais, pra você se estruturar, né, ainda aquele trabalho que adoece, as pessoas ainda preferiam tá trabalhando, de certa forma sofrendo, do que não estar. Não tá o quê? Inserido nessa sociedade, né, porque éh, éh, é esse o *locus* de inserção, né, é no mercado, é ainda que seja o trabalho alienado, né, da venda da sua força de trabalho, é esse o *locus*, que tá posto. E ocê deixar essa, essa, essa marca sua, cê perenizar essa marca, cê entrar em contato com toda essa, essa história, né, do homem, cê só faz isso no momento em que cê trabalha [...] (S1E).

Eu vejo como, éh, pra mim é a ... é a base, né, tem uma coisa que o Freud fala, né, que, o indivíduo ele torna-se maduro, a partir do amor e do trabalho. Então, assim, eu não posso tirar, né, o trabalho, porque é com o trabalho que o sujeito faz, se formar, né, que faz mostrar sua identidade [...] (S1C).

[Um homem sem trabalho] Eu acho que é um homem sem identidade, é um homem perdido, é um homem angustiado, é um homem deprimido, é um

homem agressivo, né, é um homem que, foge de todas essas, éh ... esses ... [...], porque é no trabalho que ele vai buscar a sua identidade, não tenha dúvida, quando você trata alguém na clínica ele vai levar situações do trabalho dele lá (S3C).

No bojo da relação homem-trabalho, há, então, a produção identitária e subjetiva, sendo perpassada pelos aspectos próprios do modo de produção capitalista. Configura-se, portanto, um complexo psicossocial em que o sujeito, na relação com o fazer, constitui sua subjetividade e, portanto, descobre-se a si mesmo. Assim, ao assumir formas de trabalho *dominado*, tendo em vista os atravessamentos agenciados pelo modo de produção, carrega em si contradições inexoráveis, como prazer e sofrimento, saúde e doença.

Entretanto, para além das metamorfoses do mundo do trabalho e os imperativos do capital, o trabalho permanece, dado o seu estatuto ontológico de centralidade na constituição humana, o que o torna genérico e universal. Neste sentido, buscamos sublinhar, contudo, o lugar do trabalho nos processos de construção da identidade subjetiva e social, destacando a constituição da subjetividade na produção do sujeito, ou seja, a interação subjetividade/objetividade, conforme a fala do pesquisado abaixo:

O trabalho ele é categoria central na constituição da subjetividade, e que o trabalho não se limita a emprego, [...], que o trabalho ele é categoria fundante, categoria essencial na compreensão da subjetividade, né, e que o trabalho vai assumindo formas, específicas, né, ao longo da história da humanidade, né, e que hoje, nós temos uma forma específica de trabalho, que é o que a gente chama de trabalho alienado, né, o trabalho, éh, reduzido à força de trabalho e vendida, o trabalho, a força de trabalho como mercadoria, né, mas que isso não é inerente ao trabalho, né, isso é próprio da lógica do modo de produção que nós vivemos, que é o capitalismo, né, e que isso vai ter repercussões, na subjetividade, que já que o trabalho é categoria fundante, né, é fundamental a gente compreender essa relação entre o trabalho e a subjetividade, então, que formas de subjetividades estão sendo engendradas dado este tipo de trabalho, dada essa configuração do trabalho na contemporaneidade (S1D).

Em suma, o trabalho possui papel central no processo de construção identitária, tomado como a atividade humana fundamental na constituição do ser social (ANTUNES, 1997; 2002). O trabalho, neste sentido, está no centro do processo de humanização do homem, sendo o momento fundante da própria subjetividade humana. Isto posto, sendo a subjetividade a categoria articuladora de vida e trabalho, e estando em questão a formação do psicólogo para a devida apreensão desta categoria, pode-se afirmar que “a tarefa básica do psicólogo consiste, fundamentalmente, em compreender como se dá a produção dos indivíduos em uma

dada época, a partir do desvendamento das formas de interação social e das formas de produção e reprodução da existência” (LIMA, mimeo).

Ao discutirmos o processo de construção identitária e subjetiva integrado ao mundo laboral, o fazemos sob o olhar psicossociológico, referência para nós neste trabalho. Assim, passemos agora à abordagem teórica desta disciplina, enfocando o cenário sócio-produtivo do mundo do trabalho e a vivência subjetiva do mesmo, tendo em vista o sujeito psicossocial e a sua rede de significações.

CAPÍTULO 3

PSICOSSOCIOLOGIA: ESTABELECENDO UM REFERENCIAL TEÓRICO

No mundo pós-moderno, profundamente marcado por mudanças gerais, assinala-se um declínio dos ideais; certo ceticismo, desesperança; desconfiança; consumismo exacerbado; primazia do mundo virtual sobre o real, fluidez na forma de *ser* e de se relacionar; bem como um conseqüente afrouxamento dos vínculos sociais e afetivos. No bojo destes fenômenos sociais, deparamo-nos com os efeitos nefastos do capitalismo, que, com o seu discurso ideológico neoliberal, dita regras de mercado e de comportamento consoantes à sua lógica instituída.

Neste sentido, a pós-modernidade tem colocado novos paradigmas ao mundo laboral, dando novos rumos aos processos produtivos e às formas de organização do trabalho. O cenário contemporâneo se configura a partir do discurso neoliberal de globalização da economia; da III Revolução Industrial, desencadeada pelo extremo avanço tecnológico - notadamente através da microeletrônica; das novas tecnologias de gestão, conseqüentes às grandes transformações em curso.

Apontamos, pois, para as metamorfoses do mundo do trabalho, que refletem as mudanças econômicas, sociais, tecnológicas e políticas, e que têm afetado o sistema capitalista mundial. O mundo do trabalho é, então, profundamente impactado, pois o aumento da produtividade, tão desejado pelas empresas, e a diminuição do tempo de trabalho por unidade produzida trouxeram como conseqüência a diminuição de muitos postos de trabalho. Neste contexto, os estudos sinalizam um mundo laboral em crise, no qual o desemprego estrutural, a precarização do trabalho, a competitividade acirrada e as exigências cada vez maiores de (re) qualificação se impõem, causando significativos impactos psicossociais na vida do sujeito, os quais implicam nos seus modos de subjetivação da experiência vivida.

Neste contexto, tendo como foco o sujeito na dinâmica social, a complexidade de seus mecanismos psicossociais de enfrentamento da realidade, no mundo sempre em mutação, a Psicossociologia (francesa) é uma disciplina que, em sua evolução, dá suas contribuições para a compreensão e intervenção na relação sujeito/trabalho. Isto, tanto em termos teóricos quanto

práticos - sendo intrinsecamente ligados -, através da análise, pesquisa e intervenção no contexto das Organizações e Instituições. Tendo em vista as vicissitudes do mundo do trabalho, engendradas pela relação capital-trabalho que desencadeiam fenômenos psicossociais, interessa à Psicossociologia a análise das dimensões subjetivas desta relação.

O campo da Psicossociologia é bem delimitado, sendo, então, constituído pelos grupos, organizações e comunidades, “considerados como conjuntos concretos que mediam a vida pessoal dos indivíduos e são por esses criados, geridos e transformados” (MACHADO; ROEDEL, 1994, p. 7). As autoras assinalam, portanto, a vivência cotidiana através das condutas concretas dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades, sendo objeto de pesquisa, reflexão e análise desta disciplina.

A pertinência deste referencial teórico para os estudos sobre o trabalho humano, bem como os fenômenos que ocorrem no contexto da formação acadêmica (nosso objeto) - em sua dinâmica psicossocial -, deve-se, portanto, ao enfoque sobre a “integralidade das condutas humanas concretas”, que não admite a disjunção entre estas duas dimensões, o psíquico e o social (MACHADO, 2004). Referimo-nos, pois, ao sujeito em situações cotidianas de interação, passíveis de mudança, ou seja, o sujeito psicossocial. Desta forma, na conjunção da abordagem objetiva e do sentido vivido, o sujeito trabalhador é apreendido em sua realidade cotidiana, cujos processos conscientes e inconscientes, presentes nas organizações de trabalho, são passíveis de análise e intervenção psicossociológicas.

Assim, GAULEJAC (2001, p. 41) corrobora: “não se pode pensar a questão do sujeito sem inscrevê-lo numa dupla determinação: social e psíquica”. Então, considerando suas condutas concretas, atravessadas pela produção de sentidos - que são da ordem do vivido -, deve-se articular os campos psíquico e social, sendo ambos irreduzíveis um ao outro, o que configura uma multideterminação do sujeito.

O indivíduo é multideterminado. Ele é o produto de uma história complexa que diz respeito, ao mesmo tempo, à sua existência singular, portanto, ao seu desenvolvimento psíquico inscrito numa dinâmica familiar, e à sua existência social, vista como a encarnação das relações sociais de uma época, de uma cultura, de uma classe social. Todas essas determinações não são equivalentes, embora sejam dificilmente dissociáveis (GAULEJAC, 2001, p. 37).

Em suma, a importância do psicológico no social e, reciprocamente, a articulação íntima entre o individual e o coletivo são colocados como premissas. Vale ressaltarmos, de acordo com LÉVY (2001), que a Psicossociologia se define recusando o corte que institui uma divisão entre os fenômenos psíquicos e sociais, sendo que o indivíduo como tal não existe independentemente da sociedade e de suas relações.

Este [o psicossociólogo] vai estudar as “condutas concretas”. Para ele, é impossível a disjunção psíquico-social, ele é um pesquisador-interventor, respondendo a uma demanda e adotando uma posição de analista. Nada do que percebe do outro é desprovido de sentido. Aceita que há um vínculo estreito entre pesquisa e ação, que estas ocorrem em situações concretas, tal qual vividas pelas pessoas e grupos em interação (MACHADO, 2004, p. 64).

Conforme ARAÚJO & CARRETEIRO (2001), psicossociólogos como Robert Sévigny e Vincent de Gaulejac enfatizam a importância de uma *leitura clínica do campo social*. ENRIQUEZ (2000a, p. 7), por sua vez, se diz “porta-voz e defensor de uma aproximação clínica nas ciências humanas” e afirma que esta perspectiva diz respeito à situação na qual se desenrolam os acontecimentos os quais deve justificar, que tenta estudar os fatos em sua singularidade e em sua complexidade e que pretende, na medida do possível, apreender os fenômenos em sua totalidade.

Além disso, nesta perspectiva, busca-se *dar vida* aos conceitos de Marcel Mauss, que insistia na análise do concreto e da dinâmica social – a noção de “*fato social total*”. SÉVIGNY (2001) entende, também, que a abordagem clínica estuda os fenômenos sociais na ótica dos “*fatos sociais totais*”, tal como definida por Marcel Mauss:

Um fato social total é um fato que implica todos os níveis da realidade social: o nível macro ou societal, o nível micro ou individual, passando pelos níveis intermediários, que seriam o grupo e a organização. Ação social, do ponto de vista clínico, implica todos esses níveis (SÉVIGNY, 2001, p. 22).

Deste modo, refletindo sobre a relação indivíduo/sociedade, dialética por natureza, a abordagem clínica permite explorar tanto as representações individuais quanto o contexto social ou coletivo que as circunscrevem. SÉVIGNY (2001) sintetiza que a abordagem clínica se interessa por problemas sociais específicos, numa perspectiva holística que se aproxima do conceito de Mauss sobre o *fato social total*.

Neste sentido, ENRIQUEZ (2000a) *endossa* a dimensão clínica desta disciplina, tendo em vista as múltiplas relações do indivíduo com o seu meio, o que remete aos diferentes níveis de análise e ação, **concebendo a análise como uma intervenção**. Assim, de acordo com GIUST-DESPRAIRIES (2001), a intervenção psicossociológica, enquanto prática social, pode ser considerada como clínica, uma vez que atende a uma demanda relativa a um quadro de sofrimento. Enfocando o contexto laboral, a autora assinala que o viés clínico se dá enquanto resposta a uma demanda relativa ao sofrimento ou à **busca de sentido no trabalho**. “Dizer que ela é clínica é colocar a questão do sentido e do sujeito, tal como ela surge numa dada situação” (GIUST-DESPRAIRIES, 2001, p. 231). Conforme ARAÚJO (1998), neste caso, o espaço da clínica ultrapassa o campo estrito das práticas curativas, sendo este o sentido mais amplo da abordagem clínica da Psicossociologia, que abrange as dimensões objetivas e subjetivas da relação homem-trabalho.

Tendo em vista a complexidade do mundo laboral, que demanda reflexão e ação, a **intervenção psicossociológica**, em primeira análise, permite às pessoas falarem de sua vida cotidiana, de seus sofrimentos e de suas esperanças e de se assumirem, a fim de explorarem as vias que favorecerão a resolução de seus problemas (ENRIQUEZ, 1994d). Para o autor (*Ibid.*), a intervenção trata, então, de trabalhar com grupos reais, isto é, grupos que têm um certo lugar na estrutura da organização, no processo de trabalho, na hierarquia interna, que têm problemas *concretos* (de decisões, de melhoria de condições de trabalho, de definições de tarefas, etc.) e que desejam resolvê-los.

Assim, o psicossociólogo, em seu papel de pesquisador-analista-interventor, trabalha no sentido de propiciar a emergência de demandas nas organizações, de forma a promover o processo de produção de sentidos, de autonomia e de transformações na esfera psicossocial. Neste contexto, a abordagem clínica da Psicossociologia se volta para a questão do elo social (LÉVY, 2001), das mudanças sociais que se fazem necessárias no conjunto das ações humanas, da transformação do *status quo*, de maneira que torne a vida substancialmente melhor. Enfim, se volta para a compreensão dos múltiplos sentidos produzidos na dinâmica social. Além disso, esta abordagem se constrói em torno das relações dinâmicas entre a organização e a produção de sentidos.

Tendo em vista a transformação social, situada no contexto dos grupos, organizações, instituições e comunidades, a especificidade da abordagem clínica, da pesquisa-ação, então, é

o que mais caracteriza a Psicossociologia, que parte das condutas lingüísticas presentes nos grupos e organizações: “[...] o pesquisador-prático, por sua presença, suscita certos problemas, permite que um novo tipo de discurso seja enunciado, que outras condutas se revelem [...]” (MACHADO, 2004, p. 65).

Neste sentido, a teoria psicanalítica é central, não confundindo a Psicossociologia com a prática da Psicanálise de consultório (MACHADO; ROEDEL, 1994). Trata-se da transdisciplinaridade que marca a Psicossociologia, disciplina de fronteiras, e que, assim sendo, algo de novo é criado, conferindo-lhe um grau de *originalidade e autonomia*.

Dizer que a Psicossociologia é uma disciplina de fronteiras é também afirmar que ela se ocupa essencialmente em colocar o problema das articulações, dos laços entre o psíquico e o social, o público e o privado, a dimensão mítica e os eventos imediatos do cotidiano, o normal e o patológico. Daí entendermos que não lhe poderia faltar, enquanto prática e teoria da prática, uma dimensão clínica (ARAÚJO, 1998, p. 30).

Para LÉVY (2001), a referência marcante da Psicanálise tornou necessária uma profunda reavaliação dos métodos e objetivos da Psicossociologia, após os anos 60, que, a partir de então, não é mais possível considerar o trabalho de formação, de análise do grupo, de intervenção ou de consulta sem referência a trabalhos de inspiração psicanalítica. LÉVY (*Ibid.*), ao abordar esta interface, é enfático na questão da concretude que serve de terreno aos fatos sociais:

A transposição da psicanálise para o campo social está baseada na existência de uma memória, de um imaginário, de emoções coletivas que impregnam, conscientemente ou não, a psicologia dos indivíduos, e impõem sua lógica própria aos processos organizacionais e grupais. Sob esse aspecto, os ‘fatos sociais’ podem ser objeto de processos de recalçamento, de esquecimento e, pois, de um trabalho de desvendamento ou de análise. Mas essa lógica não é a única; o campo social comporta suas próprias regras, suas próprias leis, estudadas por outras disciplinas, que a psicanálise não pode ignorar ou subestimar. Desse ponto de vista, nós negamos, pessoalmente, uma ‘Psicossociologia psicanalítica’ [...] que não levaria em consideração dimensões específicas das situações concretas nas quais se exerceria (LÉVY, 2001, p. 44).

É a obra social de FREUD que é resgatada, que é questionada e criticada, mas também completada e reconstruída, na certeza de que, como bem o expressa FREUD em *O mal-estar na civilização*, não é absurdo nem infrutífero o transporte da psicanálise para a comunidade social, desde que, para tanto, **se construa um pano de fundo contra o qual o indivíduo, o**

grupo, a organização e a comunidade possam ser contrastados¹⁷
(MACHADO; ROEDEL, 1994, p. 8).

Segundo ENRIQUEZ (1997), Freud revela as contribuições que essa nova perspectiva científica pode proporcionar para o conjunto das ciências psicológicas e sociais já constituídas, ao demonstrar que o inconsciente desempenha um papel, com muita frequência primordial, na totalidade das condutas humanas. O autor (*Ibid.*), então, enfoca os fatores inconscientes na dinâmica social, a natureza dos vínculos sociais, os grupos e organizações como campos pulsionais (conflitos, disputa de poder, relações de amor e ódio, etc.). Isto posto, ENRIQUEZ (1997) infere que, salvo os processos narcísicos revelados pela psicanálise e que são irreduzíveis aos mecanismos sociais, as ciências sociais e a psicanálise têm o mesmo objeto de estudo: a criação e a evolução do vínculo social.

Assim, empregar conceitos psicanalíticos na análise da dinâmica social deve-se à tentativa de explicar fenômenos sociais e processos organizacionais. Ou seja, desenvolver a abordagem psicanalítica das organizações, implica em introduzir “o inconsciente no campo social”. Para ENRIQUEZ (1997, p. 15), Freud foi capaz de “achar os elos que podiam unir o inconsciente individual e a vida social”, posto que “Freud só podia pensar [...] que o inconsciente estava em atividade não somente no homem, mas na própria sociedade” (*Ibid.*, p. 16). Daí que “a psicanálise não é, por conseguinte, somente a ciência da psique individual” (*Ibid.*, p. 15-16).

Neste sentido, ENRIQUEZ (1997) ressalta que a psicanálise pode abordar o campo social porque está diretamente interessada por ele e que alguns de seus próprios conceitos nascem ou são determinados nesse campo – tal como o conceito de Identificação. Em “*A Psicologia de grupo e análise do ego*”, FREUD (1976, p. 91), assim, delinea:

Na vida psíquica do indivíduo tomado isoladamente, o outro intervém com muita regularidade como modelo, objeto, apoio e adversário, e por isso a psicologia individual é também de improviso e simultaneamente uma psicologia social, neste sentido ampliado, mas perfeitamente justificado.

Torna-se claro que o indivíduo não existe fora do campo social. Assim, a interação humana se torna a *chave de ouro* para a apreensão do campo, sabendo-se que somente o *outro* pode reconhecer o sujeito como portador de desejos e garantir-lhe seu lugar na dinâmica social (ENRIQUEZ, 1997). Neste jogo de identificações - atravessado pela *alteridade* e o seu

¹⁷ (grifo nosso)

reconhecimento -, “o ser humano acha-se constantemente dividido entre a expressão de seu próprio desejo (o reconhecimento de seu desejo) e a necessidade de se identificar com o outro (desejo de reconhecimento)” (ENRIQUEZ, 1997, p. 17).

Entretanto, ENRIQUEZ (*Ibid.*, p. 26) nos adverte que a análise psicossociológica do mundo laboral não pode ser de maneira alguma “uma psicanálise do poder ou das instituições”. Tampouco, o objetivo “pode ser o de fazer dizer às instituições o que elas desejam mascarar, e de proclamar seu sentido latente ou oculto”. O sentido da psicanálise está em “situar em seu justo lugar e fazer funcionar os fatores não mais disfarçados ou latentes, mas sim os ‘fatores inconscientes’ na vida social” (ENRIQUEZ, 1997, p. 26).

Uma organização social se desenvolve, com efeito, em todos os planos, interconectados, da vida dos indivíduos e dos grupos. Diz respeito, portanto, aos atos concretos, ao trabalho – elaboração de técnicas e de meios que transformam as relações do homem com a natureza -, sua realização e sua coordenação. Assim, traduz-se nas interações que homens e mulheres fazem entre si, com seu corpo e seus sentidos (LÉVY, 2001). O ponto de vista clínico, tal como proposto pela Psicossociologia, permite apreender o conjunto desses processos como o lugar onde se efetua a conjunção entre a história de grupos e de coletividades e a dos indivíduos que os constituem (*Ibid.*).

Assim, o mal-estar radical que a Psicanálise nos traz é a verdade de que em qualquer discurso, no psicanalítico ou no organizacional, trata-se de um sujeito falante e falado, que pouco sabe do seu desejo, mas que não consegue tirar o desejo de seu falar sintomático, nem ser qualquer coisa além do que ousa articular discursivamente. Sujeito a um Não-Saber que insiste em ser falado, no interdito dos discursos, o indivíduo e seus produtos portam, cada qual na carne que lhe é própria, as marcas desta ignorância, à qual podemos ousar nos aproximar um pouco mais, mas que repousa, impávida e guerreira, para sempre, nas estruturas individuais e sociais [...] (LEITE, 2000, p. 114).

As organizações, sob o impulso da Psicossociologia, passaram a ser consideradas como sistemas sociais e humanos. Posteriormente, foram apreendidas como *um sistema cultural, simbólico e imaginário* - lugar onde se entrecruzam fantasmas, desejos individuais e coletivos, projetos conscientes (ENRIQUEZ, 1997). ENRIQUEZ (2000a) postula que a vida numa organização gera um modo de funcionamento cultural singular. O “comportamento administrativo” de seus membros não depende tão somente da estrutura das atividades e da

estrutura hierárquica, mas igualmente dos mitos de origem, dos valores, dos símbolos unificadores, do funcionamento imaginário da organização.

Assim, na “teia” de relações que ocorrem no interior das organizações, permeadas pelos jogos de poder e ideologias - implicados nas relações de trabalho -, deve-se considerar, imprescindivelmente, a análise dos ritos, mitos e sinais, ou seja, o simbólico, o qual as reveste de significado. Exige-se, pois, que a organização seja percebida como um tecido vivo em constante transformação (ENRIQUEZ, 1997).

A Psicossociologia, portanto, torna-se singular ao adotar um *olhar* diferenciado, mais amplo - dada a complexidade do campo social - e enriquecido, devido ao seu caráter interdisciplinar. Além disso, embora tenha um método e objeto próprios, tem o corpo teórico construído ou inspirado no conjunto das ciências do homem (LÉVY, 1994).

Assim, posta a complexidade do fenômeno humano e a especificidade do fenômeno humano no trabalho, consideramos que a interdisciplinaridade se interpõe como condição necessária, sendo a via presente e futura para a apreensão do trabalho humano. Sabendo-se, contudo, que teorias, conceitos e atividades gerados em outros campos do saber são relevantes à construção de uma visão mais ampla do homem que trabalha e do trabalho do homem.

[...] sinto-me profundamente psicossociólogo. E, contudo, não creio que a Psicossociologia possa se impor hoje totalmente como uma disciplina das ciências humanas, justamente porque ela é fundamentalmente bastarda e porque ela permanecerá assim. Ela só pode existir num entre-dois, num inter-dito, numa relação conflituosa entre duas lógicas causais irreduzíveis uma à outra. Há algo de irreconciliável entre ‘psíquico’ e “social” (GAULEJAC, 2001, p. 46).

LÉVY (2001, p. 211), com propriedade, sintetiza os propósitos e contribuições da abordagem psicossociológica:

[...] a análise psicossociológica está mesmo profundamente implicada nos processos organizacionais; ela contribui para relacionar e para desconstruir representações reificadas, para novamente questionar o sentido das regras situando-as na história coletiva, da qual nasceram e favorecendo-lhes trocas e confrontos. Ela nunca é o lugar ‘do’ sentido, mas o da busca, a prática da análise nos grupos permite às significações que se desdobrem e, às pessoas, que confrontem coletivamente suas questões e seus riscos, através de suas lembranças, de seus sofrimentos ou de suas fantasias, solitárias ou compartilhadas.

Ao tecermos estas considerações a respeito da Psicossociologia, buscamos demarcar os propósitos de análise e reflexão acerca dos meandros que configuram a construção da vida social, presididos pelos processos conscientes e inconscientes. Neste contexto, ressaltamos a indissociabilidade entre trabalho e relações sociais. Destacamos, pois, o percurso teórico de encontro ao sujeito psicossocial que, através de alguns dos psicossociólogos, mostra-se bem representado na seguinte síntese:

Ora, contra esse pano de fundo, pouco a pouco tecido, a Psicossociologia redescobre sujeitos pulsionais, fortemente movidos por sentimentos ambivalentes de amor e ódio, mobilizados por ilusões e crenças, disputando tanto mais com seu semelhante quanto mais iguais figurem ser, idealizando e buscando destruir seus chefes, irmãos apenas no complô contra os que são representados como diferentes. Reencontra indivíduos que caem facilmente no fanatismo, no “narcisismo das pequenas diferenças” (FREUD), na crença exacerbada em valores estimados como transcendentais, buscando certezas através das quais vão abrandar seus sentimentos de desamparo e impotência. Porém, encontra também sujeitos capazes de saírem desse “imaginário enganoso”, nos termos de E. ENRIQUEZ, e serem criadores da história, aptos a um “imaginário motor”, sujeitos que, por um ato de decisão, que é também um ato de palavra, são capazes de realizar “esse obscuro objeto do desejo”, a mudança social (A. LÉVY), sujeitos que são verdadeiros *autores e atores*, mesmo que involuntariamente, de transformações nos sistemas sociais (A. NICOLAI), sujeitos capazes de serem autônomos, podendo se tornar os principais agentes de suas próprias evoluções e das de seus grupos e organizações (J. DUBOST). Ao lado do reconhecimento de uma ordem social marcada pela luta de todos contra todos, do trabalho da pulsão de morte, dos desejos de onipotência e dominação, foi possível também constatar o trabalho da pulsão de vida, da sublimação e de um imaginário que facilitariam a solidariedade entre os homens (MACHADO; ROEDEL, 1994, p. 8-9).

Contudo, de acordo com o nosso foco, *o pano de fundo* sobre o qual estamos tratando neste estudo refere-se ao mundo do trabalho, com as suas metamorfoses que, produzindo sentidos e não-sentidos na vivência laboral, desencadeiam fenômenos psicossociais nos “conjuntos concretos” da vida cotidiana – grupos, organizações e instituições –, onde está o indivíduo, e que mediatizam a vida pessoal e coletiva (MACHADO, 2004).

O trabalho é, então, um dos campos fecundos da teorização e intervenção da Psicossociologia (francesa), tomado sob os mais diversos pontos de vista, seja através das análises globais, mais próximas da Sociologia do Trabalho, seja através das intervenções e análises relativas às micro-estruturas organizacionais e institucionais. À luz da Psicossociologia, estando centrada no estudo e na intervenção em grupos, organizações e instituições - para os quais as teorias e

práticas estão eminentemente voltadas -, deparamo-nos “*diretamente com a complexa problemática do trabalho*” (ARAÚJO, 1998, p. 29).

ARAÚJO (1998) nos remete a um texto antigo de Enriquez, que certamente ainda se faz bastante atual, o qual exemplifica o compromisso desta disciplina com o mundo do trabalho, uma vez que caracteriza bem a postura face às relações de trabalho ao abordá-las frente à prática psicossociológica. Assim, neste texto, ENRIQUEZ (1975)¹⁸, ao resgatar os avatares da Psicossociologia do Trabalho, pontua que o seu surgimento deve ser situado a partir dos trabalhos de Elton Mayo, na Western Electric, pois tiveram um impacto social imediato, visto ter tentado dar uma resposta aos problemas que o capitalismo americano enfrentava, à época.

Taylor, no entanto, já o havia precedido nesta pretensão em dar respostas, ao escrever *A administração científica das empresas*, e ao experimentar nestas os métodos de normalização e estandarização das tarefas. ENRIQUEZ (1975, 1997) nos mostra que a obra de Mayo e da Escola das Relações Humanas consiste, na verdade, no prolongamento do sistema taylorista, tendo um significado importante, devido às várias implicações de seu trabalho, pois, além disso, resulta numa outra concepção de empresa e no desvelamento da política na vida cotidiana.

ENRIQUEZ (1975, 1997) afirma, portanto, que a perspectiva de Mayo não questionou o taylorismo, podendo ser considerada apenas uma “humanização” do sistema taylorista, uma atenuação que lhe permite se manter e perdurar. Mayo, portanto, ao invés de questionar ou se opor a esse sistema, enfatiza o lado dito “humano” da empresa, afirmando a importância do sistema de inter-relações, enfim, considerando a relevância da afetividade e a lógica dos sentimentos.

[...] entre os discursos de Taylor e de Mayo, a diferença se situaria unicamente nas modalidades de tratamento do problema da cooperação. Mayo vislumbrou o aumento da cooperação, ao levar em conta um sistema de interesses e de investimento afetivos que Taylor não teria percebido (ENRIQUEZ, 1975).

¹⁸ Cf. « Rapport au travail et pratique psychosociologique ». In: *Connexions*, Paris, n. 24, p. 85-108, 1977. (original).

Assim, na via do humano, ao focar aspectos afetivos e emocionais, podendo funcionar como estratégia de sedução¹⁹, Mayo, conscientemente ou não, acaba por sofisticar as técnicas de persuasão do trabalhador, ao visar a cooperação com foco estrito na produtividade. Esta questão torna-se crucial no nosso estudo, uma vez que a Psicologia se insere no mundo do trabalho dentro deste contexto, sofrendo estas influências na composição do campo “Psicologia do Trabalho” – o qual discutiremos adiante (5.2).

Certamente, esse discurso mascara o problema real e bastante atual no contexto das “novas” tecnologias de gestão, conforme ARAÚJO (1998, p. 31): “o apelo à participação e à cooperação induz à canalização dos desejos, em todas as instâncias hierárquicas, para os objetivos da produção, tornando o trabalhador cada vez mais dependente da empresa”. A organização se estrutura de forma verticalizada, cujas decisões ficam restritas aos cargos de direção, porém, paradoxalmente, estimula-se o princípio da “autonomia” – *liberdade vigiada*.

Tal estratégia resulta em uma forte identificação, ainda que artificial, do trabalhador com a sua função, com as regras da empresa, com sua ideologia. Neste sentido, tal como hoje, no capitalismo estratégico, o trabalhador cai nas “malhas da organização” (ENRIQUEZ, 2000c).

O mundo do trabalho torna-se, então, o mundo da organização a partir do momento em que o trabalho se esvazia de suas significações (afetivas, gestuais, pedagógicas e lúdicas), e os trabalhadores cada vez mais apartados de suas técnicas, do valor que manipulam, da cultura na qual vivem, restando apenas a estrutura organizacional e as instituições que a fundam (ENRIQUEZ, 1975). Enfim, há um empobrecimento da vida, um vazio cultural, social e psíquico – um vazio do sentido: “a tentativa artificial de dar sentido (o sentido do capital) e vida ao trabalho resultam justamente no vazio do sentido” (ARAÚJO, 1998, p. 31).

A mudança relativa à concepção de organização resulta justamente do reconhecimento dos fenômenos afetivos, dos laços espontâneos e informais e as normas emergentes dos grupos, no sentido de considerar tais perspectivas para a construção organizacional. Além disso, leva à outra concepção de liderança, transformando numa das funções necessárias à vida do grupo; e a uma outra atitude diante dos conflitos que expressam as dificuldades reais da organização e que, então, devem ser tratados como tais.

¹⁹ Conforme as “novas” tecnologias de gestão que iremos abordar a seguir (3.1).

Desta forma, surge, então, uma nova perspectiva - encampada pelos defensores da *pesquisação*, do *planned change* e do *desenvolvimento organizacional* - ao se conceber (inicialmente) a organização como um sistema social, onde os grupos reais devem juntos desenvolver sistemas de informação, estruturar o trabalho através de grupos que visem o consenso, sendo as “relações humanas” o tecido real da vida organizacional e a confrontação *vis-à-vis*, a via necessária para as condutas mediante uma progressiva transparência.

Referimo-nos à “psicossociologia clássica”, cujos trabalhos representam as tentativas de desenvolvimento de tal perspectiva, como os trabalhos de Likert, sobre a estrutura por grupos e sobre a auto-avaliação em grupo; os estudos de MacGregor, sobre a dimensão humana da empresa; e as reflexões de Argyris sobre a participação. Assim, causarão um impacto significativo na criação e no desenvolvimento de métodos de formação, aperfeiçoamento e intervenção nos Estados Unidos, Inglaterra e França (ENRIQUEZ, 1975).

Entretanto, conforme ENRIQUEZ (1975), esta perspectiva vai ser complementada e contestada na Europa pela abordagem psicanalítica das organizações, tendo como referência o inconsciente social dos grupos, as fantasias, os fenômenos de transferência e os conflitos edipianos e pré-edipianos nos grupos. Uma outra perspectiva psicossociológica é, então, instaurada, partindo da questão do desejo, da existência de uma “outra cena” (o inconsciente), dos mecanismos de recalque e de repressão, dos fenômenos de idealização e de sublimação. Esta facção da psicossociologia vai, então, se centrar na descoberta e na análise de processos, nos ditos e não-ditos, nos grupos de formação ou nos grupos reais – ao contrário da anterior, que se ocupa com a “cena do visível”, com as inter-relações e melhorias no sistema de comunicações.

Para ENRIQUEZ (1975), em ambas as perspectivas, no entanto, há um foco intenso sobre pessoas que ocupam funções superiores, em termos de decisão e planejamento - como se a transformação do tecido social ocorresse apenas a partir da evolução destas. A ênfase dada aos problemas de direção, de delegação de responsabilidade, de participação vai de encontro à ideologia que visa manter a separação entre concepção e execução, entre os que decidem e os que obedecem.

Assim, estas duas tendências psicossociológicas tornam o trabalho “abstrato”, ao focarem a tomada de decisão e ao focarem apenas o homem e suas relações com o outro, esquecendo da

relação deste com a sua função, com a sua profissão e com o seu trabalho - ou seja, as relações sociais reais, as relações de produção, os antagonismos de classe. As condições de trabalho, as lutas internas relativas à organização do trabalho, o sofrimento ligado às tarefas, sua repetitividade, as formas de trabalho, são deixados à direção e aos organizadores, ou aos militantes políticos e às organizações sindicais (ENRIQUEZ, 1975).

O trabalhador, tendo apenas sua força de trabalho e implicado diretamente no trabalho produtivo, não interessa a esse tipo de psicossociologia. Ou só lhe interessa quando esse é o trabalhador que os responsáveis vão abordar, querendo induzi-lo a participar, dando-lhe uma palavra em migalhas. Taylor fazia calar os trabalhadores, a psicossociologia corre o risco de os fazer de conta (ou até acreditando honestamente) que os está fazendo calar (ENRIQUEZ, 1975).

Enfim, o potencial político foi o grande achado de Mayo, segundo ENRIQUEZ (1975), ao deparar-se com o potencial instituinte do grupo, embora tenha imediatamente encoberto, obviamente por representar um perigo frente à *ordem* instituída, visto que “esses grupos elementares de solidariedade são na verdade *reagrupamentos de produção e de luta*”²⁰. Trata-se da luta implícita, característica dos grupos informais, voltada aos combates cotidianos próprios dos indivíduos submetidos à dominação social. Através dos movimentos dos grupos, se exprimem os sentimentos de solidariedade associada à luta e à resistência operária, em relação às injunções da direção.

ENRIQUEZ (1975) salienta, a partir de C. Castoriadis e W. Reich – precursores no debate sobre o tema -, que a batalha é cotidiana, não sendo privilégio apenas das direções sindicais; que não faz apelo à inventividade, à espontaneidade e ao dinamismo dos operários; que marca os comportamentos vividos nos grupos, os quais correm os riscos de seus posicionamentos no *vis-à-vis*, e não apenas através dos slogans e organização nas grandes manifestações de força. O autor sublinha, então, a produção de sentidos dos atores sociais, progressiva e cotidiana, no que se refere aos seus lugares e condições concretas de trabalho.

Em suma, os trabalhos de Mayo resultam no caráter de ambigüidade referente ao nascimento da Psicossociologia, tendo em vista determinados aspectos que caracterizam as seguintes perspectivas: de certa forma, é uma sociologia dos “gerentes”, a qual visava completar e dar novas nuances à obra de Taylor – perspectiva adaptacionista ou reformista; em outros

²⁰ De acordo com ENRIQUEZ (*Ibid.*), C. Castoriadis foi o primeiro autor a discutir as implicações do trabalho de Mayo. Cf. « Socialisme et Barbárie, n. 23, Paris, janvier 1958 ».

aspectos, visa, mesmo permanecendo uma sociologia “dos gerentes”, transformar os métodos de gestão, preocupar-se com os conflitos de participação, favorecer evoluções individuais efetivas, mas se *desviando da facticidade do trabalho*; e, para outros, enfim, inicia uma tentativa de mudança social, concebida como uma mudança construída pelos atores sociais, a partir de seus conflitos reais, ao questionar as relações de poder reificadas (ENRIQUEZ, 1975).

Contudo, ENRIQUEZ (1975) assume a terceira perspectiva que, assim sendo, exige o confronto com o modo como os indivíduos e os grupos que demandam a intervenção psicossociológica se situam nas estruturas sociais do trabalho. Assim, a partir desta reflexão, pautada nos avatares desta disciplina, podemos vislumbrar o posicionamento da Psicossociologia frente às dimensões subjetivas da relação entre capital e trabalho, a partir da leitura clínica do campo social.

Uma das diretrizes da intervenção psicossociológica é a de desenvolver iniciativas dos grupos, sem que isso signifique uma integração harmoniosa com a estrutura da empresa. É também favorecer a redescoberta daquilo que é reprimido no mundo do trabalho, o afeto. É repensar um outro tipo de sociedade, um novo modo de produção, de outras relações sociais (ARAÚJO, 1998, p. 31).

O processo de trabalho deve ser considerado, pois, sob uma perspectiva macro/ampla, para a compreensão das relações particulares que se desenvolvem cotidianamente no interior das organizações (dimensão micro). Assim, devemos voltar-nos para o trabalho no cenário contemporâneo, enfocando sua dimensão subjetiva no contexto das novas tecnologias de gestão, para que possamos compreender essas relações, à luz da perspectiva psicossociológica.

3.1 AS METAMORFOSES DO MUNDO DO TRABALHO SOB O OLHAR DA PSICOSSOCIOLOGIA: A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO

O mundo do trabalho mostra-se profundamente marcado por mudanças tecnológicas, sociais e econômicas que determinam o surgimento de um novo paradigma, tendo como principais características a globalização da economia, a transnacionalização das estruturas de poder e a

reestruturação produtiva, as quais exercem significativas influências sobre o trabalho humano. Trata-se, pois, de (re)configurações nos processos produtivos, advindas das mudanças significativas no cenário mundial, que atingem todo o tecido social. Vive-se, portanto, na atualidade, em um universo mutante caracterizado pelas *metamorfoses do mundo do trabalho*, devido às reestruturações engendradas pelas “novas” tecnologias de gestão.

Em crise desde os anos 70, o capital irrompe em várias transformações no processo produtivo através de formas de acumulação flexível, do *downsizing*, das formas de gestão organizacional, do avanço tecnológico e, enfim, do toyotismo como modelo japonês alternativo ao binômio taylorismo/fordismo. O chamado toyotismo e a era da acumulação flexível são, então, implantados no ocidente (ou parte do seu *manual*), sendo de grande interesse para o capital ocidental (ANTUNES, 2002).

Para ANTUNES (2002), a reestruturação das formas de produção se traduz, portanto, pela mudança do sistema americano taylorista/fordista para o modelo japonês toyotista. Comparando-os, a diferença fundamental é que neste último há uma inversão das regras de produção: no fordismo, a produção direciona o consumo, ao contrário do toyotismo, no qual só se produz o que já foi vendido.

O processo tem como objetivo a redução absoluta de custos, o que se torna inexorável ao conceito de economia, incluindo a diminuição de pessoal. O *Kan-ban* é um dos pilares de todo este sistema, em que é produzido exatamente aquilo que é necessário e feito no tempo exatamente necessário - *just in time*. Trata-se da mudança de um modelo altamente burocrático para um outro calcado na gestão flexível dos processos produtivos. Conforme CARVALHO e PIRES (2001)²¹:

Assiste-se, assim, a uma transição de um modelo estruturalmente burocrático e autoritário – principalmente no chamado fordismo incompleto adotado nos países periféricos – que sustentava um trabalhador de mínima qualificação e que restringia sua autonomia devido a uma intensa hierarquização – para um modelo altamente flexível, “sem fronteiras”, que se ajusta facilmente às inovações tecnológicas e organizacionais, às imposições e constantes mudanças do mercado, tendo como principal arma sujeitos com alto padrão de qualificação e que se sustentam no implacável mundo do trabalho através de suas experiências, informações, de

²¹ Não Publicado.

capacidade para trabalhar em equipe com o objetivo de criar uma coesão social na empresa. [...]. A mobilização da subjetividade, as habilidades ditas atitudinais e relacionais são incorporadas, então, à atividade de gestão.

Neste contexto, ANTUNES (2002) assinala que, seguindo um *receituário* diferenciado, mas de modo similar ao fordismo - vigente ao longo do século XX -, o toyotismo reinaugura um novo patamar de exploração do trabalho, em seu processo de produção. Tanto pelo fato dos operários trabalharem com várias máquinas, simultaneamente, quanto pelo ritmo e velocidade da cadeia produtiva. “De fato, trata-se de um processo de organização do trabalho cuja finalidade essencial, real, é a intensificação das condições de exploração da força de trabalho” (ANTUNES, 2002, p.53). CARVALHO e PIRES (2001) sintetizam o modelo da reestruturação que nos sinaliza a falácia presente no discurso da *flexibilidade*:

Essa reestruturação sócio-produtiva seria, então, caracterizada pela flexibilização do sistema produtivo, pelo rompimento dos padrões, pela negação da compulsão repetitiva sustentada pelo fordismo, pela versatilidade e criatividade exigidas ao trabalhador e pela descentralização do poder. Pode-se dizer que este último é mais difundido e que cria ou propõe maior “autonomia” ao empregado desde que ele siga a filosofia e a política da organização. Portanto, sua “autonomia”, se seguirmos uma justa definição dessa palavra e do seu significado é relativa, pois não é real e sim controlada.

As novas tecnologias de gestão, como gestão participativa, qualidade total, *kanban*, reengenharia, etc., configuram, portanto, a *reestruturação produtiva* em busca da extrema redução de custos para maior competitividade. Trata-se, sobretudo, de formas mais sofisticadas de controle do trabalhador, dado o seu caráter cada vez mais sutil e mobilizador da subjetividade, visando a participação extrema do sujeito, ou seja, sua implicação subjetiva (CARVALHO, 1997)²². Segundo CARVALHO (2001), hoje, trabalha-se muito mais, tendo aumentado muito a solicitação em relação a esse “novo sujeito trabalhador”, em termos de competências, de carga mental extremamente acentuada, sem correspondência salarial. Assim, o autor elucida: “o que habita de forma incontestável nas novas tecnologias de gestão é uma nova abordagem da produtividade” (CARVALHO, 1997, p. 363).

Assistimos, então, a um processo de intensificação da carga de trabalho, com redução de mão-de-obra, a partir destas novas tendências que se baseiam nas técnicas de processos de enxugamento da produção - *lean-production*, *just-in-time*, qualidade total, *team work*. Desta

²² (Original francês, tradução nossa)

forma, provocam insegurança no trabalho, temor ao desemprego, estresse e doenças decorrentes de atividade laborativa (ANTUNES, 2002). As empresas, portanto, levam seus trabalhadores ao desgaste mental provocado pela carga psíquica desmedida, destinada à manutenção dos seus postos de trabalho, sendo submetidos a estresse profissional permanente e mantendo-se graças à ação de psicotrópicos.

[...] na era da acumulação flexível e da “empresa enxuta” merecem destaque, e são citadas como exemplos a ser seguidos, aquelas empresas que dispõem de menor contingente de força de trabalho e que apesar disso têm maiores índices de produtividade (ANTUNES, 2002, p. 53).

O trabalho é, então, desenvolvido em cadências cada vez mais rápidas, capazes de ocasionar enfermidades físicas e psicossomáticas (ENRIQUEZ, 2000a). Assim, CARVALHO (2001, p. 151) enuncia, também, o comprometimento da saúde do trabalhador devido ao excesso da carga de trabalho:

[...] é mais trabalho, trabalho mais intenso, com menos pessoas, mais penoso, mais fatigante. Hoje, sobretudo, constatamos um aumento da carga mental despendida pelos trabalhadores – e isto significa mais riscos ao nível das condições de trabalho, assim como dos impactos em termos da saúde dos trabalhadores.

Impera-se, pois, uma *ditadura* da eficiência através da velocidade em que não só as máquinas e as técnicas se tornam obsoletas, mas também os homens – a vida humana conta cada vez menos, sendo a ética posta de lado (ENRIQUEZ, 2000a). Além disso, sendo o trabalho construtor da identidade e do laço social (ENRIQUEZ, 1999), as metamorfoses do mundo do trabalho são extremamente importantes, pois são também produtoras da saúde e da doença.

Para SELIGMANN-SILVA (1986), a crise econômica sempre desencadeia uma crise social, gerando todo o tipo de sofrimento. Assim, além das esferas econômicas, as esferas sociais são, também, reconfiguradas, causando impactos determinantes no mundo do trabalho:

A crise econômica surge sempre imbricada a uma crise social, sendo que conjuntamente, ambas determinam profundas repercussões sobre a saúde geral e, de forma ora clara e impactante, ora sutil e mascarada, também sobre a Saúde Mental. Sofrimento social, sofrimento físico e sofrimento mental, geralmente são indissociáveis, embora freqüentemente sejam estudados em forma compartimentada e reducionista (SELIGMANN-SILVA, 1986, p. 54).

Neste contexto, a noção de “*sócio-reestruturação produtiva*” desenvolvida por CARVALHO (2001) é bastante pertinente. Referimo-nos aos fatores de grande relevância social, uma vez que houve, por exemplo, aumento da produção sem que houvesse um aumento proporcional de empregos. Ao contrário, resultou na diminuição de muitos postos de trabalho. Ressaltamos que, em decorrência da modernização e busca por produtividade mais acelerada ao menor custo, as empresas passaram a reduzir pessoal e, ao mesmo tempo, elevar as jornadas de trabalho, agravando em muito as condições de trabalho. Além disso, ocorre, também, um aumento do mercado informal e da terceirização, devido à extrema flexibilização, resultando em precarização do trabalho. A base contratual sofreu, então, grande fragilização relativa aos direitos conquistados anteriormente, e que não estão mais em pauta (CARVALHO, 2001).

Para LOSICER (2000), paira sobre as organizações uma ameaça de morte iminente, para quem não se preparar para a nova “seleção natural”, provocada pela competitividade que domina o mercado mundial, formando uma angustiada cultura de sobrevivência. O reconhecimento dos sujeitos que, então, se “adaptam” aos *valores competitivos*, é sempre passível de efemeridade, visto que são postos à prova a cada dia. Todos, do diretor ao operário, vivem a angústia de não atenderem à expectativa, de não serem mais suficientemente bem sucedidos e criativos. Esta angústia está na base de todos os “sintomas da subjetividade no trabalho”, tanto na esfera individual (estresse, doenças psicossomáticas e outras psicopatologias do trabalho), quanto da esfera institucional (improdutividade, etc.).

O recrudescimento do individualismo implica em outro fator social de grande relevância, decorrente do acirramento da competitividade que provoca a busca desenfreada pela (re) qualificação. Esta torna-se, então, uma saída ao desemprego ou à manutenção do emprego, sendo cada vez mais estimulada - como se esta falta fosse a causa maior deste *status quo* -, sob o discurso de que o novo trabalhador deve ser polivalente e mais qualificado. No entanto, sabemos que, na verdade, busca-se atender à finalidade de ampliação de tarefas associadas à redução do tempo de trabalho e intensificação do ritmo de produção; o que implica em redução de inúmeros postos de trabalho.

Assim, o termo qualificação pode estar mais a serviço da ideologia do que beneficiando propriamente o trabalhador, uma vez que a sua função é justificar tanto a exclusão quanto o lugar que cada um ocupa na sociedade. Reportando-nos a CHAUI (1982, p. 21): “nesse contexto, é possível perceber qual o trabalho específico do discurso ideológico: realizar a

lógica do poder fazendo com que as divisões e as diferenças apareçam como simples diversidade das condições de vida de cada um”. A crítica feita a esta proposta de qualificação/requalificação fundamenta-se, pois, no uso ideológico da terminologia no intuito de justificar os problemas sociais.

Isso faz aflorar o sentido da “qualificação do trabalho”, que muito freqüentemente assume a forma de uma manifestação mais *ideológica* do que de uma necessidade efetiva do processo de produção. A qualificação e a competência exigidas pelo capital muitas vezes objetivam de fato a *confiabilidade* que as empresas pretendem obter dos trabalhadores, que devem entregar sua subjetividade à disposição do capital (ANTUNES, 2002, p. 52).

O trabalhador, então, na vivência sofrida da exclusão, busca em sua história de vida as razões que o levaram a esses infortúnios. Assim, a estrutura social perversa reforça o comportamento de responsabilização do trabalhador pelas prováveis deficiências e fracassos. Trata-se de um mecanismo de controle vantajoso, socialmente construído, visto que não há questionamento da ordem instituída. O desemprego traz não só o sofrimento da insegurança quanto à sobrevivência, mas também a vergonha de estar desempregado.

Além disso, há a vivência da culpa ou da vergonha quando não se consegue chegar sempre mais alto. Deste modo, impõe-se ao sujeito trabalhador um contínuo alargamento da base de competências, uma entrega absoluta à empresa (*corpo e alma*), com forte viés ideológico, visto que diante de qualquer possibilidade de fracasso (perda de emprego, impossibilidade de recolocação, etc.), a culpa é infligida ao sujeito, em termos de deficiências pessoais, eximindo totalmente a organização ou a estrutura social.

A gestão pelo afetivo tem levado a uma tal psicologização dos problemas, que os indivíduos alienados já não se perguntam se seu mau êxito é um efeito da estrutura. Eles o vivem (e toda organização os leva a pensar assim) como um fracasso estritamente pessoal (ENRIQUEZ, 2000a, p. 19-20).

Trata-se, pois, de *perversão social associada à psicologização do problema*, em que o sujeito é rechaçado por não ser um herói, sendo “punido” (culpa) por “seu” fracasso, ainda que ocasional, e submetido a um estresse profissional extremamente forte. Assim, aos sujeitos que permanecem na organização, são exigidos devotamento, lealdade e fidelidade intensos. Tudo é contingencial e incerto, ou seja, talvez o trabalhador permaneça no quadro da empresa. Isto

implica que permanecem apenas aqueles que são considerados de excelente *performance*, o que remete às pessoas ditas vencedoras e heróicas (ENRIQUEZ, 1999).

O que entendo por perversão social se aplica às empresas dominadas por lógicas e estratégias financeiras e industriais e que têm, cada vez mais, tendência a considerar os homens como objetos eminentemente substituíveis, atendo-se apenas aos problemas financeiros (ENRIQUEZ, 1999, p. 77).

O retorno maciço do individualismo afeta, ainda, a manutenção dos laços de cooperação social, indo de encontro ao antigo paradigma de que *são as massas que fazem a história* (ENRIQUEZ, 2000c). Neste contexto, a alienação atinge níveis profundos, porque mexe, sobretudo, com os *sonhos* e o narcisismo das pessoas, pois, “o laço do narcisismo é o laço mais operativo de uma sociedade do individualismo” (ENRIQUEZ, 2000a, p. 19.).

[...] a ameaça do desemprego traz também drásticas conseqüências nos processos de construção dos laços de solidariedade das classes trabalhadoras, que se vêm em disputa (individualizada) pelos escassos postos de trabalho (CARVALHO, 2001, p. 151).

Assim, nesta quebra de paradigmas e emergência de outros, assistimos a um conjunto de paradoxos que permeiam as relações de trabalho na contemporaneidade, os quais implicam em uma *pseudo-ética* do trabalho: alcançar êxitos e sucessos cada vez maiores; ser criativos, porém, semelhantes aos outros; destacar-se individualmente, mas ser solidário à equipe; competir e cooperar (ser um “matador *cool*” e fazer parte dos *team work*). Tais efeitos do mundo competitivo emergem sob a forma de angústia na fala de um dos grupos pesquisados:

Um outro ponto aqui também né, cê tá falando aí nessa busca, qualidade total, né, éh, a gente tá buscando isso, buscando qualificar e tal, e toda essa competitividade e a gente acaba, né, deixando os valores, passando por cima de tudo e de todos, pra chegar ao topo, e na hora que você chega lá, você descobre que você tá sozinho. Você vai tão desenfreado, cê esquece os valores e vai subindo, subindo... (GIE).

Salientamos, portanto, que no quadro atual, devido à esta economia descartável, o trabalho acaba não sendo o mais importante, o que contribui para o desenvolvimento desta perversão. Desta forma, *as pessoas estão cada vez menos inseridas no tecido social* (ENRIQUEZ, 1999, p. 78). E isso revela um problema que é da ordem da democracia, pois cabe à sociedade, dita democrática, integrar as pessoas para permitir que elas, efetivamente, vivam juntas.

O *status quo* atual, então, é caracterizado pela efemeridade, sendo que a dimensão temporal é fundamental para o desenvolvimento humano, de maneira que possamos realizar projetos e construirmos, efetivamente, a vida e a existência. “Quando não temos temporalidade, não sabemos mais quem nós somos nem o que temos a fazer” (ENRIQUEZ, 1999, p. 78).

O imediatismo, o modelo descartável, a fluidez, portanto, inviabilizam a construção real, provocando a *explosão social*: “um *desafiliamento* social, porque não estamos mais afiliados uns aos outros e, em certa medida, a visão coletiva desaparece” (ENRIQUEZ, 1999, p. 80). Diante disso, o autor nos aponta um cenário com efeitos psicossociais extensos, que implicam em sentimentos de inutilidade, desorientação no exercício da cidadania, perda de auto-estima, angústia socialmente generalizada: “as pessoas vivem no medo de virar *resíduos sociais*. O mundo dos vencedores torna-se o mundo da *exclusão*” (ENRIQUEZ, 2000a, p. 18).

As novas tecnologias gestionárias representam, portanto, mudanças profundas na esfera psicossocial do sujeito trabalhador, uma vez que causam impactos profundos na subjetividade humana (CARVALHO; PIRES, 2001). Assinalamos, portanto, a pertinência da articulação entre trabalho e subjetividade, sendo essencial empreendermos a abordagem desta, tomando-a como objeto/processo histórico, o qual se constrói nas relações do sujeito com o mundo do trabalho (CARVALHO, 1997). Assim, este imbricamento torna-se motor para a produção de sentidos face à experiência vivida: “a relação entre subjetividade e trabalho remete à análise da maneira como os sujeitos vivenciam e dão sentido às suas experiências de trabalho” (NARDI; TITTONI; BERNARDES, 2002, p. 302).

A questão do sujeito não é a questão de uma “substância”, mas de um projeto. A questão do sujeito é, em primeiro lugar, a questão do ser humano, a questão da psique, para começar, mas é também a questão do sentido e, também, a questão da própria questão. O sujeito é essencialmente aquele que faz perguntas e que se questiona, seja no plano teórico ou no que chamamos prático. Chamarei de *subjetividade* a capacidade de receber o sentido, de fazer algo com ele e de produzir sentido, dar sentido, fazer com que cada vez seja um sentido novo (CASTORIADIS, 1999, p. 35).

Ao desenharmos o pano de fundo contra o qual o sujeito se contrasta e se constitui na dinâmica social - concebendo o trabalho como articulador das relações sociais -, assinalamos a subjetividade como instrumento de conhecimento para o sujeito. A subjetividade, então, enquanto processo de auto-construção humana, é tomada por CARVALHO (1997) como instrumento de auto-conhecimento e autonomia - o sujeito como objeto de si mesmo -, uma

vez que “a compreensão do vivido no trabalho produz o sentido e este sentido produz o sujeito” (CARVALHO, 1995, p. 63). SANTOS (1999, p. 50) corrobora: “todo o conhecimento é auto-conhecimento”.

Neste sentido, CARVALHO (1997, p. 365) nos remete à dinâmica da subjetividade, que, então, “aparece como um princípio de ação e de relação desdobrando-se nas tensões expressas através do ‘trabalho’ do sujeito sobre si mesmo”. Para o autor (*Ibid.*), referenciando-se em Husserl²³, todo conhecimento é sempre uma vivência psíquica. Assim, no contexto das novas tecnologias de gestão, “se produziria também um sujeito conhecedor. Em outros termos, um sujeito produtor de sentido para si próprio” (CARVALHO, 1997, p. 375).

A subjetividade é constituída através da interação do sujeito consigo mesmo e com o mundo, sendo, portanto, instrumento de auto-conhecimento, o que determina a forma como o sujeito se posiciona frente a si próprio e ao outro/mundo. Desta forma, a compreensão da produção da subjetividade exige a ruptura com as falsas dicotomias entre o mundo interno e externo:

[...] a subjetividade seria antes a manifestação intercambiante e dinâmica entre o interno e o externo. É através do movimento de apropriação do externo (espaço de exterioridade objetiva – objeto de trabalho – e espaço também de exterioridade subjetiva – o si enquanto objeto) que os sujeitos fazem de sua atividade de trabalho, que o interno (espaço de interioridade) se forma e se constrói. [...]. Esta dinâmica sustentada entre o sujeito e a atividade engendra, produz e transforma a própria subjetividade (CARVALHO, 1997, p. 375-376).

Assim, o sujeito no processo simultâneo de apropriação e mediação do social, o reconstrói compondo o conjunto de significantes que vai estruturar sua subjetividade (NARDI; TITTONI; BERNARDES, 2002). Na diversidade da vivência humana, vislumbra-se um rol de subjetivações que dão sentido à existência, no contexto histórico-social, engendrado pela relação entre o *ser* e o *fazer*. Ressaltamos, pois, a concepção de sujeito constituído na sua relação com outro sujeito (relação intersubjetiva), o que implica que não há diferença entre sujeito psíquico (sujeito da história individual e do desejo inconsciente) e sujeito social (sujeito da história social e de suas transformações) (LOSICER, 2000).

O sujeito é atravessado, então, pelas relações que estabelece com o mundo objetivo, pelos fluxos sociais que o circundam, pelo outro e ao delimitar e

²³ HUSSERL, E. L’ *Idée de la Phénoménologie*. P.U.F., Paris, 1970.

interiorizar esse conteúdo, ele constrói sua subjetividade em um processo dinâmico e interativo com um meio orientado por condições sócio-históricas e culturais. Se essa construção é feita a partir de e em um contexto, convém sublinhar e salientar a importância do meio nessa elaboração. Isso confere à subjetividade um caráter de singularidade, pois concede ao sujeito uma forma particular de se relacionar com o mundo e um caráter de pluralidade também, pois o sujeito social constrói a subjetividade a partir de valores e normas repassados e estabelecidos pelo seu meio. Por isso, antes de ser apenas individual a subjetividade é coletiva, social, histórica e reflete dessa forma o imaginário social (CARVALHO; PIRES, 2001).

Em face destas relações interioridade/exterioridade/anterioridade que constituem o sujeito psicossocial, torna-se de grande relevância focarmos os elementos que emergem no mundo do trabalho, sendo produtores de subjetividade. Ressaltamos, pois, a emergência desta no contexto laboral, pois “a experiência do sujeito humano está presente por toda parte, mas é no trabalho que se encontra o ‘locus’ desta experiência” (CARVALHO, 1997, p. 367).

Deste modo, tendo em vista a interação natural do sujeito com seu ambiente - muitas vezes ignorada na estrutura organizacional -, cada indivíduo que chega neste espaço traz sua história de vida na bagagem, compondo uma multiplicidade de sujeitos, os quais, por isso, reagem de formas diferentes frente às dificuldades próprias das situações de trabalho, dadas as formas de subjetivação da experiência vivida.

Nesta relação, sujeito-trabalho, trabalhador-organização, que já sugere oposição, ocorrem situações de conflito, pois, de um lado, está a pessoa em sua complexidade, o sujeito portador de desejos e produtor de sentidos; e, do outro, a organização, que tende a impor o automatismo e a adaptação do trabalhador a um determinado modelo. Salientamos, pois, que a construção da subjetividade pressupõe o contínuo tensionamento do indivíduo-coletivo, objetivo-subjetivo, interior-exterior.

Assim, pensar a subjetividade nas suas conexões com o trabalho implica pensar os modos como as experiências do trabalho conformam modos de agir, pensar, sentir e trabalhar amarrados em dados momentos – mais ou menos duráveis – que evocam a conexão entre diferentes elementos, valores, necessidades e projetos. Do mesmo modo, implica em diferentes possibilidades de invenção e criação de outros modos de trabalhar, na forma de transgressões ou mesmo de resistências-potências na conexão dos diversos elementos e dos modos de produzir e trabalhar (NARDI; TITTONI; BERNARDES, 2002, p. 304).

CARVALHO (1997) demarca a busca do sentido no contexto da mutação do trabalho, visto que esta acompanha uma mutação humana. A subjetividade, então, faz parte das condições objetivas do trabalho, visto que a forma que o sujeito a manifesta faz totalmente parte da objetividade do real vivido. Sob esta perspectiva, a apreensão da subjetividade torna-se possível através do sentido que, então, é construído pelos sujeitos. O acesso ao sentido, ou sua aproximação, consiste, neste caso, na única via possível de sua apreensão.

Neste contexto, frente às metamorfoses do mundo do trabalho, assistimos ao novo paradigma produtivo sustentado na produção manipulada de subjetividade, tendo em vista a prescrição de novas formas desta (CARVALHO, 1997). Trata-se, portanto, da **gestão da subjetividade como novo dispositivo de produtividade**. A mobilização da subjetividade dos trabalhadores torna-se, então, o produto do sistema, decorrente da solicitação e da mobilização dos mesmos, necessário ao sistema tecno-organizacional. Assim, mobiliza-se, solicita-se, prescreve-se e gere-se o engajamento da subjetividade do trabalhador.

As novas formas de gestão têm por objetivo a gestão das subjetividades, através de uma internalização forçada das metas e objetivos da empresa, buscando negar, desta forma, a exploração da força de trabalho e o conflito capital/trabalho. O trabalhador é transformado em colaborador, destruindo, assim, a solidariedade operária clássica através da competição interna, individualização dos salários e a transformação das relações entre os pares em uma relação entre clientes [...] (NARDI; TITTONI; BERNARDES, 2002, p. 305).

Neste contexto, ENRIQUEZ (2000a, 2000c) identifica o indivíduo contemporâneo “preso na armadilha da estrutura estratégica”. Visando mobilizar a identificação e adesão passional dos seus membros, a empresa de tipo estratégico (expressão do capitalismo estratégico) estimula o trabalhador a participar ativamente das suas decisões. Nas palavras do autor:

[...] Ela, portanto, pôs em prática um *chamariz imaginário*, que tem por finalidade prender totalmente as pessoas (com sua razão, sua paixão, seu imaginário, seu inconsciente) nas malhas da organização, fazendo crer que se se identificarem a ela, se renunciarem a seus próprios desejos, elas poderão receber em troca as *satisfações* que merecem (ENRIQUEZ, 2000a, p. 17-18).

Para ENRIQUEZ (2000b, p. 18), as organizações não querem mais apenas o posto de sistemas de produção ou sistemas sociais. Assim, através do “*chamariz imaginário*”, buscam a “gestão da paixão”, “a direção pelo afetivo”, em que “a racionalidade é irrigada pela paixão”.

Enquanto na tecnocracia o sujeito é *preso* no imaginário em que a razão domina a paixão, na estratégica, o sujeito é totalmente tomado pelo imaginário da *performance* e da excelência, através da canalização de sua afetividade, de suas pulsões inconscientes e de sua reflexão (ENRIQUEZ, 2000b, p. 17).

Segundo ENRIQUEZ (2000b, p. 11), é a vida psíquica e o imaginário dos sujeitos sendo levados em conta pelas organizações, “na medida em que sempre lhes propuseram uma representação delas mesmas (um imaginário social), que eles deveriam mais ou menos interiorizar se quisessem continuar sendo membros da organização”. Trata-se, portanto, de um culto extremado da excelência, em que o trabalho não tem sentido a não ser que permita coesão e *performance* à empresa estratégica, simultaneamente.

De acordo com CARVALHO (1997, p. 363), a gestão da subjetividade é uma *ferramenta de performance*, cujo engajamento, implicação subjetiva é, senão, “*se colocar na pele*”. Desta forma, a empresa estratégica apresenta o desejo de ser, ao mesmo tempo, uma *comunidade*, não só de trabalho, mas também comunidade da vida e do pensamento - indivíduo integrado a uma equipe (ENRIQUEZ, 2000c).

Acredita-se, portanto, que toda a vida da empresa está determinada pela capacidade daqueles que têm a vontade de deixar visível sua marca no trabalho, seu dinamismo. Todos, então, devem estar implicados – a máxima da participação -, uma vez que a empresa de tipo estratégico não é elitista, ao contrário da tecnocrática que “privilegia” os especialistas. Dito de outro modo, todos se tornam *jogadores*, tentando ganhar e ter sucesso – jogadores estratégicos, que devem ser capazes de adquirir, continuamente, novos conhecimentos em áreas diversas, os quais sejam pertinentes para a empresa de acordo com a conveniência desta (ENRIQUEZ, 2000c).

A administração estratégica faz parecer respeitar o sujeito humano, mas para *aliená-lo* mais ainda. Porque não se trata somente, conforme se tem visto, de certificar-se de sua consciência profissional, trata-se de provocar uma *adesão passional*, por uma gestão não apenas do afetivo como ainda do inconsciente (ENRIQUEZ, 2000a, p. 19).

Assim, para captar o entusiasmo e adesão de seus membros, visando a participação extrema, a “cultura de empresa” é enunciada como um forte atrativo para que seja apreendida como um ídolo, ou um ícone a idealizar ou mesmo a idolatrar. Neste caso, a contenção e a repressão

organizacional não estão mais presentes na empresa estratégica, sendo substituídas pela idealização, ou seja, pela substituição junto a cada membro de seu *ideal do eu pessoal* pelo *ideal do eu da organização* (ENRIQUEZ, 2000a, p. 17). “‘Vae victis’ é o slogan deste novo capitalismo selvagem, mascarado sob os ouropéis da sedução, da indulgência, da ética gerencial, e que tem querido fazer-se amar, fazendo parecer que ama” (*Ibid.*, p. 20).

Tendo em vista que a capacitação e a integração dos membros, independente dos níveis hierárquicos, são absolutamente necessários para o desenvolvimento da empresa, a comunicação torna-se fundamental, a fim de extrair o máximo possível o potencial do outro. Para tanto, adota-se a sedução como a melhor conduta adaptada, fazendo crer que a participação do outro é realmente indispensável. “De fato, trata-se comumente, pelo viés de uma identificação com o sedutor, promovido ao *status* de ídolo, de um verdadeiro *estupro psíquico*” (ENRIQUEZ, 2000c, p 33).

A sedução e manipulação são dirigidas a todos, de forma que cada um se torne estrategista, um “ganhador”, um “frio matador” capaz de adaptar-se a todas as circunstâncias e de ter como motivação o sucesso econômico do grupo, tendo como contrapartida, sua anulação pessoal. No entanto, configura-se um dos paradoxos, na medida em que as palavras de ordem são cooperar e competir. O autor, então, postula: “jamais o indivíduo esteve tão encerrado nas malhas das organizações (em particular, das empresas) e tão pouco livre em relação ao seu corpo, ao seu modo de pensar, à sua psique” (ENRIQUEZ, 2000c, p. 23).

Desta forma, segundo ENRIQUEZ (1997), quando a organização consegue imprimir sua marca no pensamento e no aparelho psíquico implica que a “cultura” proposta e imposta foi integrada pelos colaboradores, assim como a motivação para o alcance dos objetivos foi desenvolvida efetivamente. Além disso, devido à interiorização dos valores da organização, os trabalhadores podem, assim, viver os sentimentos de pertença, de admiração e/ou de temor pelos chefes que, então, lhes pagam em troca das vantagens e possibilidades de dominação junto aos subordinados. Neste sentido, “um certo masoquismo mostra-se como sendo perfeitamente funcional” (ENRIQUEZ, 1997, p. 37).

[...] toda coisa na sociedade (e, principalmente, na empresa, que tem a ambição desmesurada de emergir como o ator principal da sociedade) é construída para fazer crer ao indivíduo sua vocação de homem livre e

criador e para colocá-lo, de fato, ‘nas grades’ (Rousseau), grades sutis e tão ilustres que certos homens as reivindicam (ENRIQUEZ, 2000c, p. 24).

Devemos salientar que o mecanismo de coação da subjetividade torna-se instrumento valioso na produtividade, uma vez que é evidente que, na falta de *disponibilidade* interna para a ação, nada se constrói. Desta forma, torna-se notório ao mundo do trabalho que “a produção de subjetividade constitui matéria-prima de toda e qualquer produção” (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 28). A importância do outro, enquanto *peça mestra de engrenagem*, é, então, reconhecida e, para isso, é necessário dar-lhe a impressão de ser respeitado, de ser valorizado, sendo um elemento fundamental na estratégia de gerenciamento participativo (ENRIQUEZ, 2000c). Assim, o sujeito, que nunca morreu, parece “renascer” vigorosamente para esta nova forma de organização do trabalho:

[...] as novas tecnologias de gestão necessitam necessariamente e mais do que nunca da presença dos homens. É dos sujeitos humanos que depende a prosperidade das empresas [...]. A razão do seu sucesso situa-se no fato da obtenção da implicação dos sujeitos em seu projeto (CARVALHO, 1997, p. 364).

[...] podemos interpretar que a questão da subjetividade, barrada no nascimento da organização científica do trabalho, retorna, modernamente, através da lógica, por exemplo, dos sistemas de qualidade. Isto porque a qualidade dos processos e dos produtos não mais se realiza sem o reconhecimento do sujeito e não se concretiza fora da realização intersubjetiva (LOSICER, 2000, p. 72).

Entretanto, CARVALHO (1997), ao apontar a mobilização da subjetividade do trabalhador pelo capitalismo contemporâneo, com propósitos coercitivos - em que não só o corpo é mobilizado, mas também a alma dos trabalhadores -, evidencia a emergência da autonomia no *reverso* da heteronomia:

[...] uma subjetividade ao mesmo tempo coagida, mas sem dúvida, ativa. A subjetividade deve ser compreendida nesta dimensão contraditória. Ainda mais por tratar-se de sujeitos, de homens cuja contradição é inerente à sua natureza. [...], se por um lado, encontra-se a subjetividade prescrita e coagida nestas novas tecnologias de gestão, encontram-se também processos de diferenciação de sujeitos trabalhadores indo em direção a uma subjetividade ativa (CARVALHO, 1997, p. 377).

Podemos concluir, portanto, que “o indivíduo mais heterônomo (mais conformado aos imperativos sociais) está sempre em condições de demonstrar, como evocava FREUD, uma ‘parcela de originalidade e de autonomia’” (ENRIQUEZ, 1994a, p. 26). Para o autor, o

indivíduo desempenha sempre um papel fundamental nas transformações sociais, não se referindo, necessariamente, aos grandes feitos. Além disso, uma vez que o indivíduo é apenas parcialmente heterônomo, ele ascende ao estatuto de sujeito a partir do processo de individuação, contrapondo-se ao de massificação. Neste, o indivíduo é aquele que, alienando-se continuamente, prende-se às identificações coletivas rígidas, restringindo-se à repetição e reprodução do funcionamento social (ENRIQUEZ, 1994a).

A subjetividade aparece nesta perspectiva como o que surge e toma forma no movimento constante que permite aos sujeitos “possuírem” a si próprios, ao fazerem deles o que era inicialmente dado pela organização. A constância deste movimento é assim a necessidade vital para estes sujeitos de sempre procurarem um sentido, uma significação para seus atos, de compreender melhor a experiência que é vivida no ato do trabalho, para assim mesmo, poderem executar melhor este ato. Ora, isto implica para o sujeito atualizar constantemente sua relação com sua atividade de trabalho, mesmo que possa parecer tratar-se de um ato “simples” como girar um “parafuso” (CARVALHO, 1997, p. 376).

Neste contexto, ENRIQUEZ (2000b) elucida, então, que nem sempre a organização consegue *captar a seu favor* a vida psíquica do indivíduo. Assim, *o tiro pode sair pela culatra*, pois, “dizendo-lhe que ele é o mais insubstituível dos seres, fazendo-o herói, ela pode suscitar-lhe uma verdadeira vocação heróica, que o levará a questionar as normas da organização” (*Ibid.*, p. 21). Conseqüentemente, segundo ENRIQUEZ (*Ibid.*), podem ocorrer duas situações: a criação de sujeitos, que, considerando-se excelentes, desenvolverão a estratégia por conta própria, e a organização terá colocado no mundo seres *cínicos*, capazes de combatê-la; ou a construção de sujeitos que querem realmente se tornar autônomos, capazes de sublimação, interessados na racionalidade dos fins, que têm preocupações éticas e estão aptos a confrontar o estresse e a ansiedade.

Assim, ENRIQUEZ (2000b) questiona se, ao final de tudo, a organização do tipo estratégico não contribui para suscitar, em seu seio, sujeitos mais conscientes de seus objetivos do que ela pensava. E, então, tornarem-se fundadores, mesmo no interior da organização, de novos modos de pensar e de agir, e promover outros projetos culturais. Isto posto, ressaltamos que, em face destas novas tecnologias de gestão, que configuram o atual mundo laboral, no qual o sujeito muitas vezes *sofre* os impactos da lógica perversa do capital, ENRIQUEZ (2000c) nos esclarece que esta realidade não significa que o mesmo não possa, em certas circunstâncias, ser sujeito da história, adquirir “certa originalidade e autonomia”, tentando sair da

heteronomia. Neste sentido, ao sintetizar sua concepção de sujeito humano, traduz alguns aspectos fundamentais da perspectiva psicossociológica:

O sujeito humano é aquele que tenta sair tanto da clausura social quanto da clausura psíquica, bem como da tranqüilização narcísica, para se abrir ao mundo e para tentar transformá-lo. Quando digo que o sujeito transforma o mundo, as relações sociais, as significações das ações, não quero identificá-lo ao grande homem que tem uma visão globalizante, que visa à transformação da totalidade enquanto tal. Quero simplesmente dizer que cada um, aceitando as determinações que o fizeram tal como é, tem como projeto voluntário, nos lugares da vida cotidiana, em sua vida de trabalho, em sua relações sociais de todos os dias, tentar introduzir uma mudança em si mesmo e nos outros, por mínima que seja, a respeito de qualquer tipo de problema (ENRIQUEZ, 1994a, p. 31-32).

A subjetividade, portanto, remete às questões mais profundas do sujeito, consistindo no *conhecimento de suas verdades*, o que implica uma abordagem clínica desta categoria. Neste contexto, de acordo com LOSICER (2000), a aproximação clínica da subjetividade, que se aplica a indivíduos, coletivos e famílias, permite diagnosticar os diversos graus de sofrimento, alienação e patologia próprios da estrutura de trabalho, notadamente suas formas ocultas, latentes. O autor (*Ibid.*) assinala que a inaparência, a omissão dos fatores psicossociais faz com que a organização do trabalho se planeje e execute sem considerar os fenômenos da subjetividade. Ao contrário, pelos mesmos motivos *não explícitos*, a organização começa a adotar modelos de gerenciamento que tendem a *assujeitar* o trabalho individual e coletivo.

É verdade que essas mudanças implicam a conquista de uma flexibilidade para adaptar-se ao mercado em sua lógica de pulverização e globalização; uma abertura para o tão propalado novo: novos produtos, novas tecnologias, novos paradigmas, novos hábitos, etc. Mas isto nada tem a ver com flexibilidade para navegar ao vento dos acontecimentos [...] Abertura para o novo não envolve necessariamente abertura para o estranho, nem tolerância ao desassossego que isto mobiliza e menos ainda disposição para criar figuras singulares orientadas pela cartografia destes ventos, tão revoltos na atualidade (ROLNIK, 1997, p. 20-21).

Em suma, face à tamanha complexidade que configura o mundo do trabalho, no qual são impostas cadências cada vez mais aceleradas - em que tempo e espaço se confundem -, as quais, via de regra, constituem cargas físicas e psíquicas ao sujeito trabalhador, salientamos que tornam-se significativas as dimensões de *Tempo, Trabalho e Subjetividade* (GRISCI,

1999, p. 2)²⁴, as quais perpassam o fazer cotidiano expresso no capitalismo estratégico. Trabalho como um universo de significados, cujas transformações no tempo e na história influenciam o existir e o subjetivar. Tempo que indica novidade, coexistências, velocidade, efemeridade e incertezas. Subjetividade que expressa como o trabalhador é afetado pelo mundo mutante, confirmando a indissociabilidade sujeito-mundo. Sujeito este, inserido em um *setting* em que a palavra de ordem é laborar, de maneira quase sempre impactante, vulnerável às mutações.

Ressaltamos que estas transformações nos modos de gestão, impacta significativamente o trabalhador, sobre o qual recai tal ônus, exigindo-se novo perfil – personalidades adaptáveis, *as if* (ENRIQUEZ, 1997) -, pois é na figura do sujeito que a reestruturação do trabalho é personificada. Esta reestruturação implica em mudança de paradigmas que incidem sobre o tempo: para processos e organização do trabalho ágeis, a palavra de ordem é flexibilidade, em substituição ao antigo paradigma, lento e imutável caracterizado pela rigidez, imobilização. A subjetivação também pode ser vista, sob o prisma da vulnerabilidade, a partir de como o homem *digere* todas estas transformações que, inexoravelmente, remetem ao tempo.

Sobre a dinâmica das temporalidades, incidem questões intrinsecamente relacionadas: qualificação/requalificação profissional, desemprego e saúde/doença do trabalhador. Se antigamente valorizava-se o saber e a experiência conquistados ao longo do tempo, hoje valoriza-se o processo contínuo de qualificação, exigido ao trabalhador de qualquer idade, nível de formação e experiência - com conhecimentos e habilidades sempre atualizados.

Forma-se, portanto, um ciclo vicioso, porque a pressão infligida ao trabalhador - a fim de que possa permanecer no sistema -, pode afetar significativamente sua saúde, conforme seus modos de subjetivação, deixando-o sob a ameaça do desemprego. Em caso extremo, fica sem saúde, sem trabalho e sem os seus respectivos *significantes*. Enfim, Trabalho e Tempo apresentam-se entrelaçados, interagindo entre si e influenciando os modos de subjetivação que, por vezes, repercutem na saúde mental do trabalhador.

²⁴ Pesquisa realizada pela autora, no setor bancário, que trata da experiência do tempo o qual (des)organiza práticas cotidianas dos sujeitos da reestruturação do trabalho, relacionando estas três categorias de análise: trabalho, tempo e subjetividade.

Contudo, o cenário em que são travadas as relações de trabalho não representa apenas o pano de fundo, vai muito além constituindo o *sujeito*. Apreendê-lo, desta forma, implica inter-relacionar sujeito/mundo, subjetividade/objetividade. Assim, o trabalhador em foco é o sujeito da reestruturação do trabalho, com diferentes modos de experimentar o tempo, de viver na contemporaneidade, em consequência da (des)organização dos processos produtivos, influenciados transversalmente pela velocidade com que são implementados. Isto posto, as ciências humanas e sociais – a Psicologia em especial - não podem, em hipótese alguma, se eximir diante de realidades que se transformam e que, ao se transformarem, transformam também os sujeitos (GRISCI, 1999).

Urge lançar olhares sobre o ser humano subjetivo e complexo que dinamiza o mundo organizacional, o que implica em desafio, sobretudo, necessário. Sabe-se que a subjetividade é inferida a partir de práticas de ordem individual, grupal ou institucional, sendo que ela não se inscreve num campo puramente racional, mas numa cadeia de significações imperceptíveis (reprimidas) para o indivíduo ou para a organização a qual pertence (VOLNOVICH, 2000). Neste sentido, LEITE (2000, p. 112) ressalta a ausência de escuta do sujeito nas organizações de trabalho: “[...] o homem de Freud ainda não foi devidamente ouvido nas organizações, apesar de nelas habitar, como, de resto, em toda produção humana”.

Ao enfocarmos, portanto, o mundo do trabalho sob a perspectiva psicossociológica, voltarmos para a dimensão subjetiva da vivência laboral, enfatizando o sujeito no mundo do trabalho em mutação. Em face deste contexto sócio-produtivo, buscamos compreender e evidenciar a complexidade da categoria trabalho, destacando sua importância fundamental na vida humana e, por conseguinte, na formação e *práxis* em Psicologia. Conforme CARVALHO (1997), os campos conceituais das ciências sociais e humanas são inelutavelmente interpelados no mundo contemporâneo do trabalho. Assim, na dinâmica social, em que o trabalho se torna cada vez mais central, dada a complexidade das relações sociais e suas interfaces na história de vida do sujeito, voltar-se para esta temática enquanto compromisso social da psicologia se torna essencial.

A investigação sobre “que trabalho é este que se fala na academia” remete a uma questão fundamental aos profissionais *psi*: identificar se dadas formas de trabalho se transformam em “arma” contra o sujeito humano. Lembrando-nos que o acirramento das forças produtivas e o enriquecimento do fazer humano ocorrem, muitas vezes, sob os *ouropéis da*

sedução e alienação. Neste contexto, torna-se imperativo observarmos a questão do uso da *práxis* dos profissionais das ciências humanas e sociais – foco de nosso interesse ao estabelecermos como objeto a formação em psicologia -, atentando-nos para a necessidade de uma contínua reflexão ética acerca dos seus fins, visando identificarmos em que medida ela está a serviço do homem ou da sua exploração. Afinal, “sou um pesquisador da ciência social, antes de ser um economista ou psicólogo, e espero ser um ser humano antes de qualquer coisa” (SIMON²⁵ *apud* ENRIQUEZ, 1999, p. 83).

²⁵ Autobiografia de Herbert Simon, antigo Prêmio Nobel de economia.

CAPÍTULO 4

A METODOLOGIA

Toda conduta humana é portadora de sentido e de não-sentido. Trata-se de agir de forma a que todo mundo, o interventor-analista como os componentes do objeto-sujeito social, possa ser produtor de sentido, não de um sentido rubricado, mas sim de um sentido a ser às vezes descoberto, a ser construído sempre. É esse sentido elaborado em comum que permitirá ao interventor-analista não ser nem um expert nem um profeta, mas somente um homem para o qual a busca do sentido (a resposta à indagação por que?) é o que diferencia mais profundamente os homens e as sociedades animais ou ainda os robôs (ENRIQUEZ, 1997, p. 297).

Todo este trabalho se desenvolve continuamente na busca de produção de sentidos. Assim, tendo em vista a especificidade do ser humano, nossa escolha metodológica visa a um conhecimento intersubjetivo e compreensivo, objetivado justamente na via da intersubjetividade (MINAYO, 2006). Privilegiando, portanto, a participação efetiva do pesquisador e pesquisados, sendo ambos os atores na relação intersubjetiva, ao colocarmos em relevo o *junto com*, desenvolvemos pesquisa de caráter qualitativo a respeito do processo de produção de conhecimento sobre o trabalho humano no espaço acadêmico da Psicologia.

Realizamos a análise qualitativa a partir do método fenomenológico de investigação, sob as formas descritiva e compreensiva, de maneira que a coleta de dados implicou na captação da experiência vivida dos sujeitos. Assim, deparamo-nos com o sentido do trabalho, o sentido do ensino para o trabalho, o sentido da formação para o trabalho ...

Trata-se, pois, de metodologia participativa por romper com a dualidade sujeito-objeto, ao observarmos uma relação mais integrada entre os sujeitos participantes da pesquisa. Neste sentido, interessamo-nos por esta orientação metodológica, essencialmente qualitativa, por não considerar os pesquisados como categorias abstratas de objeto, assim como o pesquisador não se aprisionar no paradigma da neutralidade – sendo, portanto, ambos considerados como sujeitos ativos no processo de investigação (MINAYO, 2006).

Tendo em vista o objetivo (geral) de compreender como se engendra o processo de produção de conhecimentos sobre o *trabalho* humano no espaço acadêmico da Psicologia, a escolha pela pesquisa qualitativa deve-se à busca de uma investigação ativa que visou favorecer um

conhecimento intersubjetivo e, sobretudo, compreensivo, cujas esferas simbólicas e subjetivas do campo e dos sujeitos (pesquisador e pesquisados) foram privilegiadas.

A partir da inspiração teórica situada no campo da Psicossociologia, buscamos, então, a Fenomenologia, sobretudo na compreensão do vivido humano, a partir de sua noção de *vécu* e de experiência – ou seja, o vivido humano (CARVALHO, 1997). “A Fenomenologia pertence às disciplinas eidético-concretas, propondo-se a ser uma *ciência descritiva das essências da vivência*” (HUSSERL²⁶ *apud* FORGHIERI, 2001, p. 17). É, portanto, por preconizar a *imersão* do pesquisador no *setting*, que se deve tal escolha, sabendo-se que os eventos só podem ser entendidos adequadamente se eles são vistos e vividos no contexto, *in loco*. Assim, através da realidade do campo, visamos compreender e testemunhar a experiência do vivido pelos sujeitos em interação na *busca do sentido*.

De acordo com essa perspectiva, visamos, pois, a “busca de compreensão de como as coisas se apresentam e acontecem nos modos subjetivos de viver” (MINAYO, 2006, p. 336). Desta forma, enquanto pesquisadores, ressaltamos a *subjetividade* como o nosso foco de atenção, colocando-a no centro enquanto instrumento de conhecimento, sendo necessário para a sua apreensão um instrumental que vise captar o *sentido* que os sujeitos dão às coisas e à vida. Assim, entramos em contato com o *sujeito* e com o *real* do campo investigado, ao considerarmos que “o ‘mundo da vida’, tal como pensado por Husserl é, ao mesmo tempo, um mundo pessoal (no qual se juntam tradição e projeto de futuro) e um mundo comunitário que contém a co-presença dos outros com os quais se vive em intersubjetividade” (MINAYO, 2006, p. 336).

A pesquisa tem como desafio, portanto, captar a realidade dinâmica e complexa do fenômeno estudado, sem a pretensão de se chegar a um saber definitivo. Alinha-se, portanto, à vertente da pesquisa edificante, referindo-nos à busca contínua do *sentido*, que cumpre o seu papel devido à abertura permanente ao novo, um processo sempre inacabado (MINAYO, 2006). Isto implica no movimento *espiralado* proposto por MORIN (1985), em sua teoria da complexidade, que rompe com a seqüência linear ortodoxa de passos estanques que vão da coleta de dados e análise até a síntese – numa configuração reflexiva ou retroativa, os

²⁶ HUSSERL, E. *A Idéia da Fenomenologia*. Porto: Martins Fontes, 1986

resultados do processo se anelam e retroagem sobre o próprio planejamento e procedimentos investigativos (SPINK, 1999).

A questão da validação e do rigor, sempre implicados no processo de pesquisa científica, estão implícitos nos fenômenos que são da ordem da intersubjetividade e da ética, os quais se prendem à possibilidade de socializar o processo investigativo. Buscamos, assim, o rigor que se refere ao diálogo contínuo com os sujeitos da pesquisa bem como com outros pesquisadores, situando o conceito de objetividade no processo de intersubjetividade (MORIN, 1985). Compreendendo que a dialética pesquisador-sujeito pode ser compartilhada e repetida, é possível descobrir um sentido da objetividade que é humanamente realizável e cientificamente significativo (SPINK, 1999).

Neste eixo fundamentalmente qualitativo, buscamos a apreensão do sujeito em processo, aproximando-nos o quanto foi possível da estrutura discursiva da atividade em si, posto que falar ao fazer permite uma recuperação do caminho percorrido em direção à realização da atividade e uma elaboração *in vivo*, fazendo emergir de forma mais intensa o vivido da situação investigada. Deste modo, tornou-se possível analisarmos como se engendra o processo acadêmico de construção do *saber* sobre o *trabalho humano*, tendo em vista os discursos e as ações dos atores envolvidos (docentes e discentes).

Partimos, portanto, da verdadeira experiência do acontecimento, cotejando as diferenças e semelhanças entre os fenômenos, o que nos possibilitou compreender a coexistência dos fenômenos relacionados à formação acadêmica em psicologia, no que concerne ao campo do trabalho. Determinamos como amostra do universo de Instituições formadoras de Psicologia, cinco Instituições na região metropolitana de Belo Horizonte, as quais generalizamos, aqui, como uma pública e quatro privadas – embora hajam particularidades que podem especificá-las ainda mais, dadas as suas naturezas. Os sujeitos da pesquisa são alunos e professores, sendo que estes constituíram uma amostra intencional, visto que se referem diretamente às disciplinas que compõem o campo do trabalho, de acordo com a estrutura curricular de cada uma das Instituições.

Na fase inicial da pesquisa, realizamos entrevistas com coordenadores e/ou membro de colegiado dos cursos de psicologia, objetivando o levantamento de dados gerais, institucionais, como estruturas e organização dos cursos, esclarecimentos sobre o corpo

docente, possibilidades de acesso e agendamento. Além disso, pressupunha, mediante postura ética, a autorização para a realização da pesquisa nas Instituições, acordando questões relativas à proteção do anonimato²⁷, esclarecimento sobre os procedimentos para a coleta de dados, bem como o acesso aos documentos, como Projeto Pedagógico e Programas/ementário de cursos.

O consentimento ocorreu mediante apresentação de carta-proposta exigida pelas Instituições, na qual foram explicitados tais procedimentos. Torna-se significativo mencionarmos que em uma das Instituições privadas o acesso ao Projeto Pedagógico foi-nos negado. Frente ao *lobby* dos empresários do ensino, pudemos perceber uma espécie de sigilo mercadológico, ao atestar seu poder/posse.

Usamos como instrumentos de coleta de dados Entrevistas Individuais e Coletivas. Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, estas técnicas consistiram nos subsídios para consubstanciar um campo de significados válidos. Assim, privilegamos ao máximo a intersubjetividade na produção do conhecimento. Tratando-se de investigação cujo processo de descoberta é de caráter compreensivo, utilizamos de questões abertas que proporcionaram respostas as quais contribuíram com a produção de conhecimento sobre o assunto investigado (flexibilidade e criatividade).

Entrevistas coletivas: realizamos uma entrevista coletiva com os discentes de cada Instituição, organizada em pequenos grupos, que variaram entre seis e treze pessoas – de acordo com a disponibilidade das mesmas – objetivando a interação entre os membros. Buscando compreender como a categoria trabalho é contemplada ao longo do curso, realizamos os grupos com alunos de períodos variados, a partir do período em que é iniciada a abordagem do campo do trabalho, especificamente. Desta forma, trabalhamos com os alunos do quinto ao último período dos cursos de Psicologia das instituições pesquisadas.

Entrevistas individuais: realizamos entrevistas semi-estruturadas com os docentes que ministram as disciplinas diretamente relacionadas ao campo do trabalho. Em cada Instituição

²⁷ Ao apresentarmos os extratos de falas dos sujeitos em todo o texto, suprimimos todos os dados que pudessem vir a identificá-los, bem como as Instituições em que estudam (discentes) e trabalham (docentes) por meio do uso de reticências entre colchetes. Exceto, a procedência das Instituições formadoras dos professores e suas experiências correlacionadas de extensão/estágio/pesquisa/docência. Apesar dos professores de hoje serem os alunos de ontem, trata-se de outras inter-relações que não comprometem o anonimato das Instituições formadoras dos alunos de hoje (nosso foco), mas que enriquecem muito o nosso olhar e análise.

realizamos duas entrevistas, com exceção de uma destas, cuja particularidade nos levou a realizarmos três entrevistas.

Em cada Instituição, realizamos inicialmente as entrevistas em profundidade com os professores, os quais nos facilitaram o acesso aos alunos, cedendo um horário de aula para a realização dos grupos. Fizemos, então, a abordagem/convite aos mesmos, em sala de aula, delimitando o número de pessoas (cerca de doze), dentre aqueles que se dispuseram a participar. A composição dos cinco grupos, então variou entre seis e treze participantes, além do pesquisador. A coleta de dados, ou melhor, a produção de sentidos *junto com* os sujeitos da pesquisa ocorreu no período de fevereiro a junho de 2005.

As entrevistas foram gravadas, com o consentimento dos sujeitos, em fitas de áudio e transcritas, observando-se a fidedignidade do conteúdo das falas, convertendo em linguagem escrita – através dos recursos gráficos - as formas peculiares de expressão, pausas, expressões de ênfase e emoção. As falas dos sujeitos foram, então, codificadas da seguinte forma:

- a) I – Instituição: IA a IE (procedência das Instituições para professores e alunos);
- b) S – Sujeito: S1 a S3 em A a E (1 a 3 – nº de professores entrevistados por Instituição);
- c) G – Grupo: GIA a GIE (1 grupo de alunos por Instituição).

Trata-se das muitas vozes presentes neste trabalho, representadas em todo o texto. Assim, devemos ressaltar, tendo em vista o caráter processual da pesquisa - com aceitação plena do dinamismo, historicidade e contextualidade implícita no conhecimento -, que a dialogia e a intersubjetividade são intrínsecas ao processo e, neste caso, às técnicas em questão. Concebendo a Entrevista como uma situação relacional por excelência, a expressão e produção de práticas discursivas aí situadas devem ser compreendidas, também, como fruto desta interação, ou seja, os participantes – pesquisador e pesquisados – são pessoas ativas no processo de produção do conhecimento/sentidos. Neste sentido, a entrevista é, então, reconhecida como um processo de *interanimação dialógica* (SPINK, 1999).

A Entrevista Coletiva, semi-estruturada, típica da entrevista qualitativa, tem como aspecto principal a interação dentro do grupo a partir dos tópicos propostos pelo pesquisador (MINAYO, 2006). Optamos por esta técnica por aproveitar a dinâmica do grupo e permitir a um grupo pequeno de participantes ser guiado pelo moderador qualificado, que visa alcançar

níveis crescentes de compreensão e profundidade das questões do tema-objeto de estudo. Caracterizado como um grupo de investigação que intenciona descobrir como as pessoas pensam e agem, é um tipo de entrevista profunda, coletiva, e tem como propósito descobrir o que cada membro do grupo pensa sobre o tema em discussão. Além disso, salienta-se o seu ponto central, que é o uso explícito da interação grupal para produzir dados e *insights*.

Assim, a realização das entrevistas, individuais e em grupo, para além da coleta de dados, possibilitou, de certa forma, a intervenção junto aos sujeitos, em relação à própria produção de conhecimento resultante da dialogia entre pesquisador e pesquisados. Especificamente em relação aos alunos, a interação se mostrou fértil à mobilização para a co-responsabilização no processo de aprendizagem, possibilitando emergir a consciência de si - no sentido de serem sujeitos de sua formação, e não objetos na relação institucionalizada de ensino-aprendizagem. O percurso do trabalho de campo, então, em sua dinamicidade e efervescência, foi nos trazendo dados preciosos para o processo de construção *junto com* os pesquisados, dada a sua processualidade e possibilidade de produção de sentidos²⁸.

A partir da abordagem fenomenológica no processo de investigação, seguimos esse caminho para a análise através da leitura e releitura do conteúdo produzido pelos participantes, à luz da Psicossociologia, o que nos possibilitou apreender os significados para a compreensão do objeto pesquisado, tanto através do nosso envolvimento existencial quanto do distanciamento reflexivo (FORGHIERI, 2001).

Nossa abordagem metodológica, então, situa-se no campo clínico na medida em que entendemos que é através das relações intersubjetivas entre o sujeito-pesquisador e o sujeito-pesquisado que se pode abrir um campo para a elaboração da experiência subjetiva. Considerando, na ciência psicológica, a clínica como o espaço ofertado para dar voz aos sujeitos e, a partir daí, fazer uma escuta apurada dos significados produzidos nesses discursos, podemos inferir que nessa fase da pesquisa fizemos uma análise clínica desses conteúdos, os quais apresentaremos a seguir.

²⁸ De maneira geral, o tema foi muito bem recebido pelo corpo acadêmico, dentre os coordenadores, professores e alunos abordados, os quais ressaltaram a pertinência e utilidade da pesquisa, apresentando demandas de divulgação do campo Trabalho (professores), bem como dar visibilidade aos problemas relacionados à formação (alunos).

CAPÍTULO 5

A CATEGORIA TRABALHO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PSICÓLOGO: UMA ANÁLISE PSICOSSOCIOLÓGICA

Ao analisarmos os dados que emergiram no processo investigativo, constatamos que o processo de formação do psicólogo, no que tange ao campo do trabalho, constitui um complexo multidimensional, face às relações acadêmicas, em suas várias instâncias: a dimensão individual do docente com a sua práxis, em termos de investimento e mobilização; do discente com a sua formação; a relação professor-aluno, ensino-aprendizagem; as relações intra-grupais entre os docentes da área; inter-grupais, considerando os docentes da área do trabalho frente às demais no complexo institucional; grupos de discentes e docentes que optam pelo percurso no campo do trabalho e empreendem a mudança; a organização referente à estruturação e funcionamento dos cursos; os mitos que permeiam estas relações e a produção do saber; o contexto sócio-histórico sobre o qual se desenrolam estes fenômenos, que se inter-relacionam com o percurso da psicologia no mundo do trabalho; o processo institucional; não deixando de contemplar a dimensão pulsional, que os mobilizam frente às transformações, que, então, permeiam todo o complexo.

Neste contexto, buscamos compreender, à luz da Psicossociologia, a dinâmica psicossocial que configura o processo de formação acadêmica, tendo em vista estas várias instâncias, que se interpenetram, revelando-se ao processo de investigação e análise. Reportamos-nos, pois, sobretudo a ENRIQUEZ (1997), para melhor elucidá-las ao longo deste capítulo, dando-nos suporte ao processo de compreensão e análise dos dados obtidos. No entanto, sem nos restringirmos ou avaliá-las de forma estanque, compartimentalizada, dada a sua natureza dialógica. Faremos uma interlocução com a Análise Institucional, uma das principais correntes do movimento institucionalista, reportando-nos, pois, aos textos de BAREMBLITT (2002), LAPASSADE e LOURAU (1972) e LAPASSADE (1983), visto que Grupos, Organizações e Instituições têm sido amplamente estudados na perspectiva psicossociológica e institucionalista. Enquanto “forma organizada de associação humana”, a sociedade, portanto, se organiza nestes diferentes níveis, os quais mediam a vida do sujeito.

Analisar e compreender o trabalho humano implica focar a interdependência destas dimensões e os respectivos aspectos psicossociais que refletem a dinâmica destas inter-relações, o que nos leva a refleti-lo, aqui, não apenas como uma categoria essencial na formação acadêmica do psicólogo, mas, também, concebendo o próprio processo de formação como um trabalho. Assim, no que tange ao nosso objeto, podemos compreender este processo, voltado para o campo do trabalho, cuja relevância implica em integrá-lo de forma equânime, tendo em vista estas mesmas inter-relações, as quais iremos discutir a seguir.

5.1 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS CURSOS

A leitura do campo pesquisado nos revela realidades distintas no contexto da formação acadêmica em Psicologia, instituindo diferentes perfis ao propor formas diferenciadas de estruturação e organização dos cursos: generalista, criação de ênfases. Além disso, detectamos perspectivas teóricas determinando os perfis dos cursos em face de suas primazias, como a clínica (sentido estrito) ou social.

Salientamos que estas organizações de ensino carregam em si a dimensão social-histórica traduzida no processo de transformação singular, configurando um panorama diversificado no que tange à formação do psicólogo. Frente aos jogos institucionais e à resistência à mudança, as organizações apresentam maior ou menor abertura ao potencial instituinte - voltaremos a este ponto adiante – em 5.6. No, entanto, de maneira geral, o panorama com o qual nos deparamos configura um rol de mudanças em curso, com maior ou menor grau de transformação.

Neste bojo, sinalizamos que a categoria trabalho é, então, contemplada com diferentes graduações nas organizações dos cursos, em termos de espaço, relevância, escolha de diretrizes curriculares e referências teórico-metodológicas adotadas. Neste ponto, iremos apresentar a estruturação dos cursos de psicologia, no que concerne ao “campo do trabalho”²⁹,

²⁹ Propomos, então, o uso desta terminologia, demarcando a dinamicidade e amplitude que o caracteriza, tendo em vista, sobretudo, o seu caráter construtivo, indo além da noção de “área com conhecimentos aplicados”.

cujas (re)configurações são, ao mesmo tempo, delineadas, tendo em vista as diferentes perspectivas e práticas evidenciadas no cotidiano acadêmico.

5.1.1 Formação Generalista e Ênfases Curriculares

Em seus processos de transformação, algumas Instituições³⁰ estão passando por processo de transição curricular, estando com a vigência de dois currículos em seus cursos, o que tem suscitado discussões em face de suas implantações. O cenário é de mudança em cadências diferenciadas e singulares e, sendo processo, os pontos falhos ou discutíveis se revelam.

[Formação generalista] Sempre, sempre, até porque o aluno no 10º período, que eu entendo muito mais, que é aluno cidadão formado, com capacidade crítica e instrumental técnico, possa por livre e espontânea vontade, inclusive, se não quiser, não optar, ou optar (S2A).

Um destes cursos está na eminência de concluir a formação de uma turma do currículo novo. Trata-se, de fato, de um processo, ainda inicial: *“e que não tá encerrado não, o currículo vai fechar com o novo currículo, já fecha dentro de uma reforma naquilo que não foi, bem adequado, então isso é bacana”* (S2A). No bojo das suas transformações, o curso (Instituição A) está efetivamente empreendendo uma mudança de perspectiva, saindo de uma tradição clínica (em sentido estrito), sobretudo quanto à psicanálise de consultório, indo em direção a uma visão mais ampla, generalista, plural, cujo campo do trabalho tem sido contemplado de maneira mais abrangente. Afinal, o trabalho não pode ser abstraído da vida, posto que a realidade tem exigido estudos mais complexos. Além disso, constatamos que este processo se dá consoante às transformações político-sócio-econômicas, indicando o alcance *extra-muro*.

Tem sido bem contemplado, bem contemplado, bem contemplado. Dentre aqueles 12 campos de conhecimento do CRP, especialização, Trabalho, Psicometria, eh ... Comportamental [...]. Tá bem mais distribuído, bem mais distribuído, antigamente era aquela coisa monolítica, hoje não. E olha que isso só tem 3 anos, 3 anos e meio, hein, 3 anos e meio é muito pouco, quer dizer nós não rodamos um currículo ainda (S2A).

³⁰ Usaremos o termo Instituição de maneira genérica, em referência às Instituições de Ensino Superior (IES), não se tratando do sentido estrito tal como na perspectiva teórica por nós delimitada.

Neste caso, podemos observar o enfoque psicossocial ganhando corpo no contexto da formação, em que o trabalho vem ganhando o justo lugar em detrimento da hegemonia tradicional desta forma de clínica. Trata-se, pois, de uma política generalista, contrária a uma assimetria freqüentemente encontrada nos cursos de psicologia do país, em seus processos históricos. *“Todas as escolas, nós fomos ver as avaliações, as primeiras do MEC, todas em geral, nós estamos tentando o quê, em princípio, ser mais equânime”* (S2A). Desta forma, abre-se espaço para a diversidade própria da psicologia, dando oportunidades reais de escolha ao aluno.

E tirar também do aluno, pode parecer que você tá sendo arbitrário, a possibilidade somente de uma escolha. Hoje nós temos estágio básico, 4º, 5º e 6º período, em que o aluno vai passar por todas as áreas, quando ele chega no 7º, ele não passa pela sedução de um professor ou de dois ... [...] porque é uma visão plural, né, básica, que mais tarde vai refletir sim, no objeto de escolha, [...] por conhecimento, por opção, lucidez de consciência, isso é completamente diferente (S2A).

Por parte dos discentes, conforme os discursos abaixo, há uma plena concordância e satisfação com esta perspectiva, e com o que os novos ventos estão trazendo para o curso, no sentido de proporcionar uma formação generalista e plural:

Eu acredito que, pela plasticidade do, do currículo, né, éh, que abre esse leque todo, então você tem condição de, de mesclar as várias teorias, porque a gente tá aprendendo um pouquinho de cada uma, então, é lógico que vai ter umas que você vai se identificar e vai, claro vai estudar mais a fundo (GIA).

[...] nesse currículo, grade nova deu essa, essa formação pra gente, oh, vocês podem usar um pouquinho de tudo, né, porque aí a gente não, não peca no, só no especialismo, especialista só em, em psicanálise, só em existencial. Então, eu acho que isso é o que eu proponho (GIA).

A escolha do aluno frente ao seu percurso, sob certos aspectos, pode, então, tornar-se mal conduzida: em função da sedução por parte de alguns docentes do campo teórico que representam, além do aluno deixar-se seduzir pelo carisma dos professores; a estruturação curricular, no sentido da massificação de uma dada perspectiva no início do curso, o que certamente influencia a escolha.

Historicamente, há uma tendência em pensar a formação de maneira fragmentada, compartimentalizada, o que, freqüentemente, compromete a visão de conjunto, posto que o

campo disciplinar acaba por fechar-se em si mesmo - uma velha tradição de departamentalização do saber, devido à idéia moderna de estruturação do saber científico. Tal estrutura, todavia, nos leva a pensar na lógica de poder subjacente, que se traduz através da hierarquização, departamentalização, chefias, etc. – micro-poderes dispersos na estrutura organizacional, compondo os vários nichos. Isto nos revela, pois, uma lógica de estrutura tecnocrática, weberiana, e uma relação entre saber e poder, que nos remete à *arqueologia* foucaultiana.

Conforme MACHADO (1981), referindo-se à *genealogia do poder* em Foucault³¹, saber e poder se implicam mutuamente, fundamentalmente, não havendo relação de poder sem a constituição de um campo de saber, assim como, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder. Dito de outra forma, “todo ponto de exercício do poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação de saber. [...] é o saber enquanto tal que se encontra dotado estatutariamente, institucionalmente, de determinado poder. [...]. É enquanto é saber que tem poder” (*Ibid.*, p. 199).

No entanto, na atualidade, este modelo *compartimentalizado* não dá mais conta da diversidade do saber, sobretudo, do saber *psi*, que mora na dispersão. Ao contrário, preconiza-se a noção de multidisciplinaridade/interdisciplinaridade/transdisciplinaridade pertinente à psicologia, tendo em vista a complexidade do seu objeto e suas consecutivas abordagens teórico-metodológicas.

A idéia de multidisciplinaridade, a idéia de transdisciplinaridade, a idéia de trabalhos, éh, mais ecléticos, [...] essa idéia ainda é muito combatida, dentro da academia (!), fora não. [...] como a gente tá tendo uma aproximação maior com ex-aluno, a gente tem procurado o quê, fazer esse diagnóstico e trazer isso pra dentro do curso, nada mais justo (S2A).

Entretanto, na realidade atual da formação em psicologia, há a questão das ênfases curriculares, legitimadas pelas **Novas Diretrizes Curriculares**³², que acabam por reforçar tal esfacelamento do saber. Assim, apesar de defender a perspectiva generalista que, então, estaria contemplada no núcleo comum, fragmenta o conhecimento através de ênfases. Mas, apesar da homologação, dentre o campo pesquisado, umas instituições estabeleceram ênfases

³¹ Cf. FOUCAULT, 1986.

³² As Novas Diretrizes Curriculares foram homologadas pelo Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, em abril/2004. Disponível em: <http://www.pol.org.br/legislacao/pdf/diretrizes_curriculares.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2005.

e outras não. Há, no entanto, a pressão para que haja a completa adesão, embora alguns dos pesquisados, que acompanharam de perto o processo, estejam certos de que, dificilmente, este modelo perdure.

[...] o curso, éh, de psicologia, não tem ênfase, embora o eixo norteador é a social, tá, o projeto pedagógico contempla, né, o eixo social, tá, eh ... daí vai ser reestruturado o currículo, né, porque, tá sendo pedido que se crie ênfases, éh, então, a gente deve ter aí uma divisão em duas ênfases, né, que ainda está pra, pra ser definido, mas atualmente ele funciona, éh, como uma formação única (S1D).

Trata-se de uma questão que, tendo em vista o histórico do processo, suscitou muita polêmica na comunidade acadêmica, assim como a elaboração de vários documentos para a instituição das diretrizes, devido aos seus aspectos paradoxais:

Eu acho contraditório sim ... tá, aí o pessoal, estabeleceu ênfase, mas a ênfase não, não pode ser recortada como uma atuação profissional, não é isso? É o que tá lá na Diretriz. Então tem que ser uma coisa mais ampla. Se tem que ser alguma coisa mais ampla, pra quê que ela existe? Eu realmente não sei pra quê que existem as ênfases (S2B).

Dito de outra forma, as Novas Diretrizes Curriculares, ao estabelecerem ênfases, apresentam uma contradição fundamental, pois preconizam a formação generalista e, ao mesmo tempo, a especialização que, em termos de graduação, é precoce. Trata-se, pois, de pólos extremos, cuja enunciação do discurso conciliatório entre ambos mostra-se, naturalmente, de pouca consistência. Dentre os docentes pesquisados há uma unanimidade pela formação genuinamente generalista e interdisciplinar em prol da qualidade da formação:

[...] que seja generalista, mas, porém, que possa se especializar antes da graduação. Olha em qualquer idéia do mundo, especialização significa, ou *lato sensu* ou *stricto sensu*. Não é dentro de graduação, [...] especialização dentro da grade, gente, isso é absurdo, é sem sentido (S2A).

Eu ... propugno para uma formação generalista. Eu acho que como a gente, como a gente vai formar um profissional que vai receber um diploma que permite a ele atuar em qualquer uma das áreas de Psicologia, [...], eu acho que ele teria que ter uma introdução a essas muitas áreas nas quais ele poderia atuar, [...] (S2B).

Entretanto, na percepção de um dos pesquisados sobre as relações acadêmicas na Instituição em que trabalha, há a preferência significativa do corpo docente do curso de psicologia, em geral, pela manutenção da estruturação curricular por ênfases – tendo havido uma discussão

ante à possibilidade de mudança. Tal manutenção do *status quo* consistiria, segundo o mesmo, em garantia de maior espaço de trabalho, tendo como pano de fundo, as relações saber/poder.

Sabemos, pois, que estas mesmas relações permeiam o processo instituinte de transformações, para que haja a consolidação de novos instituídos. Os docentes pesquisados desta Instituição, os quais compõem a “área” do trabalho, representam uma minoria na estrutura, cuja lógica de poder legitima o *lobby*, que é da clínica – conforme a explicitação presente nos ditos. O sistema, então, instituído, oferece resistência, prevalecendo a perpetuação das ênfases:

[...] teve uma época que quase voltou para a generalista e depois voltou atrás, né, as pessoas estavam muito insatisfeitas. Eu acho que as pessoas prefeririam, preferiram a ênfase, você sabe por que? Porque ia ter muita gente perdendo carga horária, muita gente da clínica, principalmente (S2C).

Outro fato de fundamental importância, é que essas discussões sobre as Novas Diretrizes Curriculares têm sido feitas na comunidade científico-acadêmica à revelia do corpo discente: “*Completamente! Estão descendo tudo de baixo pra, de cima pra baixo, vem igual um tijolo. [...] Você não pode escolher por mim, o mundo tá andando naquele sentido, vocês estão indo pra esse*” (S2A).

Contudo, para além das questões que o sistema de ênfases no curso de psicologia nos suscita, há algo de mais específico e fundamental que, assim, nos interessa - sob a perspectiva generalista -, conforme a fala do docente pesquisado abaixo:

[...] o que importa é a gente subsidiar o aluno, sei lá, a partir de qual período, 4º ou 5º, éh, do quê que a psicologia tem a ver com a história do trabalho. E, então, tem a ver, isso, as teorias são essas, as linhas são essas, e as intervenções são essas, as possibilidades de intervenção são essas [...] (S2D).

Desta forma questionamos: como a categoria trabalho é, então, contemplada no núcleo comum, de forma a subsidiar adequadamente o aluno frente ao campo do trabalho? Partindo da perspectiva de centralidade deste e, portanto, do seu aspecto fundamental na formação do psicólogo, é o núcleo comum que se torna preponderante, por abranger a totalidade dos alunos. Neste sentido, consideramos as disciplinas que compõem a ênfase de nosso interesse como optativas. Abordaremos, pois, na seqüência, a forma de estruturação dos cursos.

5.1.2 Estruturação Curricular: O Percorso no Campo do Trabalho

A estruturação curricular referente às disciplinas que compõem o campo do trabalho ocorre de maneira variada, conforme cada organização, havendo algumas questões relevantes que fazem toda a diferença na formação. Assim, torna-se necessário observarmos os vários aspectos inter-relacionados, como os embates “corporativos”, a prevalência de enfoques, o início do percurso, ou seja, em que etapa do curso é dada a introdução ao campo do trabalho, a oferta e distribuição das disciplinas que o compõem, em termos quantitativos e, sobretudo, qualitativos.

Para vislumbrarmos a formação atual do psicólogo neste campo, o **QUADRO 1**, abaixo, nos mostra a estruturação dos cursos pesquisados, em termos de disciplinas específicas posicionadas na grade curricular, sendo nomeadas, aqui, de forma genérica – a fim de resguardarmos a identidade das Instituições -, baseando-nos em seus respectivos enfoques:

QUADRO 1

O “Campo do Trabalho” na grade curricular dos cursos pesquisados em
Mar. 2005 – Jun. 2005, região metropolitana de Belo Horizonte

(Continua)					
Curso	Período	Disciplinas Obrigatórias	Carga Hor.	Optativas (fixas)	Carga Hor.
A	7º	Psicologia do Trabalho I	64h/a		
	8º	Psicologia do Trabalho II	64h/a		
	8º	Psicologia do Trabalho e Organizacional I	64h/a	-	-
	9º	Psicologia do Trabalho e Organizacional II	64h/a		
B	6º	Psicologia do Trabalho	60h/a	Seleção;	60h/a
				Saúde Mental e Trabalho;	60h/a
				Treinamento	60h/a
C	8º	Psicologia Organizacional	60h/a	Ênfase Psicologia Organizacional	600h/a

QUADRO 1

O “Campo do Trabalho” na grade curricular dos cursos pesquisados em Mar. 2005 – Jun. 2005, região metropolitana de Belo Horizonte

(Conclusão)					
Curso	Período	Disciplinas Obrigatórias	Carga Hor.	Optativas (fixas)	Carga Hor.
D	5º	Psicologia do Trabalho;	60h/a		
	7º	Saúde Mental e Trabalho;	60h/a		
	8º	Recursos Humanos;	60h/a		
	9º	Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal;	60h/a	-	-
	10º	Psicologia do Trabalho e Intervenções	60h/a		
E	4º	Psicologia do Trabalho I	68h/a	<u>Ênfase</u>	
	5º	Psicologia do Trabalho II	68h/a	Trabalho	340h/a
	8º	Recursos Humanos	68h/a		

O primeiro curso passa por um processo de transformação recente, estando em fase de transição curricular, concluindo o primeiro ciclo com o currículo novo, que estava sendo cursado pela turma do oitavo período, no momento da coleta de dados. Ao contemplar quatro disciplinas, os professores propõem um panorama geral das relações homem-trabalho, privilegiando as dimensões subjetivas para a compreensão do fenômeno trabalho, inserindo ao final o conteúdo instrumental. Faz-se, portanto, um percurso, suprimindo a habitual deficiência de ficar focado apenas no instrumental, numa visão estrita, tal como tradicionalmente era enfatizado.

No segundo curso, apesar de oferecer três disciplinas optativas para que o aluno faça um percurso pelo campo do trabalho, é oferecida apenas uma disciplina obrigatória. Mas, por outro lado, ocorre mais cedo, no sexto período, e, além disso, a carga optativa é fixa, sendo oferecida a partir do sétimo período. “*Mas isso não tem impedido que alguns alunos de 4º (!) período! De 5º (!) [...] venha até se matricular nessas outras disciplinas ... Eu já tive aluno de 4º período fazendo Treinamento comigo*” (S2B).

Assim, embora seja um pré-requisito “desejável”, há certa flexibilidade para que sejam cursadas mais cedo, o que implica na assunção tanto do docente quanto do discente pelo rendimento na relação ensino-aprendizagem. Segundo os docentes pesquisados, as optativas são bastante procuradas, consistindo em um percurso real do aluno - embora não hajam dados

estatísticos disponibilizados pela Instituição quanto ao fluxo de alunos para este campo, visto que o curso é generalista.

[...] é uma matéria optativa, né, que eles já fizeram a obrigatória da área, [...], eles ficam muito interessados pela área do trabalho. Ela [a professora da disciplina obrigatória] consegue mobilizá-los, ela consegue quebrar o preconceito lá, então eles já chegam mais abertos. E aí, é fácil, é um campo fértil (S1B).

O terceiro retrata a vigência do “currículo velho”, cursado pelos alunos pesquisados do último período. Notemos que a disciplina introdutória ao campo é, então, ministrada no final do curso (núcleo comum), sendo a única disciplina específica oferecida (obrigatória), visto que as demais serão cursadas apenas por aqueles que optarem pela ênfase relativa ao campo, que ocorre nos dois últimos períodos. No currículo novo, recém-implantado – menos da metade do curso, à época da coleta de dados -, a ênfase passa a ser oferecida a partir do sétimo período, com proposição de eixos que sugerem ampliação do campo – perfil psicossocial. A disciplina introdutória que, então, passa a focar o trabalho sob perspectiva mais ampla – em substituição à organizacional - está prevista para ser ministrada mais cedo, no quinto período, mas, em contrapartida, sofre uma redução de 50% da carga horária.

Em alguns cursos, há a possibilidade de oferecerem uma carga optativa, sendo, no entanto, flexível, devido à estreita dependência entre a oferta e a demanda - oferta do professor e adesão dos alunos -, para que as disciplinas sejam efetivamente ministradas. Neste sentido, por si só, não asseguram uma formação mais integral e difusa no curso, não sendo uma complementação efetiva, particularmente no que se refere ao campo do trabalho, uma vez que há uma fluidez no processo: “[...] os alunos fazem uma pré-matrícula, se tiver 30 alunos matriculados, nessa pré-matrícula, ela é oferecida direitinho, formalmente [...] nós podemos oferecer ou eles podem escolher” (S1C).

No quarto curso é oferecida, ao aluno, uma certa abrangência do campo do trabalho, posto que este vai sendo percorrido, ao longo de cinco períodos, a partir do quinto. Sob a perspectiva interdisciplinar, no sexto período ocorre uma interface entre as áreas Educacional e Trabalho, através da disciplina Orientação Profissional. A reforma curricular, também, está em discussão, havendo uma “pressão” de ordem institucional para que se institua ênfases curriculares.

No último curso, recém-implantado, os alunos estavam no quinto período à época da pesquisa, cursando a segunda disciplina da grade. A ênfase está prevista no currículo para ocorrer, também, nos dois últimos períodos. Podemos observar que, dentre os cursos pesquisados, a introdução ao campo, através das suas disciplinas específicas, ocorre a partir do quarto período, como neste caso, havendo percursos mais tardios como sétimo e oitavo períodos, variando os fatores inter-relacionados. Na opinião de um dos grupos: “[...] *quem não tinha se interessado antes, por alguma oportunidade de estágio, que eu acho que é o que acontece na maioria dos casos, nunca vai se interessar, porque tá vendo no final do curso mesmo, né, então o tempo que você tem pra aprofundar e pra conhecer, é pouco*” (GIC).

Neste panorama, assinalamos que o início tardio do percurso no campo do trabalho o torna desfavorável em relação aos demais, no conjunto acadêmico, sendo agravado quando há apenas uma única disciplina. Desta forma, salientamos que, em caso de oferta de ênfase, os alunos que pretendam uma formação generalista vão poder apreender melhor o campo do trabalho apenas se optarem pela mesma.

Para os discentes pesquisados que cursavam o último período da ênfase voltada para Psicologia Organizacional, o fato de já estarem no mercado de trabalho é um recurso que dispõem para suprir certas deficiências da formação – a grande maioria deles já estava trabalhando, em Recursos Humanos. No entanto, sinalizam a falta considerável no curso como um todo, devido à introdução tardia no campo trabalho, o que lhes restringiu em termos de possibilidades de fazerem articulações entre as disciplinas, sendo essencial à construção do conhecimento. Além disso, apontam uma deficiência elementar, pois mesmo optando por esta ênfase, chegaram ao último período sem uma apreensão da categoria trabalho. Conforme o docente: “[...] *eles não têm a noção do quê que é trabalho, a categoria trabalho, [...] o curso de psicologia não vê isso. [...] eles chegam no [último] período e tenho que explicar mesmo, assim, aquela discussão*” (S2C).

A partir do que discutimos neste estudo sobre a complexidade do trabalho na vida humana, sabemos que esta compreensão é fundamental, não apenas no campo da Psicologia do Trabalho, formação e *práxis*, mas, sobretudo, na psicologia geral. No entanto, neste caso, os discentes pesquisados nos colocam que apenas no final do curso e somente aqueles que optaram pela ênfase, puderam ter esta compreensão. Dito de outro modo, a abordagem do trabalho enquanto categoria integradora do sujeito ocorreu para este grupo de alunos

pesquisados quando, no último período, um dos docentes percebeu esta falta e trabalhou uma unidade - o que lhes fez sentido e tornou válida a ênfase escolhida. *“Mas ficou, eu acho que é uma coisa que, valeu a ênfase”* (GIC). *“Eu acho que isso é a única coisa que valeu [...]”* (GIC).

O docente responsável por esta disciplina, que “fez valer a ênfase” para este grupo, ao inserir uma unidade sobre o trabalho no curso - concebendo-o como fundamental para a psicologia -, expressa o seu incômodo frente a esta questão na formação ao perceber, nesta turma (último período), a falta total de compreensão desta categoria: *“[...] como é que eu vou falar de trabalho pra esses meninos, se eles não sabem, éh, o quê que é trabalho, assim, sabem, no senso comum, basicamente”* (S2C). Os alunos são enfáticos quanto ao sentido produzido na relação ensino-aprendizagem: *“[...] o conceito que hoje eu tenho de trabalho, que a [a professora] me ensinou, nossa! É o que valeu a ênfase, tipo, assim, a ênfase teve sentido (!), sabe”* (GIC).

O sistema de ênfase nos levanta outra questão importante: em dado momento, último período do núcleo comum, empreende-se uma fragmentação do curso, separando a turma que, então, deixa de ser generalista, passando à “especialização”. Mas, notemos que neste processo, ocorre certa sedução como forma de captação de alunos. Assim, este período torna-se estratégico e, portanto, crítico, visto que, em função desse mecanismo, se perde do seu papel. Dito de outro modo, as disciplinas não seguem o seu curso naturalmente, posto que é a fase em que os alunos fazem suas escolhas, ou seja, é quando as faces do poder tornam-se mais visíveis e sentidas no meio acadêmico. Assim, no último período comum, referido pelos pesquisados como a parte generalista do curso - em que ainda não se estabeleceu a ênfase -, *“[...] existe um interesse em mostrar, éh, os vários campos, [...] é meio que assim, também, uma certa propaganda, sabe, assim, entre aspas”* (S2C).

Entretanto, esta fragmentação atinge níveis mais profundos, visto que dificultam ao aluno a visão do todo, a perspectiva de complexidade dos fenômenos pertinentes à psicologia. Além disso, a possibilidade de articulação se enfraquece, de realização de sínteses, de associações inexoráveis ao processo de construção: *“[...] essa visão genera, ge ne ra lis ta, nós não temos, temos, fragmentadíssimo, então assim, na hora que você fecha o curso, fala assim, mas pera aí o quê que eu aprendi mesmo, mas como é que eu vou costurar isso aqui [...]”* (GIC).

Neste caso, os discentes queixam, portanto, do excesso de fragmentação do curso e de uma falta de direcionamento sobre as possibilidades de atuação no campo da Psicologia do Trabalho, mediante suas abordagens de fundamentação. De maneira que possam, assim, fazer suas escolhas, em termos de bases teórico-metodológicas, a partir da abertura de um leque de opções: *“E aí cabe a nós optar, e seguir, né, então nós não temos essa visão, não temos, vocês tiveram? Eu não”* (GIC).

Em geral, conforme os relatos dos docentes pesquisados (e coordenadores), há espaço nos cursos para abordagens da categoria trabalho nas disciplinas afins: Psicologia Social, Avaliação Psicológica, Orientação Profissional, Psicologia Ciência e Profissão, ou Psicologia Geral, o que confere um caráter transversal a esta categoria. *“Há outras disciplinas ligadas à atuação do Psicólogo do Trabalho, mas que não estão no setor (!) de Psicologia do Trabalho. Isso é importante de ser dito [...]”* (S2B). Além disso, em Psicologia Geral ou Ciência e Profissão, normalmente no primeiro período, é dado um panorama geral sobre as áreas de atuação da psicologia. Assim, para uma das Instituições em que o percurso é mais tardio, especificamente a introdução ao campo do trabalho acontece no sétimo período, com quatro disciplinas, mas, segundo os docentes pesquisados, inespecificamente, de uma forma generalista, eles começam com Psicologia Social no quarto período.

No entanto, foge ao escopo desse trabalho investigar se estas disciplinas são ministradas mediante suas bases teóricas de sustentação, as quais possibilitaria a abordagem consistente do tema trabalho humano. Entretanto, podemos assinalar que, dependendo da abordagem do docente, de alguma maneira, o campo do trabalho pode estar sendo introduzido no início do curso, de maneira geral. Trata-se, pois, de disciplinas ministradas geralmente no início, o que minimizaria certas assimetrias, pois, na medida em que vão sendo ministradas, caso contemplem o trabalho, vão rompendo com a freqüente massificação de apenas uma perspectiva que, assim, influencia a escolha do aluno. Além de enriquecer o aprendizado ou mesmo suprir algumas das falhas referentes à organização dos cursos: *“Éhhh, supre, depende do eh, de quem está lá dando esse enfoque, depende do perfil de quem está dando”* (S1C).

Assinalamos, portanto, a importância de propiciar ao aluno, em sua formação, a dimensão do trabalho nas disciplinas que não são específicas do campo. Esta vivência interdisciplinar torna-se fundamental para que o aluno desenvolva a concepção de que **o trabalho não é**

apenas uma área de atuação na psicologia, posto que é uma categoria central na vida humana (MELLO, 1998).

Os pressupostos teórico-metodológicos do docente são, então, essenciais para que haja as articulações necessárias à *tessitura* do saber. Ao refletir sobre a ausência da categoria trabalho no curso de psicologia, o docente (S2C) nos revela que isto se torna minimizado quando leciona, também, uma disciplina de Psicologia Social, no quarto período (currículo antigo).

No entanto, para este grupo específico de pesquisados (GIC), o percurso em Psicologia Social, por exemplo, com outros professores, não contribuiu para suprir a deficiência do curso no que tange à categoria trabalho. Relatam a vivência em 3 disciplinas que, no entanto, não lhes proporcionaram este ganho, posto que não fora oportunizado a apreensão da categoria trabalho. Além disso, quando tiveram acesso a uma disciplina específica do campo do trabalho, no final do curso, descobriram um caminho novo através da teorização e problematização, despertando o desejo pelo aprofundamento:

Que nós tivemos três [disciplinas] psicologia social, durante o curso. A gente viu isso agora, né. A gente tá vendo agora, tudo! Entendeu, por isso que eu falei, valeu a ênfase, porque a gente ia formar, ia trabalhar numa empresa, ia trabalhar com o trabalho, sem ter a concepção do quê que é a Psicologia do Trabalho (GIC).

Ressaltamos que se trata de alunos que já estão no mercado, tendo ingressado no campo do trabalho, a grande maioria em Recursos Humanos, sem a oportunidade de compreender o quê que é o trabalho: “*a gente já tava trabalhando sem entender o quê que é o trabalho [...] já saindo do curso assim, noh, éh, gente, trabalho, tem a ver com a questão social, como é que é isso mesmo [...]*” (GIC).

Então essa virada na perspectiva, ainda que no final do curso, foi pontual para novas construções, ou pelo menos uma abertura, tendo em vista o grau de complexidade que o mundo do trabalho atinge e que, proporcionalmente, implica na *práxis* do psicólogo. Embora, em sentido longitudinal, tenha havido perdas relativas às possibilidades de articulações interdisciplinares, de *costura*, *tessitura* do saber, em que o novo, fundamentalmente, intervém: “*eu acho também que se tivesse essas coisas, ou que tivesse sido apresentado na aula ao longo do curso, a gente ia associar muito mais com as teorias que a gente viu aqui, da psicologia*” (GIC).

Entretanto, tendo em vista os antecedentes históricos quanto à departamentalização universitária, a qual fizemos referência acima, sabemos que a cultura da interdisciplinaridade ainda se faz processo em dados contextos. Assim, chamamos atenção ao nosso universo micro, o qual afunilamos estritamente ao conjunto das disciplinas da psicologia, que, muitas vezes, são ministradas desperdiçando as oportunidades de fazer interface e proporcionar ao aluno as possibilidades de articulação e construção do saber.

Podemos inferir que o excesso de fragmentação, em dados contextos, torna-se um dos pontos falhos na formação, de forma a não possibilitar ao aluno a articulação das teorias como um todo. O ideal é que não houvesse tantas rupturas, o que inviabiliza o enriquecimento fomentado pela interdisciplinaridade. Além disso, o sistema de ênfase acaba por potencializar essas rupturas, visto que, neste caso, a academia estrutura as áreas de forma estanque, não promovendo nenhum tipo de dialogia entre as áreas/ênfases, de forma que encurte as distâncias e enriqueça o aprendizado e os processos construtivos. Este é, então, um dos pontos que implicam na formação calcada apenas na reprodução. Neste sentido, os discentes (GIC) colocam a falta, em termos de sustentação, que poderia ser suprida na interface:

Eu acho que falta a psicologia social, tem três, mas, tudo separado! Não foi legal [...] uma fundamentação mais teórica, de tudo, sabe, de questões sociais, que o indivíduo está inserido mesmo [...] a gente teve um formato clínico, mas muito voltado pro indivíduo, a gente viu poucas relações dele com o mundo social [...] (GIC).

A compreensão do trabalho, para além do enfoque instrumental, se dá, então, a partir de teorias que privilegiem o social, o sujeito na sua relação com o mundo. Tendo em vista esses aspectos, as disciplinas deveriam ser dadas de uma forma mais ampla, para que fosse possível aos alunos compreenderem a categoria trabalho, dada a sua relevância para a formação e *práxis* em psicologia. E, no caso de haver ênfases com apenas uma disciplina no núcleo comum, ser complementada em outras disciplinas, pois apenas uma se mostra insuficiente ao objetivarmos, de fato, um percurso.

Observamos, no entanto, a adoção de algumas abordagens/iniciativas para que a questão do trabalho seja melhor articulada, tendo em vista a dimensão crítica. Referimo-nos às medidas tomadas para extrapolar a tendência habitual em privilegiar o conteúdo instrumental, característico da vertente Organizacional, em detrimento de uma compreensão mais ampla e crítica da categoria trabalho. Salientamos, pois, a qualificação do docente, o seu próprio

percurso, que, então, faz toda a diferença, tendo em vista o seu investimento na atuação, caracterizando uma das forças motrizes no processo de construção - voltaremos a este ponto adiante.

O processo de formação envolve, sem dúvida, muitas transformações e, no que se refere à academia, varia de uma realidade institucional para outra. Certamente, há ainda muito percurso pela frente para se chegar em níveis mais satisfatórios.

[...] eu acho, que, inclusive tá um pouquinho longe, né, tá, éhh, eu acho que é uma coisa que vai, né, tá em construção. [...] a gente tem, tem assim, cavado essas possibilidades, né, que eu acho que é um caminho possível, agora se é o, o melhor caminho ... (S1D).

Em face dos processos de mudanças institucionais, os discentes pesquisados (GID) mostraram-se satisfeitos com a formação, visto que o curso oferece a possibilidade de reflexão crítica, amplitude na estruturação do currículo, reconhecendo o diferencial do programa, no sentido de favorecer a construção, não ficando “bitolados” em conhecimentos mais restritos. Assim, os próprios alunos expõem suas percepções:

Demais! Nossa! Porque se talvez eles fossem mais, para um conhecimento mais restrito, talvez a gente não poderia ... a gente ia bitolar mais ...

O nosso currículo [...] é considerado um dos melhores [...], eu já tive oportunidade de conversar com alunos de psicologia, da [...], eu vejo que a diferença é tão grande, porque aqui abre os horizontes pra gente, aqui, a gente vê, porque as outras são, assim, muito restritas à área clínica, é aquilo e pronto, e aqui não.

E aqui, a gente tem muito incentivo da pesquisa também.

Essa área do trabalho aqui em [...], ela tem uma vantagem também, porque, por causa, justamente por causa do [professor], ele tá implantando, não sei se tá pronto já, o laboratório de Psicologia do Trabalho (GID).

No curso da Instituição B (IB), os docentes pesquisados mostram-se bastante satisfeitos com a formação que oferecem aos alunos, referente ao campo do trabalho. Acreditam que apresentam um diferencial qualitativo no sentido desta perspectiva mais crítica que confere à Psicologia do Trabalho uma legitimidade frente à psicologia e ao papel acadêmico de formação. Além disso, ressaltam a oferta do curso por um percurso satisfatório no campo do trabalho, tendo em vista a qualificação do corpo docente, a estrutura de curso, que oferece um

conjunto de disciplinas (entre obrigatória e optativas/fixas) e as práticas de pesquisa e estágio, enriquecendo a formação.

Baseando-se em sua experiência como docente em mais de uma Instituição, um dos pesquisados (S2B) considera que esta oferece ao aluno uma formação rica, em função da diferença que a caracteriza e que, assim, inviabiliza uma formação mais “enquadrada”, restritiva. O mesmo se refere à diversificada formação do corpo docente, que compõe o departamento de psicologia, devido às diferentes experiências de vida, o que se torna rico ao aluno, dada a amplitude do universo oferecido. *“Mas, ao mesmo tempo que é rico, é estressante para o aluno [...] ter que fazer uma síntese, ou de ter que ter um percurso pessoal dentro de, tradições (!) muito bem feitas[...]. A gente tem áreas, diferentes (!) e fortes, bons alunos, bons expositores das áreas diferentes [...]”* (S2B).

A partir da sua experiência como docente, também, de curso de especialização (*lato sensu*) no campo da Psicologia do Trabalho, um dos docentes pesquisados (S1B) traça um paralelo acerca do conhecimento dos seus alunos e daqueles egressos de outros cursos. Considera, então, que estes apresentam uma formação básica neste campo muito aquém do esperado, com uma visão muito restrita, bem como com uma carga ideológica significativa. Ao contrário dos seus alunos que apresentam uma visão mais diferenciada da área do trabalho, devido à formação: *“Ah, sem dúvida, sem dúvida, o curso nosso aqui na [...] possibilita bem, que eles saiam com uma ... uma outra imagem mesmo, uma outra representação[...].”* (S1B).

Assinalamos, no entanto, que o grupo de alunos que chega ao curso de especialização nesta área, supostamente, é muito heterogêneo ao agregar profissionais formados em diferentes épocas, tendo em vista o histórico da formação de cada um deles. A nossa pesquisa, por outro lado, enfoca os alunos em formação, revelando processos de transformação recentes e que nos levam a analisar a questão da qualidade da formação sob diversas instâncias, conforme nossa exposição.

Contudo, inferimos que a categoria trabalho toma visibilidade na formação acadêmica desta Instituição, sendo que os alunos apresentam uma consciência crítica de sua complexidade e relevância, tendo a oportunidade de estar trabalhando suas inter-relações e ir para o mercado com uma bagagem adequada à iniciação. Para um dos pesquisados, os discentes nem se dão

conta desta diferença, *a priori*, posto que “*quanto mais você conhece um campo, mais você sabe que não sabe, então acho que eles saem inseguros [...]*” (S2B).

Ressaltamos que se trata de uma introdução ao campo do trabalho, em nível de graduação e, enquanto tal, sem pretensões de esgotamentos; o que se tornaria utópico, uma vez que se trata de construção de saber e, assim sendo, um processo ininterrupto. Neste caso, os docentes se mostram conscientes deste papel, considerando que o curso possibilita a introdução do profissional no mercado, em termos de qualificação, sem pretender extrapolar o escopo da graduação. “*Eu não acredito numa graduação que forme profissional pronto, experiente! Entendeu?*” (S2B).

Os discentes pesquisados (GIB), por outro lado, fazem alusão aos seus professores de referência, ressaltando suas competências, mas que, atualmente, devido às alterações temporárias no quadro (licenciamentos, etc.), são em número reduzido face às suas preferências e demandas por mais disciplinas.

Entretanto, em geral, há divergências entre os pesquisados quanto às disciplinas que compõem o campo do trabalho serem ou não suficientes para estar atendendo à relevância desta categoria, cuja complexidade exige um conteúdo programático maior, que requer tempo para ser devidamente trabalhado. Para o pesquisado (SID), Psicologia do Trabalho agrega temas como comportamento organizacional, liderança, motivação, etc. Neste caso, segundo o docente, dá para trabalhar a importância da categoria trabalho durante um ou dois meses, no máximo, o que poderia ser compensado pelas disciplinas afins, sendo um eixo central de análise, como a filosofia, sociologia, psicologia social. Além de enriquecer a formação através desta integração.

Desta forma, tendo em vista a amplitude do curso de psicologia face às suas disciplinas, representando um conjunto das disciplinas do homem, a dialogia interdisciplinar se faz necessária como dispositivo de enriquecimento da formação no campo do trabalho, devido ao que chamamos, aqui, de caráter transversal desta categoria. No entanto, esta interdisciplinaridade, em certo sentido, se perde na estrutura departamentalizada das organizações de ensino, no universo das relações intra e inter-disciplinares da psicologia.

Na percepção dos discentes (GID), o curso oferece esta amplitude e dialogia, de forma que podem fazer as articulações entre os campos, possibilitando-lhes uma construção, considerando satisfatório o aprendizado viabilizado pelas disciplinas específicas, que, então, não poderiam se estender ainda mais, justamente em função da amplitude do curso:

Acho que são poucas disciplinas [...] mas a gente entende, é porque o curso é generalista, não tem como você ...

O curso de psicologia, né, a faculdade de psicologia é uma faculdade muito ampla, e não dá para poder montar um currículo que contemple tudo, aqui, a gente vê, assim, que a gente tem a possibilidade de conhecer diversas áreas (GID).

Para os discentes pesquisados (GIA), a formação, dentro de uma perspectiva de maior abrangência, maior abertura, tendo em vista as questões sociais mais amplas, está atendendo às expectativas, consoantes com o seu papel. Indicam, portanto, uma generalização real do currículo e uma possibilidade de estarem fazendo escolhas, sem uma indução. *“É, isso que eu acho que é isso que é o bacana do currículo”* (GIA).

A estrutura de curso que oferece um percurso tardio pelo campo do trabalho, com apenas uma disciplina no núcleo comum, sem, portanto, o espaço adequado para trabalhar a categoria trabalho, apresenta-se, pois, neste sentido, de forma deficiente, o que compromete a formação neste campo. Postulamos ser fundamental que a categoria tenha mais espaço no núcleo comum, de forma que todo o corpo discente tenha acesso ao conhecimento, dada a sua relevância para o psicólogo geral. O curso, entretanto, estabelece ênfases, visando oferecer opções ao aluno, no sentido de centralizar os estudos no campo de sua escolha. Mas, ainda assim, apresenta as deficiências relatadas pelos pesquisados: *“muito pouco, muito pouco. E faz, e ainda faz pouco, né, por isso que a gente ainda tem ênfase, a produção ainda é muito tímida”* (S2C).

Desta forma, a única disciplina do campo, no caso da Instituição C, que daria acesso a todos na parte generalista do curso, é, então, insuficiente, sendo que posteriormente, na ênfase, agrega um número reduzido de alunos. No entanto, independente de ênfases curriculares, uma vez formado, esse profissional é um psicólogo generalista e, como tal, pode atuar em qualquer dos campos da psicologia. Além disso, fica uma lacuna bastante significativa no seu conhecimento sobre o sujeito humano.

Ressaltamos que, no currículo novo, mantém-se apenas uma disciplina e que, apesar de ser antecipada para o quinto período, é reduzida para 50% da carga horária. Conforme os discentes: “no currículo novo, éh, tem-se uma enxugada aí, durante o curso, a gente quase não vê, agora quem vai entrar, vai ver menos. Diminuiu-se a carga-horária [...]” (GIC). Os docentes pesquisados consideram impertinentes estas mudanças, que, então, não consistem em ganhos para a formação: “é, não, ali, ali foi o caos, eu não gosto nem de pensar nisso ... é o caos” (S2C). Para o pesquisado, abaixo, este espaço reduzido para o campo do trabalho é um dos efeitos de uma formação predominantemente clínica:

[...] na realidade você tem uma ênfase muito grande na formação do aluno, em Psicanálise, é um questionamento que eu sempre fiz, que eu faço, porque ... são essas, é exatamente esse tipo de postura ... pedagógica, que a universidade, tenta manter, mas que ela, eu acho que ela tá ... desfalcada com a realidade, né (S3C).

Contudo, tais adequações se fazem prementes, pois, de outro modo, a categoria fica minimizada e não estimula o aluno, realmente, a pensar numa outra possibilidade de trabalho. Além disso, ser subsidiado para que possa articular os campos de saber, preenchendo as lacunas decorrentes do excesso de fragmentação, que compromete a formação e *práxis*. Faz-se necessário, pois, oferecer uma visão plural, que possa atender às demandas que emergem na experiência humana no mundo em mutação. A seguir, discutiremos as questões relacionadas ao campo do trabalho na interface com os demais, especialmente o clínico.

5.1.3 O “Campo do Trabalho” face às Relações Acadêmicas

Eu acho que ele é essencial, né, ele é fundamental para que os estudantes tenham essa passagem pra, por esse campo! Do conhecimento! Porque ... o trabalho é central na vida do homem. Se a gente parte do princípio que o trabalho é central, como que não vai compreender o trabalho? O trabalho ... o não trabalho, o sofrimento no trabalho, o prazer no trabalho, todas as relações com o trabalho que o sujeito vai estabelecendo ao longo de sua vida, vão refletir na sua identidade, na sua ... na sua construção social, pessoal, afetiva ... Então, mesmo para o clínico, se ele entende o mundo do trabalho, muitas vezes ele vai compreender melhor o seu paciente e não ficar psicologizando muito. Eu acho que estudar sobre o mundo do trabalho coloca o psicólogo mais em contato com ... com a realidade. E tira ele desse mundo muito abstrato, que muitas vezes a clínica leva. Então eu acho importante porque coloca o psicólogo mais ... na real mesmo [...] na vida cotidiana (S1B).

Na vida cotidiana, podemos perceber as várias formas que o trabalho humano, em seu universo de significados, influencia o existir e o subjetivar. E, neste contexto laboral, o papel do psicólogo se amplia e se complexifica, a partir do ato da *escuta*, possibilitando as interações que a complexidade deste fenômeno humano suscita. Deste modo, deparamo-nos, freqüentemente, com a questão do adoecimento no trabalho, que vem surgindo a partir de um sofrimento decorrente de formas de organização de trabalho nocivas à saúde psíquica do trabalhador. Daí, a importância de se desfazer a ruptura entre clinica e trabalho, a começar pela academia, uma vez que a clinica está no trabalho e o trabalho está na clinica.

Ressaltamos que algumas estruturas de curso estabelecem formas estanques para o estudo das várias áreas da psicologia, compartimentalizadas, pecando pela falta de dialogia e articulação entre os saberes, resultando em um esfacelamento do conhecimento sobre o sujeito humano, que é multidimensional e, ao mesmo tempo, uno, inteiro, total, ou seja, psicossocial. Então, havendo uma multiplicidade, diversidade e riqueza que contextualiza a *práxis* do psicólogo, este pode estar atuando mediante um olhar e escuta diferenciados - promovendo, assim, o sujeito trabalhador – em qualquer que seja o seu *locus* laboral.

Neste sentido, uma formação que peque pela ausência do trabalho implica uma subtração da vida, uma abstração da psicologia, tendo em vista a noção de trabalho como categoria central na compreensão do homem e, assim, da sociedade, da cultura. A categoria trabalho é, portanto, fundamental para a constituição do sujeito, e como tal, deve ser integrada pela psicologia geral. Trata-se de um conhecimento essencial ao psicólogo, independente da sua área de atuação, onde quer que o sujeito humano esteja, qualquer que seja o *locus*:

[...] o trabalho, éh, a ... frase célebre de Marx, né, o homem é o que faz e como faz, isso tá lá na Ideologia Alemã, éh, se o homem é o que faz e como faz, se eu quero entender o homem eu tenho que entender o quê? O seu fazer, então, onde quer que o psicólogo atue, né, [...] o psicólogo não pode abrir mão da categoria trabalho, porque ela é, ela é central (S1D).

Além disso, devemos assinalar que a Psicologia Organizacional – embora específica do campo -, a exemplo das demais áreas da psicologia, por muito tempo subestimou a importância desta categoria, desconsiderando-a de suas reflexões e voltando-se enfaticamente para os recursos instrumentais (Recrutamento, Seleção, Treinamento, “pacotes” de tecnologias de gestão, etc.). Salientamos, aqui, o mundo do trabalho como campo de conhecimento, produção e atuação, por excelência, mas, que, freqüentemente, ocorre sem que

tenha, na psicologia, uma concomitante compreensão real do significado desta atividade e sua importância para a apreensão do homem e da sociedade.

Conforme abordamos no capítulo 1, os psicólogos entraram para o mundo do trabalho para serem testólogos, objetivando adequar o sujeito, colocar o homem certo no lugar certo, tratando-se, pois, de práticas adaptacionistas, comprometidas com a lógica do capital. Então, sua entrada no mundo laboral foi em função dessa perspectiva de manipulação do trabalhador. Mas, as evoluções foram ocorrendo, havendo outras perspectivas³³, outros olhares e fazeres, resgatando-se a ética, a partir das quais o sujeito foi sendo reconhecido, enquanto tal, no mundo laboral, também, face às suas demandas. Afinal, o sujeito trabalhador é o sujeito “humano; demasiadamente humano, diria Nietzsche, com razão” (ENRIQUEZ, 2000a, p.21).

Em face do seu histórico, a área organizacional sempre sofreu preconceito por parte da comunidade acadêmica, particularmente pela área clínica: “*a organizacional era sempre muito malhada, né, pela clínica, né, [...] em forma de uma coisa menor, de assim, de um certo, é, é, era uma coisa estigmatizada*” (S1A). Os discentes (GIB) relatam a recusa dos colegas - que cursam períodos anteriores (antes de fazerem a disciplina obrigatória) -, por esta área, considerando-a anti-ética, uma vez que o psicólogo que trabalha em empresa não apresentaria o compromisso com o ser humano. Os alunos referem-se à disciplina de Psicologia Social, através da qual o professor discute sobre esta *práxis*, de acordo com uma perspectiva crítica: “*a nossa professora de social, fala não, gente, o objeto de estudo da psicologia sempre vai ser o ser humano e o compromisso dela é com o ser humano*” (GIB).

Assim, a partir das falas dos pesquisados, identificamos certa rejeição pela área do trabalho, ou uma representação negativa em relação ao campo, tendo em vista estas práticas mais adaptacionistas, reacionárias e excludentes no percurso da Psicologia Organizacional, afugentando uma boa parte dos estudantes de psicologia. O docente fala da sua visão desde a época de estudante: “[...] *é a concepção que a maior parte das pessoas têm, é que se limita a recrutamento e seleção, [...] eu falava que achava um absurdo que um, um psicólogo pudesse se prestar a esse, eh, serviço de adaptar as pessoas, éh, no local de, de trabalho [...]*” (S1D).

³³ As (re) configurações do campo do trabalho serão tratadas na seqüência, em 5.2.

Tal preconceito, então, não constitui uma novidade na academia, visto que ainda acontece. Podemos, pois, articulá-lo a estas restrições em relação a determinadas práticas e pressupostos da Psicologia Organizacional. No entanto, ao cursarem disciplinas de Psicologia do Trabalho que apresentam dimensões mais críticas, com o foco no sujeito, há uma desmitificação e um interesse genuíno pelo campo: “[...] *na medida em que passam pela matéria* [Introdutória de Psicologia do Trabalho], *eles apreendem que não é isso, e começam a ter uma outra relação com as matérias ligadas à área do trabalho [...]*” (S1B). Assim, conforme os discursos acima reproduzidos, mediante uma base de fundamentação teórico-metodológica e crítica, há uma mudança de posicionamento por parte dos alunos, emergindo um possível interesse pelo percurso no campo do trabalho.

Além disso, a partir da vivência dos discentes (GIC), assinalamos que a escolha por este percurso se torna alvo maior de preconceito quando os cursos organizados em ênfases curriculares são estruturados de forma estanque, sem promover dialogia e interface, fomentando rupturas e estigmas entre os campos. Em face das relações intra-acadêmicas (entre-ênfases), os discentes são veementes ao afirmarem a vivência do estigma ante a escolha do campo, cuja ênfase clínica não o reconhece: “[...] *quando você vai conversar com alguém da clínica, eles falam mal da organizacional, falam mal, porque tem administração, que a gente não é psicólogo, não somos dignos, que é administrador, que a gente não faz nada*” .

Neste sentido, tendo em vista as críticas dirigidas à Psicologia Organizacional, o foco de emergência do preconceito acadêmico se dirige, também, à interface da Psicologia Organizacional com a área da Administração. Para os discentes (GIC), que cursam a ênfase organizacional, esta articulação resultou em preconceito contra a mesma porque, assim, estaria se desconfigurando enquanto área *psi*. Os pesquisados relatam, pois, a visão estigmatizada dos colegas que cursam outra ênfase, a clínica:

[...] a ênfase é, é fácil, por exemplo, cê passa, assim, cê tá estudando? Que milagre! Éh, cês têm aula? Hoje, o quê que aconteceu, ué, cês tão estudando, vocês vão ter prova agora? [...] ué, vocês nunca fizeram prova [...] nunca têm aula, a gente passa e vocês nunca tão lá (GIC).

De acordo com a discussão do grupo de discentes (GID), de uma forma generalizada, trata-se de uma área estigmatizada, também, por agregar os psicólogos que, então, não se saíam bem nas demais áreas, especialmente a clínica; psicólogos que não fazem psicologia, e sim administração; que ficam restritos ao tecnicismo aquém da qualificação do profissional *psi*:

“[...] porque tem mais de administração do que de psicólogo mesmo, e, e nós podemos perceber que existem psicólogos que usam, éh, referenciais teóricos da administração, e não usam nada de psicologia, por isso que eu acho que cai também no preconceito [...]”.

Podemos, então, perceber que a formação, através do sistema de ênfases, pode provocar muitas rupturas, porque além da tendência em departamentalizar os campos na psicologia, no sistema universitário, ela estabelece dentro de um mesmo curso campos estanques, no qual o aluno perde a oportunidade de dialogar e construir na diferença, na diversidade, que é o que mais caracteriza a psicologia.

Deste modo, a fragmentação ocasionada/reforçada pelas ênfases obstaculiza a via da interdisciplinaridade, a partir da dialogia com a as outras áreas, inclusive a Administração. Assim, caso constituam pressupostos discutíveis, levantar esta questão no centro das discussões só traria ganhos à formação e profissão. Não existe, pois, ciência sem pensar, sem dialogar com outros campos de saber, de forma que não engessemos o nosso olhar, não mediocrizemos a nossa *práxis*. A dialogia e a interface, além de encurtar distâncias, desmitifica e possibilita, na diferença, a construção do saber em comum. Além disso, há uma questão fundamental, visto que se trata, no plano formal, de formação generalista: o psicólogo pode atuar em qualquer área da psicologia, independente da ênfase escolhida na graduação:

Se a pessoa que tá lá na clínica, ela quiser, tiver competência para ir pra uma organização, pra uma organização de trabalho, ela vai! Entendeu, então, acho que assim, acho que isso estreita muito o pensamento das pessoas, assim, eu separei, a organizacional é lá, a educacional é lá, e a clínica é lá. Então, assim, tá todo mundo separado, como se, o fundamento não fosse o mesmo (GIC).

Salientamos que, em caso de ênfases instituídas, compartimentalizadas, e, ainda, sob a primazia da área clínica, sem dialogia, sem interface com o campo do trabalho, em particular, este se torna alvo de estereotípias na visão dos demais, em meio aos mitos que são reproduzidos por falta de conhecimento a respeito, ou mesmo de certa familiarização. Neste caso, a recusa e o distanciamento se tornam patentes.

Neste sentido, os discentes (GIC) discutem sobre a resistência de dada clínica em reconhecer as demais áreas da psicologia, enunciando uma crítica, posto que para ser considerada como *“[...] tão importante quanto a deles, é muito difícil. Então, assim, entre eles é difícil até*

aceitar um outro profissional psicólogo que tem uma teoria diferente, quanto mais, uma pessoa que pode trabalhar com, com contador, ou com administração mesmo [...]” (GIC). Os pesquisados se referem aos próprios professores que “[...] não admitem, assim, falar disso, né, na sala de aula, isso pra eles, eles não consideram, isso pra eles não existe” (GIC.).

Para além do estabelecimento de algumas ênfases curriculares, dentre elas a ênfase Organizacional, podemos identificar a hegemonia da ênfase Clínica ao longo do curso (IC), de forma evidente, numa estrutura sob a lógica de saber/poder. Conforme o discurso dos pesquisados, trata-se de um curso em que o *lobby* é da clínica. Então, esta prevalência instituída nas rupturas ocasionadas pelo estabelecimento de ênfases, implica em uma falta.

Para o grupo de alunos (GIC), há diferenças de estrutura dentro de uma mesma organização, tendo em vista a desarticulação e diferenciação entre as ênfases, havendo, neste caso, uma cisão no percurso da formação, em termos de qualidade. Devido à predominância da clínica no curso como um todo, ao fazerem a opção pela organizacional, sentem a diferença, no sentido da falta de organização institucional, considerando a ênfase “*organizacional desorganizada, confusa*”. Nas palavras do grupo:

[...] parece que a gente vem da ortodoxia lá na clínica, que é tudo obsessivo assim, muito, de muita responsabilidade, e professor, que você pode contar, de muito fundamento teórico e que tá lá mesmo, e que é responsável e tal, e aqui o negócio é meio bagunçado [...] (GIC).

Dada esta hegemonia, ao discutir sobre os empecilhos para a realização do seu trabalho – atravessados pela dimensão institucional³⁴ -, em termos de formação do aluno neste campo, um dos docentes pesquisados analisa a questão do espaço que, então, se torna insuficiente: “[...] a formação ela é basicamente formação clínica, você forma o profissional para a clínica. E com 2 semestres, eu vou mostrar pra ele que a realidade de uma empresa é diferente de uma clínica. Não. É insuficiente, dois, dois semestres! (S1C). O docente articula, também, a primazia da clínica ao início tardio no campo do trabalho através da única disciplina comum: “[...] o curso inteiro! [...], no 8º aparece uma disciplina voltada para a área do trabalho, a formação do aluno fica toda dentro da área clínica, né, que a clínica, é muito, né, ela separa, ela não vê clínica e trabalho, de jeito nenhum! (S1C).

³⁴ Conforme discutiremos em 5.6.

Salientamos que, neste caso, a estrutura de curso acaba por cronificar a ruptura entre os campos clínica e trabalho, dando espaço às formas de preconceitos que inviabilizam construções de saber mais amplo, articulado e real. Em geral, o sistema compactua com a hegemonia de uma dada clínica, que desconsidera a dimensão psicossocial do sujeito, negligenciando-o, uma vez que a psicologia ainda não integrou a categoria trabalho aos seus constructos teórico-práticos. O que assinalamos, portanto, é a ausência da articulação com o trabalho, tendo em vista toda a complexidade e relevância que ressaltamos neste estudo. Além disso, uma distribuição mais equânime quanto às disciplinas específicas do campo, para que seja possível, de fato, a apreensão da categoria trabalho, tendo em vista as suas especificidades.

Neste contexto, sabemos que a estrutura de curso reforça a preferência dos discentes pela clínica – o chamado currículo implícito ou oculto -, tal como esta freqüentemente se apresenta no contexto acadêmico, o que inclui as relações saber/poder. De forma alguma, questionamos o aspecto fundamental da clínica para o profissional *psi*, em absoluto. A nossa escolha teórico-metodológica, inclusive, situa-se nesse campo inter e transdisciplinar.

Para além das críticas à psicologia organizacional, a nossa questão, aqui, é a posição inferiorizada, fantasiosa ou mitificada que a área do trabalho, historicamente, assumiu na estrutura acadêmica, e que ainda acontece em algumas realidades, devido à estrutura de curso, o que não corresponde às demandas e à realidade psicossocial do sujeito. Isto posto, defendemos a organização equânime na estrutura curricular, bem como a interface entre estes dois campos que, inequivocamente, são indissociáveis.

O estudante de psicologia, freqüentemente, ingressa no curso com uma representação do clínico de consultório. A sociedade, de maneira geral, possui essa representação social da psicologia. Então, é natural que os estudantes iniciem sua formação com esse discurso. E, caso a Instituição ofereça, na sua estrutura curricular, uma maior estimulação para essa área, principalmente nos primeiros anos do curso, provavelmente o percurso do aluno caminhará nessa mesma direção.

[...] a questão da formação para a clínica ela é, o currículo ele não é a causa da formação para a clínica, eu acho que a própria representação social da Psicologia, tá, ela é importante nessa história desse viés da clínica, tá, se você chegar na sociedade e perguntar o que faz um psicólogo, eu tenho

certeza que 90% das pessoas ou vão achar que o psicólogo é clínico [...] (S2B).

Certamente, a representação da psicologia que o aluno traz para a sua vida acadêmica é um dado importante. Mas, por outro lado, a estrutura de curso pode acabar por estimular ainda mais a preferência do aluno pelo campo da clínica, quando suas respectivas disciplinas são diluídas no curso desde o início, em sua multiplicidade de abordagens - um fluxo maior ou totalitário, sem interface com o trabalho/realidade social. Os alunos, então, movidos por esta representação da psicologia, atendem à sedução acadêmica, tendo em vista a mobilidade do imaginário. Tal realidade era comum, de maneira geral, nos cursos de psicologia. Mas, felizmente, deparamo-nos com um processo de transformação salutar na formação acadêmica, embora tenha diferenciações entre as instituições pesquisadas.

As dificuldades para a elaboração curricular na formação em psicologia são notórias, dada a diversidade da nossa ciência. Lembrando que nossa discussão se situa ao nível da graduação, ou seja, da formação básica, ficando a especialização para o nível correspondente. A diversidade da clínica, certamente é fato também, assim como, por outro lado, tradicionalmente, tem havido a primazia deste campo sobre os demais.

[...] a clínica, em geral, psicanálise, tem uma hierarquia e que o topo dessa hierarquia está dentro da academia ... então, isso em qualquer academia do mundo, tá, então quer dizer, aquele cara que tá longe de tudo, tá certo, e que tá fazendo o quê? Ele tá formando professores e analisando alunos (S2A).

No entanto, se compreendermos a complexidade e relevância do trabalho na vida humana, o que deve interessar à psicologia e, conseqüentemente, à clínica, abrir espaço para uma redistribuição/reestruturação curricular torna-se possível e justificável. É justamente isso o que defendemos aqui, bem como a interface entre as disciplinas, sobretudo entre clínica e trabalho, a interdisciplinaridade, tendo em vista a complexidade do fenômeno com o qual lidamos. Assim, a crítica que assinalamos é referente à clínica tradicional de consultório, que prescinde da dimensão concreta do trabalho, intrínseca à realidade social.

De acordo com os dados, salientamos, pois, que a estrutura de curso influencia a escolha do aluno, devido à forma como oportuniza a formação deste. Segundo os pesquisados (IC), notoriamente, há um fluxo bastante restrito para a ênfase Organizacional, sendo, pois, um número bem menor em relação à Clínica. Para um dos docentes (S1C), falta maior empenho

do corpo docente para a divulgação do campo e conquista de espaço, junto aos discentes, mostrando a relevância do trabalho para a psicologia, independente da área de atuação: “[...] falta (!) um trabalho, talvez um empenho muito maior talvez dos professores, sim, da nossa área [...] pra mostrar, né, a importância que tem, a relevância estando como, onde você estiver[...] é deficiência nossa, que espaço tá [...]”.

Por outro lado, para os discentes que têm a oportunidade de conhecerem o campo do trabalho em sua formação e fazer esta escolha, naturalmente, há ainda um outro fator que se torna motivador devido às oportunidades de estágios remunerados, mais característicos da área organizacional. Estes, freqüentemente, atraem os alunos para a área, devido às várias ofertas: “a Psicologia do Trabalho, assim, tem muita demanda, tudo bem para a parte instrumental, ainda mais que eles têm, hoje, em termos de estágio, a Organização paga, e paga bem. A questão aí da mais valia (!) [...]” (S1A).

Entretanto, nas instituições que não se organizam por ênfases, não há como identificar, quantitativamente, a escolha dos alunos frente ao percurso no campo do trabalho, justamente devido à sua perspectiva plural de formação. Neste caso, podem oferecer, efetivamente, uma formação generalista, produzindo, assim, diferentes perfis. Desta forma, tendo em vista esta formação plural, assinalamos a possibilidade de escolha proporcional dos alunos por outros campos, para além da especificidade clínica, delineando a diversidade e amplitude próprias da nossa ciência. Daí a responsabilidade, entre outros, no que tange ao papel da academia: “a clínica deixou de ser aquela clínica, aquele mito, de única possibilidade de formação do psicólogo [...] o aluno tem procurado outras possibilidades [...] pelo que a escola está lhe proporcionando pra reflexão ... abriu o leque [...]” (S1A).

Assim, abrir um espaço maior no “núcleo comum”, dividindo-o melhor entre as demais áreas, de maneira equânime, seria, então, o caso se não houvesse uma lógica de poder tangenciando a estrutura corporativa, o que remete à dimensão institucional: “isso aí, é uma briga institucional, é uma briga política institucional. O pessoal da clínica não é fácil pra, pra ... muito complicado! muito! [...]” (S2C).

Mas, torna-se importante salientarmos que a questão não é a clínica, e sim a subtração da categoria trabalho na formação, a ausência de uma articulação entre os campos - a dicotomia entre trabalho e clínica -, a falta de uma discussão consistente que envolva esta categoria tão

fundamental na vida humana. Algumas instituições estão atentas para essas interseções, ou melhor, para a interdisciplinaridade que, então, possibilita que a categoria trabalho esteja sendo trabalhada de forma mais difusa no curso, através das disciplinas afins.

Havendo, entretanto, uma hegemonia da clínica em detrimento das demais áreas, em dada Instituição, torna-se relevante focar as relações inter-departamentais, tangenciadas pela lógica do poder, bem como a mobilização daqueles que representam “estas outras áreas”, na conquista pelo espaço/poder. Então, começa a haver alguma forma de movimento como, por exemplo, a coordenação de curso ser exercida por docente da área do trabalho. No entanto, identificamos, neste caso, a ausência da formação grupal³⁵, necessária à conquista por espaço mais equivalente e representativo, confluindo para a construção do campo.

Além disso, em caso de uma abordagem mais instrumental na única disciplina do núcleo comum, obrigatória, e nenhuma abordagem que possibilite ao aluno a compreensão desta categoria, em seu aspecto fundamental para a psicologia, podemos perceber os fatores que levam ao baixo interesse dos discentes pelo campo do trabalho. Desta forma, a ruptura entre clínica e trabalho se mostra muito proeminente, conforme o discurso abaixo:

[...] se pegar uma unidade, digamos, no 9º período, também é uma turma muito cheia, né, turma do curso normal, com 50 e poucos alunos, você vai falar assim o quê que é trabalho, numa unidade inteira pra eles? Acho que eles, perderiam um pouco, porque tem gente ali que, já decidiu que quer clínica também, né, e, e aí já tem assim, já torce o nariz, ai, essa matéria não tem nada a ver, eu não vou fazer mesmo (S2C).

Observamos, portanto, o quanto a academia se mostra impregnada por estas dicotomias, ou melhor, falsas dicotomias entre os campos, principalmente quando reforça as rupturas em sua estrutura. A questão instrumental, de certo, afugenta o “pessoal da clínica”, mas por que restringir o conteúdo programático neste nível, quando o campo aponta para articulações mais amplas? Por que, então, sustentar estas falsas dicotomias quando, na verdade o trabalho está na clínica e a clínica está no trabalho? O trabalho interessa à clínica, certamente, ou, pelo menos, deveria interessar. É psicologia e, enquanto tal, não se sustenta mais a sua ausência face às prerrogativas sociais.

³⁵ Voltaremos a este ponto, em 5.5, ao discutirmos a dimensão grupal na produção acadêmica.

Mas, tendo em vista o sujeito da/na pós-modernidade, qual é a clínica da contemporaneidade no universo acadêmico? Psicologizante? Sociologizante? Ou, para além destas querelas, Psicossocial, com uma perspectiva ampliada? Formalmente, não o sabemos. Fica a questão no ar, merecedora de outros estudos.

Urge, portanto, integrar o trabalho à psicologia em geral. Torna-se imperativo fazermos esta crítica e transformarmos o modelo. Por outro lado, sinalizamos que a academia já está em processo de mudança, tendo em vista suas atividades práticas – conforme apresentaremos em 5.5. Um dos discentes pesquisados (IA) relata, através da interação clínica e trabalho, o sentido da disciplina Psicologia do Trabalho:

[...] depois que eu passei, trabalhar, estagiar, nessa clínica de INSS, essa clínica que atende o IN, éh, ... o pessoal do INSS, né, que tá, que tá afastado [...] então assim, eu me identifiquei muito, com essa matéria, depois que eu entrei, que até então eu tava assim, meio ... será pra quê que serve essa matéria, assim, entendeu [...] (GIA).

O aluno, através da sua prática de estágio supervisionado, tem a possibilidade de articular os dois campos e compreender, através da vivência, a relevância das disciplinas específicas do trabalho. É o mundo do trabalho se impondo à academia, a academia sendo “cutucada” de algum ponto, é a realidade social produzindo os seus efeitos.

Neste caso, trata-se de um convênio entre a universidade e o INSS. É a “Clínica-Escola” tratando dos lesionados no trabalho, os quais vêm ganhando espaço na academia, que se abre ao mundo real. É o trabalho articulado à clínica, numa perspectiva ampla, integrada face às transformações sociais: “[...] a gente passa do portão ali, o mundo é outro. Vou te dar um exemplo, nossa escola, com muito orgulho, foi a primeira escola [...] a fazer um conselho, um convênio com o INSS, pra reabilitação de portadores de lesões do trabalho [...]” (S2A).

Então, uma vez que houve uma maior oferta de outras possibilidades, de outras áreas, o campo também se mostrou mais amplo na vivência dos alunos (GIA): “É, tanto de área que a gente tá conhecendo!” (GIA). A partir disso, há um alargamento da própria visão: “A mentalidade também se diversificou, os desejos, as buscas, as escolhas” (GIA).

Diante disso, e da noção de poder constituído em função de um saber posto, podemos assinalar a incipiente valorização do campo do trabalho frente às relações acadêmicas, tendo

em vista as perspectivas mais críticas e fundamentadas que têm sido incorporadas ao longo da evolução do campo. Neste sentido, um dos pesquisados sinaliza esta articulação do conhecimento e poder, no contexto acadêmico, ao apontar o fato de um docente deste campo ser convidado para assumir o núcleo de pós-graduação da Instituição onde trabalham.

O reconhecimento do campo do trabalho começa, então, a se despontar neste cenário. O interesse dos acadêmicos por este percurso, particularmente os graduandos, começa a ganhar expressão, visto que *“a área tá tendo, éh, uma, um incremento, um gás, uma, um repensar, coisas assim, [...]”* (S2D). Assinalamos que a perspectiva crítica da Psicologia do Trabalho traz, então, algo de novo ao campo. Desta forma, se opõe justamente aos motivos pelos quais, historicamente, a área fora rechaçada pelos mesmos – lógica adaptacionista, excludente, etc.

Os pesquisados (ID) relatam uma experiência significativa na academia, que assinala o movimento da Psicologia do Trabalho na formação acadêmica, representando a conquista de espaço que vem ocorrendo progressivamente. Nas proximidades da data comemorativa de primeiro de maio, realizaram um evento em forma de aula aberta, que contou com a presença de empresários, lideranças sindicais, docentes de outras Instituições, tendo a presença expressiva do corpo discente: *“[...] nós criamos um debate, que o tema era as demandas da sociedade dirigidas ao psicólogo do trabalho, e aí o resultado, né, o retorno que eu tive depois, [...] foi muito bom, [...] um auditório cheio, e que permaneceu cheio, isso que foi legal [...]”* (S1D). Assim, a interpretação dos docentes referente ao sucesso do projeto é que *“nós da área interpretamos, acho que essa área tá ganhando um gás, um pé, uma consistência [...]”* (S2D).

Acreditamos, portanto, que é papel da formação trabalhar estas inter-relações, para além das representações, posto que a formação tem como propósito básico a construção do conhecimento, de forma mais integrada e próxima do aluno, produzindo, sobretudo, subjetividade. O grupo (GIA) nos coloca esta construção a partir da apropriação do saber, através das disciplinas cursadas, que vai implicar nas formas singulares de trabalho e uso do conhecimento. Podemos destacar, então, o quanto se faz necessário subsidiá-la, promovê-la de forma mais abrangente para que o aluno possa fazer suas articulações ao identificar as interpenetrações condizentes à complexidade em questão. Perceber, enfim, o campo *psi* como um complexo de interpenetrações que se faz presente através dos eixos disciplinares ao longo da formação acadêmica.

Neste contexto, para o grupo (GIA), dada a abertura do currículo que estão cursando, a clínica passa a ser conseqüência da vivência nas demais disciplinas inter-relacionadas, “[...] *é tudo conseqüência da área que nós estamos conhecemos [...], então, não necessariamente a partir do 7º período todo mundo já escolheu clínica*” (GIA).

A questão é que você precisa quebrar a resistência da academia. [...] às vezes a gente quebra é no tapa mesmo [...], é forçando barra mesmo, é empurrando, [...] porque se não [...] é aquela clínica reificadinha, sabe, aquela coisinha ali, nós vamos levando e tal, dá não, dá não, a vida mudou (S2A).

A partir dos conteúdos trabalhados nas disciplinas, as práticas acadêmicas e as análises das implicações na atuação do psicólogo no mundo do trabalho, podemos vislumbrar como se configura o campo do trabalho na formação acadêmica em psicologia. Destacamos, portanto, a estreita relação entre o conteúdo trabalhado na academia (disciplinas, estágio, extensão), a produção (pesquisas, publicações) e a constituição do campo do trabalho, conforme trataremos a seguir.

5.2 AS (RE) CONFIGURAÇÕES DO “CAMPO” DO TRABALHO³⁶

O campo constitui uma multiplicidade de abordagens teórico-metodológicas e práticas diversas que o torna rico e fértil, dada a complexidade do fenômeno trabalho humano. Trata-se, pois, da interdisciplinaridade que caracteriza e possibilita a compreensão de tal fenômeno. No entanto, na formação acadêmica, nem sempre há uma necessária articulação dos meandros próprios da vivência laboral e uma fundamentação crítica, podendo trazer prejuízo na compreensão do trabalho enquanto categoria de análise fundamental para a apreensão do sujeito, bem como para a atuação do psicólogo.

Neste contexto, apresentamos as construções que configuram o campo do trabalho, hoje, trazendo como pano de fundo as discussões sobre as disciplinas que o compõe, em suas singularidades, ao longo da sua evolução teórico-metodológica.

³⁶ Reconfigurações do campo no sentido de território conceitual teórico e metodológico, inserido em disciplinas acadêmicas e práticas decorrentes que o compõe.

5.2.1 Psicologia Organizacional e Psicologia do Trabalho: Formação e Práxis

O percurso teórico-prático da psicologia no mundo do trabalho, conforme abordamos no capítulo 1, nos remete a uma multiplicidade de práticas, circunscritas num universo confuso. Retomamos, pois, os estudos de SAMPAIO (1998), em que o autor sintetiza a evolução desta disciplina sob a perspectiva de três momentos, porém, coexistentes na atualidade, referindo-se à Psicologia do Trabalho em suas *três faces*:

- a) **Psicologia Industrial:** resumia-se, inicialmente, à seleção e colocação de pessoal;
- b) **Psicologia Organizacional:** não se constitui a partir de uma ruptura com a Psicologia da Indústria, sendo, portanto, uma ampliação do seu objeto de estudo, apesar dos psicólogos continuarem atrelados ao problema da produtividade das empresas. A Psicologia Organizacional foi surgindo à medida que os psicólogos deixaram de estudar apenas os postos de trabalho para contribuírem também na discussão das estruturas da organização;
- c) **Psicologia do Trabalho:** uma Psicologia que tem como ponto central o estudo e a compreensão do trabalho humano em todos os seus significados e manifestações. É exatamente aquele momento em que a Psicologia no mundo do trabalho passa a se ocupar das questões da saúde relacionada ao trabalho e dos processos sociais que afetam o trabalhador e o trabalho.

A Psicologia do Trabalho é uma disciplina em movimento, que já enfrentou pelo menos três momentos distintos em sua história. Como Psicologia Industrial, ela desenvolveu teorias e aplicações voltadas ao aumento da produtividade do homem em postos de trabalho em um contexto taylorista-fordista. Como Psicologia Organizacional, ela também desenvolveu instrumental teórico e prático que permitia repensar as estruturas organizacionais, visando ao aumento da produtividade e da satisfação do trabalhador. Como Psicologia do Trabalho propriamente dita, ela se volta à saúde mental do homem que trabalha e a dimensões esquecidas como o significado e as relações de trabalho. No momento, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são uma necessidade para que a disciplina possa obter uma compreensão mais aplicada e sólida do seu objeto de estudo (SAMPAIO, 1998, p. 37).

De acordo com a contextualização histórico-social da inserção da psicologia no mundo do trabalho, sabemos que a questão da produtividade direcionou o desenvolvimento da Psicologia Organizacional, gerando muitas críticas. No entanto, as discussões e produções em torno da saúde do trabalhador, no bojo dos problemas sociais, representam a abordagem crítica à forma como a psicologia, em sua trajetória, conduziu os fenômenos do trabalho e os processos organizativos (SATO, 1999). Desta forma, algo de substancial foi acrescentado ao olhar da psicologia, configurando, assim, a Psicologia do Trabalho.

SAMPAIO (1998) nos aponta, então, a questão da produtividade como o grande norteador da Psicologia Organizacional, pois, ainda que busque a satisfação, o desenvolvimento do trabalhador, o objetivo organizacional de maior índice de produtividade e lucro permanece como o foco do seu trabalho. A Psicologia do Trabalho, por outro lado, de maneira geral, foca o sujeito, as dimensões subjetivas da relação do homem com o trabalho. Torna-se interessante observarmos a compreensão dos pesquisados acerca do campo do trabalho:

São duas coisas distintas, [...] a psicologia organizacional tem como eixo de análise, de prática e de análise do seu fazer, tendo como foco a questão da organização. Então, considera questões relativas à saúde do trabalhador? Considera, desde que isso seja visto como algo próprio ali da organização, né, tendo éh, esse, isso, como eixo de análise, conveniente, né, então, assim, éh, as pessoas, éh, estando bem, elas vão trabalhar bem, né, olha o foco, né, o foco é a organização, então a organização vai estar melhor, éh, vamos fazer uma pesquisa de clima, pra ver como que está a organização, vamos atacar os pontos que estão, éh, fazendo com que as pessoas estejam ... é produtividade, claramente, e eu acho que um bom psicólogo organizacional jamais negaria isso, né, éh, que o foco é a produtividade, né (S1D).

[...] na psicologia organizacional, há uma, éh, evolui, né, em termos de pensar a questão subjetiva, também, que tá incorporada [...] mas ainda o objetivo é adaptar ... o homem ao trabalho, a organizacional. E aí eu vejo que na Psicologia do Trabalho [...] é toda a complexidade mesmo, da relação homem/trabalho. E nessa medida, é que eu falo que é uma psicologia geral, né, que, que, que é tu, tu, tudo isso que envolve, né, essa relação homem/trabalho (S1E).

Assim, são apontadas diferenças substanciais em termos de foco, concepção, fundamentação teórico-metodológica, etc. Por isso, neste caso, a partícula “e” é mantida em âmbito geral, em referência a estas duas perspectivas que compõem o campo trabalho. No entanto, o termo “Psicologia Organizacional e Psicologia do Trabalho” é, também, usado de forma indiscriminada, de forma que as diferenças são simplificadas apenas em termos de

nomenclatura: “[...] e esse, éh, Psicologia Organizacional “e” do Trabalho, eu acho que marca bem essa distinção, são duas, “e”, é adição [...]” (S1D).

A especificidade dos conteúdos das disciplinas que compõem cada vertente nos torna clara esta divisão. Psicologia Organizacional, Seleção Profissional, Treinamento, Desenvolvimento Organizacional, Recursos Humanos, de um lado, e, de outro, Psicologia do Trabalho, ou Psicologia e Trabalho, Saúde Mental e Trabalho. Trata-se, portanto, de um campo composto pelas duas vertentes, que para alguns dos pesquisados, trata-se de duas psicologias:

A gente chama genericamente de área do trabalho, dentro da área, nós vamos ter a psicologia organizacional, de um lado, e do outro, a Psicologia do Trabalho, né. [...]. Saúde Mental e Trabalho é um campo dentro da Psicologia do Trabalho (S1D).

Em geral, os pesquisados definem a Psicologia Organizacional como um conjunto de técnicas aplicadas e a Psicologia do Trabalho envolvendo uma discussão mais ampla, que vai das estruturas sócio-econômicas à relação do sujeito com o trabalho, ou seja, tudo que influencia e media essa relação. Esta distinção aparece, pois, no discurso dos pesquisados com maior ou menor ênfase:

Ah, a organizacional ela trabalha questões, das organizações mesmo, específicas, né, recrutamento, seleção ... é mais instrumental [...]. A Psicologia do Trabalho envolve, principalmente, a perspectiva do sujeito, né, que a, a organizacional não ... até que tem um discurso, né, que tenta, né, [...] (S2C).

[...] quando fala a Psicologia do Trabalho ela foca a relação do trabalho, entendeu, não foca, éh, você defender o trabalhador contra a empresa que tá massacrando ele, entendeu, éh, éh, o quê que essa relação tá produzindo, éh, como efeito na subjetividade do trabalhador? Isso aí pra mim é a Psicologia do Trabalho, e quando eu me pergunto o quê que é a Psicologia Organizacional, o, o psicólogo que tiver atuando na organização vai fazer uma leitura, éh, generalista do quê que está acontecendo naquela organização (G1D).

[...] é que, normalmente ele está querendo esconder uma demanda da empresa que é o lucro, né, mas eu creio que o psicólogo organizacional, se ele, éh, se ele tiver uma postura éh, ... é, isso, então ele vai ter, ele vai ter esse senso de realidade [...] ele tendo essa, igual o [o colega] falou, ético-filosófico, entendeu, se ele, se ele tiver uma concepção boa disso aí, saber o papel dele, o quê que é, entendeu, e, saber driblar as dificuldades que ele vai enfrentar, eu acho que ele pode fazer um bom trabalho sim (G1D).

Parece que aí, infere-se que a psicologia organizacional ela fica restrita ao capital, ao serviço do capital, certo, a serviço da empresa, com o

funcionamento da empresa, sendo que a Psicologia do Trabalho, ela, ela é mais abrangente e ela lida com os valores humanos, saúde, [...] (GIA).

A diferença? O trabalho ela cuida do ser humano, e a organizacional ela cuida da instituição mesmo, da organização (GIA).

Salientamos que a Psicologia do Trabalho vai muito além da perspectiva Organizacional, de Recursos Humanos, não tendo o foco na busca da eficiência e produtividade. A Psicologia do Trabalho caminha em perspectiva diferenciada em relação à Psicologia Organizacional ou Recursos Humanos. É, além disso, mais do que área de atuação profissional, é campo de compreensão e construção acerca do fenômeno humano. Em sua experiência com alunos de graduação, SATO (1999, p. 18) relata partir deste princípio: “o que eu falo para eles é que a leitura que a gente vai fazer sobre o trabalho não é restringi-la a uma área de atuação profissional, mas pensar o trabalho como um fenômeno social, que tem várias dimensões sobre as quais refletir [...]”.

Podemos perceber esta concepção ampliada nos discursos dos pesquisados, nos mostrando esta discussão - a qual envolve o papel do psicólogo -, que está presente na academia, sendo bem-vinda e salutar:

Éh ... o grande problema que eu vejo na área de, de Recursos Humanos, é que ele ainda, embora tenha sofisticado os recursos, a leitura, né, então não foca mais só a questão dos postos de trabalho, mas da organização como um, como um todo, ela ainda parte do pressuposto que você tem que escolher a pessoa certa para o, o trabalho certo (SID).

E a gente vê esse discurso, esse discurso não é tão antigo assim não, porque nós fizemos um trabalho, uma entrevista com psicólogos já formados, na disciplina do [professor da disciplina introdutória] mesmo, e nós percebemos isso inclusive esse discurso com psicóloga, éh, recém-formada, com o objetivo de, achar uma pessoa certa para o lugar certo (GID).

Mas eu sinto muito essa questão de, é, focar a Psicologia do Trabalho assim, na área empresarial, eu acho que tem Psicologia do Trabalho no hospital, tem Psicologia do Trabalho em vários, o psicólogo pode estar vendo esse enfoque em várias outras instituições, que não seja empresarial. Eu vejo só empresarial! (GIB).

MELLO (1998, p. 62), ao refletir sobre esse papel da psicologia, do psicólogo numa empresa, conjectura que talvez seja exatamente o de “mostrar que as pessoas mantêm-se como pessoas. Não sei se é possível, não sei qual é o espaço do psicólogo dentro da empresa ”. Conforme a

autora (*Ibid.*), de fato, não se trata de uma posição confortável, visto que o psicólogo também está submetido a tudo isso, sendo tratado, também, como recurso humano. “O Psicólogo não é nem da alta gerência e nem é o trabalhador que põe a mão na massa” (MELLO, 1998, p. 62). Neste contexto, o grupo (GID) discute sobre as dificuldades frente à atuação do psicólogo organizacional que, também, é um trabalhador:

Eu tenho uma crítica em relação a isso, por que? Porque eu vejo que a psicologia organizacional, ela tá mais voltada, é claro, ao interesse da organização, o interesse da classe dominante, então, eu acho assim, que é uma contradição, grande, pelo que a gente aprende, e a gente sabe, estuda e vê o quê que acontece com os trabalhadores, mas, ao mesmo tempo, na prática nós também somos trabalhadores, vamos estar numa, numa empresa. Então, quer dizer, eu defendo o quê, os interesses dos trabalhadores que também, como eu sou trabalhadora, ou defendo a empresa porque eu sei que, eu sei até onde que eu posso ir, dependendo, se eu ultrapassar certas barreiras que são impostas, eu também, eu também posso, arriscar meu trabalho (GID).

O padrão de excelência e produtividade, geradores de lucro, constituem, então, os fatores que “assombram” a prática organizacional, o que suscita muitas discussões. No entanto, ao explicitarmos as configurações do campo do trabalho corremos o risco de cair numa perspectiva maniqueísta entre a Psicologia Organizacional e a Psicologia do Trabalho, não sendo este o nosso objetivo. O grupo (GID) reflete, também, sobre esta questão do bem e do mal: “[...] eu me preocupo muito com esse imaginário que vai se construindo, porque quando a gente faz as discussões, sempre o psicólogo organizacional é o mal da história, entendeu, [...]”.

Um dos pesquisados assinala o benefício que a atuação do psicólogo nas organizações pode trazer ao trabalhador, de qualquer forma, apesar da presença do *fantasma* do lucro: “[...] eu comecei a ver que as coisas não eram bem assim, enquanto Psicólogo do Trabalho, aí inúmeras coisas, que assim, na ausência do Psicólogo do Trabalho, elas se tornam mais perversas, e que na presença do Psicólogo do Trabalho você tem chance de fazer” (S2B).

Visamos, pois, apontar as diferenças de perspectivas e focos, considerando que ambas, em suas trajetórias, obtiveram avanços. A Psicologia Organizacional, por exemplo, vem buscando novos espaços, saindo do clássico tripé Recrutamento, Seleção e Treinamento, desenvolvendo estudos sobre várias técnicas e modos de gestão, o que é notório para alguns dos pesquisados, em sua especificidade: “[...] eu percebo claramente que a, a psicologia organizacional ela

avançou, efetivamente, tanto em termos teóricos quanto em termos práticos, né, éh, mas ainda assim, [...] não é Psicologia do Trabalho” (S1D).

O mundo laboral é muito dinâmico e as questões que a vivência humana do trabalho suscita são de extrema complexidade, o que exige o devido respaldo teórico-metodológico que sustenta a práxis. Acreditamos que as inúmeras contradições inerentes à relação capital-trabalho constituem os aspectos *dificultadores* da prática do psicólogo no mundo do trabalho, sendo estes mesmos fatores aqueles que tornam esta prática de extrema relevância e necessidade. A postura do profissional, em qualquer contexto, tem que fazer a diferença:

E aí, nesse sentido é que, que eu acho que, que é diferente, é justamente a postura, do psicólogo do trabalho e do psicólogo organizacional, [...], e aí depende da visão de homem que cê tem, né. É, isso é o que eu acho que diferencia a Psicologia do Trabalho da Organizacional. [...] pra que serve a psicologia? Eu falo, psicologia serve pra cuidar da saúde mental das pessoas, da psique, do psíquico. Então aí, onde você tiver (!) [...] o psicólogo tem que cuidar disso, né, em qualquer lugar, onde tem gente, cê tem que cuidar daquilo. E não só numa perspectiva de tratamento, de cura, mas, também de desenvolvimento, né, de escuta [...] (S1E).

Sem dúvida, não se trata de uma posição tranqüila. Mas, acreditamos também em outros fatores, os *facilitadores*, que, assim, subsidiam a *práxis* e que é exatamente do que estamos tratando aqui. O conhecimento que nos possibilite conquistar espaços, assumir posturas, reivindicar, intervir, transformar. Assim, a noção foucaultiana saber-poder nos parece oportuna. A conquista de poder revertida em trabalho – espaço de trabalho - em face do conhecimento fundamentado e devidamente articulado que o sustenta. A percepção de um dos pesquisados, neste sentido, se faz oportuna:

[...] o quê que é poder? No sentido de poder, poder é você ser escutada pelo seu chefe, que é, que é engenheiro, que é administrador, né, é você não receber um tapinha nas costas quando cê tá falando e ele pedir licença, é você ser convidada pela primeira vez, o RH ser convidado para uma reunião de chão de fábrica, de administração, da qualidade, da administração, da engenharia, né, é, é, da CIPA, sei lá do quê, éh, isso é o que eu tô chamando de poder, é inserção de trabalho [...], mas o fato que eu quero chamar de poder, é isso, é essa inserção de trabalho, porque sem isso a gente não tem trabalho, você vai ficar no recrutamento e seleção, e nós temos muito mais campo de trabalho, de atuação, de visão, de inserção, de reflexão, de crítica, de aplicação, de instrumentos, que nós precisamos sim, do que recrutamento e seleção, pra além de recrutamento e seleção [...] (S2D).

Tendo em vista este nível de complexidade, a atuação profissional exige, portanto, um conhecimento satisfatório, com base crítica, que, então, nos traz uma margem de *poder transformador*, entendendo-o como potencial instituinte – voltaremos a este ponto, em 5.6, quando discutiremos a dimensão institucional. Para tanto, faz-se necessário ir muito além do aparato instrumental, que é importante, mas que não sustenta a prática, nem, portanto, a formação acadêmica. Além disso, por situarmos a formação no paradigma generalista, o tecnicismo – caracterizado pelo extenso rol de técnicas e práticas - não se esgota durante o curso e nem deve ocupar excessivamente o espaço da formação acadêmica.

Entretanto, sabemos que o enfoque instrumental, herança deste processo de constituição do campo, freqüentemente é acentuado nos cursos de psicologia no que tange à formação voltada para a área do trabalho. Conforme abordamos no cap. 1, os estudos apontam práticas deficitárias que não dão conta da complexidade dos fenômenos organizativos e do trabalho. Ressignificar a questão da formação, reduzindo a instrumentalização e acrescentando conteúdos que propiciem uma melhor apreensão da relação homem-trabalho, no contexto sócio-produtivo regido pelo capital, torna-se um grande e irrecusável desafio. Caso contrário, as possibilidades de construção de uma *práxis* ficam bastante limitadas, como o exemplo abaixo:

[...] minha experiência com alunos de outros cursos, egressos de outros cursos de psicologia que eu encontro em cursos de especialização, [...] eu não vejo em outros cursos de psicologia essa essa visão mais ... mais diferenciada da área do trabalho não. [...] uma aluna num curso de especialização, ela falou, e ela é [...] consultora com uma experiência enorme (!) em consultoria e tal, ela falou assim: olha eu nunca tinha pensado no trabalho desse jeito, eu nunca soube o quê que era o trabalho mesmo! Ela só pensa nas técnicas, só no instrumental, só nos ... nos pacotes, sabe, [...] trabalha ... como trabalhadora sem saber o que é o trabalho (S1B).

Assinalamos que, com o pragmatismo da Psicologia Organizacional, a atuação profissional foi construída sobre o fazer em detrimento do compreender, mediante um aparato de técnicas e dinâmicas apriorísticas. Neste caso, há uma dificuldade em compreender o trabalho enquanto categoria. Para GOULART (1998, p. 42), devido à variedade temática que envolve as práticas organizacionais, “[...] a definição do campo da Psicologia aplicada ao Trabalho baseia-se muito mais naquilo que o psicólogo **faz** na organização do que aquilo que ele deve **saber** sobre a interpretação psicológica do tema Trabalho Humano”.

Mas sabe o quê que é engraçado, é porque, é uma área assim, justamente por ter essa imediatividade e ser uma coisa muito ... mecanizada, não que seja, mas, por causa dessa urgência, aí o quê que acontece, então, acaba que, como nós pudemos perceber nas entrevistas que nós, que nós fizemos, é o quê? É, não serve de um referencial teórico, aí, aí tem muito de administração, aí deixa um pouco a psicologia, sabe, de lado, assim (GID).

Tais entrevistas referem-se a um trabalho de pesquisa³⁷ realizado pelos discentes pesquisados (GID), que consistiu em entrevistar profissionais de Recursos Humanos sobre o trabalho que desenvolvem. Dentre as percepções, ressaltaram a ausência de referencial teórico, o que caracteriza muitas das práticas de Recursos Humanos e que traz prejuízo à necessária compreensão da relação do sujeito com o seu trabalho. Os discentes (GID), então, analisam:

Nós fizemos uma entrevista com uma pessoa, que ela tava atuando numa empresa há quase 5 anos, [...] e ela, tinha essa consciência que visava, também, o lado do trabalhador, então, ela propunha, assim, outras saídas, articulando com a diretoria lá da empresa. Aí, nós fizemos a entrevista, ela explicou tudo, qual que era a função dela, o quê que ela fazia, tudo detalhadamente, aí nós perguntamos qual que era, mas que embasamento teórico ela tinha. Ela não sabia o quê que era. Nós perguntamos, aí falamos, você se baseia em que livro, autor? Ela falou, assim, não me baseio não, eu me baseio na prática mesmo (!);

Não leu nada, a respeito da área. Aí perguntou, referencial teórico? Marco teórico? Como assim, referencial teórico? (risos) (GID).

Para os alunos (GID), o conteúdo das entrevistas que realizaram com profissionais de RH revelou que os mesmos não sabem o quê que é o trabalho: *“não sabem! Eu acho que as pessoas que estão fazendo isso, não pararam pra pensar [...] se tivessem parado, acho que quando estariam lá nessas áreas, isso ia fazer um diferencial na atuação”*.

Certamente a área organizacional exige muito conhecimento instrumental, mas, o campo do trabalho como um todo, exige muito mais e, por isso, a formação se faz irrestrita. O mundo do trabalho exige da formação em psicologia um leque mais amplo e mais complexo, dada a natureza do fenômeno, o qual não se restringe ao conjunto de disciplinas específicas da vertente organizacional. A questão crucial é, então, o excesso em detrimento de uma compreensão necessária ao fenômeno trabalho humano, mediante os fundamentos teórico-metodológicos, assim como uma conscientização maior do papel do psicólogo frente ao sujeito trabalhador. Conforme o discurso abaixo:

³⁷ Oportunamente, presenciei uma parte das apresentações e discussões dos alunos, em sala de aula, a respeito dos dados coletados. Assunto que, depois, emergiu durante a nossa entrevista coletiva.

[...] É muito mais trabalhoso, você ter que ir lá na realidade do trabalhador, [...] não adianta ficar só no discurso, então o aluno vê que é possível, e que tem esse trabalho, mas que é esse o nosso compromisso, né, é essa a tentativa de que ele saiba que ele tá aprendendo o que fazer, que o que fazer é compreender, esse tra, o quê que é o trabalho, compreender que ele tá trabalhando no contexto capitalista, né, compreender qual que é o nosso compromisso, né, que é com o trabalhador [...] (S2E).

Em caso extremo, a instrumentalização é, então, caracterizada no curso de psicologia, em função de um ensino sem fundamentação e sem crítica, dentre um rol de técnicas. No entanto, podemos perceber a demanda dos discentes pelo percurso mais consistente no campo do trabalho. Na falta deste, por outro lado, para além de questões mercadológicas, observamos que esta demanda se traduz, também, na ansiedade fomentada pelo imaginário de que é possível formatar o conhecimento em espécie de manual para o “como fazer”. Um imaginário dominando em função da ansiedade de quem precisa ter algo mais concreto, definido, posto *a priori*.

[...] então, não é aquela perspectiva que tinha na Federal³⁸, pelo menos quando a gente estudava, que era, que era uma base teórica importante e era uma visão crítica daquilo, e era aprender a pensar sozinho, assim, né, não ficar só reproduzindo. [...] (S1E).

Sabemos que não é papel da graduação instrumentalizar o aluno em nível de especialização. Torna-se difícil, dadas as limitações da graduação, esgotar todas as técnicas. As Instituições que levantam essas expectativas no corpo discente, ao formalizarem ênfases, certamente, correm o risco de frustrá-lo. O nível de expectativa do aluno é, então, influenciado pelo perfil institucional, pelas angústias frente à possibilidade de entrada para o mercado de trabalho, pela própria fantasia de que o curso vai atingir a completude e a elaboração de uma espécie de manual. Neste caso, a frustração é inevitável, visto que a realidade do mundo do trabalho suscita infundáveis situações de imprevisibilidade. O imaginário do aluno, entretanto, pode produzir esta fantasia no sentido de pretender levar para o mercado tudo formatado, pronto, enquadrado em perguntas e respostas.

Podemos perceber a angústia, também, nos alunos pesquisados que cursam a ênfase nesta área, pois, o fato de ser “ênfase” já caracteriza algum nível de especialização e de aspiração, na graduação, fomentando esta demanda, ou seja, uma aprendizagem global de recursos

³⁸ O pesquisado faz um paralelo entre a sua experiência como estudante e a experiência dos seus alunos, em outra estrutura institucional, dizendo-se assustado com as diferenças que têm vivenciado.

técnicos aplicados ao universo organizacional. No entanto, percebem, claramente, a necessidade da compreensão do trabalho enquanto categoria fundamental, e que foi pouco trabalhada no curso, tendo sido válida uma última disciplina, onde puderam suprir essa necessidade, de alguma forma. Torna-se importante sublinharmos a extensão da vertente organizacional, em termos de técnicas e instrumental que a graduação, mesmo a ênfase, que acaba sendo uma “mini-especialização”, obviamente, não dá conta de abarcar. Os alunos refletem:

E a gente reflete sobre isso, também, como que aumenta, um curso que já são 5 anos, né, então não tem condições, a gente já tá, já é muito tempo, só que quando você entra na organizacional, também não dá tempo da gente, dentro da nossa ênfase aqui, éh, dar conta da demanda, de tudo o que a gente precisa saber (GIC).

É notório que profissionais desta área, geralmente, têm muita angústia frente ao seu “fazer”, visto que no campo organizacional emergem situações conflitantes desencadeadas pelos conflitos advindos da relação capital-trabalho, pelos fenômenos psicossociais, pela pressão dos dirigentes, pelos imperativos da produtividade, etc. A angústia frente ao “como fazer” se torna recorrente, levando o profissional a buscar os dispositivos para o enfrentamento de dadas situações.

A partir da angústia manifesta em alguns dos grupos de discentes pesquisados, a ênfase no instrumental em detrimento da compreensão da relação homem-trabalho foi um dos pontos em que a pesquisa implicou em intervenção, na medida em que, através das discussões, buscamos construir o conceito de trabalho, enquanto fenômeno humano – dado o seu aspecto fundamental, central -, como campo de produção de conhecimento, de interesse ao psicólogo de qualquer área, para além da idéia mercadológica de área de atuação, “aplicação”.

Entretanto, as restrições que, habitualmente, acarretam os cursos de psicologia, no que se refere a instrumentalização, começam a perder espaço em função de uma maior amplitude, de uma outra dimensão. A reforma curricular do curso da IA se deu em torno desta conscientização, de que o mundo do trabalho exige uma formação mais ampla, em oposição ao currículo antigo que é mais “[...] voltado para a instrumentalização do psicólogo, quase isso, né, eh, se refere aos aspectos de intervenção instrumental. Recrutamento e Seleção, Treinamento Avaliação de Desempenho, éhhh, Desenvolvimento Gerencial, etc.” (S1A).

O avanço ocorrido do currículo antigo para o novo, neste caso, fica bem estabelecido, havendo uma clara distinção entre ambos, com propostas muito bem definidas de onde se pretende chegar. Assim, mediante as novas diretrizes ocasionadas pelas mudanças curriculares, percebem o comprometimento dos alunos com a formação, ao se mostrarem com capacidade crítica, atentos às relações sociais, capazes de articular os diversos campos.

Na Instituição E, que ainda está com a primeira turma em formação, observamos que a Psicologia do Trabalho, enquanto uma perspectiva diferencial, abriu a grade curricular, ocupando as disciplinas iniciais e, assim, instituindo o novo paradigma logo no início do curso. Entretanto, estender o campo às disciplinas especificamente organizacionais e mais técnicas é uma questão que começa a emergir nas relações acadêmicas desta Instituição, optando-se, através da coordenação do curso, pela oferta de ambas as perspectivas.

A perspectiva organizacional, portanto, integra o campo do trabalho, constitui uma área de atuação profissional e, assim, se torna legítimo que as suas respectivas disciplinas constem, também, na grade curricular. Como nos diz SATO (1999), a área de recursos humanos é um mercado de trabalho para psicólogos e, como tal, deve estar contemplada na formação, bem como suas teorias e técnicas. Além disso, ampliar o leque de possibilidades, dando visibilidade às perspectivas, assim como disponibilizar os recursos para que o aluno possa efetivamente escolher e construir, torna-se fundamental no processo de aprendizagem:

[...] é papel, né, da, do curso oferecer essas duas áreas, as duas visões, né, que eles saibam que tem gente que faz assim, mas que aí, e que a gente, éh, facilite com que ele amadureça a crítica. [...] agora, já não sei se eles devem oferecer essa instrumentalização, não é? (S2E)

Neste contexto, os discentes pesquisados (GIB) apresentam críticas ao enfoque mais organizacional presente em algumas das disciplinas do campo, bem como à literatura oriunda da psicologia americana, considerando-a descontextualizada:

Eu tô descrente, Treinamento eu não tô gostando de jeito nenhum ... tá focado em organização demais, entendeu, tá;

Mas ele é muito, voltado para a área empresarial [A disciplina de Treinamento];

[...] o problema, talvez seja a qualidade de como isso tem sido focado, como que isso tem sido transmitido, como que é a nossa relação com o

assunto, eu acho que, às vezes, fica meio, meio descuidado, assim, fica, a gente usa muito livro de administrador, e só que, a gente engole muita coisa, aí o que não engole a gente fica sem saber, sabe;

Tem livro americano, tem umas coisas meio distantes da nossa realidade, aí acaba desinteressando, e cê fala assim, e o psicólogo aí? Aí não te respondem;

E o Brasil ...?

É, e o Brasil? (GIB).

Estas queixas dos alunos nos apontam a necessidade de se fundamentar adequadamente o uso das técnicas - mediante um *corpus* teórico -, além de contextualizá-las de acordo com a nossa realidade sócio-econômica e cultural, de maneira que as práticas que pretendam atender aos processos organizativos não sejam superficiais e inadequadas. O Treinamento em si não está sendo questionado na fala do grupo, e sim a falta de sustentação teórico-metodológica que possibilite a intervenção na relação do sujeito com o seu trabalho. Neste sentido, colocamos em relevo o discurso abaixo reproduzido:

[...] se você tem uma boa base de compreensão, [...] consistente, consegue enxergar o trabalho, consegue situar esse homem que trabalha dentro dessa organização, e dentro dessa sociedade, cê consegue fazer qualquer coisa, [...] se ocê dá essa fundamentação, cê consegue visualizar, ele consegue fazer qualquer coisa, no que diz respeito à relação homem/trabalho. Se há necessidade no dia-a-dia de trabalho, corre lá no livro e dá uma olhada, que isso é fácil, né, cê entender, essa, essa coisa mais instrumental, assim, fica fácil de aprender (S1E).

Busca-se compreender, de fato, esta relação, a fim de que a técnica não passe de uma mera animação de grupo: “[...] pensar, analisar e compreender aquele homem no trabalho, né, aí, se ocê consegue isso, que é uma coisa difícilima, né, mas é fundamental, [...] perceber isso naquele grupo de trabalhadores, o resto cê consegue fazer, basta só usar a criatividade [...]” (S1E).

Entretanto, a angústia do *saber fazer* do aprendiz é real, genuína, e, então, remete a uma demanda legítima do como fazer. A partir dos discursos dos alunos pesquisados que apresentaram esta angústia, podemos perceber, neste caso, em relação a alguns cursos, uma lacuna no que se refere à aprendizagem sobre constructos teórico-metodológicos para intervenção no campo do trabalho, de forma que possam articular a teoria com situações

concretas para análise, compreensão, intervenção. Os estágios supervisionados abrem, portanto, esse universo ao aluno, bem como as atividades de extensão e pesquisa.

A formação, sem dúvida, deve favorecer a compreensão mais ampla, a possibilidade de formulações críticas, de produção de sentidos que se traduzam na capacidade, em potencial, de implementação de ações nas diversas situações com as quais o profissional pode se deparar em sua *práxis*. Assim, subsidiar esta formação implica em trazer, ao máximo, situações práticas para dentro da academia, entendendo que trazer supõe ir buscar, ou seja, o conhecimento se dá justamente no intercurso entre o universo dentro e fora da academia, entre a articulação teoria e prática, a partir da qual é possível, de fato, construir. Certamente, a compreensão fica mais consistente, quando o aprendizado se dá a partir de situações concretas - aprender fazendo. Os discentes expõem esta dificuldade, em que a realidade do texto não substitui a experiência vivida:

É, a gente trabalha situações que foram colocadas no texto, traz alguma coisa do texto, e tal, e a gente trabalha aquela situação, se aquela situação ou aquele exemplo tá se enquadrando dentro daquilo que a gente tá vivendo, ótimo, ou então a gente tá vivendo um aprendizado novo, mas não é nosso, a minha vivência, ou a vivência dela, mas não é nosso, é a minha opinião sobre isso (GIE).

[...] eu acho que tá faltando é atualização mesmo, éh, colocar pra, pra discutir, a gente visitar uma empresa, ver como é que é feito o trabalho de recursos humanos, fazer isso na prática mesmo, eu acho que falta um pouco disso, de realidade mesmo, pegar a realidade (GIB).

Eu acho que tudo que a gente faz, tudo que a gente aprende é na prática, é na vivência, lá fora se falam de coisas que a gente nem ouve falar aqui dentro, a não ser quando a gente troca experiências, que é o que tá acontecendo muito nesses últimos períodos, [...] que a gente tá trazendo muitas experiências, né, a gente fala, ah lá na minha experiência tem isso, aí, se ouve falar de uma coisa aqui e outra ali, mas vindo da faculdade, da ênfase, dos professores, éh, eu não tô vendo isso não (GIC).

O processo de aprendizagem envolve o acúmulo de repertórios, os quais são armazenados, a partir das vivências, e que se interconectam de maneira que nas situações novas que emergirem no campo, na situação prática, o, então, profissional tenha recursos que, no mínimo, sustentem o seu ponto de partida: “*E quando a gente conversa com pessoas que fazem o mesmo curso, e começa a discutir, sempre tira coisas que a gente nunca imagina que ia conversar [...], mas eu sei isso, nem sabia que eu tinha (risos) [...] gente e eu sei isso*” (risos) (GIE).

O conhecimento, então, vai sendo construído, na medida em que os repertórios vão sendo adquiridos e tomando forma, fazendo sentido. Em situação emergente, nova, possibilitam a visão e ação. Obviamente, respaldado em princípios teórico-metodológicos e éticos norteadores. Não há, portanto, possibilidade de manual apriorístico, nem tampouco formação “acabada” em nível de graduação, que não tem por objetivo a especialização. De qualquer forma, para os discentes pesquisados, a situação exige capacidade de articulação, de criação, de fazer emergir situações novas, desalienantes, conscientes e transformadoras, advindas do conhecimento. *“Isso mesmo, então, com isso, eu acho que o mercado, pro psicólogo, é fantástico, tá”* (GIE).

Tendo em vistas as práticas excludentes, sem crítica, que negligenciavam o trabalhador, ao longo da história, a representação do psicólogo organizacional, por vezes, é associada à figura ameaçadora: *“Pode ser uma ameaça. É uma ameaça!”* (GIE). Então, tais práticas de psicólogos no mundo do trabalho, em seu histórico, muitas vezes provocam desconfianças, insegurança por parte do trabalhador que teme, por exemplo, que a avaliação de seu trabalho/desempenho culmine em sua demissão.

Além disso, tem a questão do imaginário popular a respeito do profissional, como sendo aquele que enxerga para além das obscuridades, vê o que ninguém vê, trazendo certo desconforto nas relações. As fantasias, certamente, intervêm nos mecanismos de defesa, influenciando o processo de aceitação do psicólogo, dentre os trabalhadores, ao acirrar os mecanismos de resistência. Podemos, então, associar o preconceito - que o profissional ainda se depara -, a essas práticas ao longo do percurso do psicólogo no mundo do trabalho: *“é aquilo do funcionário certo no lugar certo, né, então, quer dizer, eu posso não ser o funcionário certo”* (GIE). Naturalmente, neste caso, a abordagem teórico-metodológica, os objetivos propostos e a ética farão toda a diferença na intervenção e resolutividade desta, favorecendo a construção de nova representação.

Contudo, a Psicologia do Trabalho, em sua nova perspectiva, reverte o foco da produtividade, voltando-se para a saúde do trabalhador, para a sua relação com o trabalho, reconhecendo o seu estatuto de centralidade na vida humana. Um campo ainda incipiente no Brasil, em termos de mercado, que, através das produções acadêmicas, tem conquistado espaço no mundo do trabalho, construindo um novo paradigma. Através dos discursos dos pesquisados, podemos

perceber de que trabalho estamos falando na academia. O docente (ID) com muita pertinência expõe, abaixo:

A Psicologia do Trabalho, éh, ela inverte essa lógica [produtividade] ao perceber que, éh, o trabalho ele é categoria central na constituição da subjetividade, e que o trabalho não se limita a emprego, tá eu acho que essa é a primeira distinção que a psicologia, éh, do trabalho se propõe a fazer e faz bem, né, que é entender que o trabalho ele é categoria fundante, categoria essencial na compreensão da subjetividade, né, e que o trabalho vai assumindo formas, específicas, né, ao longo da história da humanidade, né, e que hoje, nós temos uma forma específica de trabalho, que é o que a gente chama de trabalho alienado, né, o trabalho, éh, reduzido à força de trabalho e vendida, o trabalho, a força de trabalho como mercadoria, né, mas que isso não é inerente ao trabalho, né, isso é próprio da lógica do modo de produção que nós vivemos, que é o capitalismo, né, e que isso vai ter repercussões, na subjetividade, que já que o trabalho é categoria fundante, né, é fundamental a gente compreender essa relação entre o trabalho e a subjetividade, então, que formas de subjetividades estão sendo engendradas dado este tipo de trabalho, dada essa configuração do trabalho na contemporaneidade, então, é disso que vai se ocupar a Psicologia do Trabalho, tá. (SID).

Reconhecer o campo da Psicologia do Trabalho como o espaço por excelência para o desenvolvimento de pesquisas, tendo em vista a complexidade que caracteriza o trabalho e suas correlações sociais, constitui um avanço significativo do mesmo. Assim, compreendê-lo não mais, simplesmente, como uma área de atuação profissional, nem tampouco como restrito a recursos humanos ou psicologia organizacional, nos indica a direção de um campo substantivo da psicologia e não uma mera atividade profissional – tendo em vista a centralidade da categoria trabalho.

A partir desta reconfiguração, de uma área renegada e não nobre da psicologia, a Psicologia do Trabalho passa a despertar o interesse porque passa a se ocupar com o sujeito trabalhador, sua relação com o trabalho, os fenômenos da vivência laboral. Trata-se de um passo importante para uma melhor integração do trabalho à psicologia, que acreditamos ainda estar em processo. LIMA (1993, p. 103-104) qualifica a **Psicologia do Trabalho enquanto perspectiva de transformação social**, e, então, infere sobre o que representa os avanços desta disciplina:

Tudo isto representa, inegavelmente, um avanço para a psicologia como um todo, pois vai ser determinante no modo pelo qual ela irá abordar a realidade e, portanto, contribuir para a sua transformação. A prática do psicólogo, em todas as suas modalidades, tende a se modificar

substancialmente. [...] poderá alcançar uma outra compreensão dos seus objetivos, possibilidades e limitações.

A partir desta consciência, fomentada por uma formação acadêmica comprometida com o sujeito trabalhador, uma outra prática é possível. Assim, conforme LIMA (1993, p. 107-108), “a Psicologia do Trabalho incorpora, enfim, a sua tarefa de contribuir para a remoção dos obstáculos que dificultam ou mesmo impedem o alcance de uma maior satisfação e equilíbrio do homem na sua relação com o trabalho”.

Neste contexto, as mudanças substanciais esperadas vão ocorrer apenas quando a Psicologia do Trabalho passa a ser apreendida, segundo LIMA (1993, p. 103), como “[...] uma psicologia que tem como ponto central o estudo e a compreensão do trabalho humano em todos os seus significados e manifestações”. A partir desse reposicionamento, a obsessão pela produtividade é substituída por uma compreensão mais próxima do homem que trabalha (SAMPAIO, 1998). Assim, a compreensão do trabalho humano em toda a sua produção de sentidos e implicações constitui a grande virada da Psicologia do Trabalho:

A grande diferença entre a Psicologia do Trabalho (*stricto-sensu*) e suas antecessoras é que na primeira há um lugar para vislumbrar o homem como sujeito desejante e seus esforços se voltam para a saúde e o bem-estar humano, independentemente do aumento ou não da lucratividade e produtividade das organizações produtivas. A terceira face preocupa-se com a compreensão do trabalho humano, em primeiro lugar (SAMPAIO, 1998, p. 27).

Desta forma, a concepção de trabalho, de sujeito, a compreensão das relações deste com o seu trabalho, nas possíveis interações, levando em conta as dimensões micro e macrosociais, a problemática que isso suscita, a questão do sofrimento, adoecimento, a questão da saúde, sobrepõem à necessidade de garantir a *práxis*, restritamente, através da aplicação de um conjunto de técnicas instrumentais. A reflexão se torna mais ampla ao considerarmos que as demandas do sujeito trabalhador ocorrem em situações diversas de trabalho, para além das competências dos departamentos de Recursos Humanos. Em geral, o panorama da formação do psicólogo, neste contexto, tem se mostrado mais promissor, no qual a ênfase no instrumental tem perdido espaço para concepções mais amplas sobre a questão do trabalho humano.

[...] o tempo inteiro a gente tá pensando a relação homem/trabalho, e, por exemplo, as formas de gestão, [...] Então tudo isso tá embutido no quê, numa visão do cê ver o homem, numa visão do cê ver a relação

homem/trabalho, tendo um modo de produção específica, o modo de produção capitalista, então eu analiso todo esse complexo. E aí, eu acho que dá pra pensar o treinamento, dentro dessa perspectiva, dá pra pensar a seleção dentro dessa perspectiva, plano de cargos e salários [...] (S1E).

Entretanto, na organização e estruturação dos cursos, encontramos Instituições que buscam abranger a totalidade do campo do trabalho, o que nos indica que há, de fato, uma reconfiguração do campo do trabalho, sinalizando um processo qualitativo de mudanças na formação – embora haja, também, algum enfoque maior na Organizacional. Dentre as possíveis alterações, no conjunto, observamos certo esforço no sentido de ampliar as perspectivas como, por exemplo, a inserção de disciplinas voltadas para Saúde Mental e Trabalho. Por outro lado, no que tange à formação do psicólogo geral, estas mudanças representam poucos avanços para a questão da categoria trabalho na formação como um todo – dada a concepção ainda vigente, no conjunto acadêmico, que o trabalho é apenas uma área -, o que aponta para a **necessidade de maior integração do trabalho à psicologia em geral**, dado o seu estatuto de centralidade:

[...] que trabalho é central, você vê que a Psicologia do Trabalho não é uma psicologia como uma ênfase, é uma psicologia geral. E não é, e é difícil, também, porque, dependendo da ... da forma, se for, por exemplo, uma psicologia organizacional, aí realmente cê tá falando de uma, de uma outra coisa, né, cê não tá falando da Psicologia do Trabalho, dessa relação, né, mais complexa, estruturante (S1E).

Assim, ressaltamos a idéia central do nosso estudo: considerarmos o trabalho não apenas uma das áreas de atuação do psicólogo, mas como uma **categoria fundamental para a compreensão do homem**. Isto posto, o campo do trabalho como substancial para a produção de conhecimento sobre o fenômeno humano.

Ao se considerar que as condições materiais apresentam situações e problemas para os homens, agrupamentos humanos e para os processos organizativos, é necessário recorrer a uma psicologia que incorpore questões relativas à constituição dos sujeitos sociais, a partir de uma compreensão que permita reconhecer o papel do contexto na conformação de relações, de visões de mundo, de criação de estratégias e táticas que fazem os “modos de andar a vida”, como nos fala Canguilhem (SATO; OLIVEIRA, 1998)³⁹.

³⁹ SATO, L.; OLIVEIRA, F. Apresentação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 1, n. 1, 1998.

5.2.2 O Percurso Teórico-Metodológico

A evolução da Psicologia do Trabalho traz em seu bojo novas abordagens teórico-metodológicas que visam responder à complexidade do trabalho humano. Segundo ARAÚJO (2004), as práticas *psi* funcionalistas (instrumentais) passam a ter como contraponto o surgimento destas novas abordagens, cujos vieses são perpassados pela legitimidade das práticas clínicas: Psicopatologia do Trabalho, Psicodinâmica do Trabalho, Trabalho e Saúde Mental, Psicossociologia do Trabalho, etc.

Trata-se de um novo olhar dirigido ao sujeito trabalhador, o que ARAÚJO (2004, p. 8) chama de “uma virada do olhar psi: este descobre o trabalhador, em seu sofrimento, em sua busca de realização individual e coletiva, em sua luta por seus direitos ou para construir sua identidade social e laboral”. ARAÚJO (2004, p. 8), entretanto, adverte o que neste trabalho se mostra bastante oportuno: “tais abordagens, que apenas começam a ter respaldo teórico em nossos currículos escolares, continuarão sempre marginais (ou indesejadas) ao modo de produção capitalista”. Os conflitos suscitados pela relação capital e trabalho, portanto, impõem um desafio contínuo ao profissional *psi*. Assim, a atuação do psicólogo do trabalho, a partir de sua formação acadêmica e ética, poderá fazer a devida diferença.

O foco na saúde do trabalhador, as críticas à organização dos processos de trabalho, já enunciadas pelos clássicos da Sociologia do Trabalho – Gorz, Braverman, Friedman, sobretudo, Marx -, são resgatadas para orientar e fundamentar as práticas profissionais em Psicologia do Trabalho, SATO (1999). A autora (*Ibid.*) também destaca o lançamento dos livros de e Dejours⁴⁰, no Brasil, e de Chanlat⁴¹ em meados da década de oitenta, dentre outros, como um dos marcos para a mudança de perspectiva e popularização na leitura das questões do trabalho. O docente, no discurso abaixo, retrata como o acesso a esta leitura foi crucial para uma mudança de perspectiva, tendo clarificado que o foco é a questão do sujeito com o trabalho:

[...] E eu não tinha isso muito claro, [...] as produções, textos, dessa área de Psicologia do Trabalho, ainda era, muito pequenas (!), né, tava começando aqui no Brasil, pelo menos [...] aqui em Belo Horizonte eram muito restrito,

⁴⁰ DEJOURS, C. *A Loucura do Trabalho*. 5. ed. ampl. São Paulo: Cortez/Oboré, 1992.

⁴¹ CHANLAT, J. F. *O indivíduo na Organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Alas, 1993.

né, a gente tinha que ficar catando, era o Chanlat, [...] era o Christophe Dejours, mas aí o Dejours já é a psicopatologia, uma coisa mais direcionada, aí eu fui me interessando, lendo, conhecendo os autores, [...] (S2C).

A configuração do campo da Psicologia do Trabalho compreende, então, a Saúde Mental e Trabalho, afunilando o foco sobre o trabalhador. Desta forma, o campo vai se configurando dentro e fora da academia, ao incorporar várias abordagens, como da antropologia, filosofia, sociologia do trabalho, psicanálise, psicossociologia, psicologia social, psicologia social do trabalho, psicodinâmica do trabalho, ergonomia, etc. A multidisciplinaridade, portanto, o caracteriza, revelando-se como uma via fundamental para a apreensão do fenômeno em sua complexidade:

[...] pensando em, em Psicologia do Trabalho, Psicologia do Trabalho pra mim, é um campo essencialmente multidisciplinar, [...], se eu tenho relações de trabalho, eu tenho relações que ... são atravessadas pela Economia, que são atravessadas pela Política, que são atravessadas pela Cultura, que são atravessadas pelas Ideologias, que são atravessadas por uma série de coisas, por Direito, tá ... por teorias Administrativas, [...] pela dimensão política. Então é um tema complexo, [...]. Eu tenho que entender o homem no contexto do trabalho. E eu tenho que entender o homem num contexto às vezes, num recorte muito específico. [...] eu tenho na verdade um campo multidisciplinar, um campo rico, um campo que conversa com muitas áreas, daí a complexidade dele, daí a dificuldade [...] (S2B).

Uma vasta produção vem fundamentando as discussões referentes ao campo, sendo incorporadas nas disciplinas de Psicologia do Trabalho e Organizacional, conforme SATO (1999). A autora (*Ibid.*) assinala o incremento à área, a partir da trajetória de determinados profissionais e a popularização de alguns autores específicos, ganhando consistência junto a algumas abordagens críticas já existentes e, assim, construindo uma outra imagem. Neste sentido, de acordo com as palavras de SATO (1999, p. 17-18):

Assim, quer através de disciplina da área do trabalho, quer através das de psicologia da saúde, elas estão problematizando as condições de trabalho, estão, enfim, problematizando o trabalho tal qual organizado na nossa sociedade. Também tive acesso a conteúdos programáticos de algumas disciplinas de faculdades particulares e vejo que houve mesmo uma mudança em termos do que é ensinado. O que tem sido acrescentado são temas atinentes à saúde do trabalhador, a presença de textos de pessoas que têm feito uma leitura mais crítica da Psicologia do Trabalho. Com isso, eu acho que se deslocou aquela preocupação em formar um bom técnico: isso não está mais no conteúdo programático das disciplinas⁴². O que há é o

⁴² Grifo nosso

cuidado em formar alguém que tenha uma leitura crítica, olhando a condição humana das pessoas que estão trabalhando.

Certamente, tudo isso refletiu sobre os conteúdos das disciplinas da área, bem como sobre as práticas de estágio. SATO (1999, p. 15), assim, corrobora: “eu penso que as reflexões, as construções teórico-metodológicas e as práticas nos serviços públicos de saúde e nos sindicatos exerceram influência na mudança de conteúdo e nas atividades de estágio nos cursos de psicologia”. Nos discursos e construções dos discentes pesquisados, em torno do tema trabalho, foi possível percebermos, de forma geral, a amplitude da formação do aluno neste campo:

Nós, nós começamos né, em Psicologia do Trabalho I, éh ... éh, falando do que é o trabalho né, pra quê que ele serve, né, pro homem, éh, a gente fala sobre alienação, no trabalho, né, as estratégias do trabalhador, a gente trabalhou esse semestre bastante com globalização, né, éh, os impactos que provoca, né, no ... no ambiente de trabalho[...] (GIE).

Assim, a pesquisa nos mostrou que o conteúdo meramente instrumental das disciplinas tem perdido espaço considerável para as abordagens críticas que visam a compreensão do fenômeno do trabalho:

[...] nós temos que ir na realidade do trabalhador, ir lá, e não, entendeu, chegar numa empresa e ficar, né, atrás da cadeira, à parte do que está acontecendo [...] não é simplesmente aplicar uma dinâmica e ser simplesmente um paliativo ali na hora, [...] é a, a busca do ser humano mesmo, porque o trabalho ao mesmo tempo em que ele auto-reconhece, ele adocece a pessoa, né, tem o lado da doença, [...] o que o trabalho causa na pessoa, que deixa ela a ponto de adoecer, né, o ambiente de trabalho, o que leva ela, que tá levando, é justamente entrar aí, pra que esta pessoa não adoceça, e caso já esteja doente, voltar ela, né, trazer ela de volta (GIE).

Desta forma, os conteúdos programáticos das disciplinas, bem como orientações teórico-metodológicas para as atividades de estágio/extensão, seguem esta diversidade que caracteriza o campo. Nas disciplinas que contemplam a Psicologia do Trabalho, os docentes pesquisados têm os conteúdos organizados em torno da perspectiva marxista, psicologia concreta/sócio-histórica, psicologia social (materialismo histórico); perspectiva psicossociológica, psicanálise, a partir de autores diversos.

Observamos que os programas de curso dos docentes pesquisados, de uma parte, constam referências teóricas organizadas em torno de um eixo epistemológico comum, de forma que o

discente possa ter clareza sobre a concepção de homem e de mundo que norteia os estudos e as discussões. Assim, os planos de curso visam, pois, explicitar o que rege o pensamento, qual a orientação na perspectiva adotada. Há, também, programas de cursos a partir de várias referências teóricas associadas aos temas pertinentes aos estudos sobre o fenômeno humano no trabalho, demarcando suas diferenças, em termos de perspectivas. Os discentes (GID) conseguem perceber, de acordo com o trabalho do professor, a raiz epistemológica que norteia o programa do curso:

É, mas agora a gente percebe que a raiz do [a perspectiva trabalhada pelo professor] é Marx, é a discussão o tempo todo, [...] o homem como um ser histórico, né, éh, sócio-histórico, então o tempo, toda discussão que a gente vai ter, tá sempre referenciando nisso, né, tanto que os primeiros textos da gente foi discutindo exatamente qual que era a visão de trabalho, a concepção de trabalho, o que é trabalho, e aí a gente norteia toda a nossa discussão com base nisso, tanto que a alienação, o conceito de alienação que a gente tem, é, o conceito, né, marxiano (GID).

De outra parte, sobretudo nas disciplinas com predomínio do enfoque na Psicologia Organizacional, os programas se estruturam em torno de autores e textos diversos relacionados aos temas, sem que haja, necessariamente, um constructo teórico de base ou uma explicitação consubstanciada no que se refere às perspectivas teóricas de referência. Neste sentido a ênfase é dada ao tema. Alguns pesquisados, entretanto, ressaltam a necessidade de assegurar à formação a congruência epistemológica, trazendo consistência ao trabalho:

[...] eu tenho muita clareza de que, éh, tem algumas coisas que, por mais que você ache interessante numa determinada teoria, cê não pode misturar. Tá partindo de lugares de visão de homem diferente, cê tá partindo de visão de mundo diferente [...] a coisa vira uma miscelânea tão grande, que eu acho que não traz consistência pro seu trabalho [...] (S1E).

[...] a gente tem que ter congruência epistemológica, isso eu acho que a gente tem que ter [...]. Então, a questão de epistemologia pra mim não é uma questão de enquadramento, é uma questão de consistência. É o que é o conhecimento, como é que ele é pensado, enquanto conhecimento, como ele é construído, e o quê que é consistente fazer (S2B).

5.3 A QUALIFICAÇÃO DO DOCENTE

Tendo em vista o percurso histórico da psicologia no mundo do trabalho, sabemos que a constituição do campo, em sua gênese, se deu de forma mais empírica, extra-acadêmica, colaborando para a dicotomia entre teoria e prática. Desta forma, a qualidade da atuação dos profissionais desta área tornou-se comprometida. Entretanto, ao buscarem qualificações que a própria prática os suscitou, a academia passa, então, a se implicar ao se debruçar sobre estas questões através dos programas de pós-graduação.

De acordo com SATO (1999), salientamos que estas transformações que estão acontecendo dentro da academia são, então, decorrentes da inserção de psicólogos no mercado profissional que, em função da sua atuação, desenvolveram seus trabalhos de pós-graduação dentro desta temática. Dentre eles, inclui-se, naturalmente, os docentes, cuja qualificação passa a ser um fator fundamental para o desenvolvimento do campo no universo acadêmico, uma vez que tem sido desenvolvida uma vasta produção acadêmica com temas pertinentes à área. Neste sentido, tem havido uma retroalimentação, contribuindo para a melhor articulação entre teoria e prática.

Esta mudança de perspectiva inaugurada pela Psicologia do Trabalho, focando o sujeito na sua relação com o trabalho, ocorreu para um dos pesquisados, por exemplo, quando começou a ter acesso às produções dos autores que começaram a circular no meio acadêmico e tornarem-se mais conhecidas. A partir de então, despertou um interesse maior pelo campo, vindo a estudar e, depois, a construir o seu projeto de mestrado em Psicologia do Trabalho. Devemos assinalar, no entanto, que a busca por formação *stricto-sensu* do corpo docente constitui, por outro lado, um movimento de âmbito geral na academia, decorrente das exigências institucionais, objetivando, sobretudo, produção de conhecimento.

Neste viés, a academia teve que “ressignificar o que é trabalho dentro da psicologia”, visto que ela tem que ser instigada de algum lugar para que ocorram as mudanças (SATO, 1999, p. 19). Neste sentido, colocamos em relevo o discurso do pesquisado abaixo reproduzido:

[...] houve uma mudança muito grande, né, o fato de os professores serem melhores formados ... hum ... sei lá, quando eu estudei, né, nem tinha essa

coisa de mestrado e doutorado. Os professores eram práticos, então, eles sabiam fazer, mas não tinham uma reflexão sobre a área. E que agora acontece, né, nós além de termos uma experiência concreta, existe também todo um trabalho de elaboração, produção científica mesmo, sobre ... a área, que ajuda muito [...] (S1B).

Assim, analisando os dados, apesar dos entraves institucionais que obstaculizam os processos de transformação - em função de vários fatores, como a burocratização, o engessamento institucional, a cristalização do instituído, etc. -, o trabalho começa a deixar de ser o grande ausente no próprio campo da Psicologia do Trabalho. Referimo-nos restritamente ao campo do trabalho no universo acadêmico, posto que, face aos demais, de maneira geral, ainda há uma distância significativa, que foge ao nosso escopo uma análise mais consistente a respeito.

O campo começa a colher os frutos em função dos próprios psicólogos, relativamente recém-saídos da academia através da qualificação (*stricto-sensu*), tanto os que se graduaram e pós-graduaram consecutivamente, quanto os que retornaram, recentemente, em busca desta qualificação. Alguns dos pesquisados são, portanto, jovens de carreira, e puderam falar dos ganhos que obtiveram com a sua própria formação em nível de graduação. Estão no campo exercendo a prática docente ao lado de seus mestres, multiplicando-se nas várias instituições que, muitas vezes, coincidem com as suas respectivas instituições formadoras. Neste contexto, deparamo-nos com uma circularidade do campo, visto que os professores geralmente trabalham em mais de uma Instituição, enriquecendo o campo, com as trocas de experiências e conhecimento, inclusive em função do movimento de ser egresso de uma e trabalhar em outra.

Os docentes pesquisados são todos psicólogos, com titulação mínima de mestrado, tendo desenvolvido os seus respectivos trabalhos em torno de temas relacionados ao campo do trabalho. Neste nível, a formação variou entre os cursos de Sociologia (doutorado), Administração (doutorado e mestrado), Psicologia Social e Engenharia de Produção/Ergonomia (mestrado). As titulações foram adquiridas na história recente dos pesquisados, sobretudo os mestres e um doutor.

Identificamos o investimento no campo do trabalho, através da participação dos docentes em projetos e pesquisas em sua própria formação, especialmente os recém-graduados que tornaram-se mestres logo após a graduação. Dado este que nos mostra, de forma longitudinal e latitudinal, o processo de desenvolvimento da formação em psicologia:

[...] a gente tava fazendo reuniões com os trabalhadores, né, que estavam doentes, [...] realidade deixada ali na, na FIAT, né, extremamente, assim, um desgaste muito grande de saúde mental e física dos trabalhadores, [...] então já tinha um início desse percurso, né, um mecanismo de compreender o adoecimento, numa situação patogênica, né, que a gente chama patogênica de trabalho (S1E)

[...] a gente começou a pesquisar o adoecimento [...]. Eu entrevistava pessoas que tinham adoecido e fazia um resgate da história de vida delas, entender o quê que tinha acontecido, [...] a ACESITA, a gente percebeu que ainda era muito mais patogênica, a empresa, do que a FIAT, [...] nesse meio tempo, eu fiz outra pesquisa [...] lá em Barbacena, [...] tentando estabelecer, ver se tinha alguma correlação entre o tipo de adoecimento mental e o trabalho que a pessoa exercia, [...] (S1E).

Assinalamos, no entanto, as diferenças relativas às instituições federais que, tradicionalmente, caminharam neste viés, dentro de um paradigma que lhes conferiam um papel de formar pesquisadores. Nas instituições privadas, pouca ênfase foi dada à iniciação à pesquisa, não se afirmando enquanto instituições de pesquisa, concentrando-se mais na “formação profissional”. Assim, numa visão dicotômica, priorizava-se a atuação profissional e não a formação científica.

Na busca de novos sentidos, de transformação, muitos são os instituintes através das muitas vozes que se fazem presentes. E se não ecoam, é porque muitos são os atravessamentos ao nível do instituído. A qualificação do docente traz esse potencial instituinte para o universo acadêmico, sendo fundamental na composição da história, tendo em visto o seu próprio percurso no campo:

[...] quando eu falei, ah, eu tenho que dar aula, é justamente pra isso, entendeu, é, assim, ocupar esse espaço da formação e pra eles saberem que isso existe, e que é possível fazer de uma outra maneira, né, não ficar nessa, nessa visão superficial (S1E).

A qualificação do docente na atualidade é notória. Em geral, podemos identificá-la nos discursos produzidos dos docentes, bem como nos relatos de suas experiências e articulações. Para alguns, o desejo de contribuir para o desenvolvimento do campo do trabalho mostra-se mobilizador. Assinalamos o discurso de um dos docentes (S2C), ao dirigir uma crítica ao psicólogo organizacional que trabalha de uma forma mais restrita, ressaltando a necessidade de promovermos “*a dimensão mais do homem*”. Além disso, expõe as dificuldades na esfera institucional, uma vez que, devido ao seu investimento individual, acaba por “falar sozinho”.

Assim, devido aos jogos institucionais, em face de seus atravessamentos, muitas vezes há falta de ressonância, cujas vozes podem se tornar tênues por não encontrarem eco.

Neste contexto, em meio ao processo de qualificação do docente, identificamos a dimensão individual, trazendo diferenciações na estrutura institucional, em termos de iniciativas e contribuições que visam à transformação do cenário. Destacamos o movimento de investimento e busca por um fazer diferenciado, identificando esta instância, tal como elaborada por ENRIQUEZ (1997), em que o sujeito humano é situado em seu justo lugar no movimento histórico, na medida em que participa, de alguma forma, como *psique*, como lugar de condutas significativas e como um ser de contínuas inter-relações, nos grupos e nas organizações, para a dinâmica de uma da sociedade.

Assinalamos, aqui, o sujeito autônomo, aquele que não enuncia apenas o discurso da ordem social na qual vive, pois, embora determinado, tenta falar em seu próprio nome, sendo inventivo, criador, transformador. Lembremo-nos, todavia, que o indivíduo humano só é parcialmente heterônomo, o que lhe dá possibilidades de uma parcela de originalidade em sua conduta. A autonomia, então, pressupõe um processo infinito e uma conquista. Assim, para ENRIQUEZ (1997, p. 109) “todo indivíduo (inserido ou não num grupo) está em condições, voluntária ou involuntariamente, de proceder às mudanças por vezes importantes na estrutura social”.

Neste contexto, todos são atores sociais, criadores de história – por desejar outras formas de organização e rever os significados das instituições -, podendo intervir e contagiar o grupo ao qual pertencem, assumindo todos os riscos. Para além das grades que as instituições erguem e que, por vezes, têm o “dom” de cristalizar e agir unicamente sobre si mesmas - o que as impedem de se lançar na *transversalidade* do novo -, o docente, no jogo institucional, tem, então, a possibilidade de buscar romper com o instituído, a partir da sua própria formação. Dito de outro modo, o docente, sujeito trabalhador, pode vir a tecer ou torcer a história, apontando novas direções.

5.4 A RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM: VIVENCIANDO O JOGO INSTITUCIONAL

A relação dos discentes pesquisados com a própria formação nos indica certa polaridade, visto que, em alguns casos, se posicionam de forma mais passiva, conformista, heterônoma, heterogestiva; ou mais ativa, autônoma, autogestiva. Percebemos, pois, através das elaborações dos alunos (GIA), a postura enquanto sujeitos da própria formação, mostrando-se mais comprometidos, maduros, conscientes da escolha e implicados nela. Neste sentido, podemos articular, aqui, também, a ação da instância individual, como um dos pólos no processo ensino-aprendizagem:

A questão da formação, igual eu te falei, tem uns que querem formar, igual a propaganda da [de uma Instituição], vai vender pamonha! Tem uns que vão formar e vão vender pamonha e outros não (GIA).

[...] quando você tem realmente um, um compromisso com aquilo que você escolheu pra sua vida, que é uma escolha [Compromisso com a formação, ser sujeito dela], mesmo que colocada a você, você também aceitou aquela escolha, então você escolheu, você realmente tá com a cara pra dar, a tapa (!), e conseguir o seu espaço [...] nós já estamos já preparando, então assim, tem que haver mesmo esse movimento nosso (GIA).

De fato, o aluno, em sentido pró-ativo, pode perceber o seu poder e ser sujeito da sua formação. Assim, ele pode, além do seu próprio investimento, estar reivindicando melhorias no curso, adequações, qualificações. Neste sentido, os discentes pesquisados (GIA) revelam-se conscientes deste papel, pois, segundo um aluno, a falta se torna importante na medida em que mobiliza a busca: “[...] *tem que ser normal dentro de uma instituição de ensino, essa falta, pra gente poder buscar alguma coisa [...]*”. Mas, naturalmente, desde que não seja para justificar uma deficiência.

Por outro lado, identificamos, também, a posição passiva - uma questão importante que foi foco de intervenção em alguns grupos -, frente à própria formação, sendo necessária uma conscientização dos alunos enquanto sujeitos desta, até onde a autonomia lhes possibilitar intervir nas relações institucionais. Mas, devido ao processo de formação de um dos grupos, as tentativas de mudanças, sem êxito, os discentes (GIC) argumentam: “*porque, no último período batalhar!?*”. Dizem-se esgotados, cujo desejo, neste momento, ao fim do último período, é o de apenas se formarem.

Contudo, no que se refere a este grupo pesquisado, a desmotivação mostra-se de maneira generalizada entre professores e alunos, os quais se mostram, de certa forma, imobilizados, desmotivados, frente aos jogos institucionais, estando possivelmente na linha do boicote, o que, certamente, repercute na formação com um todo. Segundo os discentes (GIC), o boicote é de ambas as partes, de forma que ninguém se mobiliza e nem investe no processo. Assim, o discente não se implica com a sua formação e nem o docente em fazer valer, na sala de aula, o seu desejo por um trabalho mais comprometido com a formação do aluno neste campo:

[...] e de repente, o professor não veio, aí tem dia que o professor chega aqui e o povo, às vezes, tá aqui, pouca gente, e ele vai embora (GIC).

[...] parece que a aula do professor não é prioridade dele vir dar aula, ele tem outras, outras coisas do trabalho dele [...] (GIC).

A aula que seria, éh, não é prioridade, e vocês vêem que a gente tá aqui trabalhando, que tem muita gente, mas, que não, [...] não tem uma, tipo assim, de ... de envolvimento! Por exemplo, [...] e, a chegar no [último período], ah, gente, vamos ver esse texto aqui, já é cansativo, aí a gente relaxa, aí a gente relaxa (GIC).

A instância pulsional se revela, aqui, também – uma vez que permeia todas as demais -, posto que, segundo ENRIQUEZ (1997), se refere às pulsões de vida e de morte, as quais atravessam todas as dimensões e que são apreendidas pelos seus efeitos e representantes psíquicos. A pulsão de vida promove a ligação em unidades sempre maiores, favorecendo os laços de amor e a realização de projetos em comum, incluindo repetição, perturbação, ruptura, o que desencadeia a redução da tensão de destrutividade. Torna-se, assim, formadora do elo social, presidindo o estabelecimento da ordem social.

A pulsão de morte, por sua vez, implica na modalidade própria do processo de transformação, ruptura e criação ao romper a sedimentação realizada pela pulsão de vida. Não se trata, pois, de uma tendência à reprodução e homogeneização, posto que o desarranjo que provoca vem, exatamente, produzir a diferença, o novo. Assim, a pulsão de morte possibilita a emergência do novo, embora se constitua sem objeto, provocando desarranjo. Em suma, pulsão de vida e pulsão de morte são aspectos inerentes à condição humana, os quais devem ser considerados na análise dos fenômenos organizacionais.

Observemos que a passividade do discente, também, implica a não apropriação do seu saber, saindo da esfera do poder, através da conduta relapsa, *desinvestida*, imatura quanto ao próprio

processo. Os docentes argumentam que a formação não passa apenas pelo desejo do professor, embora seja imprescindível o seu compromisso, mas que se faz necessário o investimento subjetivo do discente. É, então, inter-relacional, pois remete, também, à dimensão grupal que é construída a cada semestre na relação do professor com o grupo em sala de aula.

Alguns docentes pesquisados expõem dificuldades, como a absoluta falta de base dos alunos, dificuldade em falar o que compreendem sobre os textos trabalhados, em saber escrever. Por outro lado, segundo os mesmos, os alunos reclamam até mesmo do tamanho da letra dos textos e da quantidade destes, lendo muito pouco frente ao que é estabelecido no conteúdo programático. Assim, ainda que considerem desafiador, ao mesmo tempo, os professores referem desgaste nesta relação, posto que a “autonomia” do aluno, por vezes, se dá numa única via, de acordo com o que lhe for conveniente, faltando assunção do seu papel no processo de aprendizagem. No final, há uma responsabilização do professor.

[...] tinha uma coisa meio que assim, muito infantilizada que eu percebo, [...] que o professor é que tem que dar conta de passar pra você o conteúdo, ele tem que dar conta de explicar de forma que você entenda, ele não pode dar muito texto, [...] eu tô comprando isso daí, que você vai me oferecer, uma relação muito, diferente, da que a que eu tinha quando eu era estudante, [...] (S1E).

Tratando-se de relação ensino-aprendizagem, o professor, por seu turno, quando se mantém canalizado frente ao potencial criador, sobrecarrega-se demasiadamente, podendo vir a adoecer, enquanto sujeito trabalhador: “[...] era uma coisa muito desgastante, cê tem que arrumar alguma estratégia, senão cê que acaba adoecendo também” (S1E).

Algumas estratégias são relatadas, como um grupo autônomo de docência formado por colegas de mestrado que, ludicamente, é interpretado por alguns como um grupo de auto-ajuda: “[...] a gente se reúne pra discutir as questões do trabalho, [...], por exemplo, formas de avaliação, e é meio de auto-ajuda mesmo, entendeu, porque a gente acaba chegando lá e falando das dificuldades que a gente tem no nosso dia-a-dia de trabalho [...]” (S1E).

Através desta experiência, percebemos o intrincamento das instâncias individual, pulsional e grupal, nos indicando o movimento de construção, com posicionamentos mais consistentes

acerca dos objetivos propostos, além de constituir uma estratégia defensiva importante na autopreservação.

O sujeito é, portanto, um ser psicossocial que, em seu cotidiano, se move, trabalha, vive em grupos, interage, enfim, vive situações que pulsam através de significados e demandas. E, durante o aprendizado, dependendo da estrutura de curso, ele parece abstrato demais ao aprendiz. De qualquer forma, sua angústia frente ao inacabado, próprio da formação, é natural, visto que a graduação aponta para uma linha de chegada, há um fim, uma ruptura, um fim de um ciclo, que naturalmente traz uma marca.

Além disso, trata-se de um ponto de partida, e que é fundamental. Lembrando, conforme ENRIQUEZ (1997, 1999, 2000a, 2000b, 2000c), que há sempre um *quantum* de heteronomia na autonomia. Assim, o aprendiz em psicologia, nem totalmente autônomo, nem totalmente heterônomo, como todo sujeito, deve ser sujeito, também, da sua formação, e, por isso, tem que se apropriar da mesma, não se permitindo ficar em posição objetual, passiva.

Para isso, a dialogia torna-se fundamental, por viabilizar a construção do saber, visto que os sujeitos na inter-relação agregam, produzem sentidos (SPINK, 1999), pois na soma de olhares, impressões, percepções, vivências, algo de novo acontece, é produzido. Neste sentido, colocar a formação como discussão em pauta no cotidiano acadêmico, dentro e fora de sala de aula, torna-se um valioso dispositivo para estabelecer as diretrizes, em conjunto, aparar as arestas e alcançar o que se propõe. Aí, então, é o “junto com”, que vai dar o diferencial, ao se privilegiar a perspectiva participante nesse processo de construção.

A relação ensino-aprendizagem, em questão, trata-se, pois, de um processo pró-ativo, no qual intervêm as instâncias abordadas – de acordo com ENRIQUEZ (1997) –, as quais se interpenetram. Acentuamos, entretanto, o papel da instituição acadêmica de psicologia para com o formando, para com a própria psicologia e para com o sujeito, tendo em vista que, para que o aprendiz passe pelo processo de maturação e autonomia - em direção ao seu processo de conhecimento -, faz-se necessário que o mesmo seja devidamente subsidiado. Para além da postura pró-ativa, portanto, tratando-se de formação, o máximo que esta puder oferecer condições para que os formandos tenham êxito em sua busca contínua - o que constitui o seu papel -, torna-se fundamental.

A relação, no entanto, hoje, no ensino privado, é atravessada pelo mercantilismo, que, então, foi institucionalizado. É o outro lado do poder que, aqui, se torna intrinsecamente ligado ao capital. O aluno, então, compra sua formação, muitas vezes com atitude ameaçadora frente ao professor. A Instituição, nesse caso, como o terceiro que intervém na relação, legitima o ensino-mercadoria. Trata-se de um fator que tem desencadeado muita angústia no sujeito trabalhador da educação e que, por isso, merece estudos a respeito. Um docente (IE) coloca o seu posicionamento frente a esta questão - o aluno sendo visto como cliente pelas Organizações de Ensino -, que, hoje, atravessa a relação ensino-aprendizagem:

[...] aqui se o aluno não me mostrar um investimento, dele, com relação a isso, um investimento na universidade, ele toma bomba, eu já dei várias bombas, mesmo, né, porque, eu não vou, eu não vou compactuar com isso, [...] mas o cara tem que saber o quê que ele tá fazendo, o quê que ele tá falando. Então, dou, e isso é bancado pela coordenação [...].

Além disso, em face do sistema institucionalizado de distribuição de pontos, para este docente fica uma relação com ponto e não com o conhecimento, sendo desgastante fazer com que o aluno reflita sobre o que está alcançando em termos de conhecimento, caso assuma outro tipo de postura: *então, eu vejo que institucionalmente aqui, tudo é muito complicado*” (S2E).

Percebe-se um deslocamento de sentidos: se, antes, buscava-se a qualificação que possibilitasse a transformação do mundo, compreender a realidade e, mediante seus instrumentos, construir seu campo de atuação, através da produção de conhecimento, hoje, fala-se muito em mercado de trabalho: “[...] *principalmente, numa universidade particular, que tem um, uma, uma orientação muito grande de deixar o aluno satisfeito, deixaram de saber que o aluno reclama de tudo [...]*” (S1E). É o *saber fazer* em detrimento do *fazer saber*.

[...] então, eu acho que aqui, e tem toda uma função (!), que é a questão do capital mesmo, o aluno aqui ele paga (!) a mensalidade, eu acho que a relação com o conhecimento é atravessada por isso, [...] é atravessado por essa questão do capital, [...] (S2E).

A dimensão institucional - que discutiremos adiante, em 5.6 -, torna-se fundamental nesta análise, visto que perpassa todas as demais (LAPASSADE, 1983), o que implica o papel da academia. Assim, tanto o aluno quanto o professor não podem ser enfocados apenas na instância individual ou grupal (ENRIQUEZ, 1997), para que nos possibilite esta

compreensão, sendo necessário considerar as inter-relações que compõem o complexo que caracteriza a formação acadêmica.

A seguir, apresentaremos as práticas acadêmicas que se revelaram ao nosso processo investigativo, observando-se o imbricamento das instâncias, sobretudo a ação da instância grupal, que se articula ao processo de produção, nos indicando o movimento da formação.

5.5 A PRODUÇÃO ACADÊMICA: PESQUISA, EXTENSÃO E ESTÁGIO

A formação do psicólogo convoca a academia a um desafio, um olhar mais atento para estar enfocando o campo do trabalho e mobilizar-se para que haja a mudança que se fizer necessária. Havendo muito o que transformar, sendo o processo ininterrupto, a estagnação ou a continuidade do *status quo* é inoportuna. Assim, a produção de conhecimento torna-se um viés fundamental.

Neste processo, identificamos a instância grupal, conforme ENRIQUEZ (1997), atuando como um excelente vetor de produção, visto que o espaço grupal constitui um lugar privilegiado para a compreensão dos fenômenos coletivos (*Ibid.*) e, como destaca CARVALHO (1995, p. 61), *o locus privilegiado da produção subjetiva dos trabalhadores*. Consideramos, pois, o trabalho da produção acadêmica envolvendo o corpo docente e discente, mais especificamente, e a instituição que intervém no processo.

O processo de formação de grupo leva ENRIQUEZ (1994c, 1997) a refletir sobre o vínculo grupal, sendo o que permite coesão entre os membros a partir de uma ação a cumprir, de um projeto ou de uma tarefa a realizar. O grupo, então, se constitui em torno de um projeto comum, o que significa que possui um sistema de valores suficientemente interiorizado pelo conjunto dos seus membros, conferindo ao projeto suas características dinâmicas (avançar da etapa do planejamento à realização).

A representação coletiva, o imaginário social comum, torna-se fundamental para a formação do sistema de valores, uma vez que a ação pressupõe a representação de si, do que se deseja

ser, do que se quer fazer e em que tipo de sociedade ou organização se deseja intervir ou existir. O autor salienta que, para além do querer coletivo, trata-se do sentir coletivo, de experimentar, em grupo, a mesma necessidade de transformar a realidade cotidiana, dando a si mesmo os meios adequados para alcançá-lo.

No entanto, o grupo em formação se depara continuamente com um problema estrutural: o conflito entre o desejo de reconhecimento e o reconhecimento do desejo. No *reconhecimento do desejo*, o sujeito busca exprimir seus desejos e fazer com que os outros o considerem. Fazer parte do grupo vai além de querer concretizar um projeto coletivo, pois, é, sobretudo, por pensar que são com esses membros e não com outros, graças a esse imaginário comum, e não a outro, que pode ter o seu desejo reconhecido em sua originalidade (ENRIQUEZ, 1994c; 1997).

O *desejo de reconhecimento ou identificação* se refere ao desejo do sujeito em ser reconhecido como um de seus membros, e não apenas exprimi-lo. Para o vínculo grupal é, então, necessário que os membros se identifiquem entre si, em torno de um mesmo objeto de amor, a causa, que substitui o ideal do eu. Assim, é formado um verdadeiro corpo social e não um aglomerado de indivíduos. Do conflito estrutural entre ambos, decorre a tendência de escolha da solução através das seguintes direções: a direção da massa ou da diferenciação (ENRIQUEZ, 1994c; 1997).

A *massa* refere-se ao predomínio do desejo de reconhecimento, havendo a eliminação total da identidade pessoal e a recusa de todo conflito intra ou inter-individual. Neste caso, o grupo não suporta a diversidade, tendo como conseqüências a degradação da reflexão e da inventividade, como, também, o medo de fragmentação. Torna-se, pois, objeto de todos os investimentos, narcisismo individual e grupal. Na *diferenciação*, ao contrário, admite-se a diversidade dos desejos expressos, cuja eleição e adesão aos projetos são resultados de discussões e argumentações contraditórias. A capacidade de manutenção do vínculo implica o reconhecimento da competência do outro e a tolerância às posições defendidas com determinação (ENRIQUEZ, 1994c; 1997).

Identificando o grupo como *o lugar privilegiado da mudança* (LEWIN *apud* ENRIQUEZ, 1997), interessa-nos enfocá-lo no aspecto de motor desta, viabilizada pela produção através da associação de pessoas em torno de um objetivo comum. Para TRAJANO (2002), o grupo é

tomado como espaço de reflexão sobre a organização do trabalho e suas relações com a produção de subjetividade, identidade e saúde mental. Trata-se, pois, de um espaço privilegiado de produção subjetiva dos trabalhadores e que surge como instrumento valioso de pesquisa sobre a subjetividade e processos identitários - concebendo trabalho e identidade como construções/processos históricos que se inter-conectam dialeticamente (*Ibid.*).

Neste contexto, observamos a presença da instância grupal fazendo a diferença na experiência da Instituição D, em que os docentes que compõem o núcleo do trabalho, através da vivência grupal, têm buscado alternativas de investimento, dialogando, estudando em conjunto, pensando em dispositivos que fomentem a produção, iniciando ações através de parcerias em projetos. Inicia-se, portanto, um processo de construção, a partir do momento que estão pensando nisso de uma maneira mais séria e integrada. “*É, eu tô feliz que a gente, eu tô encontrando isso aqui. É, eu não sei como é que, tá, né, em outros ... eu tô construindo, éh, eu tô construindo, eu sinto assim, [...]*” (S2D).

Os docentes formaram, então, um grupo de estudos, independente, visando uma melhor integração e construção do campo no âmbito acadêmico, a partir de discussões teórico-metodológicas, implantação de projetos e publicação. A formação dos professores é variada, o que otimiza e possibilita enriquecer as discussões na via da interdisciplinaridade. O grupo é composto por um sociólogo e quatro psicólogos com mestrado em sociologia, psicologia social, filosofia, engenharia de produção e administração. A formação grupal é bastante recente e a produção ainda incipiente, mas trata-se de uma iniciativa profícua que pode render muitos frutos ao campo do trabalho.

[...] nós queremos ser um grupo de estudos, e qual que é o, o eixo, éh, que, éh, sobre o qual gravita as discussões, trabalho [...] a gente colocou isso como pauta né, que o grupo ele tem que ter, éh, tem que ter um sentido, e o, qual que seria, o quê que poderia dar esse sentido, publicação. Então, nosso interesse é em estar escrevendo e publicando (S1D).

Os docentes (ID) relatam, também, projeto de extensão voltado para atendimento a trabalhadores da comunidade, visto que a Instituição se situa numa cidade industrial. Trata-se de Serviço de atendimento integrado ao trabalhador, visando empreender ações que promovam o sujeito em face de suas demandas. A Extensão visa, então, a realização de ações acadêmicas junto à comunidade, com o propósito de inserção e produção de conhecimento, sendo um importante dispositivo para que a academia explicita o seu papel social.

Sob o olhar psicossociológico, colocamos em relevo a perspectiva de indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, possibilitando uma produção de conhecimento *junto com* uma dada camada da população, sendo, assim, uma via de produção de sentidos e não uma mera prestação de serviço. Além disso, a possibilidade de transferência de tecnologia agregada à produção de conhecimento.

Dada a importância da categoria trabalho neste cenário, espera-se que, dentre os projetos acadêmicos, o campo do trabalho esteja cada vez mais contemplado e atuante frente às demandas do sujeito trabalhador. A partir de experiências como esta, podemos observar o movimento de aproximação da academia em direção ao sujeito trabalhador, trazendo-o para dentro do seu universo.

É interessante sublinharmos que o interesse por este projeto partiu de um grupo de alunos interessados em práticas que assistissem ao sofrimento do trabalhador, adoecimento, etc. E, então, aceitaram o desafio do professor, no sentido de trabalhar em conjunto, visto que o mesmo já havia se frustrado anteriormente em função da falta de êxito na implementação em outra Instituição:

[...] uma aluna que me perguntou se não tinha, éh, o que fazer com tanta demanda em relação ao sofrimento do, desses trabalhadores, né, que a gente fala muito de saúde mental no trabalho, sofrimento, adoecimento psíquico, e aí eu comentei desse projeto com ela [...] ela falou, então por que você não retoma? [...] se tiver alguém pra me puxar, pra, pra fazer pesquisa, de, éh, de demanda junto à comunidade, aí eu topo, e então, nós constituímos um grupo, [...] (S1D).

Em fase inicial - ainda não inaugurado oficialmente à época da pesquisa -, o projeto funciona em formato de atendimento clínico (a clínica do trabalho), de acolhida ao trabalhador e, posteriormente, fazendo interface com as outras áreas – assistência multidisciplinar -, visa promover o desenvolvimento do trabalhador com projetos de (re) orientação profissional como, por exemplo, o curso de Matemática que, nesta Instituição, presta à comunidade um serviço de capacitação de profissionais para a área civil. Então o trabalhador tem a oportunidade de estudar matemática, trigonometria, geometria espacial, geometria plana, ou seja, matérias pertinentes ao serviço de pedreiro que, geralmente, conhece intuitivamente, mas sem o arsenal teórico.

Trata-se de um serviço integrado, cuja idéia do grupo é, então, articular com a matemática, agindo na interdisciplinaridade, propondo, caso o trabalhador tenha interesse pela capacitação, o seu encaminhamento dentro da própria universidade. Outra área seria a Fisioterapia, visto que recebe muitos pacientes vítimas de acidentes de trabalho e que, neste caso, constitui, também, sofrimento psíquico, dado o significativo da categoria trabalho. Assim, com o encaminhamento realizado pela Fisioterapia, o serviço estaria estruturado para atender esse tipo específico de demanda, numa perspectiva de assistência integrada.

O projeto previa quatro horas para o coordenador, duas horas para cada um dos dois professores e hora de dedicação também para o aluno. Mas, devido ao corte de verbas, restaram apenas duas horas para o coordenador e uma bolsa para um aluno, referente a um salário mínimo, para vinte horas semanais de dedicação - na verdade, uma ajuda de custo. Um dos professores também permanece sem estar recebendo pelas horas de dedicação, interessando-se pela participação, pelo processo de construção:

[...] nós estamos numa região de empresa, eu acho que a gente deve ter mercado, de demanda, nos temos um saber, né, supostamente, aqui dentro da academia, eu tenho a vivência da prática, da consultoria, então, é a forma de eu conciliar, porque não me interessa ficar só na docência, de forma nenhuma [...] cê tem que ter a prática, né, via consultoria, pesquisa, o que for, extensão [...] (S2D).

Valorizando o aprendizado, há outros alunos que participam também, sendo que um deles já estava se formando. É interessante observarmos que o projeto visa beneficiar também o estagiário ao final de sua graduação, com a possibilidade de permanecer no programa, recebendo remuneração como profissional e suporte teórico-metodológico. Trata-se de uma necessidade que surgiu ante a aproximação da formatura deste estagiário: *“nós vamos ajudá-la a estruturar todo o projeto, ela vai apresentar em algumas entidades em [outra cidade industrial], né, e aí, a gente vai tá dando esse suporte teórico-metodológico”* (S1D).

A Instituição D não dispõe de Laboratório, no entanto, tem engendrado ações como a criação do Grupo de Estudos, a realização de projetos como o relatado acima – que já está parcialmente implantado (serviço integrado de atendimento ao trabalhador) -, visando, inclusive, a oficialização da produção através da implementação do Laboratório, o reconhecimento e remuneração pelo trabalho:

[...] então, aqui, o nosso esforço é no sentido contrário, de forçar a barra, criar trabalhos, né, por isso que eu tenho me dedicado muito a essa questão, né, fiz esse projeto, né, não entrou como projeto do curso, mas entrou como projeto de extensão, foi aprovado, então, estar criando isso pra chegar no momento que a gente fala, olha, pra gente dar continuidade, a gente precisa de horas [...] (S1D).

Tem havido um esforço dos docentes, neste sentido, na lógica saber-poder, visando a conquista deste espaço, a aquisição do laboratório - o que inclui a remuneração das horas de dedicação -, através da busca por uma produção consistente. Os professores, em geral, são contratados como *horistas*, exceto o coordenador, que tem horas de dedicação – muitas vezes em quantidade insuficiente para a produção científica. O pesquisado relata atividades individuais que ultrapassam as horas remuneradas de dedicação, tendo em vista a busca por maior consolidação do campo em termos de operacionalização dos dispositivos que fomentem a formação em Psicologia do Trabalho: “[...] *porque vai chegar o momento, e essa é a minha esperança, né, esse é o meu sonho, que a coisa vai estar tão sólida, que aí a gente vai ter argumento pra barganhar, pra negociar horas [...]*” (S1D).

Os laboratórios seriam, então, a via para a produção efetiva de conhecimento. A Instituição C conta com o Laboratório de Psicologia Social e do Trabalho, com pouco mais de um ano de funcionamento, porém ainda de forma precária, incipiente:

[...] nós estamos com um laboratório aqui, começou, começou o ano passado, mas ele está pronto, mesmo, esse ano, sabe, porque nem tinha coordenador, eu que tava com a coordenação e a coordenação da ênfase, então tava ... não funcionava o trabalho, porque sobrecarregava. [...] o laboratório funciona com 2 coordenações, dois, um da, um da organizacional e um da social (S2C).

Dentre os pesquisados (IC), não há relato de atividades de extensão no campo do trabalho: “[...] *pra Psicologia do Trabalho, não, nós não temos nada ... definido*” (S2C). Para um dos docentes, (S1C), face às exigências do MEC, o curso de psicologia desta Instituição começa a se estruturar para a implementação de projetos de extensão. Naturalmente, a universidade dispõe de setor de extensão, mas começa a haver um movimento de descentralização, indo em direção às singularidades de cada curso, consoante à política do MEC. No campo do trabalho, segundo este pesquisado, não há uma nenhuma atividade de extensão, atualmente:

[...] até o termo extensão pra gente fica uma coisa nova, porque assim, quando eu trabalho alguns estágios, né, eu não vou falar alguns, mas acho

que todos os meus estágios eu poderia estar levando para a extensão. Mas como que é isso, né, eu tenho que ter um projeto? Então pra gente, ainda é uma coisa nova, a extensão, né (S1C).

Observamos que a extensão está intrinsecamente ligada ao estágio, não havendo, necessariamente, em alguns casos, uma disjunção entre estas atividades na prática acadêmica. Para o pesquisado (IC), o enquadramento das atividades, especificamente, como de extensão é algo novo, que tem gerado dúvidas: “[...] *porque tem muita coisa, a clínica, que nós atendemos, né, como um estágio curricular, é um trabalho de extensão, você tá fazendo um trabalho para a comunidade [...] eu acho que nós fazemos muita coisa que poderia ser, colocado como extensão*” (S1C).

Na Instituição A, as atividades de estágio, enquanto práticas profissionalizantes, estão intimamente ligadas à extensão, também, embora haja, especificamente, o programa de extensão com áreas temáticas e linhas programáticas definidas, inclusive voltadas para o campo do trabalho: “[...] *a gente não consegue separar isso, porque se, o aluno tem atividade fora da escola, na, na comunidade? Tem, então é extensão. Mas, ele atua como na prática psicológica com supervisor da faculdade? Atua, então, é estágio*” (S1A).

Em linha geral, o curso nesta Instituição tem buscado ir além da questão da transmissão de conhecimento, especialmente depois que se tornou universidade. A proposta desta é uma formação que contemple ensino, extensão e pesquisa, visando a produção do saber, sendo que a comunidade acadêmica tem estado imbuída neste caminho.

O pesquisado (S2A) sinaliza uma propensão geral, em função da demanda de mercado e financiamentos externos, por projetos sociais. O mesmo relata a aprovação de dois projetos na Instituição (IA), dentre 40, na área do trabalho: um sobre empregabilidade e outro sobre unidade geradora de renda. Por outro lado, o docente ressalta a extensa atividade do setor de extensão a partir da oferta de pequenos cursos: “[...] *nos últimos 5 anos nós demos 3 cursos sobre Psicologia Organizacional de 180 horas. E foi muito bom! Teve, teve ibope, pra sábado (!), muito legal ser sábado, éhh, bons seminários, com boa adesão [...]*” (S2A).

Um outro docente pesquisado (IA) nos relata o interesse dos alunos pela iniciação científica, havendo “assédio” destes para a participação nos projetos, mediante o jogo institucional que culmina na confluência de temas e áreas de interesse: “[...] *ele vai assediando o professor, já*

vai fazendo o jogo institucional (!), que é muito interessante, sabe, éhh, igualzinho a gente no mestrado, sabe (rs) [...]” (S1A). Identificamos cerca de três linhas de pesquisa relacionadas ao campo do trabalho. O professor, então, anuncia seus projetos de extensão e pesquisa para que os alunos se integrem: “[...] o professor desenvolve a sua pesquisa numa comunidade, tá, numa, um objeto lá qualquer, né. Éh, depois ele vem, apresenta isso em forma de dados, e dá publicidade a isso, etc. [...]” (S1A). A produção científica em termos de publicação relacionada ao campo do trabalho nesta Instituição, todavia, tem sido realizada somente pelos docentes: “Nós temos produzido bem, temos produzido bons textos, nós professores, vamos ser bem claros, aluno não [...]” (S2A).

A Instituição C dispõe de dispositivos que podem ser articulados como ações de incremento à pesquisa/produção: laboratório, curso de mestrado, núcleo de pesquisa sobre o trabalho. No entanto, ainda são pouco explorados, com ações muito estanques em sua estrutura. Então, basicamente a formação do psicólogo, particularmente no que se refere ao campo do trabalho (nosso foco), ainda está mais ao nível da transmissão de conhecimento.

No contexto dessa Instituição (IC), podemos apontar a ausência de uma dialogia interdepartamental, ou inter e intra-grupal – a formação grupal, com vistas à ação, se faz necessária -, como um dos fatores que resultam no sub-uso dos dispositivos, que, então, fomentariam a formação, em termos de produção. Sabendo-se, conforme a fala de um docente de outra Instituição, que “a gente só se constitui enquanto universidade na rede, na trama, no meio [...]” (S2B). Esta ausência de dialogia, de articulação entre os setores impossibilita a formação de rede e implica, também, no subaproveitamento dos dispositivos de produção. A Instituição (IC) conta com um núcleo de desenvolvimento de pesquisa específico do trabalho, mas “[...] o pessoal aqui da psicologia nem dá notícia, assim, eu, eu, eu leio, porque o pessoal [...] eu conheço, porque foram contemporâneos meus no mestrado [...]” (S2C).

Outro dispositivo subaproveitado por esta Instituição é o curso de mestrado em psicologia, uma vez que não há, ainda, a interface entre a graduação e a pós-graduação, com o conseqüente encaminhamento dos graduandos para a participação dos projetos da pós. Segundo um dos docentes pesquisados, não há uma visibilidade das pesquisas realizadas no mestrado, mostrando-nos o quanto a vivência institucional é estanque, com extrema departamentalização.

Entretanto, a dialogia intra e interdepartamental – ausente em alguns casos – torna-se uma via fundamental para o acirramento do processo, ao possibilitar a formação de rede: “[...] *você vê o coordenador do mestrado [...], tem uma formação na área de trabalho, tem um monte de pesquisa, um monte de trabalho, agora a gente sequer dá notícias das pesquisas que o [...] tá fazendo, aqui dentro [...]*” (S2C). Para outro pesquisado, a universidade ainda não instituiu o conceito de produção científica, não sendo, ainda, um dos fatores prementes de discussão:

[...] é uma coisa que talvez ainda vá levar um bom tempo, para que a universidade se torne uma, um centro de referência de pesquisa ... você tem algumas poucas coisas isoladas, talvez na engenharia pelo fato dela ter um convênio com a Fiat, surgem alguns estudos específicos sobre, melhorias de ambiente, processos de trabalho [...] (S3C).

Além disso, conforme nos fora relatado, o departamento de Sociologia (IC) tem um núcleo de pesquisa na área do trabalho, sendo que a psicologia não possui nenhuma linha, mas não há uma articulação interdisciplinar neste sentido.

Identificamos, portanto, a necessidade de uma estrutura que contribua para esse interfluxo de informações e viabilização de projetos, além da disponibilização e investimento do docente, sendo o grupo o *locus* privilegiado para a concretização dos mesmos, em torno de um objetivo comum. Tendo em vista o seu histórico e a multiplicidade de abordagens e práticas, faz-se necessário à área do trabalho - objetivando a construção e configuração enquanto campo -, reflexão, dialogia e interface, inclusive entre suas vertentes:

[...] mas não tem lógica, eu ficar na minha linha organizacional e não querer saber da linha do trabalho, o quê que eu vou falar pra esses meninos, então? Isso pra mim não tem lógica, o meu saber vai estar muito limitado, eu posso até não gostar, criticar, ter as minhas coisas e isso. Eu vou passar pra os meninos, que isso é que é a academia, mas eu tenho que entender minimamente o quê que a psicodinâmica fala, e quais as possibilidades de intervenção, que quando eu tiver num RH, num, quando, éh, eu vou propor isso como solução, e vou chamar um consultor, um colega que atua, pra me ajudar a planejar [...] (S2D).

Para este pesquisado, que trabalha em mais de uma Instituição, falta ao docente “dar conta” da amplitude do campo do trabalho, no sentido de reconhecer suas perspectivas, posto que a psicologia se compõe de muitas linhas, havendo posturas separatistas ou corporativistas entre os docentes face às vertentes do próprio campo que representam, com pouca articulação e

reconhecimento. Torna-se, pois, um ponto de conflito, de entrave nas reuniões para discussão de estruturação curricular, por exemplo.

Observamos, contudo, que se trata de um conjunto de forças instituintes, ocasionadas pelo imbricamento das instâncias individual, grupal, institucional e pulsional. A falta de pagamento por horas de dedicação é, então, um fator recorrente no discurso dos docentes, revelando-se ao processo investigativo: *“eu acho que o espaço não é explorado pela gente, mas não é, não é, não é porque a gente não queira, é por falta ... falta horas. Falta horas pra gente trabalhar [...]”* (S2C).

Salientamos, entretanto, os recursos disponíveis subaproveitados, embora haja um fator institucional de peso na obstaculização que é a falta de uma política consistente de investimento que viabilize a produção – voltaremos a este ponto quando da discussão sobre a dimensão institucional, em 5.6. Por outro lado, os pesquisados (IC) não apresentaram em seus relatos nenhuma referência à apresentação de projetos aos programas de fomento à pesquisa, ancorando-se mais na ausência de investimento por parte da Instituição. Em geral, dentre as instituições privadas pesquisadas, a produção científica no campo do trabalho é muito baixa, ou até mesmo nula.

Entretanto, na Instituição C, identificamos uma necessária busca de maior espaço dos docentes da área do trabalho, tendo em vista a tradicional hegemonia da clínica, apresentada de forma explícita no discurso: *“[...] em termos de relações, elas são ótimas, mas assim, éhhh evidente, é claro, que assim, o lugar deles é muito maior que o nosso, né, o espaço é muito maior* (S1C). No entanto, observamos, neste caso, a ausência da formação grupal, necessária à viabilização da ação e construção de maior espaço, o que torna esta “disputa” de forma mais implícita, ou até mesmo inconsciente: *“não existe, não percebo, né, pelo menos, explicitamente, é, disputa, né, dos lugares, né, a gente sabe que eles são em números maiores de pessoas, a própria história da Organizacional são professores que entram e que saem [...]”* (S1C).

A emergência da instância grupal faz-se, então, oportuna, posto que, neste caso, se mostra inexpressiva no conjunto das relações acadêmicas. Assim, face ao “lobby da clínica”, tão evidente na estrutura acadêmica, torna-se premente uma mobilização em prol da configuração do campo do trabalho neste âmbito, constituindo sua representatividade, a partir da formação

grupal e das ações consecutivas. Conforme o discurso acima, devido ao número reduzido de professores ou à rotatividade relativa a uma parte do corpo docente da área – fluxo de professores substitutos –, a formação grupal possibilitaria, então, o fortalecimento e construção do campo, neste contexto, mediante a proposição de objetivos comuns.

Por outro lado, devido ao processo de transição curricular engendrado pela dinâmica institucional, os docentes da área têm se reunido para discutir o currículo, o que denota certa mobilização em relação à formação neste campo. Acreditamos que a realização de nossa pesquisa, em período tão fértil, tenha contribuído, de alguma forma, para estas discussões, na medida em que suscita questões, quando da realização das entrevistas, implicando em intervenção. Além disso, o fato de que alguns docentes trabalham em mais de uma das Instituições pesquisadas, o campo nos apresentou uma circularidade, enriquecendo nossa construção, ao percebermos a evolução dinâmica do campo durante o ciclo da pesquisa:

[...] lá, eu fui chamada pra gente discutir sobre a proposta de currículo, e mudá-la se a gente achar, a proposta de currículo novo do curso de psicologia da ênfase organizacional [...] (S2D).

[...] porque nós já reunimos antes, conjuntamente, e o [um colega] se mostrou, que eu achei muito legal, gente deixa eu ajudar, se eu puder ajudar, me deixa participar da discussão sobre Psicologia do Trabalho. Pois é, eh, a nossa reunião que a gente teve foi muito boa, semana passada, foi muito boa [...] (S2D).

A Instituição B conta com o Laboratório de Psicologia Organizacional e Trabalho, mas não é atuante, não havendo articulação mais ampla entre os professores que compõem o campo. No entanto, isto não significa que a produção esteja comprometida e, sim, que falta uma maior integração entre os mesmos. Na verdade, a produção se dá através da constituição de vários grupos, instituindo micro-poderes, cada qual com seus nichos. Enquanto organização, entretanto, há o poder acentuado em sua lógica de hierarquização.

O espaço físico do laboratório, segundo um dos pesquisados (IB), é aproveitado pelos alunos para reuniões e estudos. No caso desta Instituição, a formação do vínculo grupal não se dá em torno do laboratório que, então, não constitui o *locus laborandi* para a produção científica, tampouco para os laços de pertença. No entanto, a produção se dá por outros dispositivos de forma descentralizada, tratando-se de uma estrutura mais complexa, cujos dispositivos são amplamente utilizados viabilizando o percurso do aluno no campo do trabalho e, ao mesmo

tempo, engendrando sua construção/(re)configuração. São várias as linhas de pesquisa das quais participam cada um dos professores deste campo:

[...] eu tô no mestrado, eu tô me vinculando à Linha de Psicologia e Cultura, tá, porque há muitos anos que eu venho fazendo estudos na área de Cultura Organizacional. [...]. Os bolsistas de graduação que tavam mais ligados a ela, [...] tem uma linha de Cultura organizacional, tem uma de Gestão de Competências, [...], então, tem 2 alunos da graduação [...] a gente vem encontrando quinzenalmente discutindo Gestão de Competências (S2B).

O pesquisado (IB) relata extensa produção em Psicologia do Trabalho na interface com a Administração, com cerca de 50 publicações. As pesquisas, também, seguem esta linha, com a participação de alunos da graduação – com bolsas de iniciação científica – e pós-graduação:

[...] a gente fez uma pesquisa que foi, por exemplo, com incubadoras de empresas [...] sempre é feito com, bolsistas de iniciação científica, você tem graduação, você tinha pós, você tinha ex-alunos [...] da pós (S2B).

Olha, eu te falei da pesquisa de estresse, né ... tenho pesquisa de estresse na área de estresse, tá, tenho pesquisa na área de Qualidade de Vida no Trabalho, orientei uma na universidade ... Te falei um tanto de ... um tanto de trabalho aí (S2B).

Os estágios supervisionados, no que concerne ao campo do trabalho - tendo em vista o conjunto das Instituições acadêmicas pesquisadas -, ocorrem ao longo do curso em níveis progressivos de complexidade. Em uma das Instituições, os alunos (GIE) ainda não estavam fazendo os estágios supervisionados profissionalizantes, por questões institucionais - as quais abordaremos em 5.6. Assim, a vivência destes se dava em nível básico, chamado de estágio de observação, em que os discentes buscavam desenvolver a capacidade de investigação, escuta. Através do exercício de observação, os alunos, então, vão para o campo e depois discutem a *práxis* do psicólogo, ou na falta deste, discutem a instituição.

A proposta deste curso consiste em vincular os estágios ao Serviço de Psicologia que a Instituição pretende implantar, numa perspectiva ampliada e integrada, psicossocial, em substituição ao conceito estrito de clínica-escola. No entanto, até o momento da realização da pesquisa, nenhum convênio para a estruturação dos mesmos já tinha sido definido. Os discentes (GIE), entretanto, relatam suas atividades práticas, tanto os estágios básicos supervisionados, internos, quanto os externos, extra-institucionais. Estes, no campo do

trabalho, referem-se, basicamente, às atividades em Recursos Humanos (Seleção, Treinamento):

[...] sou gestor de uma cooperativa, e exerço mais a função dentro da área de Recursos Humanos, seleção, treinamento, recrutamento, éh, auxílio, né, aos cooperados que prestam serviço para uma empresa de logística aqui em Belo Horizonte, faço, éh, estágio, já fiz estágio numa clinica de medicina do trabalho, éh, pra aplicação de testes em vigilantes. E hoje, nos finais de semana, com uma demanda maior, vou pra essa clinica, [...] (GIE).

As atividades relativas aos estágios externos dos discentes, em geral, no campo do trabalho - conforme já apontamos -, estão muito restritas aos setores de Recursos Humanos. As ofertas de estágios, que são apenas mediadas pelas IES's - e que, por vezes, fazem a seleção prévia das vagas -, freqüentemente, são dirigidas para esta área. São estágios que se tornam atraentes para o estudante, uma vez que, em termos de remuneração, costuma ser o ideal. Um dos pesquisados, docente da Instituição A, assim, corrobora: “[...] é a área de maior empregabilidade dentro da psicologia, as pesquisas, o Conselho Federal de Psicologia, a última em especial [...] tem o maior número de vagas e onde se percebe que tem a maior remuneração também” (S2A).

No entanto, para os discentes da Instituição D, nesses estágios externos, extra-institucionais, não há o devido suporte: “*não tem supervisão, não tem nada*” (GID). Neste sentido, frente a esta ausência para as atividades *extra-muro*, os mesmos expressam suas angústias em função da falta sentida em termos de supervisão, uma vez que a prática tem as suas peculiaridades:

[...] angustia horrores, esse lance de não ter uma pessoa, assim, do lado, pra poder dar apoio [...] eu fiquei, assim, maluca, falei gente, tenho que pegar alguns livros, aí fui lá na biblioteca, tá, mas eu vou estudar o quê, sabe, faltando alguém, assim, do lado (GID);

É, porque até então, que você não está na prática, você fica perdido, porque a gente só fica aqui na teoria, na teoria, é uma coisa, e quando você vai para a prática, parece que você não sabe nada (GID).

No caso da Instituição B, esses estágios externos, considerados especiais, estão vinculados a um professor-supervisor, estabelecendo-se convênios com as organizações. Na Instituição A, aqueles alunos que já fazem estágio em organizações recorrem ao supervisor de estágio desta área para uma discussão de caso. Segundo um dos docentes, há muita demanda dos alunos que atuam neste campo: “[...] são os alunos que já fazem estágio na organização que

recorrem a nós para discutir a organização numa outra, dimensão [...]” (S1A). Dentre os projetos desenvolvidos por este docente no campo do trabalho, as atividades são amplas, desenvolvendo a noção complexa de organização e trabalho, para além do sentido convencional de empresa, cujas atividades são restritas às de recursos humanos:

[...] quando eu falo organização, não é a respeito da organização privada, tá, mas é qualquer organização, né. Nós temos agora, por exemplo, nós damos apoio a um time de futebol, na região metropolitana. Como é que funciona essa organização. Aí tanto do ponto de vista “clínico”, quanto organizacional. Deixa eu ver mais ... ahh ... na área de organizações comunitárias, a gente tem desenvolvido aí acompanhamentos, nas organizações comunitárias, não apenas o atendimento da comunidade, mas desenvolvimento da organização, né [...] (S1A).

Considerando os estágios supervisionados oficiais (internos), podemos assinalar que as práticas, na atualidade, são diversas, compreendendo desde a realização de diagnóstico organizacional até o atendimento clínico em Psicologia do Trabalho - muitas delas estão articuladas à clínica –, abrindo-se vários espaços de inserção e atuação. Em geral, através da sua atuação profissional, o docente faz a sua rede em termos de espaço e oportunidades para as práticas de estágio supervisionado dos alunos.

No entanto, de acordo com a experiência de um dos pesquisados, isto nem sempre é possível em organizações com fins lucrativos (empresas), no que se refere à inserção de estagiários para a prática em Recursos Humanos, sob sua supervisão:

[...] as organizações, as empresas não abrem a porta pra gente. Mas, assim, há uma resistência também, né, deles, assim, mexerem com muita coisa, e as, as maiores empresas, que tem percepção de RH mesmo, já tem o RH, então não vai precisar de estagiário, né, da mão de obra do estagiário, e as empresas médias, pequenas e médias empresas elas têm alguma dificuldade, muitas vezes, de entender, éh, a função do RH (S2C).

O fluxo ocorre, também, a partir da demanda explícita de algumas Organizações, que recorrem à IES para a realização de parcerias. Desta forma, os docentes pesquisados (IC) relatam, por exemplo, experiência no mercado municipal, onde foi feito um diagnóstico organizacional com os funcionários do setor administrativo, 160 funcionários; treinamento com o nível gerencial e com os funcionários do estacionamento. Os estagiários, então, sob a supervisão, montaram toda a parte do treinamento, elaboraram questões para o diagnóstico: “[...] era pra fazer um Diagnóstico, depois um Treinamento com os funcionários, [...] que

depois virou escuta, uma psicologia de escuta, éh, trabalho de escuta, psicologia, é, de acompanhamento” (S2C).

Neste sentido, um dos pesquisados (S2C) relata atividade de estágio em empresa fornecedora da FIAT, com grande incidência de acidentes de trabalho, havendo muitos trabalhadores em situação de risco. Os alunos iniciaram esta atividade visando a realização de diagnóstico organizacional, mas acabou resultando em Psicologia do Trabalho, em sentido mais amplo, devido ao enfoque clínico: “[...] esse estágio de diagnóstico, acabou virando uma psicologia, um estágio em Psicologia do Trabalho porque, como é que você vai ouvir as pessoas, as queixas em relação ao risco de acidente, que isso não é muito explícito [...]” (S2C).

É interessante salientarmos a articulação com a clínica, sobretudo, quando a noção de trabalho se amplia na formação acadêmica. Assim, pontuamos que as atividades acadêmicas se diversificam, para além das tradicionais de Recursos Humanos. Neste sentido, um dos pesquisados (S1E) sintetiza: “[...] trabalhar com Psicologia do Trabalho, é igual aprender de novo psicologia geral, onde tem gente, cabe, ou o não trabalho, se você pensa, né, a questão do desemprego, onde tem gente, é possível se articular”.

Um outro pesquisado (S1A) nos relata, abaixo, um projeto desenvolvido em organização penitenciária, em que a dimensão do trabalho emerge na vivência do cárcere, a partir da proposta deste, possibilitando ao presidiário a possibilidade de construção subjetiva, de produção de sentidos, através da atividade:

O sujeito ele quando ele é preso, né, ele passa por um período de muito sofrimento, nas penitenciárias tradicionais, depois é que ele vai para a Apac, [...] e lá, ele aprende, éh, o valor de ser trabalhador, [...] todos eles buscam desenvolver alguma atividade, e como lá não é grande, são atividades consideradas artesanais, de fazer casinha, aviãozinho, carrinho, ou então, tapetes, né, agora, eles estão desenvolvendo lá, atividades de padaria, sabe, e lá, é uma ONG, a Apac é uma ONG, não é uma penitenciária ligada à, à justiça (S1A).

Face à atividade prática, um outro projeto interessante é relatado pelos pesquisados (ID), o qual se refere ao acompanhamento de trabalhadores, possibilitando ao discente a articulação e compreensão sobre trabalho e subjetividade. Segundo o docente-supervisor (S1D), não se trata de intervenção, sendo um estágio básico de quinto período realizado em algumas instituições, previamente conveniadas, onde os alunos identificam um sujeito trabalhador

para o acompanhamento. Assim, realizam entrevistas com resgate da história de vida do sujeito, tentando apreender suas construções subjetivas na relação com o trabalho.

Esta experiência de estágio é desenvolvida em três *locus* diferentes, cujas categorias de trabalhadores são, também, diferenciadas: cuidadores de idosos, artesãos e policiais militares. A supervisão ocorre, simultaneamente, com todos os grupos, e os alunos têm a oportunidade de debater entre si e trocar experiências vividas nos diferentes contextos: *“isso é interessante pra gente perceber, mesmo a gente não fazendo o estágio, dá pra gente ter uma noção, né, porque conta, né, através dos relatos, então dá pra gente entender”* (GID).

Neste ensejo, o grupo discute o tema articulando trabalho e subjetividade, por exemplo, em relação à categoria profissional de cuidador de idosos, em que a própria representação social do idoso reflete na produção identitária deste profissional, na relação eu/outro:

[...] é a questão do trabalho refletindo sobre a subjetividade, né, e cê vê essa dialética aí, né. Então, assim, é muito importante analisar a forma, também, o contexto, o contexto do trabalho [...] (GID).

[...] como que é a imagem, né, que, que a gente tem do idoso, né, a questão social, daquele que não trabalha, né, daquele que não produz, na questão de ser totalmente dependente do outro, né, [...] (GID).

[...] eles [os idosos] questionam muito isso o quê que é o significado do idoso, do velho na sociedade, parou de produzir? [...] porque eles estão sempre procurando justamente a tá fazendo algo, não ficar parados, mesmo estando ali, eles querem ocupar o tempo deles fazendo alguma coisa (GID).

Na diversidade das práticas de estágio, inter-relacionado, também, às disciplinas afins e tendo em vista a perspectiva da centralidade do trabalho na vida cotidiana, os alunos têm a oportunidade de articular e compreender a transversalidade da categoria trabalho em suas atividades de atendimento ao sujeito. Os grupos realizados na pesquisa propiciaram, também, a emergência desta compreensão. Nesta vivência prática relatada, a questão da subjetividade fica realmente posta, de maneira que o aluno percebe e compreende as particularidades inerentes ao sujeito, na sua relação com o trabalho, bem como as especificidades da categoria profissional na qual se encontra:

Eu, também tô, fazendo estágio na área do trabalho, né, entender a relação do trabalhador com o trabalho, éh, eu faço no 18º batalhão, policial, [...] lá, a gente, lá não é, terapia, né, não é tratamento, a gente só quer entender mesmo a relação, a história de vida dele com o trabalho (GID).

[...] através do relato dele, a gente faz uma fundamentação teórica, tem que levantar hipóteses, de cada encontro que a gente faz com a pessoa, a gente, éh, anota. É feito um diário de campo, né, diário de campo, e aí a gente coloca as nossas impressões, né, e, e a fundamentação teórica, dentro da dinâmica que a gente tá vendo aí (GID).

[...] a gente viu na experiência do grupo que, embora não seja uma terapia, mas ele traz recursos terapêuticos pra pessoa, sabe, [...] o comandante liberou ele, aí 1 hora, ele tira no dia, [...] durante o trabalho dele mesmo, (GID).

Torna-se interessante notarmos, na fala dos discentes pesquisados, o conhecimento proporcionado pela formação, em que o trabalho não é mais tomado como restritamente vinculado ao RH, limitado a recrutamento, seleção, treinamento, etc. Assim, a noção de Psicologia do Trabalho se amplia no contexto acadêmico, sinalizando a construção de um campo de conhecimento. Há uma grande possibilidade de articulação, visto que o mesmo é muito rico, pois, na verdade, onde quer que o homem esteja, em grupo, associado a outras pessoas, trabalhando no coletivo, o mundo do trabalho se vislumbra com as suas vicissitudes.

A noção de organização se amplia, também, tendo em vista essa associação de trabalhadores, em torno de um objetivo, onde as relações de trabalho se fazem presentes, permeadas pelas dimensões subjetivas. Durante a realização dos grupos, os discentes colocaram suas articulações sobre o que apreendem da Psicologia do Trabalho ao identificarem esta categoria perpassando suas atividades práticas:

Faço estágio no Sebrae, tem a ver com Psicologia do Trabalho sim, por dois motivos, né, por estar dentro de uma empresa, ter relações de trabalho, normalmente, e porque eu atendo pessoas que querem abrir empresa [...](GIB).

[...] acho que, na medida que a gente trabalhar numa equipe, que a gente tá preocupado com, com as competências, digamos assim, e, éh, em elevar a qualidade do projeto, assim, eu acho que acaba tangendo, assim, essa questão da Psicologia do Trabalho, acho que mais por esse lado, assim. [...] é um projeto da escola e a psicologia entrou pra dar um auxílio, aí vai sair dentro da psicologia educacional (GIB).

Assim, a partir dos discursos relacionados à prática podemos perceber a Psicologia do Trabalho tomando corpo na vivência acadêmica, compreendendo sua amplitude para além do habitual Recursos Humanos. Torna-se interessante ressaltarmos que entidades externas têm buscado a academia para as intervenções neste campo. Assim, esta vai sendo “cutucada” de qualquer ponto, de qualquer forma. Um grupo de discentes (GIC), supervisionado por um

professor da área, atendeu à solicitação de um padre que fornecia um “sopão” a egressos do interior, o qual desejou realizar um trabalho de levantamento de dados e inserção dos sujeitos no mercado de trabalho. Segundo o pesquisado (S2C), o supervisor deste grupo sugeriu trabalhar com História de Vida e depois produzir um material para ser entregue aos participantes, tratando-se de suas histórias de vida. E, a partir de então, trabalhar com os mesmos, elaborando projetos subjetivos de vida – criar oportunidades de trabalho ou facilitar o retorno para o interior. No entanto, o projeto, apesar de interessante, foi extinto, visto que os alunos apresentaram dificuldades quanto ao horário e local. O docente (S2C), ao se referir à amplitude do campo, destaca: *“Essa é uma área de Psicologia do Trabalho”*.

Contudo, em face dos discursos produzidos, durante a realização dos grupos, sublinhamos que as discussões foram amplas a respeito do tema, explicitando a complexidade da categoria trabalho na vida humana, através dos quais podemos perceber o nível de compreensão dos discentes acerca desta categoria, sobretudo a partir das vivências práticas. As discussões foram, então, muito ricas, possibilitando-nos identificar a interatividade e a capacidade de associação dos mesmos em relação ao fenômeno do trabalho humano. Além disso, tendo em vista os *feedbacks*, inclusive entre os pesquisados, a própria vivência grupal foi positiva no sentido de oportunizar as elaborações a partir das produções discursivas e intersubjetivas:

Eu tô fazendo um estágio, que é na área de avaliação psicológica para o INSS, pra pessoas que tão, éh, afastadas, entendeu, e, assim, algumas querem aposentar e outras não, né. Então, a gente percebe lá durante as supervisões, que a gente vê todos os, os casos, [...] que o sujeito afastado, a auto-estima dele cai, os laços dele se estreitam, somente com a família, entendeu, eles assim, a auto-estima dele caindo, ele não sai de casa [...] ele não tem vida social (GIA).

E aí o adoecimento, uma depressão aí, uma depressão exógena (GIA).

Eu tô atendendo motorista de ônibus, né, então, um dia, eu por um acaso, nunca sento na frente do ônibus lá, né, um dia por acaso eu sentei, e, assim, tinha um cara, assim, de moto, na moto, assim, ao lado do ônibus, buzinando, [...] e o motorista xingando, e ele xingando, aí de repente na hora que eu vejo assim, eles se conheciam, né, aí o motorista falou, assim, pra ninguém, esse aí, arrumou, arrumou não sei quê, tá afastado, tem 6 meses, vou ver se eu arrumo alguma coisa pra me afastar também. Sabe, eu achei interessante essa fala, por que? Eles querem afastar, mas quando eles se afastam, eles adoecem, psiquicamente (GIA).

Tendo em vista os discursos reproduzidos acima, discutimos, dentre outras questões, os aspectos inconscientes na vivência laboral do sujeito, face às situações de sofrimento que o

acometem em situação de trabalho. Em alguns casos, o afastamento pode lhe parecer a única saída, podendo até forjá-lo. No entanto, a partir de todos os fenômenos desencadeados com o não-trabalho, o adoecimento se instaura em outra via: *“eles nem sabem, não sabem, tem trabalhador que não sabe que está doente, eles não sabem o quê que o trabalho significa pra eles”* (GIA).

Assim, colocamos em questão formas de organização rechaçáveis e não o trabalho em si, que é substancial ao sujeito: *“o trabalho em si é uma orientação que não cura e nem faz adoecer; o que cura, enriquece a personalidade ou faz adoecer são as condições humanas e inumanas em que o trabalho é realizado”* (BLEGER⁴³ *apud* CARVALHO, 1995, p. 64). Neste sentido, apontamos para o papel e relevância da Psicologia do Trabalho, face às demandas do sujeito trabalhador.

A partir das elaborações dos pesquisados, mediante suas experiências práticas, podemos inferir, portanto, que o trabalho está indo além do clássico tripé recrutamento, seleção e treinamento: *“[...] eu comecei a olhar a área do trabalho, com menos, éh, com menos estigma que eu mesmo olhava, sabe. Aí eu comecei a discutir, o quê que o trabalho é, muito mais do que Recrutamento, Seleção, Treinamento, etc.”* (S1A). O grupo de discentes desta Instituição, por sua vez, conjectura: *“os tradicionalistas, continuam, assim, ainda, né, levando, ainda o tripé adiante, né, mas eu acho que tá vindo uma leva de psicólogos aí que vai, vai mexer com as estruturas”* (GIA).

Neste sentido, os discentes demonstram estar indo além, fazendo a escuta do trabalhador. Diante disso, observamos a ruptura com a perspectiva dicotômica em relação ao sujeito racional e irracional na situação de trabalho, ou seja, que o sujeito no trabalho tem que ser racional, tem que “dar conta”, não sendo permitida a expressão dos seus aspectos irracionais, afetivos, subjetivos e, assim, fragmentando-o: *“O ser humano não é máquina, né”* (GIA).

Os pesquisados compreendem, pois, a importância do papel do psicólogo nesse contexto, ao relatarem que o trabalhador, muitas vezes, não tem consciência daquilo que o aflige, que o adocece, do que está acontecendo consigo. E, então, quando o sujeito chega a considerar que a solução é ficar encostado/afastado, ao fazê-lo, adocece. Assim, questionam:

⁴³ BLEGER, José. *Temas de Psicologia: Entrevista e Grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Éh, porque, assim, eu ficava me perguntando, o, o, o funcionário afasta, para ficar dentro de casa pra depois voltar para o mesmo ambiente? Que finalidade tem isso? Ele precisa se tratar, ele precisa ser ouvido, né, precisa trabalhar o que aconteceu, precisa ... Eu acho que tem muita demanda, assim, pra, pro psicólogo (GIA).

O posicionamento do psicólogo face ao sofrimento psíquico vivenciado pelo sujeito trabalhador, em meio às metamorfoses do mundo do trabalho, constitui, também, um fator primordial de discussão a respeito da relevância da categoria trabalho na sua formação. No cenário social, questões importantes como o desemprego, aposentadoria, precarização do trabalho podem levar à fragilização ou adoecimento psíquico do sujeito, o que exige o devido conhecimento do profissional *psi*, uma vez que os psicotrópicos não dão conta (e nem deveriam) da complexidade deste fenômeno. O psicólogo deve, portanto, assumir esses espaços, os quais implicam na compreensão da relação homem-trabalho para poder, de fato, intervir frente às suas demandas. Compreender esta relação é, pois, “*compreender o mundo, sem dúvida*” (S1E).

Em suma, as práticas acadêmicas, como estágios, extensão, projetos de iniciação científica e respectivas produções constituem formas de produção de conhecimento. Trata-se dos caminhos viabilizados pela academia, que vão qualificando a formação e, especificamente em relação à categoria trabalho, construindo o campo. No entanto, são práticas que, em geral, estão sendo incorporadas pouco a pouco. Os discentes pesquisados queixam, por exemplo, de dificuldades na produção de artigos, que ainda não constitui uma rotina. Relatam a primeira experiência, que valeu muito ponto: “[...] foi no 8º período, ninguém tinha noção, assim, nunca tinha feito nada, todo mundo, né, pirou, nossa, como é que faz [...] todo mundo ficou apertado, porque não tem isso, sempre, escrever” (GIC).

É, enfim, uma forma de pensar a prática, inter-relacionada com a teoria, sendo a via de mão-dupla para o conhecimento. A formação acadêmica pressupõe articular a prática, para além da prática do próprio professor. Desta forma, tem que oferecer esta articulação a partir da vivência subjetiva do aprendiz, inexorável ao conhecimento:

Eu acho que estágio em si estimula mais ... você aprende é no estágio (GIB).

Tem o estágio que você consegue direcionar todo o seu conhecimento, se não tem estágio, você sai perdendo muito (GIB).

Contudo, ressaltamos que o trabalho está presente nos mais variados contextos da vida humana e o departamento de Recursos Humano não consiste na única possibilidade de campo de trabalho para o psicólogo, conforme tem ocorrido tradicionalmente. Salientamos, pois, que a academia tem revelado isso, através das suas práticas e produções. Assim, as atividades de extensão, estágio e pesquisa se tornam referências fundamentais para delinear o papel da academia:

[...] na sua época, e na minha época, havia uma grande, ascendência (!) dos alunos para a clínica, [...] então assim, a parte de organizacional, a parte do trabalho era menor, coisinha menor. Hoje a nossa política de estágio tem, éh, diagnosticado que, tá muito (!) diversificado (S1A).

5.5.1 Trabalho e Clínica: Rompendo Dicotomias

A partir dos conteúdos programáticos e das práticas acadêmicas, circunscritas no campo do trabalho, podemos constatar a articulação entre clínica e trabalho nesse universo, corrigindo, progressivamente, um lapso teórico-metodológico, visto que esta clivagem vem sendo desconstruída no fazer acadêmico. No entanto, salientamos que este movimento parte do interior do próprio campo do trabalho, em seu processo de evolução, o que não significa que ocorra em *via de mão dupla*. Neste sentido, tendo em vista o nosso foco sobre o campo do trabalho no cotidiano acadêmico, não identificamos a integração desta categoria à psicologia geral, sobretudo, a partir do campo clínico.

Acreditamos que este fluxo se torna reforçado, em termos de obstrução, em função da própria estrutura organizacional dos cursos, excessivamente departamentalizada, tangenciada pelas relações saber/poder, em que a dialogia interdisciplinar ainda se faz ausente. Observamos, no entanto, o trabalho ocupando um espaço institucional junto aos serviços de psicologia/clínica-escola, através da clínica do trabalho, o que representa um ganho inestimável para a formação acadêmica em psicologia.

TRAJANO (2002), com muita pertinência, dada a centralidade da categoria trabalho na constituição do sujeito, aponta a necessidade de se ampliar o debate a respeito desta clivagem, contribuindo, assim, para a implementação de mudanças na formação e *práxis* do psicólogo.

Colocamos em relevo, de acordo com a autora, “a necessidade de construirmos uma nova postura referente ao mundo do trabalho, procurando desconstruir a clivagem entre clínica e trabalho, pensando este na perspectiva dos trabalhadores, e não do capital” (*Ibid.*, p. 60).

No universo da *práxis* clínica, TRAJANO (*Ibid.*), então, constata que a escuta clínica do trabalho começa a acontecer, uma vez que o trabalho emerge como parte da história de vida do sujeito, neste *setting*. Um dos pesquisados aponta para esta relação, trabalho e vida, ao se referir à produção identitária no trabalho: “*O que é no trabalho que ele vai buscar a sua identidade, não tenha dúvida, quando você trata alguém na clínica ele vai levar situações do trabalho dele lá*” (S3C). Trata-se de uma “novidade no mundo ‘psi’, mundo este tão acostumado a negar a **escuta** dessa parte da história, reduzindo o trabalho a apenas ‘uma área de aplicação’ de seus saberes/poderes” (TRAJANO, 2002. p. 57).

Então, a clínica, pra mim, ela só é possível enquanto uma prática ... ahh, uma prática, terapêutica, na medida que o psicólogo, ele, ele, ele é capaz de extrapolar, o seu consultório, ou seja, a sua camisinha epistemológica, sabe, começa a ver esse cara inserido num contexto político-sócio-econômico [...] (S1A).

Reafirmamos a necessidade de inserção desta perspectiva na formação em psicologia, estimulando, assim, a incorporação do trabalho à psicologia, em geral. Desta forma, para LIMA (1997, p. 50), “a atividade de trabalho poderia permitir a articulação das mais diversas práticas do psicólogo e seria impossível entender o homem em qualquer contexto na ausência de uma real compreensão de sua atividade laboral [...]”. Entretanto, para os pesquisados, esta dicotomia ainda é muito presente no contexto de atuação do psicólogo:

Nossa! Com certeza! A hora que, que passa pelo trabalho, que você falar chefe (!), é, isso é com Organizacional, e mesmo lá no consultório, né, se a pessoa vai falar em chefia, em colega, em conflito dentro da empresa, ele tá transferindo algum problema [...] (S1C).

Neste contexto, TRAJANO (2002) salienta o risco de se cometer equívocos ao não se considerar efetivamente a *clínica do trabalho*, atribuindo à causa dos problemas psicológicos ou psicopatológicos dos trabalhadores as questões ligadas estritamente à vida afetivo-familiar. A perspectiva psicossocial pertinente à compreensão do sujeito, em face da complexidade que caracteriza o fenômeno trabalho, nos leva a refletir sobre a “psicologização do problema” quando a situação real do trabalho é desconsiderada na análise clínica. Assim, ARAÚJO (2004, p. 08) assinala que “seria essencial identificarmos, na abordagem clínica do trabalho, a

dimensão que lhe é própria”. Dito de outro modo, é preciso fazer a escuta do trabalho a partir de sua especificidade, em torno da dimensão que lhe é peculiar.

Torna-se relevante, pois, saber se o sujeito trabalhador é efetivamente ouvido em suas queixas específicas, referentes à situação real de trabalho, enquanto sujeito situado, contextualizado, sujeito psicossocial, cujas relações de cotidiano devem ser devidamente observadas e conduzidas. Do contrário, conforme o pesquisado, tem-se “[...] *uma análise um tanto míope, né, que você vai ter, ou fragmentada do sujeito*” (S3C). Havendo, ainda, essa dicotomia na *práxis psi*, é comum ouvirmos entre os nossos pares que as queixas referentes à vivência laboral devem ser tratadas lá, onde acontecem. “*E que quem fala isso normalmente é da clínica, né, (risos), eu tenho ouvido muito, né, por parte das pessoas que trabalham com clínica*” (Id.).

No entanto, a ruptura que, muitas vezes, se evidencia entre clínica e trabalho pode ser revertida através das práticas que articulam ambos os campos, preenchendo esse hiato:

[...] no caso dessa moça⁴⁴, que, que eu mencionei [...], ela tava em tratamento há 3 anos, com psiquiatra e com psicólogo, a primeira pessoa a colocar em questão [o adoecimento no trabalho], foi a pessoa que tava escrevendo o artigo, [...], claro que pensar isso, em algum momento, se a pessoa tá adoecendo, cê não sabe de onde tá vindo, pergunta a ela o que ela faz, como é que ela trabalha, como é que ela se vira ... isso é o mínimo! (GIB).

Trata-se dos efeitos dessa ruptura, a ausência da escuta diferenciada a respeito das relações do homem com o seu trabalho, na prática *psi* cotidiana, negligenciando o quadro de sofrimento e/ou adoecimento em sua dimensão própria, posto que as condições de trabalho afetam a estabilidade psíquica e a saúde do sujeito. Salientamos, pois, a relação inequívoca entre trabalho e saúde mental.

A partir das práticas acadêmicas, mediante os convênios estabelecidos entre as instituições, os alunos vão vivenciando o campo e, com isso, ampliando o leque de opções em termos de atuação e articulação. Assim, retroalimenta a academia, uma vez que os mesmos vão fazendo o intercurso teoria e prática, mundo acadêmico e mundo real. O corpo discente traz para

⁴⁴ Um caso de adoecimento no trabalho, cujo estudo produzido pela autora apresenta uma discussão sobre a relação saúde mental e trabalho e as aplicações na prática clínica. Cf. “VASQUES-MENEZES, 2002.

dentro da academia a vivência do mundo concreto, e a partir dessas experiências, vão pulverizando o meio acadêmico.

Uma vez que os alunos vão se articulando com a realidade do lado de fora, vão tendo um outro olhar sobre a vida, vão criando possibilidades de intervenção, de transformação de um *status quo*, e o campo vai se alargando. Torna-se importante destacarmos as iniciativas das instituições em fazer parcerias com diversas entidades na comunidade, que tanto privilegiam a formação quanto o desenvolvimento da mesma. O campo do trabalho, através das atividades práticas dos alunos, vai saindo do reduto exclusivo dos setores de Recursos Humanos e, assim, começam a percorrer a extensão que caracteriza esse campo.

A articulação Trabalho e Clínica se vislumbra na formação a partir das iniciativas do “Núcleo” Trabalho das Instituições, principalmente no que se refere à diversidade das atividades de estágio e extensão. Podemos perceber, através das atividades acadêmicas, a perspectiva psicossocial na conduta destas. Uma das atividades de extensão relatada pelos pesquisados, nos mostra que, diante dos dispositivos acadêmicos, pode-se fazer interface na via da interdisciplinaridade, produzindo novos saberes:

No projeto [...] a gente trabalha tanto a dimensão clínica, aliada à questão do trabalho. Eles são meninos que têm a trajetória de risco, de prostituição, tráfico de drogas, etc. [...]. No começo, a gente descobriu que a psicologia não dava conta, clínica tradicional. Então, nós, chamamos a Pedagogia. A pedagogia saiu fora, [...]. E aí, éh, nós começamos a descobrir que a gente precisava construir novos valores. Então nós nos aliamos a quem? Ao pessoal do Design de Moda [...] (S1A).

O pesquisado (S1A) relata que, através desta articulação, os participantes do projeto começaram a aprender a costurar, a fazer *design* de moda, a produzir calçados, etc. Percebeu-se que o “concorrente” era o traficante, uma concorrência desigual, visto que o ganho material era imperativo. Enquanto a academia oferecia lanche, o traficante oferecia peças em ouro, armas, poder: “*imagina um menino de 13 anos andando com uma pt. de 9 mm na cintura!*” (S1A).

Desta forma, os participantes do projeto começaram a trabalhar o/no sentido do trabalho, “*eles começam a construir o valor do trabalho, ganhar um dinheirinho, o quê que é para esse menino comprar um tênis com o dinheiro dele (!)*” (S1A). Assim, nesta produção de

subjetividades, percebeu-se o interesse dos mesmos pela dança e, então, propuseram a montagem de um grupo que tem no *locus* acadêmico o espaço para esta construção identitária e subjetiva.

Podemos perceber claramente o perfil institucional desenhando a formação do aluno, deparando-nos com processos mais adiantados de transformação, dentre aqueles com diretrizes psicossociais. Na Instituição E, conforme já relatamos, há o projeto de implantação de um serviço integrado de psicologia, indo além do conceito habitual de “clínica-escola”, isolada - embora apresente questões organizacionais/institucionais importantes, que nos indicam pontos obstaculizantes no processo. Cabe-nos assinalar, que a interdisciplinaridade tem sido preconizada pela comunidade científica em geral, na atualidade, tendo em vista, inclusive, esta modalidade específica de bolsa de pesquisa nas agências de fomento.

A articulação trabalho e clínica torna-se evidente a partir dos trabalhos do corpo acadêmico, rompendo com velhas dicotomias, conforme nossa apresentação. Vislumbra-se uma noção de clínica mais ampla do que a clínica de consultório, com intervenções mais complexas. O sujeito trabalhador, tradicionalmente associado apenas aos departamentos de RH, e, muitas vezes, através de práticas mais restritas como recrutamento, seleção e desenvolvimento, começa a ganhar assistência psicológica através das práticas acadêmicas, ocupando um lugar neste espaço.

A categoria trabalho começa a ganhar visibilidade, então, a partir das práticas acadêmicas que contemplam projetos como os expostos neste estudo. Destacamos, por exemplo, a experiência da Clínica do Trabalho (ID) – conforme nossa apresentação anterior (5.5) –, um local de acolhida de trabalhadores em situação de crise subjetiva, na qual é prestado atendimento clínico sob o formato de psicoterapia breve, com foco sob o evento desencadeador e no distúrbio que, no caso, é o trabalho. Além disso, sendo uma clínica ampliada, o projeto prevê uma segunda parte que é a reorientação profissional. Os alunos recebem supervisão do coordenador do projeto onde são discutidos os casos, mediante os estudos teóricos, visando, também, a produção de artigos.

Salientamos, também, outra experiência - mencionada anteriormente -, que representa esta articulação nascente: a clínica do trabalho integrando a “clínica-escola” (IA), a partir do

convênio com o INSS, visando assistir aos trabalhadores *afastados*. Os discentes, face ao sentido desta integração, corroboram:

Tem que ter escuta, o cuidado, também, com a subjetividade do trabalhador (GIA).

O sujeito da escuta, a gente já tem essa identidade (GIA).

[...] inclusive eu era até ignorante, no sentido de falar que eu odiava a clínica, tem que ter uma base clínica pra, pra atuar em RH, necessariamente, eu nunca pensava que eu ia falar isso [...] (GIA).

Em suma, no contexto da integração do trabalho à psicologia, podemos identificar o movimento no seio acadêmico - em função de estruturas organizacionais mais flexíveis, mais instituintes -, o rompimento com esta antiga dicotomia entre clínica e trabalho, visto que o sujeito psicossocial, trabalhador, começa a ser estudado sob um outro olhar. Assim, concebê-lo desta maneira, proporciona ao estudante de psicologia uma visão de mundo mais real, mais próxima do sujeito:

Os alunos estão se desdogmatizando, não sei se existe essa palavra não, mas eu vou usar, éh, com relação à questão da clínica ser a única prática possível libertadora. [...], eles estão, eles têm se tornado mais críticos, com relação à psicologia. E essa, essa dimensão crítica, ela tem possibilitado a construção de novas, ações ... da psicologia (!) da, das, organizações e da clínica (S1A).

Salientamos, contudo, que a ruptura entre clínica e trabalho é antiga e, hoje, o cenário começa a mudar, porque as situações cotidianas do mundo do trabalho têm imposto esse tipo de leitura e revelado essas demandas. A articulação entre clínica e trabalho torna-se, pois, premente, visto que a clínica pode estar no trabalho, deve estar, e o trabalho também deve estar na clínica. Afinal, o sujeito, em qualquer dos espaços, é psicossocial. Apreendê-lo, implica reconhecê-lo nesta dupla determinação.

O sujeito, numa organização de trabalho não deixa de ser racional nem irracional, ele é um ser como um todo, em suas dimensões física, psíquica e social. Esperar, portanto, que ele seja uma máquina, não lhe proporcionado uma escuta clínica - em algum momento que se fizer necessário -, é um grande equívoco. Assim como, na clínica de consultório, o sujeito não ser assistido, tendo em vista suas situações reais de trabalho, sua vida prática, seu mundo real, sua vida cotidiana. Integrar o trabalho à psicologia e, ao mesmo tempo, reconhecer sua especificidade se torna um desafio ao profissional *psi*.

Neste contexto, a partir da perspectiva de centralidade do trabalho na vida humana, assinalamos a transversalidade da categoria trabalho na psicologia, o que implica concebê-la como fundamental para a formação do psicólogo em geral, independente de sua área de atuação. “*É porque o trabalho, eu vejo assim que, já que o psicólogo cuida de gente, né ...*” (GID).

[...] como que o trabalho, ele tá na base, né, da ... da identidade, né, da relação do homem com o mundo, né, como que o trabalho, ele faz essa articulação, né, entre o subjetivo e o objetivo, [...] então assim, de forma geral, é impossível cê compreender o homem se ocê não compreende o trabalho, né, ele no trabalho dele, então, daí já vem a necessidade [...] (S1D).

Por outro lado, salientamos que, muitas vezes, há a ausência de compreensão do que é o trabalho na psicologia geral, enquanto categoria fundamental que rege significativamente a vida humana. Tal conhecimento interessa à psicologia, uma vez que o psicólogo onde quer que esteja atuando, em qualquer tipo de organização - em face de suas relações de trabalho -, pode contribuir para a construção de espaços de trabalho mais salutareos, com a possibilidade de intervenções profícuas, as quais promovam a saúde mental dos trabalhadores. Assim, podemos inferir que, qualquer que seja o *locus* de atividade do sujeito e do psicólogo, a Psicologia do Trabalho, substancialmente, se interpõe.

Sabemos que é muito comum na prática do psicólogo, quando ocupa cargos de chefia, de gestão de pessoas, coordenação de equipes de trabalho, multidisciplinares, não ter nenhum conhecimento sobre o quê é o trabalho, suas conexões com a angústia, sofrimento, adoecimento, em função da organização do trabalho. Assim, fica impossibilitado de uma compreensão acerca do fenômeno, de posturas mais adequadas frente ao sujeito trabalhador, à situação de trabalho, eximindo-se de uma escuta e possíveis intervenções, por achar que isto compete ao Recursos Humanos, se houver, ou à clínica, do lado de fora. Caberia, pois, ao psicólogo, no mínimo, reconhecer, identificar esta demanda junto aos trabalhadores, para viabilizar a encomenda a um profissional para o trabalho de análise-intervenção psicossocial.

No entanto, o que acontece, freqüentemente, e que mereceria um estudo científico a respeito, é o fenômeno ser ignorado, inviabilizando a leitura psicossocial, ou seja, a abordagem efetiva das questões psicossociais que emergem no contexto laboral e, assim, agindo de maneira perversa, no sentido da *psicologização do problema*, conforme ENRIQUEZ (2000b). Dito de

outro modo, frente a esta falta, os sujeitos vão sendo considerados como “objetos eminentemente substituíveis” (ENRIQUEZ 1997, p. 77)

Ressaltamos que integrar a categoria trabalho à psicologia não implica, em absoluto, construir a “igreja do trabalho”, desprivilegiando as demais categorias inerentes à vida humana. Através deste estudo, defendemos o lugar do trabalho na formação do psicólogo, dado o seu aspecto fundamental na experiência humana, de forma mais equilibrada no universo acadêmico, dentro de uma perspectiva generalista:

[...] eu acho que é fundamental, mesmo, é preciso que o psicólogo tenha essa leitura, porque senão ele vai ter uma prática ali vazia, [...] assim como estudar todos as outras coisas, que dizem respeito à vivência do ser humano hoje, né, [...] é preciso dar consistência pra psicologia, [...] não acho que tem que eliminar as outras, os outros olhares, que não privilegiam, né, o trabalho, mas que o trabalho tem que tá presente nessa formação, tanto quanto! [...] despertar essa Psicologia do Trabalho, né, que tem como compromisso o trabalhador, afinal de contas esse é o nosso objeto, né (S2E).

Enfocar a vida no seu movimento implica ao psicólogo situar o trabalho em seu justo lugar, em qualquer que seja o seu *locus* laboral, a sua área de escolha. O ambiente de trabalho, em suas diversidades e vicissitudes psicossociais, muitas vezes, não favorece a integração e o rendimento de uma equipe de trabalho. Assim, faz-se necessário ao mesmo, em qualquer contexto, a compreensão de que os eventos ocorrem nas inter-relações, ou seja, na rede intersubjetiva, em que todos estão implicados. O trabalho é, então, relevante para a formação do psicólogo, independente de ênfases: “*porque ele é, porque ele é constitutivo do sujeito*” (GIC).

[...] É isso mesmo, porque o trabalho dele não se dá dentro de um foco específico, você não consegue isolar o homem, né, de todas as suas outras relações, é exatamente o contrário. O grande desafio é exatamente esse, como é que eu lido com esse sujeito, né, encharcado de dados extra-muros, extra-organização, e que vão afetar o trabalho dele [...] (S3C).

A Psicologia do Trabalho se faz presente, portanto, em qualquer contexto de trabalho, em que se faz necessária a compreensão da relação subjetiva do homem com o seu *fazer*, atravessada por prazer, desprazer, saúde, doença, realizações, dores, conflitos, etc. No, entanto, freqüentemente, o psicólogo preso a visões fragmentadas, tende a fazer ou perpetuar as rupturas que inviabilizam essa compreensão e intervenção. Assim, de acordo com o seu foco,

se enquadra em posturas dicotômicas: ou é psicólogo ou tem um cargo de chefia, encarnando o poder; ou é psicólogo de Recursos Humanos ou é psicólogo clínico e, neste caso, confinando “a clínica” no extra-muro. Trata-se, pois, de uma tendência de compartimentalizar o saber, fragmentando-o demasiadamente, quando, na verdade, as articulações são necessárias, porque só enriquecem a *práxis* psicológica, ao invés de engessá-la a partir de uma visão míope.

Mas eu acho que, eu acho que agora, eu acho que tem uma tendência ... eu acho que não tá, não tá tendo como desvincular isso mais, e eu acho que o, que [...] na verdade, há uma insistência, assim, maior da clínica, porque eu penso que (risos) que a intenção deles deve ser de verdade, formar um psicólogo da escuta, né [...]. Talvez seja por isso que tem essa predominância, assim (GIC).

A clínica é uma via fundamental para o psicólogo, o que destacamos neste estudo é uma dada clínica, que não leva em conta, de forma mais efetiva, a realidade social. E, além disso, não apreende a necessidade da interdisciplinaridade, a qual possibilita apreender a complexidade presente na relação do sujeito com o mundo. Ao contrário, as dicotomias só empobrecem o olhar e a *práxis psi*. No entanto, a universidade tem como oferecer esses subsídios, que é o incentivo à pesquisa, à iniciação científica, dialogar com o mundo prático através da pesquisa, dos estágios, as atividades de extensão, visto que a vivência destes dá acesso ao *lado de fora*, fomentando a formação. Assim, subsidiar o aluno é, também, facilitar o seu acesso, mediante os dispositivos, conforme nos afirmam os discentes (GIA): “*O acesso às pessoas que lidam com o ensino, com os núcleos, todo, nós temos esse acesso*”.

A academia tem, então, percebido melhor a importância do seu papel, na medida em que começa a olhar a vida real, o que faz com que haja uma retroalimentação, um ir e vir, uma pulverização, uma criação de novos cenários, de acordo com o que os novos tempos nos exige: “[...] *crie a sua, profissão, nós não temos emprego, nós temos trabalho demais* (S2A). Este docente, através do programa de ex-aluno, nos retrata a criatividade dos novos psicólogos que, continuamente, têm inventado novas categorias de trabalho, ao se lançarem na diversidade própria do mundo pós-moderno, o que inclui as muitas situações de crise. “[...] *agora cabe ao centro formador dar o mínimo, a base, e aumentar!* (S2A).

Contudo, a Instituição formadora tem um papel a exercer, para que o psicólogo em sua formação básica, tenha condições de estar apreendendo o sujeito, também do lado de fora, em

qualquer contexto, nas organizações ou fora delas, engendrando as interlocuções possíveis entre as áreas, entre os espaços. Para além das antigas querelas entre clínica e trabalho, o mundo atual exige a visão psicossocial, priorizando-se as questões de maior relevância social, ou seja, pensar o mundo em suas mudanças, sendo o trabalho uma questão fundamental.

Olhar o indivíduo na relação com o mundo, concebendo-o como sujeito psicossocial, a psicologia, no *locus* acadêmico, é, então, convocada a desempenhar o seu papel. Isto posto, encerramos nossa análise, discutindo, a seguir, a dimensão institucional no processo de formação do psicólogo.

5.6 DISCUTINDO A DIMENSÃO INSTITUCIONAL

O panorama da formação acadêmica no campo da Psicologia do Trabalho, conforme nossa exposição, nos indica processos de transformação, tendo em vista a própria metamorfose que caracteriza a dinâmica social. A realidade *extra-muro* se impõe, despertando novos olhares e fazeres ao percorrer os corredores institucionais. Mas, dadas as singularidades de cada organização, apontamos focos de resistência, também, como parte do processo, opondo-se ao potencial instituinte.

Partindo da demanda que o coletivo estabelece em termos de formação acadêmica do psicólogo no campo do trabalho - tendo em vista o material produzido a respeito, reivindicativo, bem como os discursos produzidos pelos sujeitos desta pesquisa -, buscamos compreender o fluxo dos fatores intervenientes. Desta forma, em face do complexo organizacional no qual se interpenetram as várias instâncias, faz-se oportuno voltarmos-nos, também, para a dimensão institucional, cujos elementos nos permitem compreender o processo de formação neste campo.

Assim, frente à representação da formação acadêmica no campo do trabalho, que inclui aspectos deficitários, vimos pontuando que estes vêm sendo transformados ao longo do percurso. No entanto, por outro lado, deparamo-nos com processos mais *emperrados*, devido a alguns aspectos que obstaculizam a transformação desejada, em determinadas situações. Isto

posto, se há um reconhecimento deste *status quo* por parte daqueles que estão diretamente interessados pelo campo do trabalho, o que, então, interfere na fluidez do processo?

A princípio, podemos apontar para uma característica própria desta instância, visto que nesta “poderão verdadeiramente se expressar os fenômenos de ‘poder’ com seus corolários: as leis escritas e as normas explícitas ou implícitas das condutas” ENRIQUEZ (1997, p. 71). Além disso, em face de sua função de estabilização das relações sociais, mascaram os conflitos e as violências, de forma que a harmonia e o consenso prevaleçam, exprimindo-as, por outro lado, ao canalizar a agressividade e cristalizá-la em alguma parte. Assim, constituem tanto o lugar da existência e da perenidade quanto o lugar da opressão e da norma (ENRIQUEZ, 1997).

Subjacente à lógica do poder está o saber, que fundamenta as instituições, tendo força de lei e que se apresenta como a expressão da verdade e, como tal, indiscutível. Questioná-lo colocaria em questão não apenas o sistema nocional, mas a própria instituição. Tal legitimação se dá através da interiorização, para além da aceitação, posto que desempenha o papel do ideal. Neste nível, o saber remete ao pai fundador, o líder, que o detém e o profere. Assim, caímos numa questão crucial para nós, a reprodução, a permanência, a estagnação, imutabilidade. O saber por e sobre ele mesmo. As instituições são, portanto, “educativas” ou “formativas” no sentido da modelação, formatação, em que a coação se torna um elemento forte, através do contínuo sistema de interdições e limites (ENRIQUEZ, 1997).

A experiência vivida nas instituições é a de um poder totalitário, mas que esconde a violência com toda uma série de cerimônias iniciáticas feitas “para o bem” do indivíduo. Assim sendo, as instituições se apresentam como conjuntos formadores referindo-se a um saber teórico legitimado e que têm por função garantir uma ordem e um certo estado de equilíbrio social (ENRIQUEZ, 1997, p. 73).

ENRIQUEZ (1997) infere que, diferentemente da autoridade, o poder é regido pelo amor, como forma de fortalecimento e perenização, impossíveis à coação pura e simples. O aspirante ao poder busca despertar, então, o amor ou a submissão amorosa. O poder se resume no esforço legitimado de construção de uma realidade, a partir do campo passional, gerando como conseqüências a criação de uma ideologia e a autonomização da instituição transformada em artefato transcendente, ou seja, objeto-fetice que exige amor e submissão.

Ao assumir uma forma psíquica e política – o que possibilita a inscrição do projeto político no inconsciente – a instituição é levada a pronunciar interdições estruturantes, necessárias à sua existência e a de seus membros, e a colocar em ação um imaginário enganador (colonizado) em detrimento de um imaginário motor (livre) que, então, só é permitido com restrições.

[...] quanto mais uma instituição é viva, percebe suas contradições internas, se coloca indagações, é capaz de uma abertura, cede seu lugar ao imaginário-motor, é trabalhada pela reflexão e a reflexividade, tanto mais ela mantém no interior de si mesma o movimento instituinte e menos se arrisca a cair no instituído, quer dizer na inércia e na repetição; todavia, ela não pode funcionar assim, se não aceitar a condição de ser atravessada pelo social histórico, por conseguinte pela luta pelo poder e pelo conflito das ideologias (ENRIQUEZ, 1997, p. 79).

No entanto, o autor salienta a capacidade fundamental da instituição de se defender contra todas as formas de questionamento e promulgar suas leis sem fazer a própria crítica. Cabe-nos destacar o papel das organizações, posto que “uma instituição não existe (salvo enquanto princípio instaurador) fora das organizações concretas que ela produz e dá sentido, e graças às quais adquire uma duração e um sentido renovados” (ENRIQUEZ, 1997, p. 81).

As organizações, então, exprimem a instituição que as estabelece, assumindo formas de *encarnação* desta. Assim, podemos nos deparar com formas de divisão de trabalho na organização quando a instituição enuncia os mecanismos de alienação e clivagem; com sistemas de autoridade (divisão da pretensão de competência e responsabilidades), sendo a instituição o lugar do *poder*; e com relações de forças cotidianas, lutas implícitas e explícitas, e *estratégias* dos atores, visto que a instituição é, também, o lugar do político (ENRIQUEZ, 1997).

Ao longo deste trabalho, vimos demarcando a instância institucional perpassando as demais no complexo que caracteriza a formação acadêmica. Enfocando-a sob esta dimensão, podemos observar que a relação saber-poder se torna a *chave* de tudo, no que concerne ao *espaço* da categoria trabalho na estruturação curricular, uma vez que o poder é instituído pelo saber e que o percurso inicial da psicologia no mundo do trabalho, sob o olhar acadêmico, aponta para outra direção. Tendo em vista o seu próprio histórico, em que o nascimento da disciplina se dá em um processo de adaptação do homem ao capital, observamos a formação do psicólogo, neste campo, em busca das forças instituintes no seu processo de transformação.

Assim, de maneira geral, *o lugar* do trabalho, a representatividade do seu campo na estrutura de curso se torna estreitamente ligada às suas configurações que, dadas as transformações em termos de perspectivas ao longo do seu histórico, vem ganhando visibilidade e credibilidade ao se definir enquanto campo de produção de saber/poder. Busca-se, pois, instituí-lo através das atividades do corpo acadêmico, frente às novas perspectivas adotadas, críticas, bem como a busca por maior espaço e produção, concebendo o trabalho como um fenômeno psicossocial de grande relevância. Podemos inferir, então, que o lugar do trabalho vem sendo definido e conquistado, processualmente, a partir das produções teórico-metodológicas e práticas que têm sido apresentadas, no meio acadêmico, revelando o movimento instituinte enquanto campo de saber em seu processo de (re) configuração como campo do trabalho.

Trata-se, pois, de um processo que, enquanto tal, remonta à sua historicidade, na lógica própria da criação institucional, revelada pelas singularidades de cada estrutura organizacional de ensino em psicologia, conforme nossa apresentação. Neste sentido, tem-se nas organizações o catalisador destas mudanças, na medida em que media e transforma a si mesmas ou se mantém na repetição.

[...] as organizações são o lugar privilegiado da “compulsão à repetição” (uma das formas da pulsão de morte, verossimilmente a mais operante que se exprime pela conformidade e a *ritualização*) e da manifestação de condutas perversas de tipo *sado-masoquista, que são as únicas a serem adequadas a um mundo criado para funcionar segundo um modelo determinado e não segundo um processo vivo* (ENRIQUEZ, 1997, p. 87).

Torna-se interessante sublinharmos que a organização de ensino é, por excelência, o espaço da produção, emergência do novo. No entanto, por encarnar, também, o que é da ordem do instituído, o processo torna-se, então, obstaculizado, sendo uma de suas faces constituída pelo poder. A dinâmica da instituição, através do movimento dialético do instituinte e do instituído, norteia, portanto, o nosso olhar, para que possamos compreender a relação produção/reprodução de conhecimento, no contexto acadêmico da formação. O instituído é o efeito da atividade instituinte. Este apresenta uma característica dinâmica, enquanto processo, em contrapartida do instituído, que revela o estático, estabilizado, reificado. Assim, ressaltamos que as *forças produtivas de lógicas institucionais* situam-se ao nível do instituinte – força motriz de transformação institucional ou de fundação (BAREMBLITT, 2002).

No entanto, BAREMBLITT (2002) nos adverte sobre o risco da visão maniqueísta de bom ou ruim, ressaltando seu caráter dialético de interpenetração, posto que são constitutivos da rede social, atuando em conjunto. Embora um tenha a tendência natural ao conservadorismo, à resistência, reacionarismo, e o outro à atividade transformadora, revolucionária e criativa. Desta forma, interessa-nos, particularmente a característica essencial do instituinte que leva à produção, que é a geração do novo, ao contrário da reprodução do instituído, que tende a perpetuar o *status-quo*, ou seja, o que não é operativo para possibilitar a transformação. Neste caso, as noções de *atravessamento* e *transversalidade* do institucionalismo nos permite clarificar o processo. A interpenetração neste nível, da reprodução, é chamada de *atravessamento*, enquanto que no nível produtivo, revolucionário, criativo, chama-se *transversalidade* (BAREMBLITT, 2002).

Neste contexto, observamos o poder se revelando, também, nas relações intra-acadêmicas, no não-dito, na luta, muitas vezes, mais implícita do que explícita frente ao instituído, sendo a longa permanência na Instituição uma das suas formas na visão de quem está chegando. Para um dos pesquisados, neste caso, faz-se necessário entender o sistema para poder entrar nele e, então, ter e dar-se o *direito de voz transformadora*. Os atravessamentos institucionais influenciam, então, o funcionamento do curso, uma vez que a própria estruturação é, também, tangenciada pela lógica de poder – conforme a percepção do pesquisado abaixo:

[...] eu sou nova lá também, que saiu dali, aí as pessoas são mais velhas de casa, tão cansadas, tão nos seus momentos profissionais, tem os seus fatores subjetivos, tem seus fatores políticos, elas conseguem o que elas querem ali, de outras formas, eu sou nova, eu tenho que adequar ao sistema, pra conhecer o sistema, pra, pra atuar, pra ter voz, então eu tenho que ir pelo formal, percebe? E eu vejo que elas têm outros caminhos de conseguirem, por exemplo, currículo novo taí, oba (!), eu vou dar essa disciplina, e aí dá do jeito que ele, que ele, que ele pensa, que ele trilhou o caminho pra, que vai ser competente, mas não tá nessa competência mais ampla que nós acreditamos que a área deva ter (S2D).

Ao tratar-se de aspectos psicossociais, tais fenômenos nem sempre se apresentam com a clareza necessária - em função do *atravessamento* -, o que sugere contínuas discussões para que um consenso seja possível entre as partes envolvidas, de forma a gerar construções, relações e vivências cada vez mais satisfatórias, a partir da *transversalidade*.

A sociedade é uma rede constituída pela interpenetração de forças e entidades reprodutivas e antiprodutivas cujas funções estão a serviço da

exploração, dominação e mistificação (atravessamento), assim como também está constituída pela interpenetração das forças e entidades que estão a serviço da cooperação, da liberdade, da plena informação, ou seja, da produção e da transformação afirmativa e ativa da realidade (transversalidade) (BAREMBLITT, 2002, p. 35).

Assim, a organização de ensino (universidade), que é uma realização da instituição da educação, ao nível do instituído, do organizado, ao nível da função, está atravessada por outras organizações. Então, ela não só forma os alunos dentro dos objetivos manifestos do organizado e do instituído, mas também prepara força de trabalho (alienado), sendo, neste sentido, uma fábrica também. Mediante seus mecanismos de controle, pode ser, por exemplo, uma organização militar. Neste caso, há a interpenetração de organizações, instituições ao nível do instituído - *atravessamento* (BAREMBLITT, 2002). Neste sentido, BAREMBLITT (2002, p. 34) afirma: “existe uma estreita colaboração na tarefa de reproduzir o que está, tal como está, e dessa maneira colaborar para a perpetuação da exploração, da dominação e da mistificação”.

Por outro lado, a organização de ensino pode ser palco para os agrupamentos com veio político-social, fomentando o aprendizado da cidadania, da luta pelos direitos, da rede solidária entre os seus membros. A interpenetração de várias organizações e instituições, em um funcionamento articulado, com muitos outros instituintes da sociedade, constitui, então, a *transversalidade*. Assim, o espaço acadêmico é, também, o lugar para a obtenção de dispositivos para poder materializar as correntes instituintes, produtivas, através, por exemplo, de associações sindicais, de luta revolucionária, de exercício da solidariedade. É o lugar, por excelência, para aprender a lutar contra a exploração, a dominação, a mistificação - o lugar do instituinte, no que se fizer necessário frente a um objetivo construído coletivamente.

Salientamos, que a formação acadêmica, a qual pressupõe produção, é espaço de criação, de realização de potenciais, expressão de afetos e emoções, de crescimento, produção de subjetividade, de conhecimento, auto-conhecimento, demandas. No entanto, justamente em função de todas estas riquezas humanas, potencializadas pela interatividade social, torna-se, também, o espaço de conflitos decorrentes do confronto entre o instituído e o instituinte.

Em face do instituído, revelado através dos aspectos deficitários que constam da história dos cursos de psicologia no país – hegemonia da clínica, poucas disciplinas relativas ao campo do trabalho, percurso tardio no campo, predomínio de conteúdo instrumental, tecnicismo, poucas

atividades práticas, etc., - assinalamos que há, em geral, um movimento instituinte coletivo - guardadas as devidas diferenças organizacionais -, para que a categoria trabalho seja contemplada de forma mais adequada e equânime na estrutura organizativa dos cursos de psicologia. Trata-se, portanto, de uma realidade processual destes, no que tange à categoria trabalho na formação acadêmica, e que varia de uma Instituição para outra. “[...] *A Psicologia do Trabalho ela ... não é uma área que tá, assim, aqui dentro [...] eu vejo que ela tá engatinhando, tá engatinhando, mas pelo menos tem espaço*” (S2C).

No movimento instituinte, revelado pela conquista de espaço/poder no campo do trabalho, assinalamos a ocupação de cargos de coordenação por docentes desta área, inter-relacionados à Psicologia Social. Sublinhamos, assim, o perfil social de alguns cursos, que, então, dão o incremento ao campo: “[...] *nós temos uma grande vantagem, por ter uma, psicóloga social na coordenação, e a psicologia social ela é muito, éh, simpática a, a isso, né [...]*” (S1D), embora a estrutura ainda seja, por vezes, obstaculizante.

De forma mais abrangente, neste processo instituinte, destacamos a qualificação *stricto-sensu* dos docentes, visto que na medida em que vêm problematizando o campo do trabalho, através das suas pesquisas e produções acadêmicas, contribuem para a construção/reconfiguração do mesmo, reconhecendo e dando visibilidade progressiva ao trabalho como um fenômeno de grande relevância social, o qual suscita questões sobre as quais a academia deve se debruçar. Isto implica, necessariamente, voltar-se para a formação do psicólogo, sendo o celeiro, a fonte natural do processo de (re) configuração instituinte. A qualificação da formação do psicólogo, desta forma, complementaria o ciclo.

Neste contexto, a produção de conhecimento, imperativa na formação - em sua face instituinte -, implica o papel da academia, congregando todas as dimensões envolvidas no processo. Além do ensino, as atividades de pesquisa, extensão e estágio são, então, muito bem-vindas e necessárias para que haja, efetivamente, formação. No entanto, de maneira geral, no ensino privado, a produção científica ainda é precária na academia - referindo-nos, aqui, particularmente ao nosso objeto. Destacamos, entretanto, as particularidades institucionais, tendo em vista as suas inter-relações singulares.

[...] você tem que ter um, um, tem que ter um olhar diferente na sua pesquisa, que nós temos um perfil muito diferente da federal, nós somos

professores, aulistas, mesmo sendo concursados, nós trabalhamos a aula, nós não temos a dedicação que a federal tem, que é, pra pessoa fazer a pesquisa, pra ela poder se dedicar, e ter produção [...] tem hora que eu coloco meta, né, tantos artigos, não consigo escrever (!) [...] (S1C).

Ao contrário das universidades públicas, em que o regime é de dedicação exclusiva, na estrutura organizacional das universidades privadas, em geral, poucos são os docentes com contratos de trabalho sob o regime de dedicação. Assim, na grande maioria, os docentes são apenas *aulistas*, sendo que a minoria tem horas de dedicação variáveis e que, muitas vezes, são designadas também a serviços administrativos (coordenação) ou a projetos específicos. Entretanto, a LDB⁴⁵ (Lei de Diretrizes e Bases), Art. 52, inciso III, estabelece que um terço do corpo docente deve ter regime de dedicação integral. O pesquisado, conforme o relato abaixo, possui horas de dedicação, mas que são insuficientes frente à carga de atividades realizadas na estrutura organizativa do curso, ficando o laboratório improdutivo:

Final de curso, das ênfases, né, cada ênfase tem a sua, eu estou envolvida com a, com a reunião que a gente vai ter, com a mudança de currículo, os estágios das ênfases vão ser atingidos, afetados, propostas, aí tudo, é tempo, essas horas que eu tenho ficam tomadas para essas atividades também, então, pra mexer com isso, seria o laboratório, que é a [outra professora] que tá mexendo, mas ela tá mexendo mais especificamente na área de organizacional (S2C).

Ao constituir um entrave à produção extra-sala de aula, esta questão do *regime aulista* é o fator que se revela mais evidente, visto que a forma de contrato de trabalho dos docentes, em sua maioria, não contempla horas dedicação, absolutamente necessárias às práticas acadêmicas. No âmbito institucional, esta falta de investimento constitui um fator importante na análise em relação à pouca produção científica nos cursos, que, assim, se situam mais ao nível da transmissão e reprodução de conhecimento. As atividades de pesquisa, no curso de psicologia são, ainda, muito incipientes:

Pois é, éhhh ... é ainda muito capenga, né, [...] (S1D).

Sim. A produção ainda tá muito fraca. Muito, muito, muito, com certeza (S1C).

É, nós estamos, é, nós estamos com a sala de aula ... e monografias (S2C).
Essencialmente transmissão de conhecimento, não tenha dúvida, [...], nós somos meros repassadores de conhecimento ... nós não temos espaço pra

⁴⁵ Lei nº 9.394, de 20/12/2006, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>>. Acesso em 10/01/2006.

nos apoiar em, nos alicerces que constituem uma universidade que é a pesquisa, tá. As pesquisas nessa universidade elas são praticamente inexistentes ... existe alguma coisa de extensão, porque ela é uma organização ligada a umas benesses [...] (S3C).

Neste contexto, alguns dos docentes pesquisados relatam esta falta de apoio institucional para a produção, o que repercute no processo de construção do campo do trabalho, na medida em que obstaculizam as ações de incremento ao mesmo, através das atividades extra-sala de aula. Uma vez que o contrato de trabalho não prevê horas de dedicação, os professores não têm as suas horas pagas para a realização destas atividades, que requerem tempo e investimento. Por um lado, o docente consciente de sua condição de trabalhador e dizendo-se coerente com o campo no qual se integra, resiste às formas de exploração da organização de ensino, recusando-se, portanto, ao trabalho gratuito: *“Claro, o que é muito justo, né, eu sou professora de Psicologia do Trabalho, eu não vou aceitar (!), né, que tenha toda uma manipulação”* (S2E).

Entretanto, segundo os pesquisados, o predomínio da formação ao nível da transmissão de conhecimento, é uma realidade geral dos cursos das universidades privadas, não sendo específico da área do trabalho. Assim, os pesquisados não consideram uma preterência institucional face ao campo do trabalho, sendo uma falha quanto ao modo de organização do curso em geral: *“é, agora eu não acho que isso, eu não acho que isso aconteça por ser Psicologia do Trabalho aí, eu acho que é uma estrutura, a estrutura da universidade que é muito hipotecada pra trabalhar essas questões de hora, disponibilidade dos professores”* (S2C).

A universidade pública, por sua vez, também se depara com os fatores que dificultam seus processos de produção acadêmica, como a questão do número de bolsas, por vezes, insuficiente para os discentes, o sucateamento de alguns equipamentos, etc:

[...] não ter bolsas o suficiente para os alunos que estão interessados em desenvolver projetos de pesquisa, infra-estrutura precária, né, os computadores não funcionam direito, impressoras ... então tem, né, tem essas dificuldades de uma universidade pública (S1B).

Para um dos pesquisados, há um outro fator que repercute sobre a questão da produção que é a rotatividade entre os professores que compõem a ênfase Organizacional. Alguns destes são egressos do departamento de Administração, não sendo o curso de Psicologia o seu foco.

Neste caso, pontuamos a falta de interdisciplinaridade no olhar acadêmico, sendo um dispositivo indispensável à produção acadêmica. Outro fator indicativo de instabilidade no quadro refere-se aos professores substitutos, que são contratados por seis meses, podendo renovar o contrato por mais seis meses. Depois, então, o quadro volta a ser alterado:

[...] então, por isso, que a rotatividade é muito grande [...] os professores oscilam, então, assim, como o corpo da clínica, ela é muito grande, éh, eles permanecem mais, né, eh, tem, né, nós não temos a dedicação [...] então o quê que acontece? Éh, se tem um trabalho lá fora me exigindo mais, né, aí eu, abro mão daqui, fico mais tempo lá, me dedico mais tempo, lá. Então a gente acaba distanciando, fica uma divisão meio complicada (S1C).

A atuação profissional dos docentes no mercado, também, acaba por dificultar, de certa forma, a produção acadêmica, por exigir uma maior disponibilidade de tempo do profissional. Por outro lado, conforme já apontamos, a conexão *extra-muro* traz para a formação o contato com a realidade e possibilita ao docente tecer sua rede para a inserção dos discentes nos projetos de atividades práticas. Caberia, então, às organizações dos cursos diluir estas modalidades de trabalho, na estrutura de curso, de modo que a formação do aluno seja atendida frente a estas demandas, em suas várias dimensões.

Na tradição do ensino privado - que é da ordem do instituído -, não se pensava em formar o pesquisador, e sim o psicólogo que iria exercer a profissão, concentrando o curso na formação profissional e dando pouca ênfase à iniciação dos alunos à pesquisa. Assim, as universidades privadas afirmaram-se como instituições de formação profissional, ficando a pesquisa e produção de conhecimento - sendo a titulação um imperativo - para as instituições públicas que, assim, constituíram seus dispositivos de apoio e facilitação para a realização da pós-graduação *stricto sensu*, além de criarem os seus próprios cursos.

Hoje, a exigência de titulação se aplica de modo indistinto entre as universidades públicas e privadas - um terço do corpo docente, no mínimo, deve ter titulação acadêmica de mestrado ou doutorado (Lei nº 9394, Art. 52, inciso II) -, bem como uma produção acadêmica mínima, após a implantação do sistema de avaliação dos cursos superiores, instituído pelo MEC, a partir dos anos 90. Entretanto, os resultados ainda são baixos, dentre as instituições privadas, apesar da existência de órgãos de fomento à pesquisa dos governos estadual e federal - Programas de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC, PROBIC).

Há, portanto, questões institucionais importantes que, certamente, repercutem sobre a formação do psicólogo. No setor privado, por vezes, as organizações de ensino dificultam os processos devido aos aspectos mercadológicos que vão de encontro ao *lobby* dos empresários do ensino. Neste sentido, a abertura de cursos de psicologia merece um olhar atento. Em uma das Instituições pesquisadas, o curso é novo e ainda está sendo estruturado, sendo que a parte prática, referente aos estágios supervisionados – exceto os básicos -, não estão acontecendo:

Tá super complicado, porque tem todos esses agravantes, né, do ensino particular, éh, tem todos os agravantes [...] (S1E).

É, então, aqui, eu acho que é, a, é, por questões administrativas, eu não vejo isso como uma, um prejuízo causado pela coordenação, mas eu acho administrativamente, essa faculdade ela, éh, é muito, ela peca, muito, com a formação do aluno. Ela não oferece, ela não estimula, ela dificulta esse tipo de, essa parcela da formação [estágio, extensão e pesquisa], que é fundamental, né, por que? Porque é uma empresa, né, éh, não é uma empresa organizada, né [...] (S2E).

Um dos docentes pesquisados queixa desta Instituição, no sentido de não disponibilizar recursos que assegurem uma estrutura adequada para desenvolver o trabalho da formação dos alunos: [...] *eu não sei, eu não vejo, a gente tá tentando constituir um núcleo, a gente está tentando constituir um núcleo de psicologia social e trabalho, mas não tem a contrapartida [...]*” (S2E). O docente esclarece que não se trata de uma *negação* da área do trabalho, e sim uma forma deficiente de administrar a organização de ensino. Por exemplo, *“as reuniões que a gente faz aqui, para o colegiado, né, pra resolver alguma coisa, não são, pagas, [...] éh, então, eu não percebo da direção essa preocupação [...]*” (S2E).

Desta forma, o docente (S2E) mostra-se descrente em relação ao cumprimento do papel da Instituição, devido às “questões administrativas”, a burocratização da organização, apesar do esforço da coordenação do curso e de estágio, especificamente. Assim, a estruturação do curso frente à parte prática está em aberto (até o momento da pesquisa), de maneira que o pesquisado expõe sua insatisfação com a estrutura de curso por identificar o prejuízo que traz à formação do aluno:

[...] nós estamos no 2º semestre que eles têm estágio, o estágio começa no 5º período, e eles estão no 6º período, sem estágio, e eu não vejo um investimento consistente, que não seja só de discurso, que não seja só da, direção, eu não vejo uma consistência nessa, nessa, essa parte fundamental da formação que é a prática [...] (S2E).

A coordenação e os docentes têm idéias, projetos, arsenal teórico-metodológico para a criação de laboratório e demais práticas que viabilizam a produção, mas, até então, não obtiveram por parte da organização os recursos necessários para a concretização dos projetos: “[...] *porque o problema é institucional, cê não consegue ...*” (S2E). Torna-se importante ressaltarmos que, neste caso, não se trata de desvalorização do campo do trabalho, sendo uma questão da estrutura desta organização de ensino, apesar da mobilização do corpo acadêmico. Neste sentido, podemos perceber o investimento dos docentes deste campo, com qualificação recente – graduação e pós –, vindos de uma formação com tradição de pesquisa. No entanto, a organização em sua estrutura burocratizada, embora em seu processo inicial de institucionalização, apresenta-se sem fluidez. Os docentes sentem-se respeitados, inclusive no que se refere ao campo que representam, mas pouco aproveitados em face do potencial que apresentam, estando mais ao nível do *desejo* de produzir:

[...] a gente quer fazer pesquisa, [...] é utilizar a experiência deles de trabalho pra pensar estágio, sabe, pra pensar a formação, pra vincular teoria e prática [...] esse semestre a gente tá fazendo o seminário integrativo, que é uma proposta de todo semestre fazer um seminário de psicologia, esse semestre a gente tá fazendo sobre a questão do trabalho, [...]. Então, aí, por exemplo, eu acho que já é uma visibilidade que dá, sabe, pra questão do trabalho, [...] a gente tá pensando em montar um laboratório de psicologia social e do trabalho. Já estamos com essa perspectiva, de desenvolver pesquisa nessa área [...] (S1E).

A partir da nossa exposição sobre os paradigmas que nortearam a produção acadêmica ao longo do tempo, em que as organizações privadas se voltaram primordialmente para a formação profissional e as públicas para a pesquisa, podemos assinalar, contudo, que esta dicotomia ainda se faz presente, tendo em vista a baixa produção (em termos de pesquisas, publicações) nas universidades privadas, em geral. Há um reconhecimento explícito deste *status quo*, inclusive em função das avaliações do MEC, no entanto, o processo ainda se faz lento em relação a esta questão.

Certamente, a estrutura das organizações privadas de ensino, dada a sua instância histórica, em que se instituíram como formadoras para a atuação profissional, ainda não favorecem muito a institucionalização do conceito de produção de conhecimento, em lugar do instituído, reprodução. A pesquisa científica, entretanto, tem uma função inexorável ao processo de produção de conhecimento, cujos resultados transformam *o pensar e o fazer*, instituindo novos saberes e espaços. Assim, salientamos que, na realidade atual dos cursos privados -

tratando-se de um processo de mudança paradigmática -, a atitude investigativa que culmine na produção acadêmica, ainda é pouco expressivo. As mudanças são, ainda, relativamente recentes, como a qualificação *stricto sensu* dos docentes, que constitui um fator fundamental de transformação.

Nas organizações em que o processo instituinte ainda não caminhou em direção às transformações que se fazem necessárias na formação do psicólogo, no campo do trabalho, colocamos em relevo a instância grupal como um dispositivo revelador. Diante da complexidade do fenômeno institucional que, a princípio, constitui um fator imobilizador frente às mudanças, podemos ressaltar a dimensão grupal como a possibilidade de fomentá-la no complexo organizacional.

Neste sentido, observamos que a articulação do corpo acadêmico, em nível grupal, é fundamental para buscar mudanças efetivas no que se refere à estruturação de cursos mais satisfatórios no campo do trabalho, o que se mostra pouco expressivo em dados contextos, tendo em vista os pontos discutidos ao longo deste trabalho. A atuação grupal, portanto, em torno de um projeto comum, visaria romper com o modelo instituído, em face do potencial instituinte presente nas novas configurações do campo do trabalho.

Devido ao seu potencial instituinte, criador, transformador, a falta de iniciação científica torna-se um ponto falho considerável na formação do psicólogo e, especialmente, no que tange ao campo do trabalho, uma vez que constatamos pouca produção nas instituições privadas. Por outro lado, destacamos, em geral, uma melhora significativa em relação à qualidade e diversidade das práticas de estágio e extensão, bem como o conteúdo das disciplinas, na maioria dos cursos pesquisados, que estão dando uma *nova cara* à formação do psicólogo neste campo.

CONCLUSÃO

Tendo em vista o nosso percurso através dessa pesquisa, foi possível constatar realidades de cursos que caminham em direção a uma perspectiva psicossocial, de forma que a categoria trabalho vem adquirindo um espaço na estrutura acadêmica, em função das próprias demandas sociais em que práticas individualizantes, psicologizantes mostram-se deficitárias por não atenderem à realidade na qual vivemos.

Ao se abrir à pulverização advinda das próprias transformações do mundo pós-moderno, reconhecendo o lugar do trabalho na estrutura de curso e considerando a sua importância na formação do psicólogo - numa perspectiva generalista -, o campo do trabalho vem tomando, processualmente, o seu lugar no complexo institucional, de forma que a categoria trabalho vem sendo realmente contemplada. Face às novas configurações do campo, que agregam perspectivas mais críticas e fundamentadas, podemos identificar sua conquista por novos lugares, na relação “saber-poder”.

De maneira geral, o tecnicismo tão acentuado na formação e *práxis* em Psicologia Organizacional, tem apresentado uma redução, a partir do momento em que os problemas acometidos ao sujeito na relação com o trabalho, intrínsecos à relação capital/trabalho, ganham maior visibilidade na estrutura social, denotando maior relevância e, assim sendo, convocam as instituições formadoras em psicologia a desempenharem o seu papel, a se ocuparem com estas demandas sociais. Desta forma, as questões de maior âmbito social começam a adentrar na academia por estes vieses, transformando os conteúdos disciplinares e práticas decorrentes.

O cenário mostra-se promissor, mesmo apresentando dificuldades, tendo em vista a emergência de um novo olhar ao mundo laboral, a partir das perspectivas da evolução teórico-metodológica da Psicologia do Trabalho que, para além de suas raízes históricas, vem resgatar seu objeto de estudo, o sujeito humano. Assim, conferindo ao trabalho o papel central enquanto possibilidade de formação da identidade, volta-se para o estudo e a compreensão do trabalho humano em todos os seus significados e manifestações. A perspectiva da Saúde Mental e Trabalho vem, então, coroar esta atenção primordial ao trabalhador.

Se o advento da Psicologia aplicada ao Trabalho se deu à margem do universo acadêmico, a constituição da Psicologia do Trabalho, *stricto sensu*, se deu justamente à medida em que foram sendo realizadas pesquisas no meio acadêmico, através da qualificação de profissionais/docentes, acrescentando novos conteúdos e perspectivas às disciplinas, criando atividades práticas, trazendo mudanças substantivas ao ensino neste campo.

O aumento da qualificação do corpo docente na atualidade, portanto, agrega um valor inestimável à formação, equacionando antigas deficiências, tendo em vista a própria formação *stricto-sensu* e/ou em graduação recentes, as orientações teórico-metodológicas, o potencial e a vivência de pesquisa. É, então, a partir da produção científica que o campo passou a ser problematizado, constituído, deixando de ser uma simples área de atuação profissional, neste universo circunscrito. Salientamos a implicação da academia que ora negligente, ora atuante no processo histórico, tem o seu papel firmado irremediavelmente, sobretudo enquanto compromisso social.

A partir das discussões intersubjetivas acerca do fenômeno trabalho humano, sendo evidenciadas através das concepções de trabalho dos sujeitos pesquisados (docentes e discentes), podemos perceber a capacidade de reflexão acerca da categoria trabalho e suas implicações no cotidiano da vivência humana – conhecimento este, elementar para a *práxis* psicológica -, por situar a integralidade das condutas concretas do ser humano. Identificamos, portanto, o nível de compreensão dos pesquisados sobre esta categoria, cuja relevância da mesma mostra-se explícita no âmbito da formação em psicologia, no campo do trabalho.

Assim, junto com os pesquisados, recortamos a relevância da articulação entre o mundo do trabalho e a psicologia, indicando a centralidade do trabalho na vida humana, o que o torna um campo fundamental para uma psicologia que pretenda apreender o sujeito humano, via de regra, trabalhador.

Entretanto, esse posicionamento e construção de sentido por parte dos psicólogos, no meio acadêmico, ainda são processuais, uma vez que a categoria trabalho ainda não foi devidamente incorporada à psicologia. No entanto, percebemos esse movimento inicial através das práticas acadêmicas, em que o saber *psi* vai atravessando *os muros* e, assim, sendo construído na pluralidade.

Além disso, a partir da consolidação do campo do trabalho na formação do aluno, em termos de estrutura de curso e fundamentação teórico-metodológica – variando de acordo com cada realidade institucional -, aliada à vivência prática (quando o aluno faz esta escolha), a categoria trabalho começa a assomar ao raciocínio do mesmo acerca dos eventos psicossociais, conforme as produções discursivas dos grupos pesquisados.

Em sentido amplo, a formação em Psicologia, relativa ao campo do trabalho, apresenta um cenário construtivo, em que as Instituições, em geral, nos seus processos de mudança, têm levado em conta as questões sociais de maior amplitude. Então, em face do reconhecimento nascente do campo do trabalho no contexto das relações acadêmicas, tem-se buscado contemplar esta categoria de maneira mais equânime, frente às demais, tendo em vista o percurso histórico das diretrizes para este campo.

No entanto, devemos ressaltar que esta positividade se aplica no caso das Instituições que estão em processo de transformação em sua estrutura, em termos de *lobby*, de jogos de poder face à hegemonia de saber, de projeto de curso. Dito de outro modo, referimo-nos às Instituições que não são mais, ou que jamais o foram, ou que estão em vias de deixarem de ser predominantemente clínicas – em sentido estrito, tradicionalmente, clínica de consultório.

O panorama geral nos indica, portanto, movimento, processo, construção, reconstrução. O sentido positivo encontra-se justamente aí, face à dimensão pulsional que movimenta o cenário. O solo mostra-se, pois, fértil e promissor para muitas realizações, considerando, naturalmente, as diferenças pertinentes às demais dimensões que compõem o complexo da formação acadêmica.

Dentre as Instituições pesquisadas, em geral, a atividade de pesquisa ainda não passa de uma promessa, estando a formação mais ao nível de transmissão de conhecimento. Neste caso, ressaltamos, no entanto, as devidas diferenças institucionais entre a pública e a privada, uma vez que a constituição da universidade pública, em sua tradição, pressupõe o fomento à pesquisa, ao contrário da privada, que começa a caminhar culturalmente nesta direção. Hoje, já não há diferenças, do ponto de vista formal, quanto as exigências para ambas, sendo que a universidade pública não é isenta de problemas e deficiências, também.

Assim, nas instituições privadas, identificamos situações particulares que caracterizam a realidade de cada uma. Para além da questão central de falta de incentivo financeiro para a produção científica - que requer diversas atividades fora de sala de aula, as quais consomem tempo -, há situações de associativismo, formação grupal visando este objetivo, como por exemplo, luta pela criação de laboratório. Por outro lado, há situações de sub aproveitamento de alguns dos dispositivos já disponibilizados. Em geral, a burocratização, dentre os fatores obstaculizantes da dimensão organizacional, constitui a *maré* contra a qual se choca o processo de criação.

Trata-se, enfim, de um panorama positivo da formação, circunscrita no campo do trabalho, que, enquanto processo, não é no sentido de ter alcançado o estatuto de perfeição e ideal – longe disso -, mas, devido ao movimento que advém dos processos de mudança, ora avançados, ora incipientes, conforme as particularidades de cada caso. Entretanto, ressaltamos que ainda há um grande percurso a ser percorrido, no sentido de integrar a categoria trabalho à psicologia geral, dada a sua centralidade na vida humana, passando a ser apreendida como um campo de produção de saber e não apenas como uma área de aplicação.

Torna-se premente integrar o Trabalho Humano à Psicologia, devido ao seu caráter fundamental de constituição humana, de fator identitário, de laço social, assim como às marcas psicossociais que a vivência do trabalho imprime no sujeito, tendo em vista o atual contexto capitalista. Dito de outra forma, interessa à Psicologia do Trabalho focar o trabalho tanto como categoria de auto-constituição humana, quanto como trabalho engendrado por um modo de produção, que chega a extremos de não-trabalho, devido ao seu potencial alienante e adoecedor – como é o caso do atual estágio neo-liberalizante do capital.

Tendo em vista o nosso olhar e constatação que a categoria Trabalho na formação do psicólogo, como um todo, ainda não foi efetivamente integrada - considerando a formação generalista -, faz-se necessário novos estudos, avançar na questão do trabalho face à interdisciplinaridade que lhe é característica. Ressaltamos, pois, a evolução no ensino circunscrito, delimitado ao campo do trabalho, no que se refere ao conjunto das disciplinas específicas, que se mostra em processo salutar de transformação, embora o nível de produção científica ainda esteja mais dentro da realidade da universidade pública.

Entretanto, considerando que, face às relações de “saber-poder”, como vimos em dados contextos, o trabalho fica relegado a planos inferiores, com um espaço menor e de pouca representatividade, pouca dialogia e pouco reconhecimento. cremos que envolver o corpo acadêmico, em sua diversidade, em um outro esforço investigativo, vislumbrando a pesquisa-intervenção, pode vir a ser um importante passo rumo à mudança de perspectiva frente ao estatuto e relevância da categoria trabalho. Além de, no próprio processo, estar possibilitando a discussão e articulação entre os diversos campos da psicologia. Contudo, ao contemplarmos extensivamente os extratos de fala dos sujeitos pesquisados, pensamos ter aberto caminho para que esta dissertação, a guisa de uma contribuição em outros estudos, possa ainda produzir muitos sentidos sobre a categoria trabalho na formação e *práxis* em psicologia(s).

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, S. *O que é Trabalho*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Os Sentidos do Trabalho*: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2002.

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. *Filosofando*: Introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1986.

ARAÚJO, J. N. G. A Psicologia no mundo do trabalho: entre clínica e política. *Jornal do Psicólogo*, CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA – 4ª Região, n. 78, ano 21, p. 08, abr./jun. 2004.

_____. Abordagem Psicossocial da LER. In: _____. LIMA, F. de P. A; LIMA, M. E. A. (Orgs.). *L.E.R: Dimensões Ergonômicas e Psicossociais*. Belo Horizonte: Health, 1998. p. 29-48.

_____. CARRETEIRO, T. (Orgs.). *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, 2001.

ATHAYDE, M. Psicologia e Trabalho: Que relações? In: JACÓ-VILELA, A.; MANCEBO, D. (Orgs.). *Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 1999. p. 195-219.

BAPTISTA, L. A. dos S. *A Fábrica de Interiores: A Formação psi em questão*. Niterói: Ed UFF, 2000.

BAREMBLITT, G. *Compêndio de Análise Institucional e Outras Correntes*. 5. ed. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Disponível em: <http://www.pol.org.br/legislacao/pdf/diretrizes_curriculares.pdf> . Acesso em: 30 nov. 2005.

CARVALHO, R. A. A. de. Saúde Mental e Trabalho: Um Novo (Velho) Campo para a Questão da Subjetividade. In: CODO, Wanderley; SAMPAIO José Jackson C. (Orgs.). *Sufrimento Psíquico nas Organizações: Saúde Mental e Trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 58-64.

_____. *Les Nouvelles Technologies de Gestion et la Mobilisation de la Subjectivité des Travailleurs dans une usine d'automobiles au Brésil*. 1996. Thèse doctorat (Sociologie des Mutations) - Paris VII. Lille: Ed. P.U. Septentrion, 1997.

_____. *Em busca do Método: contribuições para um novo paradigma científico*. ANPEPP, 2000.

_____. HORTA, C. R. (Orgs.) *Globalização, Trabalho e Desemprego: um enfoque internacional*. Belo Horizonte: C/Arte, 2001.

_____. PIRES, S. D. *A Autonomia e a Autogestão: Apontamentos Teórico-Metodológicos sobre a Práxis em Empreendimentos da Economia Social Solidária*, NESTH/Grupo de Pesquisa Autogestão e Processos Psicossociais, UFMG, Belo Horizonte, 2001. 24 f. Não Publicado.

CASTORIADIS, C. Para Si e Subjetividade. In: NASCIMENTO, E. P. do; PENA-VEGA, A. (Orgs.). *O Pensar Complexo: Edgar Morin e a Crise da Modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 35-46.

CIAMPA, A. da C. Identidade. In: CODO, W.; LANE, S. (Orgs.). *Psicologia Social: o homem em movimento*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 58-75.

CODO, W. O Papel do Psicólogo na Organização Industrial (Notas sobre o "lobo mau" em psicologia). In: CODO, W. & LANE, S. (Orgs.). *Psicologia Social: O homem em movimento*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 195-202.

_____. SAMPAIO, J. J. C.; HITOMI, A. H. *Indivíduo, Trabalho e Sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. SORATTO, L. H. Saúde Mental & Trabalho: uma revisão sobre o método. *Revista Psicologia e Sociedade*, São Paulo, v.11, n, 2, p. 80-96, jul./dez. 1999.

CONTI *et al.* (Orgs.). *Cadernos UNITRABALHO: Universidade, Trabalho e Trabalhadores*. São Paulo: UNITRABALHO, 1998.

COSTA, J. F. *Psicanálise e Contexto Cultural: imaginário psicanalítico, grupos e psicoterapia*. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

ENRIQUEZ, E. *A Relação com o Trabalho e a Prática Psicossociológica*. Paris, 1975. 13 f. (Conferência pronunciada em outubro de 1975, durante as jornadas organizadas no Conservatório nacional de Artes e Profissões – CNAM, pela seção “Psicologia do Trabalho” da Sociedade Francesa de Psicologia. Publicado posteriormente, Cf. « Rapport au travail et pratique psychosociologique ». In: *Connexions*, Paris, n. 24, EPI, p. 87-108, 1977).

_____. O Papel do Sujeito Humano na Dinâmica Social. In: MACHADO, M. N. M. *et al.* (Org.). *Psicossociologia: Análise Social e Intervenção*. Petrópolis: Vozes, 1994a. p. 24-40.

_____. A Interioridade Está Acabando? In: MACHADO, M. N. M. *et al.* (Org.). *Psicossociologia: Análise Social e Intervenção*. Petrópolis: Vozes, 1994b. p. 41-55.

_____. O Vínculo Grupal. In: MACHADO, M. N. M. *et al.* (Org.). *Psicossociologia: Análise Social e Intervenção*. Petrópolis: Vozes, 1994c. p. 56-69.

_____. Da Formação e da Intervenção Psicossociológicas. In: MACHADO, M. N. M. *et al.* (Org.). *Psicossociologia: Análise Social e Intervenção*. Petrópolis: Vozes, 1994d. p. 199-222

_____. *A Organização em análise*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Perda do Trabalho, Perda da Identidade. In: NABUCO, Maria Regina e CARVALHO NETO, Antônio Moreira de (Orgs.). *Relações de Trabalho Contemporâneas*. Belo Horizonte: IRT/PUC-Minas, 1999. p. 69-83.

_____. Prefácio. In: DAVEL, Eduardo & VASCONCELOS, João (Orgs.). “*Recursos*” *Humanos e Subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2000a. p. 7-22.

_____. Vida Psíquica e Organização. In: MOTTA, F. C. P.; FREITAS, M. E. de (Orgs.). *Vida Psíquica e Organização*, 2000b. p. 11-22

_____. O Indivíduo preso na armadilha da estrutura estratégica. In: *Vida Psíquica e Organização*. Rio de Janeiro: FGV, 2000c. p. 23-40.

FORGHIERI, Y. *Psicologia Fenomenológica: Fundamentos, Métodos e Pesquisas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FREUD, S. *Psicologia de grupo e análise do ego*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GAULEJAC, V. Psicossociologia e Sociologia Clínica. In: ARAÚJO, J. N. G.; CARRETEIRO, T. C. (Orgs.). *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, 2001. p. 35-47

GIUST-DESPRAIRIES, F. O Acesso à Subjetividade, uma Necessidade Social. In: ARAÚJO, J. N. G.; CARRETEIRO, T. C. (Orgs.). *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, 2001. p. 231-244.

GOFFMAN, E. *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

GOULART, I. B.; SAMPAIO, J. (Orgs.). *Psicologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos: estudos contemporâneos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. A Psicologia Aplicada ao Trabalho: tentativa de delimitação de seu campo na atualidade. In: GOULART, I. B.; SAMPAIO, J. *Psicologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos: estudos contemporâneos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 41-52.

GRISCI, C. L. I. Trabalho, Tempo e Subjetividade: Impactos da Reestruturação Produtiva e o Papel da Psicologia nas Organizações. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, n.1, ano 19, p. 2-13, 1999.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

JACOB, A. Emergência do Valor Social do Trabalho no Pensamento Econômico do Século XVIII. In : *L' Inscriptio Sociale du Marché*. Sous la direction de A. Jacob et H. Vérin. Paris: L' Harmattan, 1995. p. 51-75. Tradução de Leila de Melo Franco Sarriddine Araújo.

JACQUES, M. da G. Identidade. In : _____. *et al. Psicologia Social Contemporânea: Livro texto*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 159-167.

_____. Identidade e Trabalho. In: CATTANI, A. D. (Org.). *Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia*. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed da UFRGS, 2002. p.161-165.

JAPIASSU, H. *A Psicologia dos Psicólogos*. Rio de Janeiro: Imago, 1979.

LAPASSADE, G. *Grupos, Organizações e Instituições*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

_____. LOURAU, R. *Chaves da Sociologia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

LEITE, J. E. T. “Nós Quem, Cara Pálida?”: A Razão Depois de Taylor. In: DAVEL, Eduardo & VASCONCELOS, João (Orgs.). *“Recursos” Humanos e Subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 80-117.

LÉVY, A. *Ciências Clínicas e Organizações Sociais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LIEDKE, E. R. Trabalho. In: CATTANI, A. D. (Org.). *Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia*. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed da UFRGS, 2002. p. 341-346.

LIMA, M. E. A. O Psicólogo Organizacional e sua Inserção no Contexto Sócio-Político. In: Semana de Psicologia Política, I, 1993, Universidade Federal de Minas Gerais. *Anais ...* Belo Horizonte: UFMG, 1993. p. 97-109.

_____. A. *Os Sentidos trans-histórico e histórico do trabalho e sua importância para o psicólogo*. Mimeografado.

_____. A Pesquisa em Saúde Mental e Trabalho. In: TAMAYO, A.; BORGES-ANDRADE, J., E.; CODO, W. (Orgs.). *Trabalho, Organização e Cultura*. São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1997. p.49-59.

LOSICER, E. A pro-cura da subjetividade: a organização pede análise. In: DAVEL, Eduardo; VASCONCELOS, João. *“Recursos” Humanos e Subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 68-80.

MACHADO, M, N. M; ROEDEL, S. Apresentação. In: MACHADO, M, N. M. *et al.* (Orgs.). *Psicossociologia: análise social e intervenção*. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. *Práticas Psicossociais: Pesquisando e Intervindo*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2004.

MACHADO, R. *Ciência e Saber: A Trajetória da Arqueologia de Michel Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

MELLO, S. L. Entrevista: Sylvia Leser de Mello. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 57-63, 1998. Entrevista concedida a Leny Sato.

MENDES, J. M. O. O desafio das identidades. In: SANTOS, Boaventura de S. *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 503-540.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 9. ed. revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MORAES, P. W. T. Os Processos Produtivos na Atualidade: Abordagens Macro e Micro em Psicologia Organizacional. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, n. 1, ano 19, p. 76-89, 1999.

MORIN, E. *O Problema Epistemológico da Complexidade*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985.

_____. Por uma Reforma do Pensamento. In: NASCIMENTO, E. P. do; PENA-VEGA, A. (Orgs.). *O Pensar Complexo: Edgar Morin e a Crise da Modernidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

NARDI, H. C.; TITTONI, J.; BERNARDES, J. S. Subjetividade e Trabalho. In: CATTANI, A. D. (Org.). *Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia*. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed da UFRGS, 2002. p. 302-341.

PERRET, B. L'avenir du travail: des tendances contradictoires. In: BOISARD, Pierre. *et al. Le Travail, quel avenir?* Paris: Éditions Gallimard, 1997. p. 1-33.

ROLNIK, S. Toxicômanos de identidade: Subjetividade em tempo de globalização. In: LINS, Daniel (org.). *Cultura e Subjetividade: saberes nômades*. Campinas: Papirus, 1997. p. 19-24.

SAINSAULIEU, R. A Identidade no Trabalho ontem e hoje. In: MONTEIRO, C. F.; KIRSCHNER, A. M. (Orgs.). *Contemporaneidade e Educação: revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC)*. Rio de Janeiro, n. 9, ano 6, p. 56- 73, jan./jul. 2001.

SAMPAIO, J. Psicologia do Trabalho em Três Faces. In: GOULART, I. B.; SAMPAIO, J. (Orgs.). *Psicologia do Trabalho e Gestão de Recursos Humanos: estudos contemporâneos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 19-40.

SANTOS, B. S. *Um Discurso Sobre as Ciências*. 11. ed. Porto: Afrontamento, 1999.

_____. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SATO, L.; OLIVEIRA, F. Apresentação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 1, n. 1, 1998.

SATO, L. Entrevista com Leny Sato: “Psicologia e Organizações”. *Psicologia & Sociedade*, v. 11, n. 2, p. 9-22, jul/dez. 1999. Entrevista concedida a Fábio Oliveira.

SELIGMANN-SILVA, E. Crise Econômica, Trabalho e Saúde Mental. In: ANGERAMI, W. (Org.). *Crise, Trabalho e Saúde Mental no Brasil*. São Paulo: Traço, 1986. p. 54-132.

SÉVIGNY, R. Abordagem Clínica nas Ciências Humanas. In: ARAÚJO, J. N. G.; CARRETEIRO, T. (Orgs.). *Cenários Sociais e Abordagem Clínica*. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fumec, 2001. p. 15-33.

SILVA, G. A. V. Arquitetura Social: O Propósito da Psicologia Organizacional. In: DRAWIN, Carlos Roberto *et al.* *Psicologia: possíveis olhares, outros fazeres*. Belo Horizonte: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA, 4ª Região, 1992. p. 68-88.

SPINK, P. K. A Organização como Fenômeno Psicossocial: Notas para uma redefinição da Psicologia do Trabalho. *Revista Psicologia e Sociedade*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 174-192, jan./jun. 1996.

SPINK, M. J. (Org.). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999.

TRACTENBERG, L. A Complexidade nas Organizações: Futuros desafios para o Psicólogo frente à Reestruturação Competitiva. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, n. 1, ano 19, p.14-29, 1999.

TRAJANO, A. R. *Trabalho e Identidade em Novas Configurações Socioprodutivas: Autogestão, Autonomia e Solidariedade em Construção*. 2002. 179 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

VASQUES-MENEZES, I. Saúde Mental e Trabalho: Aplicações na Prática Clínica. In: CODO, W.; JACQUES, M. da G. (Orgs.). *Saúde Mental e Trabalho: Leituras*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 193-208.

VIEGAS, S. *Trabalho e Vida*. Belo Horizonte, 1989. 23 f. Não Publicado. (Conferência proferida aos profissionais do Centro de Reabilitação Profissional do INSS – Belo Horizonte).

VOLNOVICH, J. R. Subjetividade e Organizações: o discurso neoliberal. In: DAVEL, Eduardo; VASCONCELOS, João. *“Recursos” Humanos e Subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 61-67.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZANELLI, J. C. Movimentos emergentes na prática dos psicólogos brasileiros nas organizações de trabalho: implicações para a formação. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Psicólogo Brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. Brasília: Casa do Psicólogo, 1994. p. 81-156.

_____. *O Psicólogo nas Organizações de Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. et al. (Orgs.) *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.