

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JULIANA CHEROBINO DE RESENDE

**PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
OS LIMITES DA APRENDIZAGEM PARA A EMANCIPAÇÃO
NA SOCIEDADE ADMINISTRADA**

GOIÂNIA
2010

JULIANA CHEROBINO DE RESENDE

**PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
OS LIMITES DA APRENDIZAGEM PARA A EMANCIPAÇÃO
NA SOCIEDADE ADMINISTRADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Silvia Rosa Silva Zanolla.

GOIÂNIA
2010

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)
GPT/BC/UFG**

R433p Resende, Juliana Cherobino.
Psicologia Organizacional e Educação Profissional [manuscrito]: os limites da aprendizagem para a emancipação na sociedade administrada / Juliana Cherobino de Resende. - 2010.
xv, 165 f. : il., figs, tabs.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Silvia Rosa Silva Zanolla.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2010.

Bibliografia.

Inclui lista de figuras, abreviaturas, siglas e tabelas.

Apêndices.

1. Psicologia organizacional 2. Educação profissional 3. Subjetividade 4. Teoria crítica I. Título.

CDU: 005.32:37

JULIANA CHEROBINO DE RESENDE

**PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
OS LIMITES DA APRENDIZAGEM PARA A EMANCIPAÇÃO
NA SOCIEDADE ADMINISTRADA**

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do grau de Mestre, aprovada em 16 de agosto de 2010, pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Prof^a Dr^a Silvia Rosa Silva Zanolla – UFG
Presidente da Banca

Prof^a Dr^a Sônia Margarida Gomes Sousa – UCG

Prof^a Dr^a Ângela Cristina Belém Mascarenhas – UFG

*Aos meus pais José Cherobino e Maria do Carmo,
ao meu irmão Marlo, e ao meu namorado Ricardo;
pela compreensão, amor e incentivo na realização
deste sonho.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, José Cherobino e Maria do Carmo, e ao meu irmão Marlo, pela compreensão das longas horas de estudo e pelo incentivo, desde os meus primeiros passos, à busca pelo conhecimento.

Ao amigo Kauê, às minhas “irmãs” Elivânia, Nívia e Edneia e às amigas do *Muneerah Belly Dance*, Michelle, Mireille, Renata e Silvia; por terem compreendido minha ausência e compartilhado as minhas angústias e conquistas.

Aos meus amigos da Novo Mundo: Carlos Antônio, Cristiane, Ivete, Ariane, Mariana, Deise, Elen, Rafael, Cida, Márcio, José Rafael, Taquise, Aline, Jéssica, Ulysses, Lillianne, Amanda, Raquel, Eula e Lorena; bem como aos colegas do coral; pelos momentos de frustração e alegria que serviram de ponto de partida para a reflexão sobre as contradições do nosso trabalho.

Ao amigo Paulo Veras, pelas conversas sobre psicanálise que tanto me encorajaram a refletir sobre o sujeito do inconsciente no mundo do trabalho racionalizado que privilegia o sacrifício, mas que, mesmo assim, não esgota a possibilidade de realização.

À minha “irmã” mais nova Fabiana, que, por muitas vezes, inquietou minhas certezas referentes à psicologia com suas perguntas insistentes e curiosas. Agradeço ainda pela leitura cuidadosa e comprometida do texto e pelo “apoio terapêutico” durante esta caminhada.

À amiga Sirlene, por ter inspirado a realização deste trabalho através do seu empenho em promover a formação ampla a partir da educação profissional, mesmo diante de tanta demanda quantitativa e imediatista.

À amiga Ana Lúcia, minha “supervisora” de muitos anos, por ter me transmitido não só os fundamentos e práticas da psicologia organizacional, mas, sobretudo o compromisso ético com o desenvolvimento humano. Agradeço pelas orientações que contribuíram com meu amadurecimento.

À Camila Fleury de Oliveira, egressa o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação – UFG, por ter me incentivado na realização deste projeto antes mesmo do meu ingresso no Mestrado.

À Capes, pela bolsa de estudo concedida durante a construção deste trabalho.

A todos os colegas da 21ª Turma do Mestrado da Faculdade de Educação – UFG, do Grupo de Estudo de Teoria Crítica, e do Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociedade, Subjetividade e Educação; pelas enriquecedoras discussões teóricas.

À amiga Paola Carloni, pelos diálogos na faculdade, ora animadores, ora angustiantes; e pelos momentos em que se debruçou na revisão deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal, em especial Ildeu Coelho e Monique Nogueira que muito ampliaram meus conhecimentos.

Às professoras Ângela Mascarenhas e Sônia Sousa por participarem da minha qualificação e defesa, lendo atentamente o trabalho e apresentando novas perspectivas e contradições.

À minha orientadora, Silvia Rosa Silva Zanolla, por ter depositado confiança em mim, proporcionando-me tantas descobertas no caminho do saber. Agradeço pelos instigantes questionamentos, que me possibilitaram a experiência formativa de desmistificação diante da psicologia e da educação e que fortaleceram a relação dialética com esses objetos de estudo e de amor.

Ao meu namorado Ricardo Matos, pela compreensão e carinho com os quais me acompanhou nesta jornada e pela atenção, realismo e bom humor para identificar as “não-conformidades” presentes nas várias versões do trabalho.

Enfim, agradeço a Deus por ter me dado entusiasmo e perseverança e, principalmente, por ter me presenteado com tantas pessoas especiais que contribuíram com a concretização deste antigo sonho e com o surgimento de novas aspirações.

A organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência (ADORNO, 2006, p. 181).

As tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz (ADORNO, 2006, p. 185).

RESUMO

As transformações no mundo do trabalho estão sendo acompanhadas por modificações na psicologia organizacional e na educação profissional. Nesse contexto, o indivíduo se esforça para se adequar ao mercado de trabalho, projetando dificuldades de resistência ao processo de alienação. Uma vez que a formação profissional reflete a dinâmica do funcionamento social, contribuindo com a constituição da subjetividade, o objetivo desta pesquisa é refletir sobre a tensão entre alienação e emancipação dos modelos de educação profissional na interface com os elementos subjetivos, apresentados pela teoria crítica, que tendem a priorizar a submissão em detrimento da autonomia. De cunho teórico e com o intuito de desmistificar as tendências do mundo do trabalho, o estudo aborda os elementos relativos aos aspectos materiais, culturais e subjetivos da psicologia organizacional e da educação profissional. A pesquisa bibliográfica privilegia as contribuições da Escola de Frankfurt, propondo a interlocução de Horkheimer, Adorno e Marcuse com Marx, Weber e Freud, autores que abordam os mecanismos de dominação do sistema capitalista e os processos subjetivos do indivíduo inserido nesta realidade. A partir da teoria de Marx, busca-se discutir como os aspectos materiais promovem a intensificação do trabalho alienante. Com base na teoria de Weber, procura-se compreender a relação da ideologia de dominação da racionalidade administrada com a intensificação do utilitarismo na educação profissional e na psicologia organizacional. Recorre-se à teoria de Freud para investigar os elementos subjetivos que mobilizam a adesão irrefletida do sujeito às desigualdades do capitalismo e às ilusões da indústria cultural. Visto que a ciência, a educação, o trabalho e o sujeito são *locus* tanto de reprodução quanto de autonomia, a pesquisa procura elementos de reflexão para o enfrentamento necessário à transformação das condições objetivas e subjetivas que limitam a aprendizagem para a emancipação. Ressalta-se a necessidade de mobilização de forças a partir do trabalho da psicologia organizacional e da educação no sentido de questionar a ideologia da sociedade administrada, cuja supervalorização do modelo pragmático inibe a educação dialética contra a barbárie da indiferença e da exploração.

Palavras-chave: Psicologia organizacional; educação profissional; subjetividade; teoria crítica.

ABSTRACT

The changes in the world of labor are being followed by modification in the organizational psychology and professional education. In this context, the individual strives to fit the job market, projecting difficulties of resistance to the process of alienation. As the career ladder shows the workflow of the social running, contributing with the consistency of subjectivity, the purpose of this research is to debate the strain between alienation and emancipation of the pattern of professional education presented by the organizational psychology at the interface with the subjective elements presented by critical theory, which tend to prioritize the submission in detriment of the autonomy. Written by theoretical values with the aim of rearrange the tendencies of the world of labor, the current study includes the elements related to material aspects, cultural and subjectives of the organizational psychology and professional education. The bibliographic research privileges the critical theory of the Frankfurt School contribution suggesting the Horkheimer, Adorno and Marcuse with Marx, Weber and Freud; authors that debate about the domination mechanism of the capitalist system and the subjectives process of fellows inserted in this reality. Since Marx theory, one try to discuss how the material features promote the intension of alienated work. Based on Weber's theory, one try to comprehend the connection with rationality control ideology administrated with the utilitarianism intensification in the professional education and in the organizational psychology. One turn to Freud's theory to investigate the subjectives elements that immobilize the attachment rash of some individual to the capitalism inequality and the cultural industry illusion. With the science, the education, the labor and the individual are *locus* as much as reproduction and autonomy, this research is intended to provide elements to think about the correct confront of the transformation of objectives and subjectives condition that restrict the apprenticeship to emancipation. Is pointed out the necessity to mobilize forces from the work of organizational psychology and professional education in order to question the ideology of the administered society, whose overvaluation of the pragmatic model inhibits education dialectic against the harshness of apathy and exploration.

Keywords: Organizational psychology; professional education; subjectivity; critical theory.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I: ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL.....	19
1.1 – A Dupla Revolução e as bases liberais da educação profissional.....	28
1.2 – O surgimento da psicologia organizacional e o modelo taylorista de educação.....	45
1.3 – A escola das relações humanas e os elementos motivacionais da educação profissional....	54
1.4 – O toyotismo e a educação profissional para a cultura organizacional.....	63
1.5 – Aprendizagem e competência no contexto do pragmatismo e da razão instrumental.....	70
CAPÍTULO II: ELEMENTOS IDEOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL.....	78
2.1 – A sociedade administrada e a educação para a produtividade e eficiência.....	79
2.2 – A indústria cultural e a mitificação da individualidade e da qualificação.....	100
CAPÍTULO III: ELEMENTOS DA SUBJETIVIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL.....	111
3.1 – A psicodinâmica do trabalho e a conciliação entre sujeito e organização.....	113
3.2 – A concepção de sujeito para a psicologia e os modelos de educação profissional.....	119
3.3 – A condição do sujeito da incompletude e a idealização da educação profissional.....	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	152
REFERÊNCIAS.....	158

INTRODUÇÃO

O ser humano viabiliza a sua sobrevivência e realização por meio do trabalho, ação transformadora que produz o ambiente material e cultural, a partir das relações de poder presentes nas diferentes formas de institucionalização da sociedade. Desde a Revolução Industrial, o capitalismo instaurou uma nova forma de funcionamento social, reduzindo as práticas artesanais e intensificando as atividades racionalizadas com o auxílio da reformulação da educação laboral que substituiu o longo aprendizado de um ofício pelo treinamento específico de uma tarefa. A psicologia organizacional e seus modelos de educação profissional são frutos dessa racionalização que atingiu a organização do trabalho no século XVIII e se institucionalizou definitivamente no início do século XX.

A psicologia organizacional se refere à esfera da psicologia voltada para o mundo do trabalho, as organizações e as políticas de gestão de pessoas. O profissional da área visa à aplicação do conhecimento psicológico para a compreensão, intervenção e desenvolvimento das relações, dos processos individuais e grupais e de suas articulações com as dimensões política, econômica, social e cultural (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1992).

As reestruturações do capitalismo aumentaram, gradativamente, a exigência de que o conhecimento sobre os processos psicológicos se tornasse um instrumento relacionado à eficiência no mundo empresarial. Mudanças como o avanço da informatização, o aumento da terceirização e a homogeneização das estruturas de consumo mostraram às empresas a necessidade de investir no aprendizado do funcionário, com o objetivo de aproximar ideologicamente educação e trabalho para que o indivíduo seja capaz de responder com agilidade às demandas organizacionais.

Em face dessa realidade, a educação profissional¹ se apresenta, atualmente, como uma das atividades mais frequentes do psicólogo organizacional, sendo conceituada por Abbad e Borges-Andrade (2004) como o conjunto de atividades de treinamento e desenvolvimento (T&D) realizadas pela empresa para promover o aprendizado contínuo dos funcionários.

¹ É importante ressaltar que esta dissertação se refere à atividade de educação profissional elaborada e implantada pelo psicólogo organizacional no âmbito empresarial. Portanto, o foco aqui não se direciona para a educação profissional descrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual prevê a criação de cursos voltados ao acesso do mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações. A educação profissional prevista pela LDB é promovida nos estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (BRASIL, 1996).

A educação profissional, baseada no modelo toyotista, propõe a substituição do treinamento repetitivo e operacional do taylorismo pela qualificação dinâmica que desenvolva a criatividade e a autonomia do sujeito. Porém, o que se observa na prática é uma aprendizagem que habilite o trabalhador a estar cada vez mais disponível aos mecanismos de dominação do mercado.

Essa concepção pragmatista de formação profissional foi se consolidando no decorrer da história do capitalismo. Do treinamento sistemático do taylorismo ao flexível controle da gestão participativa, a psicologia organizacional reestruturou suas técnicas de educação do trabalhador, buscando conciliar produtividade com qualidade de vida. Porém, os novos modelos de formação não estão conseguindo superar a indiferença, a dominação e a desigualdade social.

Com efeito, Zanelli e Bastos (2004) declaram que a maioria dos estudos desenvolvidos pela psicologia organizacional tem priorizado os elementos adaptativos da educação profissional, abordando temáticas sobre desempenho e empregabilidade, para responder aos interesses dominantes sem aprofundar a compreensão da relação homem-trabalho necessária à superação das desigualdades.

Por que a proposta de educação profissional para a autonomia não se consolida, na prática, como superação das condições objetivas de exploração? Tal questionamento mobilizou a realização desta pesquisa, com o intuito de vislumbrar transformações por meio da análise frankfurtiana² sobre as tensões entre teoria-prática e alienação-emancipação presentes na educação profissional da psicologia organizacional.

Adorno (2006), um dos expoentes da Escola de Frankfurt, declara que todo debate sobre as metas educacionais deve constatar se o grande progresso tecnológico da civilização não é acompanhado pelo desenvolvimento humano. Nesse aspecto, Horkheimer e Adorno (1985) declaram que o aumento da produtividade econômica tem sido utilizado para intensificar o domínio de uma minoria sobre o resto da população em vez de fornecer condições para um mundo mais justo.

² Na década de 1920, um grupo de intelectuais marxistas fundou o Instituto de Pesquisa Social vinculado à Universidade de Frankfurt, ficando conhecido por Escola de Frankfurt. A produção do Instituto deu origem à teoria crítica, a qual realiza uma nova leitura de Marx, Freud, Hegel, Weber e Kant, buscando se atualizar de acordo com o momento histórico para, com isso, analisar as contradições do indivíduo e da sociedade sob a reprodução do capital. Horkheimer, Adorno e Marcuse são figuras centrais da teoria crítica, compartilhando de uma reflexão dialética e de um posicionamento crítico em relação à cultura contemporânea, a qual não investe nos potenciais disponíveis para criar possibilidades de emancipação (MATOS, 2005).

É claro que o desenvolvimento tecnológico proporcionou uma elevação da capacidade de consumo. Entretanto, isso não modificou o fato de que a sociedade se fundamenta na desigualdade entre as classes e na submissão dos sujeitos à lógica do lucro, de tal forma que muitas pessoas ainda morrem por falta de alimento ou atendimento básico de saúde.

Seguindo a lógica da exclusão, a reestruturação do sistema produtivo estabeleceu um modelo organizacional com processos informatizados que prometem qualidade de vida e responsabilidade social. No entanto, como o trabalho continua sendo tratado como mercadoria, as pessoas buscam capacitação para atender a demanda do mercado, e não para promover o crescimento humano. Não há emprego para todos e, diante da ameaça à sobrevivência, tanto o funcionário quanto o patrão continuam indiferentes, preferindo se conformar com a exploração e a injustiça para garantir a autopreservação a pensar em possibilidades de um trabalho mais realizador e de uma vida mais digna.

Tendo em vista essa relação, Adorno (1993a) afirma que a reestruturação organizacional se apresenta como uma forma de incentivar a criatividade e a formação global do trabalhador. Porém, o autor alerta que o que parece valorizar a individualidade e a autonomia apenas reforça a instrumentalização do sujeito por não possibilitar a reflexão sobre as mediações que o constituem. Dessa maneira, os modelos de educação profissional se reestruturam, mas a submissão do sujeito permanece.

Para romper com a dominação, Adorno (2006) declara que a educação deve se pautar no objetivo principal de desbarbarizar, ou seja, de produzir condições subjetivas, culturais, econômicas e sociais que tornem conscientes os motivos que levam à indiferença, discriminação, desumanização, exploração, enfim, a todo tipo de violência.

Em consequência, a formação não deve buscar somente o aprimoramento tecnológico, mas também possibilitar o desenvolvimento pleno da humanidade. Adorno (2006) assegura que o objetivo da educação se concentra em revelar as contradições e irracionalidades da realidade, ampliando a crítica em relação aos mecanismos de dominação para, dessa forma, possibilitar a conquista da liberdade individual e social. Isso deve possibilitar ao sujeito não só a capacidade de se adaptar ao seu meio, mas também de transformar as condições materiais e subjetivas.

É importante ressaltar que as discussões da teoria crítica sobre a educação não se restringiram às organizações formais de ensino, pois se referem a todas as instituições que envolvem “um plano subjacente à educação formal do eu” (ADORNO, 2006, p. 152). Em

consequencia, a educação profissional demanda grande reflexão para resistir à pressão da sociedade administrada:

O que estamos discutindo aqui não pode ser relacionado ao colégio ou à universidade a partir de fórmulas consagradas, mas sim ao conjunto da estrutura educacional, da *pre-school-education* até a formação para idosos. Em todas essas formas de educação, inclusive naquelas que aparentemente têm objetivos práticos imediatos, tais como peculiaridades da formação profissional, questões como discutidas há pouco são relevantes (ADORNO, 2006, p. 151).

Complementando o princípio de educação contra a barbárie, Adorno (2006) declara que a educação deve visar à emancipação, a qual conceitua como “a decisão consciente independente de cada pessoa em particular” (p. 142). A emancipação significa conscientização, exigindo um movimento dialético entre adaptação e autonomia. De tal modo, a possibilidade de sair do estado de coisificação se dá a partir do reconhecimento da contradição entre sujeito/objeto, indivíduo/empresa, pois a dialética entre teoria e prática, preservação e transformação se estabelece numa construção diária.

A esse propósito, é preciso criar condições para que o sujeito seja capaz de distinguir seus desejos dos interesses da racionalidade administrada para romper com o princípio do desempenho e superar a concepção de trabalho como forma de autoconservação. É importante ressaltar que o presente estudo não tem a pretensão de elaborar um projeto de educação profissional e de psicologia organizacional nesses termos, mas procura indicar seus elementos internos e externos que propiciam a consolidação da desigualdade e frieza que limitam a aprendizagem para a emancipação.

Outro fator que instigou a realização desta pesquisa foi a constatação da prevalência de duas tendências de análise sobre a educação profissional da psicologia organizacional que se apresentam como antagônicas e inconciliáveis. De um lado, os psicólogos que se dedicam a estudar os fenômenos do eixo “organizações”³ declaram que a formação profissional tem como objetivo fornecer condições para que o trabalhador desenvolva suas potencialidades. Sob tal perspectiva, a educação na empresa é capaz de assegurar ao indivíduo a oportunidade de

³ Zanelli e Bastos (2004) apresentam a existência de dois grandes eixos na Psicologia Organizacional e do Trabalho: *organização*, analisada como ferramenta social formadora de coletivos humanos e *trabalho*, concebido como atividade essencial do ser humano transformadora da sociedade e da própria existência. Tal divisão será abordada no Capítulo I.

expressar seus talentos, constituindo-se como um meio de enriquecimento da personalidade (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004).

De outro lado, os psicólogos que se dedicam a estudar os fenômenos do eixo “trabalho” afirmam que as atividades da psicologia organizacional se constituem somente como instrumentos de exploração e alienação, pois estão no *locus* da empresa a serviço do capital. Argumentam que a psicologia organizacional se volta para a produtividade, negligenciando as implicações do trabalho para o indivíduo. Para essa linha de análise, a psicologia organizacional inverte o propósito de contribuir com o desenvolvimento do ser humano, exercendo apenas atividades reprodutivistas que conformam o sujeito à exploração da empresa (GUARESCHI e GRISCI, 1993).

Com o intuito de romper com as respostas unidimensionais, esta dissertação se fundamenta na perspectiva dialética da teoria crítica para elucidar que tanto a declaração de que a educação profissional promove “somente a emancipação” do trabalhador quanto a afirmação de que a psicologia organizacional conduz “somente à alienação” do ser humano representam conclusões reducionistas e deterministas da realidade. Com efeito, Adorno (1993a) alerta que é preciso se precaver contra as alternativas que obrigam o indivíduo a fazer opções simplificadas, pois “já são elas mesmas situações coercitivas, que imitam a não-liberdade social transpondo-a para o espírito, quando ele teria de fazer tudo que pudesse para, através de sua persistente reflexão, quebrar esta falta de liberdade” (p. 65).

Por conseguinte, para realizar uma análise crítica sobre os modelos de educação profissional apresentados pela psicologia organizacional, é preciso desmistificar a sociedade, a formação, a psicologia, a empresa e o próprio indivíduo, procurando romper com as simplificações e fugir da tendência de considerar as contradições como meros erros metodológicos. Adorno (1995) propõe uma atitude de dedicação e abertura diante do objeto, não com o intuito de eliminar o problema, mas sim de dissolver a rigidez frente ao objeto por meio da reflexão sobre as suas contradições.

Para realizar essa experiência diante do objeto, é preciso primeiramente compreender seus elementos históricos. Visto que os frankfurtianos recorreram aos estudos de Marx para analisar a exploração a partir das determinações materiais dadas pelo modo de produção capitalista, inicia-se pela análise das contribuições e contradições do marxismo para se discutir sobre as reformulações da psicologia organizacional e da educação profissional.

Para Marx (2004), a alienação, o fetichismo e a divisão entre planejamento e execução reduzem o trabalho à condição de mercadoria, impedindo o verdadeiro desenvolvimento das potencialidades humanas. Inserida nesse contexto, a psicologia organizacional não reconhece o trabalhador por suas qualidades enquanto indivíduo, mas somente como “recurso humano” útil ao sistema. Igualmente, o desenvolvimento da totalidade do indivíduo se inviabiliza, pois suas atividades seguem a demanda do lucro.

Esta dissertação também analisou a concepção pragmatista elaborada por William James, filósofo e psicólogo norte-americano, com o intuito de compreender o valor utilitarista que perpassa a educação profissional. A premissa de James (2005) de que a busca pela verdade se justifica por razões práticas que funcionem no dia a dia exerce grande influência sobre os psicólogos organizacionais, os quais se empenham para desenvolver técnicas de adaptação do sujeito às variações do ambiente empresarial.

Seguindo a proposta da teoria crítica de buscar referências de várias áreas vinculadas ao sujeito para melhor compreender a alienação e a barbárie (ZANOLLA, 2007), recorreu-se também à teoria weberiana. A intenção foi entender os mecanismos de dominação presentes na psicologia organizacional e na educação profissional que promovem a adesão do sujeito à disciplina e ao desencantamento da vida⁴. A escolha da referência weberiana se deve à contribuição de seus conceitos de legitimação racional da dominação e de burocratização do sistema capitalista para a discussão frankfurtiana sobre a sociedade administrada.

Na obra *Economia e Sociedade*, Weber (1999) procura traçar um nexo entre racionalidade, capitalismo e dominação, descrevendo que o racionalismo encontra seu desenvolvimento pleno no sistema capitalista. O autor considera que a administração burocrática é o meio mais racional e tecnicamente mais desenvolvido de exercício da dominação, pois alcança o mais alto grau de rendimento devido aos fundamentos de precisão, continuidade, confiabilidade e rigor.

Nesse sentido, Weber (1999) aponta a empresa capitalista como um bom exemplo de burocracia rigorosa, visto que a organização empresarial se caracteriza pela delimitação de

⁴ Weber (1999) relaciona racionalização e desencantamento, afirmando que a burocratização elimina os elementos afetivos do trabalho e da vida. Marx (2004), de outro modo, não faz essa relação, declarando que o que gera a desumanização são as relações sociais de alienação e fetichismo intensificadas pelo capitalismo. Em face disso, a racionalização se apresenta como componente fundamental para a consciência de classe na contraposição à alienação. Os pressupostos de Marx e Weber são discutidos no primeiro e segundo capítulos desta obra, respectivamente.

competências, relação de obediência hierarquicamente definida e especialização do trabalho treinado. No entanto, o autor afirma que, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento da burocracia aumenta o rendimento e a disciplina, gera também a desumanização e o desencantamento da vida por meio da eliminação dos elementos afetivos⁵.

Tal análise weberiana se constituiu como um dos fundamentos para Horkheimer e Adorno (1985) redigirem o livro *Dialética do Esclarecimento*, o qual denuncia que a principal característica da razão tecnicista é a instrumentalização do saber para atender a lógica do lucro. Sob essa perspectiva, constata-se que a psicologia organizacional e a educação profissional se pautam na razão instrumental, pois restringem a aprendizagem do indivíduo à quantificação e ao utilitarismo, dificultando o questionamento e a criatividade.

Sendo assim, Assim, Horkheimer e Adorno (1985) conceituam indústria cultural ao se referirem à transformação da cultura em mercadoria por meio da produção em massa e da exploração comercial dos bens culturais. Sob a influência dos padrões ideais divulgados pela indústria cultural, a educação profissional também se torna unidimensional, fazendo apologia da sociedade capitalista, sem dar espaço para a criatividade e para a crítica. A invasão da racionalidade técnica à produção cultural garante a expansão da cultura administrada de dentro da empresa para toda a sociedade, contribuindo com a padronização e o conformismo.

Além de analisar a reestruturação da economia e a racionalização da cultura, considera-se importante compreender os elementos subjetivos que levam o indivíduo a se adequar imediatamente às mudanças produtivas que não alteram a velha lógica de exploração capitalista. A preocupação com a qualificação e o desemprego se tornou uma constante, levando o sujeito a aumentar sua ansiedade e seu esforço para se enquadrar aos novos padrões organizacionais.

Em face disso, o indivíduo intensifica sua indiferença, submetendo-se às condições de exploração, sem cogitar outras possibilidades. Na corrida frenética para se adaptar à reestruturação produtiva, resta ao sujeito pouco tempo para refletir sobre o significado do trabalho em sua vida. O indivíduo acaba confundindo seus desejos com a demanda do capital, substituindo o “inserir-se no mercado de trabalho para viver” pelo “viver para o mercado de trabalho”.

⁵ Para Marx (2004), o capitalismo provoca a desumanização não só pelo empobrecimento dos aspectos afetivos, mas também dos intelectuais, pois emoção e razão são elementos distintos, porém indissociáveis.

Frente a isso, considera-se que a dominação objetiva se dá pela divisão do trabalho capitalista e pela burocratização das tarefas, porém o avanço da técnica não é alienante por si só, pois, para que razão instrumental triunfe é preciso que os homens aceitem funcionar como instrumentos. Assim sendo, os elementos econômicos e culturais da exploração capitalista e da racionalidade administrada encontram respaldo nos elementos psíquicos dos sujeitos que reduzem a própria subjetividade à instrumentalidade.

Portanto, não basta analisar por quais motivos a ideologia é repressora, mas também é necessário indagar por que o sujeito não se liberta. É preciso reconhecer que não somente a empresa aliena, mas os elementos psíquicos do sujeito também sustentam a subordinação. Nesse ponto, os frankfurtianos ampliam os estudos de Marx sobre a consciência, buscando em Freud a compreensão dos elementos inconscientes e irracionais que constituem a subjetividade coisificada.

Na busca pelo entendimento das condições subjetivas que permitem a servidão voluntária aos esquematismos da sociedade administrada, projetados pela psicologia organizacional, a discussão se volta para as contribuições da psicanálise como um dos fundamentos da Escola de Frankfurt para compreender as contradições do sujeito.

Para discutir a educação para a emancipação, é preciso compreender os mecanismos de formação do eu discutidos pela psicanálise, pois, segundo Adorno (2006), a escolha do sujeito em investir energia para se conformar às transformações do mercado em vez de se mobilizar para constituir um eu firme está relacionada com a problemática da fraqueza do ego.

Por esse viés, o presente trabalho retoma teóricos como Marx, Weber e Freud para refletir sobre a realidade da psicologia organizacional e da educação profissional. Segundo Adorno (1995), um dos propósitos da teoria é questionar a prática para que não haja somente repetição, colocando em relevo aspectos que podem conduzir além das coações da situação atual.

Como a educação profissional pode contribuir com a manutenção das condições objetivas de dominação e com a constituição de um ego frágil que se conforma à organização totalitária, faz-se necessário refletir sobre seus entrelaçamentos com a estrutura social e a dimensão da subjetividade para vislumbrar suas possibilidades e impossibilidades de emancipação. Para isso, a discussão se orienta pelas seguintes questões: Quais são os elementos objetivos e ideológicos da psicologia organizacional e da educação profissional? Quais são os elementos subjetivos que mobilizam o sujeito para a busca de modelos

idealizados e indiferenciados, e não para a busca de sua autonomia por meio do reconhecimento da sua incompletude e do seu desejo?

Em suma, este trabalho se fundamenta na teoria crítica, com o objetivo principal de pensar a tensão entre a alienação e a emancipação da educação profissional proposta pela psicologia organizacional. Além disso, reflete sobre as contradições do sujeito que está se tornando cada vez mais indiferenciado na sua relação com o trabalho produtivista.

Para tanto, os objetivos específicos são: identificar os elementos de adaptação e de autonomia dos modelos de educação profissional no decorrer da História; analisar as contradições da sociedade administrada e da indústria cultural e suas relações com a psicologia organizacional; compreender a ambivalência das condições subjetivas que levam à originalidade ou à submissão; vislumbrar (im)possibilidades de emancipação por meio da relação entre a educação profissional, a psicologia organizacional e as demais construções sociais.

Por se tratar de um estudo teórico, a metodologia de pesquisa bibliográfica propõe a interlocução dos frankfurtianos Horkheimer, Adorno e Marcuse com alguns autores que discutem os mecanismos de dominação do sistema capitalista e os processos subjetivos dos indivíduos inseridos nessa realidade, tais como Marx, Weber e Freud. A exposição deste trabalho foi organizada em três capítulos.

O primeiro capítulo analisa o contexto histórico em que a psicologia organizacional surgiu e se desenvolveu, procurando compreender as transformações produtivas que conduziram a educação profissional ao atual estágio de fusão do sujeito aos valores da cultura organizacional. Com base na teoria de Marx, discute-se como os aspectos materiais se relacionam com os modelos de educação da psicologia organizacional, promovendo a intensificação do trabalho alienante. Em seguida, realiza-se uma análise sobre a relação da concepção pragmatista de William James (2005) com a instrumentalização da aprendizagem na formação profissional.

O segundo capítulo propõe uma interlocução entre a teoria weberiana e as análises de Adorno, Horkheimer e Marcuse, procurando discutir a influência da racionalidade administrada sobre a intensificação do utilitarismo na educação profissional. E, ainda, compreender as estratégias que reproduzem na psicologia organizacional a lógica totalitária do capital de acordo com o esquematismo da indústria cultural.

O terceiro capítulo se inicia com a discussão das principais concepções da

psicodinâmica do trabalho por se tratar de uma vertente da psicologia organizacional que se propõe a investigar a relação entre trabalho e subjetividade. Posteriormente, discute-se sobre a relação entre a concepção de sujeito da consciência para a psicologia organizacional e a elaboração dos modelos de aprendizagem baseados em mensurações e premiações. Por fim, recorre-se à psicanálise para investigar os elementos subjetivos que permitem a adesão irrefletida do sujeito aos modelos de educação profissional da psicologia organizacional que reproduzem as ilusões da indústria cultural e as desigualdades do capitalismo.

De cunho teórico e com o intuito de desmistificar as tendências do mundo do trabalho, esta pesquisa considera fundamental abordar os elementos econômicos, culturais e subjetivos. Partindo da premissa da teoria crítica de que só é possível produzir conhecimento e vislumbrar transformações a partir da autocrítica e do questionamento, esta dissertação busca refletir e se posicionar sobre a educação profissional e a psicologia organizacional, discutindo sobre qual sujeito e qual sociedade se deseja formar.

CAPÍTULO I

ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Este capítulo busca compreender as mediações históricas que conduziram a psicologia organizacional e a educação profissional ao estágio de fusão com a cultura da empresa que mantém as condições de desigualdade e dominação por meio de promessas de liberdade e autonomia. O primeiro tópico analisa a contraposição de Marx e Adorno às concepções liberais de Adam Smith sobre trabalho e educação. O segundo realiza um estudo histórico da educação profissional, desde o taylorismo até o modelo de cultura organizacional, buscando a relação entre a reestruturação das exigências produtivas e as modificações da psicologia organizacional. O terceiro tópico discute as contradições dos conceitos de aprendizagem e competência que alicerçam os modelos de educação profissional.

De acordo com Abbad e Borges-Andrade (2004), a educação profissional se refere ao conjunto de ações sistematizadas oferecidas pela organização para que o trabalhador tenha o seu potencial desenvolvido mediante a aprendizagem de novas habilidades que o capacitem a melhorar seu desempenho no trabalho e a crescer em sua carreira.

Até a década de 1950, a educação profissional buscava adequar o desempenho do trabalhador ao ritmo e precisão previstos para o seu cargo. A partir da década de 1960, os pressupostos da teoria das relações humanas incluíram aspectos emocionais e sociais na formação dentro da empresa. Com isso, iniciou-se a diferenciação da educação profissional em dois processos: treinamento e desenvolvimento.

Para Chiavenato (1999), o treinamento consiste em um processo sistemático de mudança do comportamento do indivíduo na direção dos objetivos da empresa. É orientado para o presente, tendo como foco repassar todos os conhecimentos e práticas necessárias à melhoria do desempenho no cargo atual. Busca adequar o perfil do funcionário às exigências da organização, visando a aumentar a produtividade e melhorar a qualidade de produtos e serviços.

A palavra treinar é proveniente do latim *trahere* e significa trazer, levar a fazer algo. Têm como sinônimos as palavras acostumar, adestrar, condicionar, ensaiar, repetir e habituar (FERREIRA, 1988). Dessa maneira, o treinamento se refere à instrução de operações técnicas

e mecânicas. A maioria das práticas de treinamento se concentra em informar o funcionário sobre as regras, procedimentos, produtos e serviços da empresa. Outras ações têm por objetivo a aquisição de habilidades para a realização das tarefas e o desenvolvimento de atitudes para lidar com a equipe de trabalho, fornecedores e clientes (CHIAVENATO, 1997).

As principais técnicas de treinamento utilizadas pelos psicólogos organizacionais para transmitir informações são: integração à empresa, treinamento no cargo, aula expositiva, discussão em grupo, cursos presenciais ou à distância, dramatização, debates, análise de livros e filmes (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004).

Por sua vez, o desenvolvimento de pessoal está relacionado à aprendizagem de competências necessárias ao crescimento integral do indivíduo, focalizando as habilidades que serão requeridas em cargos futuros. Busca desenvolver conceitos e significados, além de aumentar o nível de abstração dos indivíduos para que ampliem suas capacidades de análise e decisão (CHIAVENATO, 1999).

A palavra desenvolver também vem do latim *desenvolvere*, e significa mudar de lugar. Apresenta como sinônimos as palavras aperfeiçoamento e crescimento, representando a progressão de alguém em direções diferentes das habituais (FERREIRA, 1988). Dessa forma, desenvolvimento de pessoal está relacionado à elaboração de significados e conceitos, envolvendo uma educação voltada para objetivos genéricos e de longo prazo (CHIAVENATO, 1997).

As principais técnicas de desenvolvimento de pessoal são: rotação de cargos (movimentação do colaborador em vários cargos da empresa), programa de *trainees*, participação em cursos e seminários externos, exercícios de simulação, portal de comunicação, biblioteca virtual, estudos de casos, treinamentos ao ar livre, jogos de empresas, aconselhamento de carreiras, planejamento de sucessão, centros de desenvolvimento interno e universidades corporativas (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004).

De acordo com Bastos (1992), o campo de intervenção do psicólogo organizacional vem sofrendo ampliação, pois o trabalho que, no início, concentrava-se na seleção e treinamento de pessoal se estendeu para o desenvolvimento de carreira, qualificação dos grupos e relações de trabalho, alcançando, na atualidade, os aspectos políticos e estratégicos da organização.

Tal crescimento no campo de atuação é acompanhado pelo aumento da produção científica que coloca para a psicologia organizacional um importante desafio teórico, pois,

segundo Heloani (1999), a maior parte das pesquisas segue a tendência positivista de analisar (e de reforçar) os mitos organizacionais de produtividade e eficiência em uma análise de variáveis quantitativas que ignora as implicações sociais, econômicas, culturais e subjetivas presentes no contexto de exploração e indiferenciação.

Os resultados da pesquisa realizada por Freitas⁶ (2002) corroboram com a afirmação de Heloani (1999), pois demonstram a predominância da perspectiva adaptacionista entre professores de psicologia organizacional. Freitas (2002) constata que a concepção linear favorece a adesão imediata ao tecnicismo e aos modismos, em detrimento da busca de mudanças mais amplas e profundas, que envolvam também alterações no comprometimento político e social dos profissionais.

Além disso, a pesquisa de Freitas (2002) demonstra que tanto na prática quanto na docência predomina a ideia de que o psicólogo organizacional pode e deve regular as diferenças individuais, visando a amenizar os conflitos e ajustar as relações grupais. Endossando essa afirmativa, Tractenberg (1999) declara que a área organizacional ainda é pouco contemplada nas grades curriculares dos cursos de psicologia, sendo que os poucos itens a ela relacionados tratam de conteúdos superficiais e limitados que expressam uma concepção pouco crítica da relação homem-trabalho.

Por sua vez, a pesquisa de Tonetto *et al* (2008)⁷ reflete a tendência empirista da produção científica da psicologia organizacional, pois demonstra que apenas 30% dos artigos publicados na área são teóricos. No levantamento realizado por esses autores, as temáticas de “comportamento organizacional” (modelos de gestão, efetividade organizacional, comunicação nas organizações, comprometimento e participação no trabalho, valores e cultura organizacional, trabalho em equipe, treinamento e desenvolvimento organizacional), e

⁶ Freitas (2002) realizou uma pesquisa entre professores de psicologia organizacional que atuam em universidades públicas e privada nos Estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Os objetivos da pesquisa eram: conhecer os perfis dos profissionais das subáreas da psicologia no contexto do trabalho; verificar quais conhecimentos estes profissionais desejam aplicar, quais são seus posicionamentos em relação à formação e quais são as práticas resultantes. A metodologia envolveu a análise das estruturas das disciplinas da subárea da psicologia no contexto do trabalho, além dos depoimentos dos docentes responsáveis pela estruturação dessas disciplinas. A dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Personalidade (PUCRS) *A Psicologia no Contexto do Trabalho: uma análise dos saberes e dos fazeres* foi fruto desse trabalho.

⁷ Tonetto *et al* (2008) fizeram um levantamento de artigos publicados em psicologia organizacional e do trabalho, de 2001 a 2005, nos principais periódicos nacionais de psicologia: *Estudos de Psicologia*, *Psicologia e Sociedade*, *Psicologia em Estudo*, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *Psicologia USP* e *Psicologia: Organizações e Trabalho*. A análise considerou temáticas, metodologias, referências, formação profissional e área de atuação dos autores.

“avaliação e medidas” (construção e validação de instrumentos sobre clima organizacional, estilos gerenciais, criatividade, treinamento e desenvolvimento) obtiveram o primeiro e o segundo lugar entre as nove categorias estabelecidas; apresentando, respectivamente, 20% e 19% do total de artigos.

De acordo com Tonetto *et al* (2008), as atividades de treinamento e aprendizagem organizacional apresentam volume expressivo de publicações, com destaque para o desenvolvimento de competências e a construção de instrumentos de mensuração dos resultados da educação profissional para a empresa.

Wachelke *et al* (2005)⁸ também constataram a predominância de aspectos comportamentais nos estudos de psicologia organizacional e do trabalho. Dentre as dez categorias temáticas definidas em sua pesquisa, as duas mais mencionadas foram “Comportamento nas organizações e trabalho” (20%) e “Gestão, Liderança e Poder” (16%). Quanto à metodologia de coleta de dados, a pesquisa bibliográfica obteve a menor ocorrência entre as dez categorias estabelecidas, sendo citada por apenas 5% dos participantes. No que se refere à definição sobre a psicologia organizacional e do trabalho, os três termos mais citados foram “humanos nas organizações” (37%), “humanos no trabalho” (27%) e “comportamento” (19%). A expressão “constituição do sujeito” foi mencionada por apenas um dos participantes da pesquisa.

Para verificar se a tendência comportamental continua predominante nos estudos de psicologia organizacional, a autora desta dissertação realizou o levantamento das temáticas abordadas nos 111 artigos publicados entre 2001 e 2009 na revista *Psicologia: Organizações e Trabalho*⁹. A escolha do periódico se deu por se tratar de um projeto da Associação Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho que busca fomentar a produção de conhecimento sobre o trabalho e os processos organizacionais do ponto de vista dos profissionais que os vivenciam e a eles estão submetidos.

⁸ Participaram do estudo de Wachelke *et al* (2005) 27 pesquisadores vinculados às universidades de Santa Catarina, com produção na área de psicologia organizacional e do trabalho. Os autores aplicaram questionário com perguntas (fechadas e abertas) sobre temáticas, procedimentos de coleta e análise de dados, população investigada e denominação para psicologia organizacional.

⁹ Para realizar o levantamento das temáticas presentes nas publicações da revista *Psicologia: Organizações e Trabalho*, a autora desta dissertação analisou os artigos por intermédio de um formulário com o objetivo de reunir informações sobre: título, palavras-chave, resumo, autores, conclusão e referências. Nos casos em que a análise dos dados não era suficiente para categorizar a temática do artigo, realizou-se a leitura do texto completo. Vale ressaltar que todos os artigos enquadrados na categoria “Educação profissional” foram lidos na íntegra.

Com base nos critérios de classificações apresentados nas pesquisas de Tonetto *et al* (2008) e Wachelke *et al* (2005), a autora desta dissertação definiu cinco interfaces e dez categorias para enquadrar as temáticas dos artigos analisados. O Quadro 1 expõe as interfaces e categorias:

Interface	Categoria	Temas
Organização	Comportamento nas organizações	Comprometimento; perfil profissional exigido pelo mercado; criatividade; desempenho; adaptação à reestruturação organizacional; redes sociais; relações no trabalho; justiça organizacional; empregabilidade; confiança.
	Educação profissional	Desenvolvimento de carreira; treinamento; avaliação da aprendizagem; competências; mentoria; socialização.
	Cultura e clima nas organizações	Relação da cultura e do clima com satisfação, comprometimento e relações interpessoais.
	Gestão e liderança	Recrutamento e seleção; tipos de liderança; práticas de gestão; avaliação de desempenho.
Trabalho	Saúde, doença, prazer e sofrimento no trabalho	Estresse; <i>burnout</i> ; alcoolismo; saúde e qualidade de vida no trabalho; prazer e sofrimento de categorias profissionais (vendedores, bancários, autônomos, professores, operadores de petróleo, catadores de lixo, equipe de saúde).
	Trabalho, identidade e subjetividade	Transformações do trabalho e subjetividade; concepção sobre trabalho, desemprego e cooperativas.
	Gênero	Relações de gênero no contexto organizacional.
Consumo	Comportamento do consumidor	Estímulos publicitários; procura por produtos; pesquisa de satisfação.
Formação	Formação e atuação do psicólogo	O papel do psicólogo em empresas e consultorias.
Outros	Outros	Grupo focal, pesquisa participante, abordagem substantiva.

Quadro 1 – Interfaces e categorias temáticas dos artigos da revista *Psicologia: Organizações e Trabalho* publicados de 2001 a 2009

Dos 111 artigos analisados, 51% foram enquadrados na interface “Organizacional”, com temáticas que abordam as organizações enquanto processos psicossociais que estruturam a vida dos indivíduos e o funcionamento social (ZANELLI e BASTOS, 2004); 31% dos artigos foram classificados na interface “Trabalho”, com temáticas que concebem o trabalho como atividade básica do ser humano que constitui existência do sujeito e da sociedade (BORGES e YAMAMOTO, 2004). Os dados são apresentados na Tabela 1:

TABELA 1 – Distribuição das Interfaces

Interface	Quantidade de Artigos	%
Organizacional	57	51%
Trabalho	34	31%
Consumo	11	10%
Formação	3	3%
Outros	6	5%
Total	111	100%

Os dados levantados pela autora corroboraram com os estudos de Tonetto *et al* (2008) e Wachelke *et al* (2005), pois a categoria “Comportamento nas Organizações” apresentou o maior número de artigos, tendo 25% do total de publicações e 49% da interface “Organizacional”, como demonstra a Tabela 2:

TABELA 2 – Distribuição das Categorias

Interface	Categoria	Quantidade	% do total	% da interface
Organizacional	Comportamento nas organizações	28	25	49
	Educação profissional	12	11	21
	Cultura e clima nas organizações	9	8	16
	Gestão e liderança	8	7	14
Trabalho	Saúde, doença, prazer e sofrimento no trabalho	21	19	62
	Trabalho, identidade e subjetividade	6	5	18
	Gênero	7	6	20
Consumo	Comportamento do consumidor	11	10	100
Formação	Formação e atuação do psicólogo	3	3	100
Outros	Outros	6	6	100
Total	Total	111	100	-

A categoria “Educação profissional”, foco desta dissertação, foi a terceira mais mencionada no total de artigos (11%) e a segunda mais citada dentro da interface “Organizacional” (21%), como mostra a Tabela 2. As temáticas se referem a: treinamento e desenvolvimento de pessoal, avaliação de satisfação e de impacto do treinamento, levantamento das necessidades e dos resultados individuais e coletivos de educação profissional, desenvolvimento de carreira, indicadores da aprendizagem organizacional, processo de geração e transferência do conhecimento dentro da empresa, relação entre cultura organizacional e aprendizagem, e aquisição e aprimoramento de competências.

Para demonstrar a tendência adaptacionista dos estudos da psicologia organizacional relacionados a treinamento e desenvolvimento, é importante citar as considerações principais de alguns dos doze artigos da categoria “Educação profissional”. Por exemplo, Lima e Silva (2001), na pesquisa sobre as deficiências de aprendizagem dos funcionários de uma escola de idiomas, afirmam que o programa de treinamento é eficiente quando o indivíduo desenvolve a capacidade de aprender com rapidez os conteúdos que realmente interessam para se conquistar vantagem competitiva no mercado.

Em outro artigo, Abbad *et al* (2001) investigam como as abordagens cognitivas de processamento de informações e modelos mentais se vinculam às questões práticas relativas a análise de tarefas, levantamento de necessidades de treinamento, escolha de estratégias de ensino e definição de critérios de avaliação de aprendizagem. Os autores declaram que o treinamento pode ser avaliado como benéfico quando o colaborador é capaz de demonstrar melhoria qualitativa e quantitativa no processo e no resultado de trabalho.

O artigo de Tolfo (2002) discute sobre a importância da gestão de carreira como forma de aumentar a adaptação dos colaboradores à consecução das estratégias empresariais de crescimento e competitividade dos negócios. Tal estudo aborda a necessidade de se divulgar os requisitos de ascensão e de empregabilidade¹⁰ para propiciar a conciliação do crescimento do indivíduo com o crescimento da organização.

Como último exemplo, a pesquisa de Lima, Castro e Machado (2007) apresenta uma metodologia de definição, desenvolvimento e avaliação de competências, partindo da concepção de que a competência é uma “habilidade ou cognição que é única para a firma, e a base para a vantagem competitiva (isto é, para a obtenção de retornos superiores de forma persistente)” (p. 8).

Portanto, ao fazer o levantamento dos artigos da categoria “Educação profissional”, constatou-se que a produção do conhecimento da psicologia organizacional nessa temática prioriza o estudo do comportamento, enfocando a adaptação humana às organizações, sem questionar as mediações econômicas e sociais que perpassam o conjunto de competências exigido e divulgado pelo mercado. Verificou-se, dessa maneira, que quando a análise não questiona o pressuposto liberal de que o interesse do empresário converge com o bem coletivo, a tendência é concluir apressadamente que a meta do psicólogo organizacional é alcançar a conciliação dos objetivos educacionais da empresa com os desejos de formação do indivíduo.

Em contraposição à tendência adaptacionista, propõe-se a análise teórico-crítica das contradições existentes entre o discurso de educação profissional para a autonomia e as práticas organizacionais. Ideologicamente, a empresa promete desenvolver as potencialidades do indivíduo e valorizar as diferenças de cada um. No entanto, o que se percebe no cotidiano é

¹⁰ Chiavenato (1999) conceitua empregabilidade como a capacidade do indivíduo se preparar e se qualificar para enfrentar os desafios do novo mercado de trabalho, aumentando a possibilidade de conseguir emprego ou de se manter empregado.

o condicionamento dos comportamentos que contribuem com o aumento da produtividade, levando à massificação dos trabalhadores em nome do desempenho considerado pela empresa como padrão de excelência. Desse modo, os ideais de treinamento para a criatividade e realização ocultam o estado de submissão dos sujeitos e as impossibilidades concretas de formação.

O discurso da organização afirma que a junção treinamento-desenvolvimento possibilita uma formação global que prepara o sujeito não só para a tarefa imediata, mas também para a carreira futura. No entanto, Adorno (2006) alerta que é preciso reconhecer que “esta combinação entre preparação imediata e horizonte de orientação é algo que na prática ainda não acontece em nossa formação profissional” (p. 180).

Sendo assim, a análise das condições concretas dos modelos educativos da psicologia organizacional revela a divergência entre o conceito de educação divulgado pela empresa e a concepção de educação para a emancipação defendida pela teoria crítica numa perspectiva ampla e cultural.

Para a empresa, a educação se define como o processo de aprendizagem que abrange a aquisição de novas habilidades, conhecimentos e atitudes coerentes com os objetivos organizacionais. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), a formação profissional deve buscar a aquisição de competências para adaptar os indivíduos aos novos procedimentos e tecnologias, além de possibilitar o desenvolvimento dos funcionários para que possam combinar as habilidades adquiridas de maneira cada vez mais eficaz.

Por sua vez, a teoria crítica declara que a educação deve se preocupar não somente com a adaptação do sujeito às variações do ambiente, mas também com a apresentação de conteúdos diferentes que possibilitem novos planos de experiência e novas perspectivas de pensamento, fornecendo condições de fortalecimento do eu em busca da emancipação (ADORNO, 2006).

Por conseguinte, a educação para a teoria crítica não é mera transmissão de conhecimentos, nem modelagem de pessoas para atender às pressões do sistema, mas sim a produção de consciências verdadeiras, o que exige não só o conhecimento de si, mas também a experiência objetiva do trabalho social. A educação deve lutar contra a barbárie, entendida não só como violência física, mas como toda forma de violência: discriminação, exploração, indiferença e dominação (ADORNO, 2006).

“A formação nada mais é do que a cultura tomada pelo lado da sua apropriação subjetiva” (ADORNO, 1996, p. 12). Por meio da formação, o sujeito se adapta ao meio e também se diferencia por intermédio da reflexão e do questionamento. Dessa maneira, a formação se constitui pelo caráter dialético da difícil mediação entre a adaptação à realidade e o sentido autônomo da subjetividade.

Quando a dialética é negada, a formação se inviabiliza. Isso se dá pela pseudocultura que oferece uma realização ilusória ao sujeito para impedir a busca pela transformação. Adorno (2006) define pseudocultura como a substituição da experiência formativa por uma falsa experiência caracterizada pela reflexão autoconservadora da situação vigente. A pseudoformação provoca a regressão dos sentidos, obscurecendo a percepção das contradições. Impede a formação contra a barbárie ao apresentar a sociedade administrada como a forma mais racional e adequada de organização humana, constituída por sujeitos tidos como autônomos e que não precisam se preocupar em lutar pela liberdade e pela justiça social.

Mesmo com todas as promessas de desenvolvimento das potencialidades do trabalhador, as atividades de treinamento e socialização nas empresas se revelam como instrumentos de dominação, pois ditam modelos a serem seguidos para assegurar ao capital que o trabalhador estará efetivamente comprometido com o lucro. A educação profissional se revela como uma pseudoformação, pois substitui a experiência formativa por um pensamento mantenedor da situação vigente.

Visto que “a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a pseudoformação, em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 1996, p. 20), o presente capítulo se inicia pela análise das mediações históricas para compreender os elementos que converteram a formação para o trabalho ao seu atual estado de submissão ao capital, buscando quebrar por alguns momentos o poder onipresente dos fatos dados.

1.1 – A Dupla Revolução e as bases liberais da educação profissional

Como as influências materiais e culturais moldam a direção da ciência de modo significativo, este tópico analisa as características do trabalho capitalista e dos pressupostos liberais de talento e especialização que não cumpriram os ideais iluministas de emancipação, mas que fundamentam os modelos de formação do trabalhador desenvolvidos pela psicologia organizacional.

A educação profissional, tal como se apresenta hoje, é um desdobramento da racionalidade liberal que atingiu a organização do trabalho no século XVIII e se institucionalizou definitivamente no início do século XX. A crescente racionalização do trabalho só foi possível com o desenvolvimento do capitalismo, marcado pelo abandono da produção artesanal e pela substituição do homem pela máquina.

Na Idade Média, uma mesma pessoa dominava os conhecimentos sobre o produto e seu processo de produção. O artesão planejava seu trabalho, escolhia as ferramentas e construía um produto, contando geralmente com a ajuda de aprendizes. A formação para o trabalho era fornecida pela família e pela comunidade, sendo que a continuidade dos conhecimentos do trabalho era mantida à medida que se aprendiam o ofício com os mestres. Os agentes educadores eram os adultos mais velhos que se baseavam na própria experiência. Não havia uma instituição específica para a educação profissional, pois o processo de aprendizagem era o próprio processo de incorporação ao trabalho (HOBSBAWM, 1977).

Com o desenvolvimento do capitalismo, os conhecimentos e habilidades necessários à produção foram gradativamente separados e direcionados a diferentes pessoas. O sistema capitalista revolucionou as formas de educação laboral, substituindo o longo aprendizado de um ofício pelo treinamento específico de uma tarefa fragmentada. Nesse sentido, Adorno (2006) afirma que:

A racionalização progressiva dos procedimentos da produção industrial elimina junto aos outros restos da atividade artesanal também categorias como a da aprendizagem, ou seja, do tempo de aquisição da experiência no ofício. Quando a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente, nisto reflete-se uma lei objetiva de desenvolvimento (ADORNO, 2006, p. 33).

Logo, para analisar a instrumentalização da aprendizagem para o trabalho, é preciso compreender a história do capitalismo que tem como marco inicial a Dupla Revolução: Revolução Industrial e Revolução Francesa.

Com a Revolução Industrial, a máquina foi introduzida no processo produtivo e as relações de trabalho foram transformadas. Milhares de pessoas, munidas somente da força de seus braços, migraram para as cidades em busca de sobrevivência. Com a concentração de novas populações urbanas, a burguesia¹¹ vislumbrou a possibilidade de acumular capital a partir da exploração da mão-de-obra que vinha do campo.

De acordo com Hobsbawm (1977), a Revolução Industrial separou a vida profissional da vida doméstica, tendo como consequência a mudança no processo educativo das atividades laborais. A fábrica representou uma ruptura radical com o artesanato, com a economia de subsistência e com a formação do aprendiz. Os trabalhadores não podiam mais decidir sobre o processo de trabalho nem determinar o uso do seu tempo. Pelo contrário, deveriam se submeter à rotina determinada pela organização, marcada pela divisão das tarefas e pela submissão às exigências formais do chefe.

Era necessário criar um novo trabalhador que respondesse ao novo modo de produção. O trabalhador precisava se apresentar ao mercado de trabalho na condição de homem “livre” que comercializava com o capitalista o preço de sua mão-de-obra em troca de um salário.

Mesmo sendo a única opção da “livre escolha”, os ex-camponeses e ex-artesãos não se conformavam com o ritmo do trabalho industrial. Para resolver o problema de má-adaptação, os proprietários estabeleciam códigos de disciplina, aplicavam multas e pagavam salários baixíssimos para que o indivíduo se esforçasse para ganhar a renda mínima. Alguns trabalhadores não aceitavam tais condições e reagiam por meio de destruição de máquinas e de movimentos de protesto (HOBSBAWM, 1977).

Segundo Hobsbawm (1996), vários intelectuais também discordavam dos mecanismos de exploração do capitalismo, entretanto por medo de instabilidades sociais, propunham apenas reformas paliativas. Marx, ao contrário, elaborou uma sólida teoria da revolução,

¹¹ De acordo com Marx (2004), o que definia a burguesia nos primórdios do capitalismo era possuir bens de produção e propriedades, empregar operários, ter renda proveniente de investimentos ou ser profissional liberal. A classe trabalhadora era constituída pelas pessoas que não possuíam bens de produção e que, por isso, vendiam sua força de trabalho (operários, camponeses, tecelãs etc). Hobsbawm (1998) declara que na era do capitalismo imperialista, esses critérios não eram tão nítidos, tornando imprecisos os limites da zona social intermediária (Ex: gerentes graduados remunerados).

unindo análise econômica aos contextos históricos para estudar a sociedade capitalista e propor rupturas radicais com o sistema de exploração.

Para Marx (1983), o modo pelo qual os homens produzem seus meios de produção não corresponde somente a uma forma de reproduzir suas existências, mas também a uma determinada forma de manifestar suas vidas. Isso porque, segundo o autor, o homem é um ser genérico e universal que é capaz de construir a história a partir das condições materiais existentes. Desse modo, a história da humanidade é a história das relações de produção.

Por conseguinte, a essência humana não é determinada pela natureza, mas pelo conjunto das relações sociais. O conceito de homem passa pela concepção de práxis, de ação transformadora, visto que o ser humano é um sujeito social, prático e histórico que se produz por meio do trabalho.

Marx (2004) concebe o trabalho humano como realização criadora, atividade produtora consciente. Seu conceito passa pela ontologia, pois é pelo trabalho que o homem se constitui como tal: um ser capaz de transformar a natureza e a si próprio. Trabalho é categoria central, é condição de existência, independentemente da forma de sociedade. Mediante o trabalho, o homem cria a cultura e a História e ao produzir o contexto social, o homem também é por ele produzido.

Assim, o que distingue o trabalho humano do trabalho animal é a intencionalidade, a qual requer uma finalidade que precede e regula a transformação concreta da realidade. É pelo trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações biológicas, naturais; e se constrói um mundo cada vez mais dominado pelas relações sociais (MARX, 2004).

Marx (2004), ao analisar as origens históricas da exploração humana, afirma que o trabalho é essência humana, ao passo que a alienação é um fenômeno social decorrente de fenômenos históricos, como a divisão do trabalho e a apropriação privada que o capitalismo intensificou.

Até o final da Idade Média, o trabalho foi institucionalizado de forma simbiótica com a vida social e familiar, sendo difícil distinguir atividades específicas para cada uma dessas esferas. A partir do século XVIII, com o advento da industrialização, o mundo do trabalho começou a se distanciar do mundo doméstico, e todas as esferas da vida passaram a receber a forte influência da esfera econômica competitiva (HOBSBAWM, 1977).

Segundo Mészáros (2002), a unidade básica dos antigos modos de produção (primitivo, feudal, asiático) era a autossuficiência. Já o capitalismo extrapola isso, não tendo limites para o acúmulo de capital. Vale qualquer coisa para aumentar o lucro: intensificar a jornada de trabalho, reduzir os postos de emprego, diminuir o período de utilização da mercadoria e do trabalhador.

O capitalismo se constitui pela busca racional e contínua do lucro, sendo que, nesse modo de produção, o trabalho é reduzido à condição de mercadoria e seu significado se restringe às vantagens materiais que ele pode proporcionar. Por se converter em mercadoria qualquer, comprada e vendida no mercado, o trabalho se constitui como abstrato. Com isso, o indivíduo acaba por confundir seus desejos com a imposição organizacional que tomou o lugar da sua livre escolha.

O capitalismo voraz limita a vida, forja e força exigências de maior produtividade, como se ao homem só coubesse o trabalho produtivo gerador de mais-valia. Subverte o sentido da própria vida humana, reduzindo-a, minimizando-a ao exigir uma existência, referindo-se apenas a atividades das oficinas, das fábricas e dos escritórios que produzem mercadorias a serem consumidas indefinidamente nas horas de não-trabalho. Reina o ter e não o ser, motivação manipuladora que despedaça o caráter e estraçalha o projeto maior de humanização (BRASIL, 2005, p. 37).

O salário representa, para o trabalhador, um vínculo entre a produção e o consumo, uma forma de reapropriação da sua identidade como sujeito. Nessa lógica, o que importa é o desempenho lucrativo de uma pessoa (independentemente da sua profissão) e não o significado do trabalho em sua vida. Portanto, não há uma valorização do trabalho, mas sim da força de trabalho que produz lucro.

De acordo com Marx (2004), uma das formas do capitalismo aumentar o lucro se dá pela geração da mais-valia absoluta, ou seja, pelo prolongamento da jornada de trabalho sem a devida recompensa ao funcionário. Como a exploração extensiva é limitada pelo tempo em que o indivíduo consegue trabalhar e pelas reações que a sociedade apresenta à exploração, o capitalista lança mão da mais-valia relativa, aumentando o seu lucro por meio da implantação de nova tecnologia e organização do trabalho para reduzir o tempo necessário para a produção de mercadoria.

A fórmula da maquinaria não é a diminuição relativa da jornada individual de trabalho, mas sim a redução da quantidade de trabalhadores. Dessa maneira, o desenvolvimento de

novas formas de extração da mais-valia relativa (mediante o avanço tecnológico) e da mais-valia absoluta (por meio da intensificação e precarização do trabalho) proporciona a negação e, simultaneamente, a conservação da exploração da força de trabalho.

Segundo Marcuse (1967), a racionalização do trabalho e o desenvolvimento tecnológico propiciados pela Revolução Industrial exerceram forte influência em todos os aspectos da vida, visto que “o mundo do trabalho se torna a base potencial de uma nova liberdade para o homem no quanto seja concebido como uma máquina e, por conseguinte, mecanizado” (p.22).

Desde a Revolução Industrial, o mundo tem assistido à expansão do capitalismo e suas consequentes transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. Muitos fatores marcam esse avanço, tais como: as inovações nos meios de comunicação e nos meios de transporte, a crescente urbanização, o desenvolvimento tecnológico e científico, a oficialização de um sistema educacional formal e a consolidação da economia global.

Hobsbawm (1998) afirma que o surgimento da indústria publicitária criou novas necessidades de consumo. O lazer foi transformado em entretenimento e o tempo livre passou a ser tempo de consumo. O clima de euforia capitalista transformou a vida cotidiana das pessoas e gerou o “estilo de vida americano”, no qual qualidade de vida equivale a consumir as novidades do mercado.

Sobre o “estilo de vida americano”, Adorno (2006) declara que nos Estados Unidos, duas exigências diferentes se chocam: de um lado, o incentivo ao individualismo e, de outro lado a demanda por ajustamento social que acaba restringindo a independência no próprio ato. As representações do *american way of life* (liberdade, busca de felicidade, individualismo, consumismo, ritmo acelerado) exercem grande influência no Ocidente, procurando impor um conjunto de valores como se fossem padrões positivos a serem seguidos. Tais representações refletem “a tentativa de incutir nas pessoas uma falsa consciência e um ocultamento da realidade” (ADORNO, 2006, p. 80).

Todas as transformações ocasionadas pela Revolução Industrial se pautaram nas ideias iluministas¹² divulgadas pela Revolução Francesa. No século XVIII, os nobres franceses gozavam de muitos privilégios, apropriando-se dos postos oficiais destinados à burguesia e usando seus direitos feudais para extorquir os camponeses. Os burgueses fundamentaram seu

¹² As ideias iluministas eram marcadas pela convicção no progresso do conhecimento humano, na racionalidade e no controle da natureza. Buscavam libertar todos os seres humanos do tradicionalismo ignorante e irracional da Idade Média e da superstição da Igreja (HOBSBAWM, 1977).

discurso nos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade para conseguir o apoio dos trabalhadores pobres no combate aos privilégios do clero e da nobreza.

Com efeito, os burgueses e os trabalhadores se uniram para lutar por melhores condições de vida. Porém, após conquistar o poder, a burguesia preferiu a estabilidade e a propriedade a continuar lutando para implantar os ideais revolucionários. Por fim, a Revolução Francesa se revelou como um manifesto contra a sociedade hierárquica dos nobres, mas não como um manifesto a favor de uma sociedade igualitária (HOBSBAWM, 1977).

A classe trabalhadora continuou em condições de pobreza e exploração, o que ocasionou uma série de revoluções populares que assinalaram o fim de grande parte das monarquias na Europa Ocidental, mas que não conseguiram formar uma República realmente social e democrática. Após a Primavera dos Povos¹³, a classe dominante percebeu que as massas não deveriam ser excluídas, mas sim controladas. A habilidade para mobilizar o apoio dos não-burgueses aumentava a força da burguesia no sistema político a partir da mobilização do potencial eleitoral da classe operária. As organizações trabalhistas passaram a ser reconhecidas para ser domesticadas. A lei foi modificada para permitir limitada organização dos trabalhadores e evitar o surgimento do trabalhismo como força política independente e verdadeiramente revolucionária (HOBSBAWM, 1996).

Constata-se então que a luta pela realização dos ideais iluministas contra a dominação e o irracionalismo feudal ocasionou o surgimento do individualismo, padronizando o sujeito segundo a lógica do capital. A partir dessa contradição, os integrantes da Escola de Frankfurt levantam a questão: por que a humanidade, mesmo com tanto progresso tecnológico, está caminhado para a barbárie e não para o desenvolvimento humano? (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

Marcuse (2007b) afirma que a civilização ocidental moderna distingue dois conceitos de progresso. O primeiro se refere ao progresso técnico que é definido quantitativamente pelo aumento dos conhecimentos e das habilidades humanas para dominar a natureza e produzir a riqueza material. O segundo diz respeito ao progresso humanitário definido qualitativamente pelo desenvolvimento histórico da consciência da emancipação que busca a ampliação da liberdade humana e o desaparecimento da exploração e da opressão.

¹³ Primavera dos Povos – única revolução europeia que derrubou virtualmente os antigos regimes da Europa Ocidental e dos Impérios Russo e Turco. Foi uma realização momentânea dos sonhos da esquerda. Porém, falhou universal, rápida e definitivamente. A súbita e ilimitada expansão capitalista mundial forneceu alternativas para a classe dominante dirigir a população mais pobre (HOBSBAWM, 1996).

Os conceitos quantitativos e qualitativos estão intimamente ligados, pois o progresso técnico é pré-condição para o progresso humanitário. Mas o fato de ser pré-condição de liberdade não significa que o progresso técnico promova a humanização automaticamente.

Segundo Marcuse (2007b), até a Revolução Francesa, o aperfeiçoamento técnico era concebido em conjunto com a ideia de humanização. A partir do século XIX, o conceito de avanço tecnológico se desvinculou dos valores humanos para ressaltar somente a produtividade, caracterizada como o aumento da produção de bens materiais e intelectuais. Em consequência, o caráter humanitário do progresso passou a ser relegado à utopia.

Enquanto ainda no século XVIII até a Revolução Francesa o conceito de progresso técnico era concebido também qualitativamente e o aperfeiçoamento técnico como tal não se separava do aperfeiçoamento da humanidade — sobretudo em Condorcet —, isto muda no século XIX. Se compararmos o conceito de progresso de Comte e Mill com o de Condorcet, veremos imediatamente que existe ali uma neutralização consciente; Comte e Mill procuram definir o conceito de progresso sem recorrer a valores: do progresso técnico enquanto tal não pode resultar a perfeição humana. Isso significa, entretanto que o elemento qualitativo do progresso se vê cada vez mais relegado para o domínio da utopia. Ele se encontra nos sistemas pré-científicos, em seguida nos socialistas-científicos em que o elemento humanitário triunfa sobre o elemento técnico, e não no próprio conceito de progresso. Este é neutro, livre de valores ou pretensamente livre de valores (MARCUSE, 2007b, p. 2).

Horkheimer e Adorno (1985) revelam que a promessa iluminista de que o homem poderia diminuir os sofrimentos humanos por meio da razão não se concretizou. Na tentativa de se libertar do mito, o esclarecimento se restringiu ao fato, subordinando a razão ao dado imediato. O esclarecimento foi convertido pela ideologia capitalista em instrumento de irracionalidade, dando respaldo ao conhecimento que busca manter o *status quo*, sem oferecer apoio aos estudos que visam à transformação social.

Dessa forma, a razão ocidental se apresenta como racionalidade técnica:

Produção e transformação de material (humano e de coisas) por meio do *aparato* construído metódica e cientificamente com vistas à eficiência calculável, cuja racionalidade organiza e controla coisas e homens, fábricas e burocracia de funcionários, trabalho e tempo livre (MARCUSE, 2007a, p. 3).

Assim, a razão ocidental é marcada pela quantificação progressiva do conhecimento e da experiência e pela necessidade de comprovação racional de todos os aspectos da vida. Na

base da racionalidade, encontra-se a abstração das particularidades que converte qualidade em quantidade, permitindo a eficiência do aparato capitalista que tudo pode calcular.

Horkheimer e Adorno (1985) declaram que o saber da razão instrumental não busca conceitos, inspiração ou o prazer do discernimento; mas sim a operação e o procedimento eficaz. Tudo precisa ser submetido ao cálculo e o número passa a ser o padrão do esclarecimento. “Para o esclarecimento, aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão” (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 23).

No trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade. [...] O que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade torna-se suspeito para o esclarecimento (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 21).

Para Adorno (2006), “a ciência como ritual dispensa o pensamento e a liberdade” (p. 70), transformando-se em uma nova forma de heteronomia. As pessoas obedecem a um ritual científico, acreditando que estão salvas quando se orientam pelo método racional. Em vez de possibilitar a reflexão intelectual sobre os fatos, o conhecimento se converte em aprovação científica. “A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si própria e a experiência viva” (ADORNO, 2006, p. 70).

Nesse aspecto, Adorno (2006) declara que a incapacidade de impor a reflexão intelectual sobre os fatos intensifica o enquadramento e a subordinação do pensamento aos interesses dominantes da sociedade.

Do mesmo modo, Horkheimer (2002) afirma que a racionalidade capitalista pertence à dominação e não à razão. Se a ideologia atual endossa o existente ao negar a presença da dominação, tal ideologia se converte em dominação da consciência.

A tecnologia que deveria servir à emancipação conserva as relações de produção pautadas na exploração do homem pelo homem. Objetivamente, a desigualdade não se justifica, visto que o sistema capitalista é capaz de produzir bens suficientes para garantir a sobrevivência de todos. Porém, a relação de expropriação permanece para manter o poder das classes dominantes. E assim, todos se deixam levar pela ilusão de que o progresso resolverá os problemas sociais, exaltando a criação de tecnologias para uma vida mais confortável sem questionar a manutenção das desigualdades sociais.

Marcuse (2007a) afirma que no desenvolvimento da lógica capitalista a racionalidade se torna dominação e irrazão:

Razão enquanto desenvolvimento frenético das forças produtivas, conquista da natureza, ampliação da riqueza de mercadorias e do acesso a elas para camadas mais amplas da população; mais irracional porque a produtividade superior, a dominação da natureza e a riqueza social se tornam forças destrutivas: a luta pela existência se aguça tanto no plano interno dos Estados nacionais como no plano internacional, e a agressão represada se descarrega na legitimação de crueldades medievais (a tortura) e no genocídio promovido cientificamente (MARCUSE, 2007a, p. 5).

Tal irracionalidade fundamenta a concepção de que a intensificação da exploração da força de trabalho e a obsolescência planejada são necessárias para o acúmulo de capital, pois justificam a hierarquia pessoal e o domínio racional das coisas sobre os homens. Seguindo a lógica (i)racional, o indivíduo se sacrifica para adquirir coisas supérfluas apresentadas como necessidades para manter seu “status” na família, no emprego e na sociedade. O sujeito dedica sua vida à obrigação de garantir um poder aquisitivo adequado mantido por meio de comportamentos alienados que reproduzem o sistema de submissão.

A adaptação às rotinas estabelecidas pela racionalidade administrada que hoje parece tão trivial foi consolidada no decorrer da história a partir da transformação das instituições (escola, igreja, fábrica) e das ideologias com o intuito de desenvolver nos indivíduos os comportamentos requeridos pelo novo contexto de trabalho.

Segundo Hobsbawm (1977), no início do capitalismo, os camponeses relutavam em abandonar seu modo de vida tradicional, baseado no tempo das estações para os cuidados com a lavoura, na produção para a subsistência, no artesanato e no aprendizado de um ofício do início ao fim. Diante da resistência, os donos das fábricas precisavam desenvolver meios para que os trabalhadores aprendessem as habilidades necessárias ao serviço industrial.

Os processos educacionais da família, da igreja, das fábricas e da escola precisavam proporcionar aos indivíduos o aprendizado das capacidades necessárias ao trabalhador industrial: submeter-se a uma autoridade impessoal; aceitar que os outros decidam o que fazer, como e quando; conceber o tempo como algo fragmentado; competir de maneira excludente; submeter-se a uma avaliação alheia constante; manter uma atividade regular e continuada independentemente das circunstâncias ambientais ou do estado de ânimo e aceitar uma estrutura social desigual por se tratar de um produto das diferenças individuais. Enfim,

de acordo com Hobsbawm (1977), os camponeses precisavam sair da “preguiça” de trabalhar só pela subsistência para responder aos incentivos monetários.

Os requisitos desenvolvidos para o trabalho industrial nos primórdios do capitalismo sustentam a educação profissional dos dias de hoje. As técnicas mais avançadas da psicologia organizacional para o treinamento e desenvolvimento de pessoal continuam ensinando o funcionário a se adaptar ao ritmo regular de trabalho ininterrupto; a se ajustar à tecnologia e à cultura organizacional para desenvolver hábitos de conduta de acordo com as necessidades do trabalho racionalizado.

Para chegar ao nível de adequação à sociedade industrial, os economistas burgueses contribuíram para criar, em nível ideológico, novas formas de socialização e de capacitação para o trabalho, elaborando teorias que declaravam que racionalização do processo produtivo promoveria o bem estar coletivo devido ao aumento da produtividade. Nessa vertente, os estudos de Adam Smith se constituíram na teorização dos interesses econômicos da burguesia da Inglaterra no século XVIII, propiciando a expansão do capitalismo industrial para outras partes do mundo.

Com a publicação do livro *Riqueza das Nações*, em 1776, Adam Smith foi considerado o fundador do liberalismo. Na obra, Smith (2008) afirma que a humanidade se constitui de indivíduos que buscam seus próprios interesses por meio da competição. A diferença econômica entre as pessoas não é incompatível com a justiça e a igualdade dos homens, pois as contradições capitalistas podem ser controladas pelos empresários. Se o mercado não sofrer interferências da tradição ou da aristocracia, o resultado será uma “ordem social natural” (denominada mão-invisível), e também o rápido aumento da riqueza e do bem-estar de todos. A livre concorrência mantém o equilíbrio, pois há convergência entre o objetivo do capitalista e o interesse coletivo. Ao Estado cabe somente o papel restrito de garantir o livre funcionamento do mercado, sem interferir na economia da iniciativa privada.

Nota-se que as proposições liberais de Adam Smith reforçam a ideologia de que a sociedade capitalista é perfeita, impedindo os questionamentos do que seria verdadeiramente a liberdade, a igualdade e a fraternidade. Com isso, a dedicação ao trabalho no capitalismo acaba provocando “o encanto do desencanto, ou seja, a ilusão de que a frieza existente é natural aos homens, dificultando a pergunta se poderia ser de outra forma” (CROCHIK, 2003, p. 34).

Smith (2008) argumenta que o crescimento econômico e social de uma nação depende diretamente do aumento da produtividade do trabalho. Para que isso ocorra é necessário intensificar a divisão das tarefas que se origina da tendência natural do ser humano de trocar ou vender o excedente do produto do seu trabalho pelo excedente de outros para satisfazer os seus interesses individuais.

Assim como é por escambo, por negociação e por compra, e não por solidariedade, que nós obtemos uns dos outros a maior parte dos serviços recíprocos de que necessitamos da mesma forma é essa propensão ou tendência que originalmente ocasiona a divisão do trabalho (SMITH, 2008, p. 18).

Segundo Adorno (2006), quando Adam Smith teorizou sobre o princípio da troca, institucionalizou a divisão hierárquica do trabalho. A estrutura cultural burguesa, que se fundamentou no princípio da troca, impediu a emancipação do indivíduo, causando o fracasso do processo formativo. A naturalização da troca prejudicou as condições materiais e sociais da autonomia do sujeito, o qual só pode se desenvolver de acordo com a sua especialidade de trabalho.

A sociedade burguesa encontra-se subordinada de um modo universal à lei da troca, do “igual por igual”, de cálculos que por darem certo, não deixam resto algum. Conforme sua própria essência, a troca é atemporal. Nesses termos, o tempo concreto também desapareceria da produção industrial (ADORNO, 2006, p. 32-33).

Smith (2008) defende que o indivíduo desenvolve habilidades específicas ao se dedicar a uma única tarefa, além de contribuir com a produção de excedente. Devido à divisão do trabalho, as diferentes tarefas e habilidades são úteis porque são complementares. Essa diversificação das aptidões se desenvolve por meio dos hábitos adquiridos na realização das diferentes funções.

A certeza de ser capaz de trocar todo o excedente do que produz com seu próprio trabalho, que é muito mais do que pode chegar a consumir, por partes do produto do trabalho de outros homens das quais ele necessita, encoraja cada homem a se aplicar numa ocupação particular, e cultivar e levar à perfeição qualquer talento ou dom que ele possa possuir neste campo específico (SMITH, 2008, p. 19).

O aumento da habilidade de um trabalhador melhora sua produtividade, visto que “a divisão do trabalho, por reduzir o número de tarefas de cada homem para algumas ou uma única operação, e transformando esta única operação no único trabalho de sua vida, necessariamente aumenta em muito a destreza deste trabalhador” (SMITH, 2008, p. 12).

Smith (2008) formaliza a concepção de que a divisão do trabalho favorece o desenvolvimento científico e tecnológico que permanece nos fundamentos da educação profissional dos dias de hoje.

É mais provável que alguém descubra mais facilmente métodos para alcançar algum objetivo, quando toda a atenção de sua mente está voltada para um único objetivo, do que quando está dispersa entre uma grande variedade de coisas. Com a divisão do trabalho, a atenção total de cada homem é dirigida naturalmente para um único objeto (SMITH, p. 13).

Nesse sentido, Smith (2008) declara que cientistas e filósofos não devem ser responsáveis por fazer as coisas, mas por “observá-las e que, por essa razão, foram muitas vezes capazes de combinar entre si as forças e poderes dos objetos mais distantes e diferentes” (p. 14). Seu livro *Riqueza das Nações* apresenta a divisão entre planejamento e execução, tendo argumentos de que a especialização em teorizar, separada da prática, melhora a qualidade do trabalho.

Enquanto Smith (2008) defende que a divisão do trabalho corresponde à tendência natural do ser humano de trocar produtos e que o parcelamento das tarefas propicia a produtividade e o progresso, Marx (2004), de outro modo, aponta que a divisão do trabalho não é inerente ao homem, visto que as mudanças nas relações sociais são construídas historicamente. Marx (2004) alerta que o parcelamento das tarefas não promove abundância para todas as pessoas, mas sim acumulação de capital para poucos e pauperização da maioria. Para tanto, este autor demonstra que a desigualdade é uma característica inerente ao capitalismo, contrariando a ideologia liberal que sustenta a exploração da classe trabalhadora por meio da justificativa de que a divisão das pessoas entre bem-sucedidas e mal-sucedidas se deve a motivos naturais.

Para Marx (2004), a fragmentação das tarefas produz a alienação, operação específica sobre o sujeito que permite a submissão do trabalho ao capital. Não tendo domínio do processo produtivo nem da finalidade da tarefa, a atividade produtiva e o produto final se

tornam estranhos e independentes ao trabalhador. A alienação se configura pela alienação do produto, da atividade e da espécie. A alienação do produto se caracteriza pelo trabalhador produzir objetos sobre os quais não tem nenhum poder de decisão. Já a alienação da atividade se dá pelo fato do trabalhador, para garantir sua sobrevivência, realizar atividades que não lhe interessam, seguindo ritmo, horário e regras estabelecidas por outros. Por fim, a alienação da espécie se constitui quando o trabalho, essência de constituição do homem, torna-se somente meio para atender a necessidade de manutenção da própria existência física, perdendo sua dimensão de humanização e de crescimento.

Em suma, se para Adam Smith, a qualificação é resultado do desenvolvimento capitalista; para Marx, a história da formação do trabalhador no capitalismo é a história da desqualificação.

O prejuízo da massificação dos indivíduos devido ao parcelamento do trabalho denunciado por Marx (1983) ainda não foi superado pela educação profissional da atualidade. Mesmo com a flexibilidade dos processos e com a polivalência das tarefas que caracterizam a organização produtiva dos dias de hoje, as pessoas continuam não tendo autonomia sobre a finalidade do seu trabalho, o que diminui a possibilidade de identificação e enfraquece a subjetividade. Na tentativa de reduzir as diferenças individuais para moldar o funcionário padrão, a psicologia organizacional acaba eliminando a intencionalidade do trabalho, descaracterizando-o em sua condição central de constituição do ser humano.

Sobre a separação entre trabalho físico e intelectual, os frankfurtianos consideram que essa foi a divisão mais significativa que a cultura burguesa provocou entre os homens, pois as especializações derivadas da dicotomia subtraem do indivíduo a confiança em si mesmo. Dessa maneira, a formação para a autonomia se limita ao sujeito abstrato, ao lado subjetivo de apropriação da cultura, desconsiderando as dimensões sociais da identidade.

A divisão social do trabalho, declara Marx, não tem qualquer consideração pelas aptidões dos indivíduos ou pelo interesse do todo, sendo posta em prática, ao contrário, inteiramente de acordo com as leis da produção capitalista de mercadorias. Sob estas leis, o produto do trabalho, a mercadoria, parece determinar a natureza e o fim da atividade humana. Em outras palavras, os utensílios que deveriam servir à vida passam a dominar seu conteúdo e sua meta, e a consciência do homem fica inteiramente a mercê das relações materiais de produção (MARCUSE, 1978, p. 252).

Horkheimer e Adorno (1985) afirmam que não é possível alcançar o desenvolvimento humano por meio da submissão dos indivíduos, pois a divisão do trabalho não representa solidariedade coletiva, mas sim dominação entre as classes. “A divisão do trabalho, em que culmina o processo social da dominação, serve à autoconservação do todo dominado” (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 34).

Segundo Hobsbawm (1977), as ideias liberais de Adam Smith deslocaram o processo de desigualdade entre as classes do poder herdado para o poder adquirido pela livre concorrência, abrindo caminho para a ganância, para o “trabalho duro”, e para o talento. A classe média era constituída por “homens que se fizeram por si mesmo”, de origem modesta que deviam seu crescimento ao próprio trabalho e não ao nascimento. Porém, o fim da “nobreza de sangue” não significou o fim do status social, pois os burgueses buscavam ideias práticas capazes de expandir seus negócios e, principalmente, aumentar seus privilégios.

Após a Dupla Revolução, passou a vigorar a ideia de que qualquer indivíduo esforçado e habilidoso poderia alcançar o sucesso por meio das artes, do exército, dos negócios ou da educação. A sociedade acreditava no desenvolvimento econômico fundamentado na livre concorrência, no mérito e na razão (HOBSBAWM, 1977).

O processo educativo passou a seguir os princípios capitalistas, sendo marcado pela divisão de tarefas, competição individualista e exaltação da carreira aberta ao talento. O mundo da classe média se apresentava como livremente aberto a todos. Quem não conseguisse entrar era por falta de inteligência, moral ou força de vontade. “Os homens que não demonstravam habilidade de chegar a proprietário não era um homem completo, e dificilmente poderia ser um cidadão completo” (HOBSBAWM, 1977, p. 276).

Os pobres saudavam a ideia de “ascensão por meio do esforço individual” por se tratar de uma possibilidade de se tornarem ricos e respeitados. Porém, eles não reconheciam que o sucesso dependia em grande parte de qualificações técnicas e recursos financeiros que a maioria da população não possuía.

Os burgueses, por sua vez, tratavam os pobres como massa trabalhadora que deve ser modelada pela disciplina e pela coerção. A classe média não se preocupava em refletir sobre as incompatibilidades dos ideais iluministas de solidariedade com os códigos trabalhistas abusivos e discriminatórios. Aqui está o paradoxal resultado social da abertura da instrução ao talento, pois esta não representou a “sociedade aberta da livre competição, mas a fechada sociedade burocrática” (HOBSBAWM, 1977, p. 268).

A ideologia da “carreira aberta ao talento” fundamenta as técnicas atuais da psicologia organizacional e da educação profissional, reforçando a competitividade e o esforço individual com a promessa de que o sucesso só é alcançado por aqueles que apresentam o melhor desempenho. A ideia de que a ascensão profissional depende diretamente da revelação do talento justifica a utilização dos testes psicológicos para identificar qual função a pessoa está habilitada a trabalhar. Porém, não se discute a concepção de que as habilidades, as atitudes e os conhecimentos são construídos nas relações sociais.

Marx (2004) questiona a ideia de talento proposta pelo liberalismo, denunciando que a divisão hierárquica do trabalho compromete a vontade humana ao subjugar a vontade do indivíduo ao controle imposto sobre seus produtos. A subordinação à divisão do trabalho impõe, a cada indivíduo, um círculo específico de atribuições, do qual dificilmente consegue sair, restringindo o desenvolvimento de suas potencialidades às atividades impostas pelo sistema.

Segundo Enriquez (1995), a ideia de “carreira aberta ao talento” é reforçada com a deificação das qualidades de um trabalhador ideal. Tudo se volta para as aptidões de cada sujeito, aplacando os questionamentos sobre a relação entre o talento e o contexto social. As instruções educacionais levam a crer que todos os acontecimentos da organização dependem das habilidades das pessoas que se esforçam para crescer por meio do próprio mérito.

A concepção de meritocracia difundida no iluminismo se refere à ideia de que o sucesso é conquistado pelo desempenho individual e de que todos possuem as mesmas oportunidades de crescimento. Segundo Machado (1991), o princípio do mérito justifica a exclusão e a desigualdade de condições, tornando-se argumento inquestionável sob o manto da igualdade formal.

Conforme o discurso neoliberal, cada um pode (tem o direito) de participar e de competir, de acordo como seus méritos, suas escolhas e capacidades – neste sentido, o sucesso ou fracasso é de sua inteira responsabilidade. Os indivíduos são levados a perceber as contingências sociais como passíveis de serem superadas se há, para tal, desejo e esforço. Assim, aqueles que fracassam são considerados excluídos, não-integrados e são enviados à sua “inépcia”, à sua “incapacidade de se adaptar e integrar”. Os problemas não são percebidos como resultados de relações de força, mas são moralizados e pior, “naturalizados” – explicados por incapacidades culturais e biológicas, herdadas ou adquiridas, de se integrar e participar da competição (BARROS, SALES e NOGUEIRA, 2002, p. 326).

Seguindo o princípio do mérito, a psicologia organizacional e a educação profissional se apropriam de forma ideológica dos elementos psicológicos para validar a hegemonia burguesa. Com isso, as exclusões sociais são regulamentadas pelo critério racional promovido pela “hierarquização científica” dos talentos. Como as habilidades dos sujeitos são analisadas de forma isolada das condições históricas de produção, as aptidões são consideradas como elementos completamente individuais, não sendo citada qualquer relação com a divisão hierárquica do trabalho e com a estrutura social.

Uma análise crítica das contradições da realidade revela que as desigualdades sociais se devem principalmente ao acesso desigual às riquezas (materiais e culturais) construídas pela humanidade. Para a teoria marxista, o homem não se faz por si só, pois a assimilação da cultura depende de um processo de reprodução e criação das capacidades historicamente construídas. Os conhecimentos, talentos, formas de agir, preferências alimentares, políticas ou religiosas de um sujeito dependem da relação indivíduo-sociedade.

Para o sujeito aprender o manuseio e o sentido da tecnologia da sua sociedade é preciso que os outros indivíduos lhe transmitam os significados. Se a constituição da subjetividade está relacionada com a posição do indivíduo no grupo, então o pouco acesso à cultura tende a gerar prejuízos no desenvolvimento das potencialidades.

É claro que as pessoas apresentam características singulares, e que a educação profissional e os testes psicológicos podem ser utilizados em benefício da individualidade, porém é preciso reconhecer que os mecanismos de dominação da sociedade administrada se aproveitam das diferenças individuais como ideologia para justificar as grandes diferenças sociais.

Por exemplo, todos os indivíduos apresentam a capacidade de aprender, mas nem todos têm acesso a teatros, viagens, cinemas, livros ou até mesmo cadernos e lápis. Muitos adultos não aprenderam a ler, nunca saíram do local onde nasceram e nunca manusearam um computador. No mesmo sentido, a participação do funcionário nas ações de educação profissional oferecidas pela empresa (palestras, análises de filmes, estudos de caso, bolsas de estudo, treinamentos ao ar livre, debates, cursos, aconselhamentos de carreira e etc) é definida pelos interesses da organização para o cargo que ele ocupa e não pela necessidade de desenvolvimento de sua ampla potencialidade. O discurso que prega a igualdade de oportunidade serve para ocultar a desigualdade de condições.

Dessa maneira, ao não discutir a relação da constituição da subjetividade com a posição do indivíduo no grupo social, os testes psicológicos e as técnicas da educação profissional acabam naturalizando as desigualdades sociais; justificando as disparidades de riqueza devido à existência de seres mais ou menos competentes. A classificação feita de tal forma tem como diretriz a idealização de um homem normal, desejável ao funcionamento de uma sociedade harmônica, onde o homem normal preferiria o certo ao errado, sendo que o certo corresponde a uma concepção política que pretende manter o que está posto.

Adorno (2006) declara que é preciso superar o conceito de talento que torna a educação determinista. Para tanto, é fundamental esclarecer que:

O talento não é uma disposição natural, embora eventualmente tenhamos que conceder a existência de um resíduo natural, mas que o talento [...] constitui-se em uma importantíssima proporção, em função de condições sociais, de modo que o mero pressuposto da emancipação de que depende uma sociedade livre já encontra-se determinado pela ausência de liberdade da sociedade (ADORNO, 2006, p. 172).

Segundo Adorno (2006), a ideia de talento legitima a exclusão, pois “quem resiste aos mecanismos de adaptação já não é considerado o mais capaz. Já não procura sua própria conservação através da adaptação, é visto com menosprezo: como deformado, atrofiado, fracote” (p.66).

Para Adorno (2006), o indivíduo precisa se libertar do imediatismo da realidade, refletindo que as relações sociais não são naturais, “mas constituem meramente resíduos de um desenvolvimento histórico já superado, de um morto que nem ao menos sabe de si que está morto” (p. 67-68).

Se a relação do trabalhador com seu produto é alienada, conseqüentemente o desenvolvimento de seus interesses e capacidades dependerá dos produtos que se constituem como força mediadora da própria dominação que o oprime. Portanto, a sociedade administrada inviabiliza o desenvolvimento espontâneo das habilidades dos indivíduos, pois a demanda do processo produtivo direciona a atividade do trabalhador.

Nesse contexto, a formação profissional contribui com a manutenção do *status quo*, pois mitifica a aptidão a partir de uma análise isolada das condições materiais e históricas. Com a ideia de talento como elemento puramente individual, a educação profissional repete o padrão

de classificação social hierárquica, reproduzindo o sistema de alienação do homem, mesmo com a promessa de desenvolvimento integral do indivíduo.

Os princípios liberais preconizados por Adam Smith no século XVIII permanecem presentes na contemporaneidade, pois representam a ideologia política aliada ao progresso econômico, ao racionalismo e à dominação. Pressupostos como divisão entre planejamento e execução, talento como tendência natural, motivação mediante recompensas salariais e qualificação por meio da especialização estão na base do treinamento taylorista elaborado no início do século XX e dos demais modelos de educação profissional implantados pela psicologia organizacional.

Assim sendo, o próximo tópico realiza um estudo do contexto histórico em que a psicologia organizacional surgiu e se desenvolveu, tendo como objetivo compreender as mudanças produtivas que conduziram os programas de formação profissional ao atual estágio de fusão do sujeito aos valores da cultura organizacional.

1.2 – O surgimento da psicologia organizacional e o modelo taylorista de educação

As técnicas de educação profissional da psicologia organizacional se desenvolveram buscando construir respostas para os desafios postos a partir do século XX pelo avanço tecnológico e pela reestruturação produtiva. Este tópico busca compreender as forças sociais e econômicas que marcaram as origens da psicologia organizacional, bem como discutir, sob o enfoque da teoria crítica, os princípios da aprendizagem behaviorista e a influência da razão instrumental sobre o modelo de educação profissional taylorista.

Atualmente, a psicologia organizacional e do trabalho se refere à esfera da psicologia voltada para o mundo do trabalho, para as organizações e para as políticas de gestão de pessoas. De acordo com Zanelli e Bastos (2004), o profissional da área deve buscar a compreensão integral do ser humano, por meio da análise de sua inserção no mundo do trabalho e das relações que são criadas no interior das organizações, visando a elaboração de teorias e “procedimentos que possam promover, preservar e restabelecer a qualidade de vida e o bem estar das pessoas” (p. 467).

Zanelli e Bastos (2004) acrescentam que a psicologia organizacional e do trabalho é constituída pela interface de duas dimensões: psicologia do trabalho e psicologia

organizacional. A psicologia do trabalho busca a compreensão do ser humano por meio do trabalho, o qual deve ser investigado como fonte de sobrevivência, realização e construção da identidade, podendo ser também elemento de alienação e de adoecimento. Seus principais estudos são sobre prazer e sofrimento no trabalho e suas relações com a constituição da subjetividade.

A psicologia organizacional, por sua vez, procura compreender e intervir nas políticas e estratégias utilizadas pela empresa para conciliar a ação individual e coletiva aos objetivos organizacionais. Para isso, realiza análises sobre motivação, liderança e conflito, além de aprimorar as ferramentas de gestão, tais como recrutamento, seleção, avaliação de desempenho, plano de carreira e educação corporativa (ZANELLI e BASTOS, 2004).

Como o foco da psicologia organizacional é entender os processos psicossociais que constituem as organizações para propiciar o alcance das metas organizacionais, priorizou-se a análise das teorias e técnicas dessa abordagem para se compreender as relações entre a psicologia e a educação profissional.

Existem algumas controvérsias sobre as atribuições da psicologia dentro da empresa. A começar pela nomenclatura da sua área de atuação, pois o que era denominado de departamento recursos humanos até a década de 1990, hoje deve ser chamado de gestão de pessoas. Segundo Chiavenato (1999), a diferenciação se deve à questão de escolher entre tratar as pessoas como recursos organizacionais ou como parceiros da organização.

A nomenclatura recursos humanos se refere a uma perspectiva que concebe o funcionário como sujeito passivo, que deve ser administrado como recursos para que a empresa tenha o máximo rendimento possível. “As pessoas constituem parte do patrimônio físico na contabilidade da organização” (CHIAVENATO, 1999, p. 7). Cabe ao psicólogo organizacional controlar e dirigir os funcionários por meio de seleção, treinamento, avaliação de desempenho e plano de recompensas.

Por sua vez, a nomenclatura gestão de pessoas, segundo Chiavenato (1999), denota uma perspectiva que concebe o colaborador como parceiro da empresa, como uma “fonte de impulso próprio que dinamiza a organização e não como agente passivo, inerte e estático” (p. 8). Consequentemente, a responsabilidade do psicólogo organizacional é educar todos os gestores da empresa para que consigam dos funcionários um desempenho que combine as necessidades pessoais com os objetivos organizacionais.

A análise crítica da educação profissional e da psicologia organizacional revela que a

diferença entre recursos humanos e gestão de pessoas só existe na nomenclatura e no discurso. Apesar de prometer um tratamento do funcionário como sujeito autônomo e criativo, na prática, a área gestão de pessoas, assim como o departamento de recursos humanos trata o indivíduo como recurso, ou seja, como um meio colocado à disposição da empresa para realizar as atividades necessárias à produtividade. O objetivo das duas perspectivas é o mesmo: alinhar os interesses dos colaboradores à estratégia organizacional sem revelar que a padronização inviabiliza o desenvolvimento das habilidades individuais.

O discurso da gestão de pessoas critica o mecanicismo e o controle do funcionário em seu cargo e promete a valorização do indivíduo por meio da participação nas decisões. Na prática, porém, as sugestões dos trabalhadores são aceitas na medida em que servem para diminuir o tempo de produção e sua participação acontece apenas na execução das tarefas e não para o processo integral de planejamento, execução e resultados. Nesse aspecto, Mascarenhas (2002) alerta que a participação dos trabalhadores nos processos da empresa se dá de modo fetichizado e despolitizado, pois a necessidade de enfrentar a concorrência é incompatível com verdadeiras melhorias no trabalho.

A empresa continua manipulando o interesse do trabalhador sobre o seu trabalho, invertendo a capacidade de reflexão apenas para encontrar saídas para os problemas de administração. A educação profissional e a psicologia organizacional acabam subordinando a subjetividade aos imperativos do capital, condicionando a consciência do trabalhador à forma reificante da mercadoria.

Mesmo com a alienação tendo sido escamoteada pelo modelo toyotista por meio da diminuição dos níveis hierárquicos, a subjetividade que surge na esfera produtiva continua sendo a manifestação de uma existência inautêntica (MASCARENHAS, 2002). Para entender os desdobramentos da educação profissional e da psicologia organizacional é preciso analisar seus elementos históricos.

De acordo com Schultz (1992), a psicologia organizacional surgiu nos Estados Unidos, no início do século XX, em um contexto caracterizado pelo aumento da procura de vagas em escolas públicas, pelo crescimento das indústrias e pela iminência de uma guerra mundial.

Diante de tais demandas, muitos psicólogos começaram a aplicar seus conhecimentos às práticas em sala de aula, ao recrutamento de novos soldados e à seleção e treinamento de funcionários. Até aquele momento, os conhecimentos da psicologia eram desenvolvidos em laboratórios universitários. Para adequar as descobertas acadêmicas à realidade da fábrica, os

psicólogos se basearam na corrente de pensamento funcionalista com o intuito de compreender o funcionamento da mente na adaptação do organismo ao seu contexto (SCHULTZ, 1992).

Segundo Schultz (1992), os psicólogos funcionalistas defendiam que era possível manter o rigor científico tanto na psicologia pura quanto na psicologia aplicada, pois o que determina o grau de cientificidade de um campo de investigação é o método e não o objeto de estudo, sendo possível fazer pesquisas válidas em laboratório de universidade ou em fábrica.

Sobre a exaltação ao método pelos funcionalistas, Adorno (1995) alerta que a discussão sobre sujeito e objeto deve anteceder qualquer relação (teoria/prática, cientista/pesquisa, indivíduo/sociedade) para evitar a mitificação do conhecimento, seja pela idealização do método ou do objeto. Segundo o autor, o sujeito está comprometido com o objeto e vice-versa, pois é na diferença entre eles que um constitui o outro. Portanto, é necessário refletir sobre as contradições entre subjetividade e objetividade para propiciar uma educação que supere a adaptação imediata por meio da possibilidade de emancipação.

O principal interesse dos psicólogos funcionalistas era compreender os processos mentais que levam a consequências práticas. Eles não se opunham à pesquisa de laboratório ou ao estudo experimental da consciência, mas faziam críticas ao reducionismo e ao elementarismo da psicologia de Wundt¹⁴ e do estruturalismo de Titchener¹⁵, concentrando suas objeções no fato dessas correntes desconsiderarem as funções utilitárias da mente (SCHULTZ, 1992).

Dessa forma, no início do século XX, os estudos dos psicólogos funcionalistas sobre as

¹⁴ Wundt (1832 – 1920): médico alemão considerado o fundador da psicologia científica. Elaborou métodos de experimentação para que a psicologia se tornasse uma ciência. O laboratório que montou em Leipzig exerceu imensa influência sobre o desenvolvimento da psicologia moderna. O objeto de estudo da psicologia de Wundt é a consciência, a qual é concebida como um conjunto de características distintas que podem ser estudadas pelo método de análise e redução. Os objetivos da psicologia são analisar os processos mentais até chegar aos seus elementos básicos, descobrir como esses elementos são organizados e determinar as leis de conexão que determinam essa organização. Wundt utilizava o método da introspecção (exame do próprio estado mental) (SCHULTZ, 1992).

¹⁵ Titchener (1867 – 1927): filósofo e fisiologista inglês, foi aluno de Wundt em Leipzig. Mudou-se para os Estados Unidos para dirigir o laboratório de psicologia da Universidade Cornell. Foi o fundador da psicologia estruturalista, a qual exerceu grande influência na história da psicologia norte-americana. A psicologia estrutural é uma ciência pura que visa a compreender a mente humana generalizada, não tendo como foco as diferenças entre as mentes, a cura de “mentes enfermas” nem a modificação dos indivíduos ou da sociedade. O principal objetivo da psicologia estrutural é analisar a consciência em suas partes separadas para determinar a sua estrutura. Titchener alegava que os psicólogos precisavam se manter distantes das preocupações práticas de seu trabalho e, por isso, fazia críticas à psicologia funcional, à psicologia animal e à psicologia infantil (SCHULTZ, 1992).

diferenças individuais correspondiam mais aos interesses dos empresários do que às pesquisas dos psicólogos estruturalistas que buscavam formular leis para a mente. Assim, a utilização de instrumentos de mensuração das capacidades humanas passou a ser vinculada ao aumento da produtividade a partir da contratação dos indivíduos melhor avaliados para o trabalho fabril (SCHULTZ, 1992).

Nota-se que a utilização dos testes e das técnicas educativas nos primórdios da psicologia organizacional já comprometia a dialética do conhecimento ao priorizar a adaptação ao serviço industrial em detrimento do desenvolvimento da individualidade. De tal maneira, os resultados dos testes psicológicos quantificavam as diferenças individuais para que fossem ajustadas aos requisitos das tarefas e não para valorizar a singularidade.

Quanto ao trajeto histórico, é possível constatar que, à medida que os monopólios e oligopólios foram se desenvolvendo, as pequenas firmas foram gradativamente substituídas por empresas de porte nacional e internacional. O modelo básico de direção centrado nas mãos do proprietário passou a não suprir a necessidade de administração para as grandes empresas. Diante das novas demandas, a iniciativa privada se deparou com a necessidade de elaborar modelos de gerência em grande escala, tendo como base a disciplina e a hierarquia militar e a burocracia estatal (HOBSBAWM, 1998).

O engenheiro norte-americano Taylor foi o primeiro a desenvolver estudos sistemáticos sobre a racionalização do trabalho industrial, publicando, em 1911, o livro *Princípios da Administração Científica*, no qual propôs a decomposição dos processos de trabalho, a total separação entre planejamento e execução e a padronização rigorosa do tempo e dos movimentos para aumentar a produtividade.

Segundo Taylor (2009), a administração científica se apresenta como uma ciência regida por normas, princípios e leis que substitui o comando hostil do capataz pela supervisão metódica do instrutor para atender tanto aos interesses de maiores lucros dos patrões, quanto aos de maiores salários dos trabalhadores:

A administração científica tem, por seus fundamentos, a certeza de que os verdadeiros interesses de ambos são únicos e mesmos: de que a prosperidade do empregador não pode existir, por muitos anos, se não for acompanhada da prosperidade do empregado, e vice-versa, e de que é preciso dar ao trabalhador o que ele mais deseja – altos salários – e ao empregador também o que ele realmente almeja – baixo custo de produção (TAYLOR, 2009, p. 25).

O taylorismo respondeu tão bem aos elementos pragmáticos do capitalismo que se expandiu rapidamente pelo mundo administrativo. A “mão invisível” do mercado de Adam Smith foi sendo substituída pela “mão visível” da organização científica empresarial. No entanto, os argumentos naturalizantes e o princípio de igualdade de interesses entre a burguesia e o proletariado defendidos por Smith no século XVIII continuaram influenciando a teoria da administração científica do século XX.

Nessa análise, é possível perceber alguns pressupostos semelhantes entre as teorias de Taylor e Adam Smith: a indolência é uma tendência natural do homem, a divisão das tarefas aumenta a produtividade, e a prosperidade do trabalhador depende do enriquecimento do empregador e vice-versa. Com isso, Taylor negava que o aumento do lucro dependia da intensificação da exploração, mantendo a ideologia de Smith de conciliar capital e trabalho. Assim, Taylor evitava o questionamento ao propor a identificação de interesses entre as classes como solução neutra e científica para as desigualdades sociais.

Taylor (2009) se baseou na concepção de Adam Smith de que o homem possui uma tendência natural à preguiça para explicar de modo científico que o desperdício de tempo no método tradicional se deve a falta de organização para controlar a distração do indivíduo durante a realização das tarefas:

Um homem normalmente se desconcentra bastante passando de um trabalho para outro. Quando ele começa um novo trabalho, raramente está interessado ou disposto; sua cabeça ainda não está nele, e por um período, ele mais perde tempo do que se aplica ao novo propósito. O hábito de dispersar-se e de execução indolente e descuidada, adquirido naturalmente, ou mais necessariamente adquirido por todo trabalhador do campo que é obrigado a mudar de ferramentas a cada meia hora, e de fazer vinte trabalhos diferentes a cada dia de sua vida, quase sempre o transforma em alguém indolente e preguiçoso, incapaz de um desempenho vigoroso mesmo nas ocasiões mais urgentes (SMITH, 2008, p. 13).

Para Taylor (2009), é preciso que cada tarefa seja totalmente planejada e controlada pela gerência para que os movimentos lentos e os comportamentos desnecessários sejam eliminados da produção:

Cada trabalhador deve ser sistematicamente treinado para alcançar o mais alto grau de eficiência e aprender a fazer espécie de trabalho superior, que não conseguia fazer sob os antigos sistemas de administração; ao mesmo tempo adquire atitude cordial para com seus patrões e condições de trabalho, enquanto antes grande parte de seu tempo era gasta em crítica, vigilância suspeitosa e, às vezes, franca hostilidade (TAYLOR, 2009, p. 103).

De acordo com Taylor (2009), nos métodos tradicionais da educação fabril, os empregados aprendiam o serviço seguindo as instruções do patrão e observando os colegas. A aquisição do conhecimento dependia da transmissão oral entre as gerações. Porém, as fábricas mais complexas não comportavam a aprendizagem improvisada, devendo implementar treinamentos sistemáticos para que a execução das tarefas atendesse ao planejamento da administração.

Segundo Taylor (2009), o quadro técnico deve observar o ritmo e o movimento de cada trabalhador para definir como procedimento padrão a execução identificada como mais rápida e eficaz. De posse dessa regra, os supervisores passam as instruções de como e quando os empregados devem executar as tarefas.

O processo de treinamento específico das tarefas gerou a necessidade da criação de um departamento que se responsabilizasse pela aprendizagem e avaliação dos funcionários. Diante da demanda, a psicologia foi chamada para ajudar a construir o homem industrial, sendo atribuição do psicólogo utilizar o conhecimento sobre as leis gerais do comportamento humano para selecionar e treinar “a pessoa certa para o lugar certo” (BORGES e YAMAMOTO, 2004).

O trabalho do psicólogo se caracterizava basicamente pela técnica seletiva e adaptativa para aumentar a produtividade e a lucratividade das organizações. Enfatizava a psicometria¹⁶ e buscava direcionar e controlar as ações do indivíduo para obter dele melhor execução das ações determinadas pela empresa. Segundo Veronese (2003), os programas de treinamento visavam a ensinar as regras de disciplina, padronizar o ritmo de trabalho das pessoas e promover a especialização técnica.

Sob o enfoque de Horkheimer e Adorno (1985), é possível perceber a aprendizagem do sistema taylorista se baseia na razão tecnicista, ou seja, na instrumentalização do saber para atender a lógica do lucro. No livro *Dialética do Esclarecimento*, os autores declaram que a educação, responsável pelo processo de esclarecimento e liberdade do sujeito, pode se tornar elemento de repressão e dominação quando a razão instrumental restringe a compreensão do mundo ao imediato, à quantificação, à categorização e ao utilitarismo.

¹⁶ De acordo com Anastasi e Urbina (2000), a psicometria é um ramo da psicologia que faz interface com a estatística. De tal modo, a construção de um instrumento tem como base a explanação teórica do construto que se quer medir. Essa explanação teórica deve permitir enunciar as propriedades que caracterizam o construto em questão. Com base nessas propriedades são definidos comportamentos observáveis que os representam que, por sua vez, dão origem aos possíveis itens do instrumento de medida.

A razão instrumental fundamenta a educação profissional do sistema taylorista, pois estabelece a adequação dos meios aos fins, chegando a ponto dos meios se tornarem um fim em si mesmo. Em consequência, a finalidade de uma vida digna de ser vivida é esquecida. Aliás, a questão dos fins só é considerada do ponto de vista econômico, ou seja, se permite o aumento da produção e consumo.

Para corresponder aos pressupostos tayloristas de que o trabalhador executa a tarefa no padrão e no tempo fixado pelo supervisor mediante a apresentação de incentivos materiais (prêmios e gratificações), a psicologia organizacional se fundamentou no pensamento funcionalista para elaborar um modelo de treinamento que possibilitasse o ajustamento do indivíduo às novas condições de trabalho por meio de métodos objetivos e mensuráveis.

Nesse sentido, o behaviorismo foi a abordagem da psicologia derivada da corrente funcionalista que exerceu maior influência nos programas de treinamento taylorista. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), a aplicação de princípios e métodos behavioristas buscava adequar os empregados à forma padronizada de execução das tarefas. O treinamento sistemático era precedido pela análise do desempenho prévio do trabalhador, pela decomposição do comportamento em unidades de estímulo e resposta e pela descrição objetiva dos comportamentos finais.

Para que o funcionário se ajustasse ao ritmo da produção, era necessário que o instrutor modelasse seu desempenho, reforçando toda ação que se aproximasse do comportamento requisitado. O instrutor precisava fornecer estímulos discriminativos que funcionassem como atalhos para a aquisição da destreza em uma tarefa. Por fim, a empresa deveria oferecer reforço em forma de prêmio ou gratificação para os indivíduos que alcançassem a produtividade estabelecida dentro do prazo determinado. A consequência financeira era uma forma de aumentar a motivação do funcionário, ou seja, de aumentar a probabilidade do indivíduo buscar o reforço novamente (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004).

A divisão hierárquica do trabalho definia os critérios de qualificação e de conduta que orientavam o processo educativo dentro do sistema taylorista. Os cargos ligados à execução de normas e tarefas apresentavam como requisitos: baixa escolaridade, pouca ou nenhuma experiência anterior, reduzido domínio do conteúdo do trabalho. Os cargos operacionais não participavam das decisões da organização e se localizavam nos menores índices de remuneração da estrutura salarial. Por sua vez, os cargos de supervisão e planejamento

exigiam maior instrução e experiência prévia e maior poder de decisão, sendo recompensados com salários mais altos.

De acordo com Adorno (1984 *apud* CHAVES, 2007), o método behaviorista, por priorizar a observação, descreve apenas a reação passiva do sujeito ao contexto apresentado, excluindo de seu estudo a reflexão sobre as condições sócio-históricas que determinam os comportamentos das pessoas. Com efeito, reforça a ideologia da adaptação, contribuindo para a manutenção da dominação.

Toda a formação no local de trabalho, todo o chamado *on the job training* ocorre na prática com muita frequência sob formas de adestramento [...], deparamo-nos com as dificuldades resultantes de oferecermos determinados aprendizados bem objetivos, mas sempre fracassamos nos termos dessa oferta, porque junto com ela não transmitimos ou não conseguimos transmitir o comportamento autônomo (ADORNO, 2006, p. 180).

Como os programas de treinamento desconsideravam os fatores sociais e históricos que geravam o sistema taylorista, os trabalhadores percebiam a estrutura social desigual como sendo uma consequência das diferenças entre os desempenhos individuais. Com isso, competiam entre si de maneira estigmatizante e excludente.

O taylorismo exalta a ideia de eficiência, definindo como “bom trabalho” apenas a tarefa que é executada corretamente, independente do sentido que a atividade representa para o trabalhador. Por ser um desdobramento da racionalidade capitalista, o método de administração científica valoriza a força de trabalho, mas não o trabalho em sua condição ontogênica de constituição do ser humano por meio da significação e da intencionalidade das próprias ações. Ao contrário, tal sistema retira do indivíduo a possibilidade de criar e transformar a própria realidade, intensificando o processo de alienação, exploração e coisificação do trabalho.

Quanto mais o modelo taylorista simplificava e dividia as tarefas, mais o domínio sobre o trabalho se diluía em um conjunto de habilidades genéricas que propiciam a fácil substituição do trabalhador. A educação profissional na fábrica não ensinava um ofício, mas sim hábitos específicos e fragmentados necessários ao aumento da produtividade e à consolidação de um grupo de trabalho integrado e organizado (BORGES e YAMAMOTO, 2004).

Por conseguinte, tanto o treinamento do operário quanto a formação dos supervisores impossibilitavam a dialética da educação, pois propiciavam apenas o conhecimento parcial do processo do trabalho e o ajustamento ao ritmo da produção sem se preocupar com o desenvolvimento de ações criativas e transformadoras.

De acordo com Veronese (2003), a rigidez da produção taylorista passou a provocar o adoecimento físico e psíquico do trabalhador. Gradualmente, a classe operária passou a realizar protestos e sabotagens contra as tarefas rotineiras e enfadonhas. A alta rotatividade (devido ao desgaste dos trabalhadores), as greves e o absenteísmo sinalizaram para os empresários a necessidade de reestruturar a organização do trabalho.

Os proprietários das grandes empresas se viram na urgência de desenvolver um modelo organizacional que fosse capaz de sanar os conflitos trabalhistas, bem como resolver os problemas do taylorismo relacionados ao surgimento de outros países como concorrentes e à produção em massa que não era acompanhada pela capacidade de consumo da maior parte da população.

No plano econômico, surgiu o keynesianismo com a promessa de resolver as deficiências do liberalismo. Essa tendência foi acompanhada pelo desenvolvimento da teoria das relações humanas, modo de gestão preocupado não só em treinar os movimentos e a agilidade do trabalhador, mas também motivá-lo por meio de seus afetos e emoções. O próximo tópico busca compreender a relação dessas mudanças econômicas e organizacionais com as alterações da psicologia organizacional e da educação profissional.

1.3 – A escola das relações humanas e os elementos motivacionais da educação profissional

Este tópico tem o objetivo de compreender as influências da política do Bem-Estar Social e da teoria das relações humanas sobre o modelo de educação motivacional da psicologia organizacional. Além disso, busca discutir a relação entre a indiferenciação e os treinamentos voltados para a harmonização das relações e para o aplacamento dos conflitos na empresa.

O sistema taylorista sofreu muitos protestos devido às jornadas extenuantes, à inexistência de assistência médico-hospitalar e à ausência de políticas e leis que

regulamentassem as condições de trabalho. Nesse contexto, o economista Keynes (*apud* MÉSZÁROS, 2002) se opôs aos princípios liberais para demonstrar que a falta de controle da produção capitalista pelo Estado é incompatível com a manutenção da estabilidade econômica. Assim, elaborou a teoria do Bem-Estar Social, afirmando que os conflitos entre capital e trabalho podem ser controlados a partir de intervenções governamentais, como previdência social e seguro desemprego.

Keynes (*apud* MÉSZÁROS, 2002) afirma que a situação de pleno emprego só pode ser alcançada por meio da regulação planejada do mercado pelo Estado, baseada na proteção social e na distribuição de ganhos de produtividade. Propõe o estabelecimento de limites para a jornada de trabalho e a estruturação de assistência aos desempregados. Defende a institucionalização da regulação dos conflitos trabalhistas, apontando as convenções coletivas como o principal meio de aplacar o conflito entre capital e trabalho.

Keynes (*apud* BORGES e YAMAMOTO, 2004) também criou o termo de “ciclo progressista” para explicar que o aumento da capacidade de consumo do funcionário proporciona o aumento da produção e, conseqüentemente, o aumento dos empregos.

Ao associar as ideias de progresso e bem-estar, o keynesianismo promoveu a expansão do “modelo de vida americano”, para o qual a felicidade significa consumo de mercadorias. A partir disso, a indústria ampliou o mix de produtos lançados no mercado e a publicidade criou novas necessidades para serem satisfeitas por meio do consumo.

Tal noção de “ciclo progressista” intensificou o caráter fetichista do capitalismo. Segundo Marx (2007), a fetichização se caracteriza pelo fato do indivíduo considerar o valor da mercadoria como propriedade inerente da coisa e não como resultado das relações sociais de produção. A ilusão de que a mercadoria possui vida própria e de que o sujeito só pode afirmar sua identidade ao adquirir esse “objeto mágico” impede o questionamento sobre as relações de dominação, garantindo a manutenção do sistema capitalista.

O fetichismo implica que a visibilidade da mercadoria seja a invisibilidade das relações sociais, o que significa que a percepção do indivíduo sobre a sociedade e seu modo de produção fica obstruída, pois ele não consegue enxergar o dispêndio de energia e a exploração do trabalho que está por trás da mercadoria (CHAVES, 2007, p. 31).

De acordo com Brasil (2005), a fetichização da mercadoria somada à alienação do trabalho intensifica a coisificação das relações sociais. Ocorre, então, uma inversão entre

aparência e essência: o dinheiro, que é aparência da riqueza, torna-se a coisa mais importante; já o trabalho que é a essência da riqueza, aparece como nada. Os vínculos afetivos são substituídos por redes de relacionamentos, levando cada pessoa a acreditar que é capaz de construir sozinha a própria história, desconsiderando as relações sociais.

A perspectiva da teoria crítica denuncia que o fato do indivíduo se considerar sujeito enquanto consumidor disfarça a percepção dos processos de exclusão capitalista, permitindo a coexistência de duas classes sociais que se excluem na prática, mas que se encontram na mesma ideologia consumista. As classes subalternas compartilham os mesmos padrões de consumo e de vida das classes favorecidas. E assim, todos se esquecem das desigualdades de condições, tornando-se “felizes” e ajustados à lógica do capitalismo.

Marcuse (1967) utiliza o termo “consciência feliz” para fazer uma análise da subjetividade na alienação. O sujeito da consciência feliz é o sujeito submisso, regredido, conciliado, fundido, indiferenciado. É o indivíduo moderno que não quer ser frustrado e não quer lidar com a contradição. O que o indivíduo quer é se reconhecer no clichê. Esse é o sujeito que se identifica em demasia com o objeto, tentando conciliar a tensão entre autopreservação e autodestruição. O indivíduo quer se dedicar só ao trabalho, estudar só um autor, conhecer só um estilo artístico, desconsiderando a crítica e a criatividade. Afinal, para que lutar pela felicidade se ela já está posta?

Nessa perspectiva, Horkheimer (2002) declara que a sociedade do consumo transformou o conceito de verdade em instrumento utilitarista, reduziu a ideia de felicidade a passatempo e restringiu a individualidade à síntese de interesses materiais. De tal forma, liberdade e felicidade são vinculadas à adaptação consumista e não à superação.

Por sua vez, Crochik (2003) declara que, na sociedade administrada, as pessoas confundem admiração com inveja, felicidade com consumo e liberdade com a possibilidade de evitar o sofrimento:

Deve-se considerar que se é feliz por ter um emprego, ou seja, por estar submetido ao capital, por poder satisfazer as necessidades criadas pelas necessidades de reprodução do capital, por poder ser admirado, isto é, invejado pelos outros, pois isso permite a impressão de ser superior aos outros – e assim poder estar mais afastado das desgraças que a miséria material e psíquica possibilita; deve-se considerar que se é livre, autônomo, quando se consegue optar pelo mal menor, quando se pode decidir a qual senhor servir, sem a percepção de que todos os senhores são similares; deve-se considerar justo, quando formalmente a igualdade é mantida tendo por base a desigualdade (CROCHIK, 2003, p. 18).

Para Adorno (1956), a estrutura da indústria cultural promete o consumismo como forma de garantir a autopreservação e exaltar a personalidade. Na busca pela conformação ao coletivo, o sujeito perde a tensão entre o todo e a parte, fundindo-se com a massa.

Quanto mais o indivíduo é reforçado, mais cresce a força da sociedade, graças à relação de troca em que o indivíduo se forma. [...] A interação e a tensão do indivíduo e da sociedade resumem, em grande parte, a dinâmica de todo o complexo (ADORNO, 1956, p. 53).

Para intensificar o consumo e consolidar a ideia de que o indivíduo se constitui enquanto sujeito na medida em que aumenta seu poder aquisitivo, o modelo de administração de pessoas baseado na política do Bem-Estar Social defende que o conflito entre capital e trabalho pode ser bem administrado por meio de pacotes de benefícios e de treinamentos motivacionais para os trabalhadores. Com efeito, o principal objetivo dessas ações não é propiciar a autonomia dos sujeitos, mas sim oferecer condições para que os funcionários se despreocupem com os problemas cotidianos para se concentrarem com maior afinco nas atividades da empresa.

Dessa forma, mesmo se apresentando como contrário ao taylorismo, o keynesianismo fortaleceu a concepção de produção em massa e continuou tratando o trabalho como mercadoria. O trabalhador continuou não sendo reconhecido por suas qualidades enquanto indivíduo, mas apenas enquanto aspecto utilitário que só se inclui nas relações sociais capitalistas enquanto força de trabalho abstrato.

Em consequência da política do Estado de Bem-Estar Social, as empresas passaram a oferecer pacotes de benefícios e serviços como forma de pagamento indireto aos funcionários. Além de atender à legislação trabalhista e previdenciária (p. ex: salário-família, férias, descanso semanal remunerado, e 13º salário), os programas de assistência ao funcionário incluem atendimento médico-hospitalar, seguro de vida, alimentação subsidiada, transporte, clube recreativo, descontos em produtos da companhia etc. (CHIAVENATO, 1999).

De acordo com Borges e Yamamoto (2004), a política do Bem-Estar Social estabeleceu a necessidade de se criar um apelo ideológico mais sutil na cobrança de resultados, tornando o gerenciamento mais sofisticado para sanar os conflitos entre o trabalhador e a organização. Consequentemente, os estudos da psicologia organizacional buscaram uma forma de aumentar a produtividade que não se baseasse na rígida disciplina.

Nesse sentido, o sociólogo norte-americano Elton Mayo realizou, no início da década de 1930, uma pesquisa sobre a relação entre as condições psicossociais do trabalho e a produtividade em uma companhia elétrica situada em Chicago. Constatou que as relações emocionais satisfatórias dentro de um grupo de trabalho constituíam um dos principais fatores motivacionais para os funcionários. De acordo com Schultz (1992), as conclusões de Elton Mayo de que as relações interpessoais, a liderança e a comunicação influenciavam a produtividade individual, modificaram os conceitos de treinamento nas organizações, fornecendo respaldo para a teoria das relações humanas.

Segundo Veronese (2003), o pressuposto da escola das relações humanas se refere à ampliação da análise sobre o trabalhador, o qual deve ser percebido não só com um organismo que se adapta ao trabalho mecanicista, mas como um sujeito cooperativo, integrado ao grupo e responsável pela segurança patrimonial. Com essa fundamentação teórica, a psicologia organizacional passa a buscar o crescimento da produtividade por meio da motivação da equipe. A educação profissional começa a se preocupar em inserir no indivíduo sentimentos de participação para obter dele maior adesão aos objetivos da empresa e melhor realização das ações por ela determinadas. Para elaborar técnicas de treinamento baseadas na teoria das relações humanas, os psicólogos buscaram referências nos estudos sobre motivação e liderança.

Maslow, psicólogo norte-americano, foi considerado um dos principais responsáveis por impulsionar o movimento humanista na psicologia nas décadas de 1930 e 1940. Sua realização mais conhecida é a chamada hierarquia de necessidades, uma teoria para explicar a motivação humana. A teoria de Maslow (*apud* CHIAVENATO, 1997) é representada por uma pirâmide constituída por cinco faixas: necessidades primárias (sono, fome e etc), segurança, afeição, reconhecimento e realização.

As necessidades primárias no ambiente de trabalho se refletem na preocupação dos funcionários em conquistar condições agradáveis e eliminar o esforço físico. As necessidades de segurança se projetam na demanda por benefícios, tais como plano de saúde e assistência odontológica. As necessidades sociais se refletem na preocupação do trabalhador de ter relações interpessoais harmoniosas. As necessidades de autoestima motivam os funcionários a dar o máximo de sua contribuição à organização, para que esta reconheça seus méritos. Por fim, a necessidade de autorrealização busca oportunidade para correr riscos e vencer desafios (MASLOW *apud* CHIAVENATO, 1997).

Enquanto Maslow fundamenta a análise sobre a motivação nas necessidades humanas intraorientadas, Herzberg (*apud* CHIAVENATO, 1997), psicólogo norte-americano, enfatizou em suas pesquisas nas décadas de 1960 e 1970 os fatores do ambiente e o conteúdo do trabalho para compreender a motivação. Definiu fatores higiênicos (condições que rodeiam o empregado: instalações físicas, segurança, relacionamento) e fatores motivacionais (alcançados por meio da realização e do reconhecimento no trabalho) para medir a satisfação do trabalhador.

Com base nos estudos sobre motivação elaborados por Maslow e Herzberg, os psicólogos organizacionais passaram a utilizar técnicas de grupo nas atividades de educação profissional. O principal objetivo era estimular os funcionários na busca pela realização das necessidades secundárias, pois segundo a pirâmide de Maslow, as necessidades superiores promovem maior envolvimento do indivíduo em seu trabalho. As ações de educação profissional também procuravam administrar os conflitos, bem como sanar os comportamentos de reclamação que desviam a atenção do funcionário e prejudicam a realização dos objetivos organizacionais.

Por fim, as ideias de McGregor (*apud* CHIAVENATO, 1997) foram importantes para a elaboração de atividades de formação gerencial. Esse economista norte-americano exerceu grande influência na área das relações humanas nas décadas de 1930 e 1940 ao desenvolver estudos que demonstravam que os estilos de administração dependem da visão que os gestores possuem do comportamento das pessoas no âmbito da produção.

McGregor (*apud* CHIAVENATO, 1997) elaborou as teorias X e Y. A perspectiva X se fundamenta na concepção de que o homem é preguiçoso e desobediente, precisando ser controlado, vigiado e até penalizado. De outro modo, a perspectiva Y aponta que, dependendo do ambiente, o trabalhador pode ser criativo, disciplinado, sendo capaz de assumir responsabilidades espontaneamente. Em resumo, para o autor, o comprometimento só se consolidaria a partir de uma relação de confiança entre gerente e funcionário, sendo necessário alinhar os interesses pessoais aos objetivos da organização.

A teoria de McGregor apresentou para a educação profissional e para a psicologia organizacional a noção de liderança situacional, ou seja, a necessidade do líder desenvolver sua sensibilidade para perceber as características da equipe e as variáveis do contexto para definir qual estilo de liderança (X ou Y) seria o mais adequado exercer em determinado momento, visando à garantia da eficiência e ao aumento da produtividade do grupo.

Com a influência da escola das relações humanas, o convívio harmonioso entre chefe e funcionários passou a ser visto como essencial para a manutenção da disciplina e da aceitação das políticas internas. Os jogos de grupos, as técnicas de sensibilização e as demonstrações de simpatia passaram a compor os treinamentos que visavam a apelar os conflitos para aumentar a produtividade.

Desse modo, as teorias sobre motivação e liderança exerceram forte influência sobre a psicologia organizacional, pois estabeleceram o pressuposto de que o determinante da conduta do homem não é a realidade circundante, mas sim o bom estado de ânimo ocasionado pelas impressões favoráveis do sujeito à organização. A educação profissional passou a se preocupar em apresentar a empresa como local confiável e agradável, contribuindo para que o sujeito se sentisse feliz dentro da organização:

Os empregados precisam ser felizes. Para ser produtivo, o empregado precisa sentir que está sendo bem tratado [...]. As pessoas despendem a maior parte de suas vidas ao trabalho e isto requer uma estreita identidade com o que fazem [...]. A felicidade e a satisfação no trabalho são fontes determinantes no sucesso organizacional (CHIAVENATO, 1999, p. 9).

Segundo Horkheimer e Adorno (1985), prevalece na educação profissional o interesse conciliatório por meio do enfraquecimento das tensões sociais. Nota-se que a ideologia da sociedade administrada busca silenciar o espírito transformador, ocultando as contradições da realidade com imagens idealizadas que definem a fórmula para a felicidade:

A manutenção de uma atmosfera de camaradagem segundo os princípios da ciência empresarial – atmosfera essa que toda fábrica se esforça por introduzir a fim de aumentar a produção – coloca sob controle social o último impulso privado, justamente na medida em que ela aparentemente torna imediata, reprivatiza, as relações dos homens na produção (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 125).

Adorno (2006) alerta que as representações de felicidade em um ambiente ideal de trabalho oferecem uma imagem falsa do que é a vida de verdade, dando a impressão de que todos os problemas podem ser solucionados com a melhoria do relacionamento interpessoal, o que reforça a ilusão de que tudo depende das pessoas. “A sociedade não repousa em atração, em simpatia, como se supôs ideologicamente desde Aristóteles, mas na perseguição dos próprios interesses frente aos interesses dos demais” (ADORNO, 2006, p. 134).

Dessa maneira, a educação profissional acaba transformando a expressão de afeto em uma atitude artificial quando busca estabelecer um clima organizacional mais harmonioso sem alterar as condições das relações desiguais. Adorno (2006) declara que o amor se é contraditório, logo a imposição de gostar da empresa, do cargo, do chefe e dos colegas acaba prejudicando a capacidade de amar. “O incentivo ao amor – provavelmente na forma mais imperativa, de um dever – constitui ele próprio parte de uma ideologia que perpetua a frieza” (ADORNO, 2006, p. 135).

“A deficiência de amor é uma deficiência de todas as pessoas, sem exceção, nos termos em que existem hoje” (ADORNO, 2006, p. 134). E essa indiferença é a principal condição psicológica para tornar possível a exploração e a injustiça na sociedade. Para transformar as pessoas em seres capazes de amar, não basta apresentar um belo discurso de calor humano, mas sim modificar a ordem social que reproduz a frieza.

Da mesma maneira, não basta dar bons conselhos ou apresentar modelos de relacionamentos ideais para vincular a educação profissional ao sentido ético, pois enquanto os aspectos individuais forem responsabilizados pelas desigualdades oriundas das condições objetivas, as injustiças vão continuar predominantes. Por isso, é preciso contrapor às tendências ideológicas de harmonização, denunciando a dominação embutida nos modelos educacionais pautados na motivação e na convivência ilusoriamente cordial.

Marcuse (1967) alerta que o trabalhador abre mão da resistência para elevar seu poder de aquisição quando se conforma em construir suas relações e sua subjetividade sob a ótica da “consciência feliz”. O indivíduo prefere intensificar sua luta pela autopreservação por meio da busca solitária da ascensão financeira a reconhecer o esforço necessário para a conquista do bem coletivo.

Para se sentir satisfeito, o sujeito evita o contato com o sofrimento, preferindo se adaptar à liberdade programada a lutar por possibilidades de emancipação. A felicidade aparente impossibilita a educação contra a barbárie, pois o indivíduo se conforma com as condições indignas e totalitárias da empresa sem questionar a violência presente na frieza das pessoas e nas desigualdades hierárquicas.

A educação contra a barbárie “não se encontra no plano de um elogio à moderação, uma restrição das afeições fortes, e nem mesmo nos termos da eliminação da agressão” (ADORNO, 2006, p. 158). Pelo contrário, a educação para a emancipação implica “a necessidade de intervenções objetivas, materiais, no nível das condições sociais e

psicológicas” (p. 22). Portanto, “o primeiro passo seria ajudar a frieza a adquirir consciência de si própria, das razões pelas quais foi gerada” (p. 136).

Retomando o percurso histórico da psicologia organizacional, é importante ressaltar que o keynesianismo iniciou seu declínio no final da década de 1970, período em que o mundo capitalista enfrentou uma severa recessão devido à junção de baixas taxas de crescimento aos altos índices de inflação. Borges e Yamamoto (2004) afirmam que o desfalque financeiro das empresas causado pela guerra e pelo ideal de pleno emprego proposto pela política do Bem-Estar Social colocou para os empresários a necessidade de criar um apelo mais elaborado de adequação do trabalhador à empresa. O keynesianismo passou a ser substituído por teorias neoliberais que respondiam mais adequadamente à reestruturação produtiva.

No contexto de substituição do Estado de Bem-Estar Social pelo Estado Mínimo do neoliberalismo, a abordagem da teoria das relações humanas passou a ser questionada. Segundo Veronese (2003), as principais contestações se referiam à concepção romântica das relações interpessoais e à inadequada visualização dos problemas das relações industriais. No entanto, as críticas à teoria das relações humanas decorriam principalmente da necessidade emergente da psicologia organizacional responder a nova estrutura econômica e ao novo modo produtivo.

Assim sendo, a tendência neoliberal (HAYEK *apud* MÉSZÁROS, 2002) demandou da psicologia organizacional a elaboração de um modelo de formação que fosse mais eficaz na adesão subjetiva do trabalhador à empresa. Conseqüentemente, o modelo toyotista passou a ser implementado para fundamentar a educação profissional com o objetivo de reforçar a identificação do sujeito com os valores da cultura organizacional. O próximo tópico passa a discutir sobre essa transição.

1.4 – O toyotismo e a educação profissional para a cultura organizacional

Este tópico analisa as influências da política neoliberal e da organização produtiva do toyotismo sobre o modelo de psicologia organizacional voltado para a identificação do trabalhador com a cultura organizacional. Discute-se, ainda, o conceito de unidimensionalidade, abordado pela teoria crítica, que denuncia a submissão do sujeito frente a proposta de fusão com os valores organizacionais apresentada pela educação profissional.

A partir da década de 1940, a doutrina neoliberal começou a dar seus primeiros passos, alcançando seu auge na década de 1980. Hayek (*apud* MÉSZÁROS, 2002), principal representante do neoliberalismo, apontou o sistema de Estado de Bem-Estar Social como o principal responsável pela crise capitalista e propôs o desprendimento do Governo dos compromissos populares. Para o autor, o desenvolvimento econômico só seria alcançado se o Estado restaurasse a liberdade do mercado, flexibilizasse as condições de acumulação e reestruturasse a cidadania capitalista, submetendo a previdência, a cultura, a saúde e outros direitos do cidadão à lógica da privatização.

Esse teórico neoliberal afirma ainda que os avanços científico-tecnológicos da produção conduzem a uma “sociedade do conhecimento”, na qual o trabalho perde sua centralidade como criador de valor. Nesse aspecto, uma das funções principais do Estado, segundo Hayek (*apud* MÉSZÁROS, 2002), seria a de auxiliar na difusão de conhecimentos e informações permitindo uma maior mobilidade econômica, sem haver centralização de decisões. Para tanto, cabe ao Estado Mínimo zelar pelo bom funcionamento do mercado, garantindo a ordem e elaborando leis de proteção à propriedade privada.

A análise marxista revela que a redução dos direitos trabalhistas e das políticas sociais proposta pelo neoliberalismo intensifica a exploração. Antunes (2006) declara que a lógica do neoliberalismo restringe os direitos sociais e enfraquece as possibilidades de organização sindical, ocultando de maneira requintada as desigualdades sociais.

Segundo Antunes (2006), é preciso se atentar para o fato do neoliberalismo apresentar os estudos de Marx como ultrapassados sob as justificativas de que os antagonismos entre as classes foram superados por meio do cumprimento à lei de mercado e de que a terra e a mão-de-obra que eram imprescindíveis para a produtividade nos primórdios do capitalismo foram substituídas pela tecnologia e pelo conhecimento.

Também na perspectiva marxista, Mészáros (2002) questiona os pressupostos do neoliberalismo de que o capitalismo é a possibilidade da plena realização da espécie humana e de que o trabalho não é mais a categoria central no modo de produção, pois ao decretar “o fim do trabalho”, o neoliberalismo decreta também o fim do questionamento sobre as desigualdades sociais. Com o discurso de que não existe mais divisão entre as classes, mas sim o “conjunto de consumidores”, formado por proprietários e colaboradores que compartilham das mesmas necessidades, o sistema capitalista se converte em “horizonte ideológico da sociedade” por meio do processo de fetichização das relações mercantis.

Adorno (1993a) afirma que a discussão sobre a teoria de Marx não está ultrapassada, pois mesmo com o avanço tecnológico, com a flexibilidade nas relações de produção e com a aparente conciliação entre as classes, a sociedade do capitalismo tardio conserva elementos do capitalismo industrial, fundamentando-se em uma sociedade de classes que trata o trabalho como mercadoria.

A falsa identidade entre a organização do mundo e os seus habitantes mediante a total expansão da técnica acaba levando à reafirmação das relações de produção, cujos benefícios entretantes se procura de modo quase tão frustrante quanto os proletariados se tornaram invisíveis (ADORNO, 1993a, p. 74).

Adorno (1993a) alerta que o fato de não se falar atualmente de uma consciência de classes não refuta a existência da classe, visto que esta “é definida pela posição quanto aos meios de produção e não pela consciência de seus membros” (p. 65). Apesar da aparente integração entre as classes,

a dominação sobre os seres humanos continua a ser exercida através do processo econômico. Objeto disso já não são mais apenas as massas, mas também os mandantes e seus apêndices [...] que se tornaram funções de seu próprio aparelho de produção (ADORNO, 1993a, p. 67).

Por isso, para ser dialética, a teoria não pode se acomodar à generalidade dos fatos. Pelo contrário, precisa rastrear as contradições da estrutura da sociedade, analisando a relação entre capitalismo tardio de sociedade industrial (ADORNO, 1993a):

A teoria dialética deve ser a última instância a retrain-se dos fatos, não deve ajustá-los segundo o que pretende concluir, sue *thema probandum*. Pois assim ela regressaria, de fato, para o dogmatismo [...] Por isso é que a teoria dialética que

reflita criticamente sobre si mesma não deve, por sua vez, acomodar-se no ambiente da generalidade. Romper, irromper para fora desse meio é, exatamente, a sua intenção [...] Menos que ninguém o dialético pode sujeitar-se à coercitiva disjunção entre capitalismo tardio ou sociedade industrial [...] Ao invés disso, há de acompanhar e rastrear os erros até a própria estrutura, que foi antagônica desde que existe sociedade (ADORNO, 1993a, p. 64-65).

Seguindo tal perspectiva, é preciso discutir as contradições do modelo de educação profissional baseado nas premissas do toyotismo para tentar ir além do discurso neoliberal da psicologia organizacional que promete qualidade de vida por meio da conciliação entre os interesses dos indivíduos e os objetivos da empresa.

No final da década de 1970, com a divulgação do estilo gerencial japonês, as empresas procuraram incorporar um modelo de gestão que promovesse com maior consistência o envolvimento dos empregados no processo de trabalho. De acordo com Antunes e Alves (2004), a reestruturação produtiva do capitalismo é marcada pela substituição do modo taylorista pelo modo toyotista, que se caracteriza por: padrão de acumulação flexível, sistemas de produção sem estoques (*just-in-time*), terceirização, reengenharia, trabalho polivalente e filosofia da qualidade total.

Para o toyotismo, a psicologia é um instrumento para selecionar e formar os talentos necessários à reestruturação produtiva. Recebe a função de desenvolver um novo trabalhador: indivíduo capaz de lidar com processos flexíveis, que lida com tecnologias variadas e que se qualifica continuamente. Um trabalhador que pensa em sua carreira como algo absolutamente individual, devendo se responsabilizar por sua empregabilidade sem se esquecer de “vestir a camisa da empresa”.

Para Veronese (2003), a área de recursos humanos passa a ter como objetivos principais o gerenciamento participativo, a democratização das relações sociais e a descentralização da autoridade. Os cargos passam a ser estruturados de modo variável e multifuncional. O processo produtivo alcança o âmbito virtual, sem limite de tempo e espaço, estendendo as tarefas para a casa do funcionário.

De acordo com Chiavenato (1999), surge a psicologia organizacional à maneira como é conhecida hoje. O trabalho atual do psicólogo dentro da empresa está vinculado à gestão de pessoas, destinando-se ao planejamento, direção e controle dos indivíduos nas empresas. Por meio dos programas de formação profissional, o psicólogo procura aumentar a eficiência dos trabalhadores em prol das metas organizacionais.

Entre as décadas de 1980 e 1990, a teoria da aprendizagem cognitivista passa a fundamentar a psicologia organizacional, enfatizando os processos mentais que possibilitam a adesão do indivíduo às estratégias da empresa. O psicólogo busca respaldo nos estudos sobre percepção, cognição, construção de valores e controle das emoções no trabalho para elaborar os programas de formação profissional. Abbad e Borges-Andrade (2004), afirmam que o psicólogo começou a elaborar métodos de diagnóstico organizacional, preocupando-se em compreender a relação entre a aprendizagem dos indivíduos e os elementos da cultura da empresa.

Dessa forma, o modelo de educação profissional baseado no toyotismo busca aparatos ideológicos para tornar a organização imune ao protesto do indivíduo. Com o intuito de alcançar a plena identificação do sujeito com o trabalho produtivista, o discurso ideológico afirma que o trabalhador precisa desenvolver os valores de eficiência e competitividade para garantir sua inserção na sociedade contemporânea, não só como indivíduo economicamente produtivo, mas também como cidadão pleno. O discurso da educação promete aos funcionários que eles não serão tratados da maneira taylorista, como meros indivíduos dirigidos e controlados, mas sim como sujeitos ativos que participam das discussões da empresa.

Por essa lógica, Mészáros (2002) declara que chega ser irônico o fato dos propagandistas do capitalismo pregarem que o sistema é democrático, pois o capital é totalitário em sua estrutura, controlando a adaptação de todos. Por conseguinte, tanto os trabalhadores quanto os proprietários só possuem a “liberdade de escolher” entre obedecer aos imperativos do sistema ou sofrer as consequências de perder o emprego ou o negócio, respectivamente:

Não pode haver espaço para intenções operacionais conscientemente executadas – ou seja, realmente autônomas – no quadro de referências estrutural do capital, porque os imperativos e as exigências rigorosamente instrumentais do sistema como um todo devem ser impostos e internalizados pelas personificações do capital como suas “intenções” e suas “motivações” (MÉSZÁROS, 2002, pág.140).

Nesse aspecto, Antunes (2006) afirma que a reestruturação organizacional recria as estratégias de dominação do trabalho para obscurecer a relação entre patrão e empregado. Em consequência disso, o indivíduo perde os limites das tarefas, das habilidades e, até mesmo, da legalidade da sua relação com a empresa para tentar se manter no posto de trabalho. O

indivíduo acaba ficando solto no terreno movediço da colaboração, deixando de lutar pela dignidade no seu trabalho para existir em busca do favor daqueles que o empregam.

Adorno (1993a) declara que a dominação está se tornando cada vez mais imperceptível, instalando-se em todos os campos da vida cotidiana. O discurso capitalista inseriu no sujeito a necessidade de ser algo já imposto, possibilitando ao totalitarismo se expandir das relações públicas para os vínculos mais íntimos.

Por divulgar a valorização do indivíduo, o discurso toyotista apresenta a empresa como uma “família” que respeita as diferenças entre seus integrantes e que se fortalece com união de todos em busca dos objetivos organizacionais. Para reforçar a promessa de conciliação entre as classes e de crescimento em conjunto, entra em cena o modelo formativo de cultura organizacional, o qual propõe a integração e harmonização do grupo corporativo mediante a transformação da empresa no local de todas as projeções e identificações individuais (BORGES e YAMAMOTO, 2004).

Os estudos sobre a cultura organizacional se iniciaram quando os produtos norte-americanos começaram a ser substituídos pelas mercadorias japonesas. Diante desse fenômeno, os teóricos da administração se preocuparam em estudar a relação do estilo de vida do povo nipônico com a sua forma cooperativa de organizar o sistema produtivo. Sendo assim, as teorias da cultura organizacional se desenvolveram a partir dos estudos que buscavam compreender a influência dos valores da empresa sobre a maneira do trabalhador sentir, pensar e agir (ZANELLI e SILVA, 2004).

Zanelli e Silva (2004) conceituam a cultura organizacional como os pressupostos básicos desenvolvidos em um processo de aprendizagem coletivo que influenciam os comportamentos dos integrantes da corporação. A cultura organizacional é veiculada pelos mitos, rituais, crenças, histórias, heróis, formas de comunicação, normas e outros símbolos que mostram aos indivíduos as referências de como interagir dentro da empresa e no ambiente externo.

Em seu artigo, Macedo, Lima e Fischer (2007) apresentam o processo de validação de um instrumento para diagnosticar a cultura de aprendizagem nas organizações. Partem da concepção de que a cultura organizacional regula o processo de adaptação entre as pessoas e a organização. “A cultura organizacional pode facilitar a implantação de estratégias e planos, fazendo com que as pessoas trabalhem mais ou promovam maior inovação” (MACEDO, LIMA e FISCHER, 2007, p. 34).

Recebendo a influência dos estudos sobre cultura organizacional, a psicologia organizacional passou a elaborar um modelo de educação profissional que fosse capaz de cultivar nos trabalhadores o sentimento de pertencimento e de orgulho da empresa onde trabalham. Os proprietários ministram palestras sobre os desafios de se construir a corporação; os gestores repetem as estórias engraçadas ou heróicas dos funcionários que se destacaram por seu comprometimento e produtividade; a equipe de gestão de pessoas executa treinamentos para divulgar a missão e os valores da empresa e organiza confraternizações para integrar os colaboradores.

Em face dessa realidade, constata-se que a perspectiva da cultura organizacional apresenta como solução para o conflito entre sujeito-organização a consolidação de uma cultura que contemple a fusão entre os objetivos da empresa e os interesses dos colaboradores. Adorno (1993a) declara que a alternativa fusional implica na indiferenciação do sujeito, devido à eliminação do senso crítico que impossibilita o surgimento do diferente. Constata-se, então, que a educação profissional se converte em pseudoformação, pois promove a adesão irrefletida ao que está dado, impedindo o questionamento da dominação e da desigualdade que prevalecem no mundo do trabalho.

Para explicar a elasticidade nos mecanismos de dominação conquistada pela promessa de fusão das esferas antagônicas, Marcuse (1967) elaborou o conceito de “unidimensionalidade”. O autor declara que a tentativa de conciliar os opostos distorce a realidade para dar a impressão de harmonia, projetando a imagem de uma ordem saudável e racionalmente administrada.

Para garantir o desenvolvimento unidimensional do sujeito, a educação profissional procura ocultar as contradições, divulgando que é possível ser inovador, mesmo agindo igual ao funcionário padrão; que é possível participar das decisões, mesmo quando não se participa dos lucros. Desse modo, as relações de desigualdade e de exploração são apresentadas como “competição saudável” benéfica a todos; e a precarização do trabalho recebe a maquiagem de “emprego flexível”. Incentivado a se conformar com a cultura da empresa, o trabalhador se submete para que sua singularidade seja modelada de acordo com os requisitos de produtividade e eficiência e não de acordo com o seu desenvolvimento enquanto ser humano.

Segundo Marx (*apud* MANACORDA, 2007), a formação tanto dos filhos dos proletários quanto das crianças burguesas é marcada pelo adestramento para o produtivismo

que impede a concretização do principal objetivo da educação: a onilateralidade, ou seja, o desenvolvimento do homem em sua totalidade.

Marx demonstra que o processo de humanização não se restringe ao desenvolvimento e aprimoramento de uma ou de outra esfera da vida humana. Humanizar-se é desenvolver-se dentro de um contexto de totalidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação. É a construção do homem onilateral. (MASCARENHAS, 2002, p. 51).

A análise histórica dos modelos organizacionais de educação profissional mostra um deslocamento do foco da aprendizagem para diferentes aspectos do ser humano em relação à empresa. No taylorismo, a aprendizagem busca ajustar os requisitos físicos do trabalhador às demandas mecânicas do trabalho, reduzindo o desperdício de tempo e de energia. Na proposta da escola de relações humanas, o programa educacional tem o objetivo de articular as demandas sociais dos funcionários aos requisitos de produção do sistema técnico. Por sua vez, no toyotismo, a questão da aprendizagem se justifica pela vinculação do potencial da pessoa às estratégias competitivas da empresa.

Ainda que possuam uma cronologia específica, é possível observar características das duas primeiras escolas na atual proposta de cultura organizacional. Isso porque a reestruturação organizacional fez alguns ajustes na filosofia taylorista para intensificar a adequação do trabalhador ao avanço tecnológico e ao imperativo da produtividade e do consumo. De tal maneira, a proposta toyotista que acusa o taylorismo de alienante e despreocupado com o indivíduo continua mantendo as concepções da administração científica do início do século XX, pois fundamenta suas ações na meritocracia, na divisão e especialização do trabalho e na neutralidade da razão.

Portanto, a implantação de modos de gestão “humanizantes” não conseguiu se consolidar como possibilidade efetiva para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos, pois os modelos de educação profissional da psicologia organizacional continuam subordinados às necessidades imediatistas que fragmentam e reduzem os indivíduos a um conjunto de comportamentos. Ao enfatizar o lado adaptativo e unidimensional, a educação profissional abafa a capacidade de crítica que possibilita a transformação. O indivíduo, por sua vez, não se interroga sobre a lógica do avanço do sistema; pelo contrário, idealiza o que

está dado, preferindo utilizar sua energia para o crescimento da economia a se mobilizar para o desenvolvimento da humanidade.

Para compreender os elementos do pragmatismo e da razão instrumental que fundamentam a educação profissional, são analisados no próximo tópico os conceitos organizacionais de aprendizagem e competência sob o enfoque da teoria crítica.

1.5 – Aprendizagem e competência no contexto do pragmatismo e da razão instrumental

O objetivo deste tópico é discutir a influência do pragmatismo e da razão instrumental sobre os conceitos de aprendizagem e competência que alicerçam os modelos de educação profissional da psicologia organizacional.

Tanto o treinamento quanto o desenvolvimento de pessoal se propõem a suprir a organização com as ações individuais e coletivas necessárias ao seu funcionamento. Para alcançar esse objetivo, a educação profissional se baseia em teorias da psicologia que abordam a aprendizagem e a competência.

Na linguagem comum, o termo aprendizagem está relacionado ao ato de adquirir um novo conhecimento ou habilidade. No dicionário Aurélio, aprendizagem é definida como o ato de “reter algum conhecimento na memória ou tornar-se apto de alguma coisa mediante o estudo, a observação ou a experiência” (FERREIRA, 1988, p. 54).

A psicologia apresenta uma grande variedade de definições para esse termo. De acordo com Abbad e Borges-Andrade (2004), as teorias da aprendizagem mais utilizadas pela psicologia organizacional são o behaviorismo e o cognitivismo. Essas duas abordagens concebem a aprendizagem como a modificação do comportamento devido à interação do indivíduo com o meio, porém os focos de análise são distintos.

Para Catania (1999), a abordagem behaviorista enfatiza as condições do ambiente (contexto, estímulos e consequências) que possibilitam a aquisição, manutenção, aumento, redução ou extinção de comportamentos. O behaviorismo estuda os comportamentos passíveis de descrição objetiva e mensurável. Seus objetivos são a previsão e o controle do comportamento. Em suma, para o behaviorismo, o sujeito aprende quando associa estímulo e resposta por meio da prática de um comportamento.

Nessa vertente, Okimoto (2004) apresenta em seu artigo a elaboração de um treinamento de inspeção visual no setor industrial buscando o aumento do rendimento. A autora demonstra que o desempenho dos colaboradores pode melhorar muito com treinamentos que utilizem técnica de simulação e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

De outro modo, a linha cognitivista prioriza os processos mentais envolvidos na aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades. Abbad e Borges-Andrade (2004) destacam que a aprendizagem é a integração cognitiva do conhecimento que depende dos processos mentais centrais, como atenção e memória. O foco dessa abordagem está no processo de armazenamento, utilização e transformação das informações, no plano da cognição. Em resumo, para o cognitivismo, o sujeito aprende quando relaciona ideias e conceitos, abstraindo significados das suas experiências.

Nessa abordagem, Junior, Abbad e Todeschini (2005) demonstram a construção de uma escala de avaliação dos conteúdos abordados nas ações de educação profissional de uma agência bancária. Os autores partem do pressuposto de que a aprendizagem é um “processo psicológico individual de aquisição, retenção e aplicação de conhecimentos e habilidades em situação de trabalho nas organizações” (JUNIOR, ABBAD e TODESCHINI, 2005, p.171).

A análise crítica da reestruturação produtiva revela que os modelos de educação profissional implantados pela psicologia organizacional têm como foco o aprendizado dos aspectos materiais e tecnológicos do trabalho. Temas como eficiência e produtividade estão enredados a uma análise de variáveis quantitativas que exclui os fatores sócio-econômicos mais amplos envolvidos nas transformações. Em consequência, as práticas da educação profissional refletem uma concepção funcionalista e pragmática, pois têm como objetivo detectar os fatores que garantem a previsibilidade e o controle da organização.

De acordo com Schultz (1992), os psicólogos da corrente funcionalista procuram compreender as causas que levam alguns indivíduos a se adaptarem melhor do que outros aos ambientes que vivem ou trabalham. Com base na teoria da evolução de Darwin, os funcionalistas declaram que, na luta pela sobrevivência, a consciência produz o comportamento apropriado para o organismo sobreviver e progredir. Por ser a mediadora entre as necessidades do organismo e as exigências do meio, cabe à consciência registrar, reter, organizar e avaliar as experiências e usá-las na determinação do comportamento.

Para Adorno (2006), a concepção funcionalista reduz a consciência ao desenvolvimento do raciocínio lógico e à capacidade de pensar para se adaptar. De outro modo, para a teoria

crítica, o que caracteriza a consciência é a capacidade de fazer experiências intelectuais, de pensar sobre os conteúdos da realidade, de fazer relações “entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é” (p. 151).

Portanto, para a educação promover o desenvolvimento do ser humano, não basta ensinar a maneira mais eficiente de se adaptar ao meio, sendo necessário oferecer condições para o surgimento da imaginação, da reflexão, do questionamento, enfim, da conscientização (ADORNO, 2006).

O principal precursor do funcionalismo foi o filósofo e psicólogo norte-americano William James, o qual acentuou o valor do pragmatismo para a psicologia. James (2005) se preocupava em elaborar uma teoria que funcionasse, levando à conclusões perceptíveis e verificáveis. Com tal propósito, apresentou o pragmatismo como um método que busca resolver as questões científicas por meio do estudo das suas consequências práticas. “O único teste de verdade provável é o que trabalha melhor para nos conduzir, o que se adapta melhor a cada parte da vida e combina com a coletividade dos reclamos da experiência” (JAMES, 2005, p. 60).

De acordo com James (2005), as ideias são verdadeiras quando são úteis às lutas práticas da vida. Como o contexto pode ser muito útil ou muito danoso, a posse da verdade não é um fim em si, mas um meio para outras satisfações vitais. As ideias úteis levam à estabilidade e à prosperidade, afastando os indivíduos da excentricidade, do isolamento e do pensamento estéril. Sendo assim, os objetivos do pragmatismo são estudar a adaptação das pessoas ao ambiente e enfatizar a utilidade prática do conhecimento, seja ele do senso comum, da filosofia, da ciência ou da religião. O pragmatismo se consolidou como filosofia dos resultados e da ação, exercendo influência sobre a psicologia organizacional.

Os princípios do funcionalismo fundamentam a concepção da psicologia organizacional que define a educação como o processo de aquisição e desenvolvimento dos comportamentos adequados à produtividade da empresa (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004). Esse conceito organizacional de educação reflete a concepção capitalista que apresenta o conhecimento como um recurso intelectual de adaptação do indivíduo às situações variadas do meio. Sob a perspectiva pragmatista, a educação profissional se constitui como um meio de instruir e condicionar o indivíduo, qualificando-o para resolver problemas imediatos relacionados com as necessidades de sobrevivência no mercado.

Na empresa, assim como na escola e nas outras instituições da sociedade administrada, o processo educacional é avaliado como positivo quando consegue apresentar uma utilidade prática e imediata de adaptação do sujeito às exigências do mercado de trabalho. O sujeito deve ser instrumentalizado para atender às necessidades de racionalização do sistema produtivo.

Assim sendo, a educação profissional concebe a inteligência como instrumento de orientação do homem na realidade e não como possibilidade de investigação. Suas técnicas encobrem o caráter transformador para enfatizar o lado adaptativo e utilitarista necessário ao mercado de trabalho. Seu discurso promete a formação de pessoas autônomas e o desenvolvimento de suas potencialidades; no entanto, acaba por eliminar a capacidade de contradição e crítica, ao focar o desenvolvimento unidimensional. Ao considerar apenas a relação entre o pensamento e a adaptação, a formação profissional reduz o saber a uma função prática, diminuindo a importância da autonomia do pensamento humano.

Tal concepção pragmatista se intensifica com o atual modelo de formação por competências, no qual competência se refere aos conhecimentos, habilidades e atitudes que um indivíduo mobiliza para alcançar um determinado propósito no trabalho. De tal modo, a competência se constitui pelo “saber o que fazer”, “saber como fazer” e “querer fazer”, estando diretamente relacionada à capacidade do indivíduo gerar resultados de acordo com os valores organizacionais de eficiência e produtividade (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004).

Sob esta ótica, é competente o indivíduo que mobiliza suas qualificações inteligentemente e obtém sucesso em sua atividade. É incompetente aquele cujo desempenho é satisfatório. É incompetente da mesma forma, aquele que detém as qualificações necessárias, porém não sabe mobilizá-las a ponto de obter sucesso em suas ações (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004, p. 241).

De acordo com Mancebo e Fávero (2004), na ideologia das competências, a formação se mitifica, pois usa a capa da cientificidade para desconsiderar que as habilidades são decorrentes das relações produtivas e sociais. Ao vincular o sucesso profissional somente aos elementos individuais, a formação dissimula a existência real da dominação, da exploração e das desigualdades.

Marx (2004) questiona a concepção liberal de que a finalidade da educação é a adaptação do indivíduo ao sistema produtivo. Defende que a formação do indivíduo se dá nas

relações de produção por meio de um processo contraditório de realização e alienação. Dessa maneira, a educação se apresenta como uma das condições para que o homem constitua sua essência humana no decorrer do processo histórico social.

Para se tornar homem, o indivíduo precisa se apropriar de instrumentos e conceitos criados pelas gerações passadas e transformá-los juntamente com as pessoas com quem convive. A esse propósito, a educação se refere ao “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003 *apud* SAVIANI, 2004, p.46).

Com efeito, a sensibilidade e o conhecimento dependem da história precedente e da educação que promove o intercâmbio universal:

O desenvolvimento do indivíduo será tão mais multilateral, diversificado, pleno de conteúdo, isto é, tão mais universal, quanto mais o seu relacionamento com a riqueza objetiva humana universal for produzindo no sujeito a elevação de suas necessidades, o desenvolvimento de suas capacidades e a ampliação da sua sensibilidade (DUARTE e SAVIANI, 2004, p. 236).

Sob o enfoque da teoria crítica, constata-se que os modelos de educação profissional da psicologia organizacional refletem o controle exercido pela racionalidade administrada, buscando o aprendizado útil para o ajustamento do indivíduo ao meio. A educação se reduz à apreensão dos fatos e à solução flexível de problemas dentro de um sistema racionalmente limitado, contribuindo com a produção social alienada e não com a produção de sujeitos transformadores e criativos.

Na concepção da teoria crítica, a formação não deve se fundamentar somente no aprimoramento tecnológico, mas também possibilitar o desenvolvimento pleno da humanidade:

Gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isto seria inclusive da maior importância política [...]. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado (ADORNO, 2006, p. 141-142).

Para discutir a formação para a emancipação, Adorno (2006) recorre aos conceitos de Kant sobre menoridade e maioridade, afirmando que o estado de menoridade não se deve à falta de conhecimento, “mas a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento ser a orientação de outrem” (p.169). Nesse caso, o esclarecimento se revela como o caminho dos homens para a maioridade.

Segundo Adorno (2006), o conceito de esclarecimento surgiu com a sociedade liberal, quando a burguesia começou a considerar a educação como um requisito para a emancipação do sujeito e para a liberdade social. Entretanto, a consolidação da racionalidade capitalista inviabilizou a proposta de formação para a autonomia.

A industrialização superou as restrições materiais dos modos de produção anteriores, porém a ordem liberal não se concretizou em liberdade. Pelo contrário, a formação cultural conduziu a civilização à barbárie, pois estabeleceu as tendências econômicas como referências para todos os aspectos da vida. Adorno (2006) declara que a barbárie não se dá apenas com ações de agressividade primitiva, mas também com atitudes de passividade e omissão diante da exploração humana. Por conseguinte, uma das funções da educação é refletir sobre a formação social em que se dá a barbárie, buscando descobrir as condições de superá-la.

Pela análise crítica, constata-se que a maioria dos artigos de psicologia organizacional que enfocam a educação profissional destacam a importância da eficiência e produtividade, porém não discutem sobre a profunda necessidade da desbarbarização. Adorno (2006) alerta que não só a adaptação é condição de sobrevivência humana, mas também a luta contra a barbárie.

Já que todos nós nos encontramos no contexto de culpabilidade do próprio sistema, ninguém estará inteiramente livre de traços de barbárie, e tudo dependerá de orientar esses traços contra o princípio de barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça (ADORNO, 2006, p. 158).

Preparar o sujeito para conhecer os processos e utilizar os instrumentos e tecnologias disponíveis na empresa é um dos compromissos da educação profissional, porém exaltação do ensino apenas como meio do desenvolvimento técnico leva ao empobrecimento da educação e à intensificação da adaptação passiva dos trabalhadores à lógica do capital.

Horkheimer (2002) explica que o questionamento sobre o fetichismo da técnica não visa à eliminação da técnica, mas sim o resgate da sua finalidade de proporcionar uma vida mais humana. Adorno (2006) complementa que a técnica é um importante fruto do trabalho humano acumulado, porém a ênfase exagerada sobre a sua suposta neutralidade acaba transformando-a em fetiche. A técnica deixa de ser um meio para se tornar um fim, abrindo espaço para a instalação da indiferença e da dominação.

Na psicologia organizacional, a técnica produtiva passa a controlar as diferenças individuais, submetendo as emoções ao seu controle. Por exemplo, as técnicas da educação profissional se orientam pelo discurso tecnicista de que o cargo de vendedor precisa ser desempenhado por pessoas extrovertidas e articuladas, enquanto as atividades da contabilidade exigem sujeitos tímidos e concentrados.

Tal necessidade de desenvolver prontidão para responder de forma rápida às exigências da empresa acaba prejudicando a capacidade do indivíduo de perceber as condições que determinam suas tarefas e suas habilidades. Ao se sentir satisfeito por corresponder à demanda da empresa, o indivíduo adere sem resistência à lógica da dominação, utilizando sua força de trabalho – seja como empresário, operário ou consumidor – para o crescimento da economia. De acordo com Horkheimer e Adorno (1985), o pensamento se coisifica sob a lógica da razão instrumental, abandonando a tarefa de autocrítica para se restringir à reprodução do sempre igual. O pragmatismo das ações impede o sujeito de se constituir, de transformar e de criar realmente.

Horkheimer (2002) declara que o indivíduo, para não se sentir inteiramente perdido, acaba acreditando que não há outra saída além de conservar sua eficiência e sua ligação com a empresa. Preso na ilusão de que está progredindo, o indivíduo abre mão de sua autorrealização e sacrifica suas potencialidades para se limitar à adaptação e a imitação.

Nos modelos de educação profissional da psicologia organizacional, a lógica da razão instrumental encobre o caráter transformador para enfatizar o lado adaptativo e pragmático necessário ao mercado de trabalho. A pseudoformação inviabiliza a formação ao negar a dialética do conhecimento por meio da sobreposição da adaptação. Horkheimer e Adorno (1985) declaram que pseudoformação não é o estágio inicial para a cultura e sim um impedimento, pois leva o sujeito a ter a ilusão de que possui conhecimento, não reconhecendo sua ignorância e não buscando aprendizado.

Do taylorismo ao toyotismo, a psicologia organizacional desenvolveu programas de formação do trabalhador que se convertem em pseudoformação por escamotear as contradições sociais e impedir a crítica. As novas formas de gestão são apresentadas como as únicas alternativas, exigindo a incorporação passiva dos trabalhadores à organização. Com a eliminação do antagonismo e com a despolitização das discussões, tudo se reduz à administração.

Para Adorno (2006), as constantes mudanças no mundo do trabalho apresentam novas medidas de comportamento, mas no fundo, essas exigências se revelam sempre as mesmas, pois premiam as atitudes adaptacionistas. “Num mundo como o nosso, o apelo à emancipação pode ser uma espécie de disfarce da manutenção geral de um estado de menoridade” (ADORNO, 2006, p. 180). Assim, a educação profissional demanda um alto nível de reflexão para resistir à pressão da realidade supervalorizada. A formação contra a barbárie precisa provocar indignação e vergonha frente à violência da exploração.

Desmistificar a realidade, percebendo suas limitações não é tarefa fácil, já que a alienação não se restringe ao ambiente de trabalho, tendo se expandido para todas as esferas da vida humana. Em face dessa realidade, Horkheimer e Adorno (1985) apresentam a indústria cultural como a manutenção do *status quo* por meio da cultura, da arte, da ciência e do lazer. Declaram que sob as condições da indústria cultural, o sujeito perde a capacidade crítica, internalizando a dominação da racionalidade administrada.

Para compreender a ação da indústria cultural que visa a impedir a crítica com a ilusão de liberdade, o próximo capítulo recorre à teoria weberiana para refletir sobre a relação entre os elementos de dominação da sociedade administrada com a psicologia organizacional e a educação profissional.

CAPÍTULO II

ELEMENTOS IDEOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Este capítulo propõe uma interlocução entre os estudos de Weber acerca da dominação e as discussões de Adorno, Horkheimer e Marcuse sobre a ideologia da sociedade administrada, analisando a pressão que as formas culturais exercem sobre a estrutura econômica. Compreende-se, ainda, a influência da racionalidade administrada e da indústria cultural sobre a intensificação do tecnicismo e do utilitarismo na educação profissional e na psicologia organizacional.

De acordo com Zanelli e Bastos (2004), o objeto da psicologia organizacional é a vida humana em sua relação com o trabalho institucionalizado, procurando compreender a inserção do ser humano no mundo do trabalho e das relações que são criadas no interior das organizações.

Essa é a tarefa central ou missão que caracteriza esse amplo espaço da ação da Psicologia – explorar, analisar, compreender como interagem as múltiplas dimensões que caracterizam a vida das pessoas, dos grupos e das organizações, em um mundo crescentemente complexo e em transformação, construindo a partir daí estratégias e procedimentos que possam promover, preservar e restabelecer a qualidade de vida e o bem-estar das pessoas (ZANELLI e BASTOS, 2004, p. 466-467).

Portanto, é preciso analisar as contradições dos elementos materiais, culturais e psicológicos que constituem a organização empresarial para se discutir sobre a educação profissional. As organizações empresariais são construções sociais repletas de significados e interesses. Seu estudo exige a análise dos vários níveis que as constituem: sociedade, grupo e indivíduo. Como o primeiro capítulo abordou os elementos materiais do capitalismo que influenciam na reestruturação organizacional, este capítulo passa a tratar dos aspectos culturais que convertem a psicologia organizacional e a educação profissional em desdobramentos da racionalidade administrada.

2.1 – A sociedade administrada e a educação para a produtividade e eficiência

Este tópico recorre à teoria weberiana, à luz da teoria crítica, com o objetivo de entender a influência dos mecanismos de dominação da sociedade administrada sobre o modelo de educação profissional da psicologia organizacional que promove a adesão automática do sujeito aos valores de disciplina, produtividade, eficiência, competitividade e impessoalidade exigidos pela empresa.

A teoria weberiana ofereceu fundamentos para as reflexões dos frankfurtianos sobre os elementos culturais da sociedade capitalista. No decorrer de *Economia e Sociedade*, Weber (1999) procura traçar um nexo entre racionalidade, capitalismo e dominação; descrevendo que o racionalismo encontra seu desenvolvimento pleno no sistema capitalista, o qual consolidou a dominação burocrática.

De acordo com Weber (1991), a lógica do capitalismo restringe o racionalismo ocidental à razão econômica que busca o lucro contínuo por meio do cálculo sistemático. A burocracia então entra em cena para demonstrar que a dominação é necessária ao desenvolvimento econômico. Desse modo, o conhecimento quantificador se torna uma garantia da disciplina economicamente necessária, expandindo-se como modelo a ser seguido por todas as esferas da sociedade.

Weber (1991) declara que as empresas capitalistas de grande porte são bons modelos de organização burocrática rigorosa. A empresa é por ele conceituada como uma associação, ou seja, uma relação social na qual o conteúdo da sua ordem exclui, limita ou liga a participação dos sujeitos a determinadas condições. A existência de tal associação depende completamente da presença de um dirigente e de um quadro administrativo dispostos a buscar continuamente os fins lucrativos. Dessa forma, a empresa é sempre, em algum grau, uma associação de dominação, demandando um quadro administrativo cuja obediência se possa contar (WEBER, 1999).

Devido à reestruturação organizacional, além dos dirigentes, as empresas da atualidade contam com ações da psicologia organizacional para desenvolver projetos de educação profissional que garantam o máximo envolvimento dos colaboradores aos valores e objetivos da organização. Para aprofundar a discussão sobre os mecanismos de controle presentes na organização empresarial, na sociedade e, conseqüentemente, na psicologia organizacional e na

educação profissional, faz-se necessário esclarecer os conceitos de dominação, burocracia e disciplina na perspectiva weberiana.

Weber (1991) conceitua dominação como “a probabilidade de encontrar obediência a uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis” (p. 33). Assim, a dominação não se refere à influência ou ao poder¹⁷ de impor aos demais determinadas condições, mas sim uma relação de obediência imediata, na qual as instruções são respeitadas simplesmente como tais.

A dominação faz com que o indivíduo obedeça a uma ordem acreditando que está realizando sua própria vontade. O indivíduo se conforma voluntariamente a um padrão e acredita que está tomando uma decisão própria. Weber (1991) esclarece que a relação de dominação depende da vontade de obedecer, sendo que quem obedece transforma o conteúdo da ordem no máximo da sua conduta. A pessoa ou grupo obedece devido à relação formal de obediência, sem considerar a opinião própria sobre o valor da ordem.

Adorno (2006) declara que a sociedade administrada se transforma em uma nova forma de heteronomia, pois “as pessoas aceitam com maior ou menor resistência àquilo que a existência dominante apresenta à sua vista e ainda por cima lhes inculca à força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma” (p. 178).

De acordo com Weber (1991), todas as esferas da ação humana estão marcadas por algum tipo de dominação, sendo que a obediência ao dirigente pode se basear em vários motivos, tais como benefícios materiais, costumes ou afetos. Porém, tais motivos isolados não garantem estabilidade na relação. Para que a dominação seja duradoura, é preciso despertar e cultivar a crença na legitimidade, ou seja, ampliar a probabilidade de ser reconhecida e tratada como tal. Nesse sentido, o autor apresenta três tipos puros¹⁸ de legitimidade da dominação: tradicional, racional e carismática. É importante ressaltar que nenhum desses tipos de dominação existe em forma pura, havendo combinações variáveis entre eles.

¹⁷ Poder: “toda probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistência” (WEBER, 1991, p. 33).

¹⁸ Segundo Nogueira (2008), o tipo puro é um dos instrumentos metodológicos elaborados por Weber para que o cientista investigue os fenômenos particulares sem se perder na infinidade disforme dos seus elementos concretos. Os tipos ideais selecionam de maneira explícita a dimensão do objeto que será analisada, apresentando essa dimensão de uma forma pura, sem os nuances concretos. O tipo ideal não é um modelo perfeito a ser buscado pelas formações sociais históricas. É um instrumento de análise científica que permite conceituar fenômenos e formações sociais e identificar na realidade observada suas manifestações. Weber (1999) alerta que, historicamente, não existe nenhum desses tipos em forma pura, não sendo possível ordenar os três tipos fundamentais da dominação em evolucionária, um atrás do outro. Pelo contrário, eles se combinam um ao outro da forma mais variada.

A dominação tradicional se baseia na crença cotidiana na legitimidade das pessoas que representam as autoridades tradicionais. A obediência se dá ao senhor nomeado pela tradição, em virtude da sua devoção aos hábitos costumeiros (WEBER, 1991).

A psicologia organizacional lança mão da dominação tradicional nas ações de educação profissional por meio da narração das histórias da empresa, da repetição de seus rituais e da apresentação dos funcionários com maior tempo de serviço como figuras de admiração.

De outro modo, a dominação racional tem como base a crença na legitimidade do direito de mando das pessoas nomeadas para exercer a dominação. O membro da associação obedece ao superior não pela “pessoa do chefe”, mas pela legalidade formal de suas ordens impessoais e objetivas (WEBER, 1991).

A dominação racional se caracteriza pela instauração da burocracia¹⁹ que é conceituada por Weber (1999) como a dominação pelo saber metódico, especializado, calculável, rígido e disciplinado.

No ambiente empresarial, essa é a principal forma de dominação da psicologia organizacional, pois o bom resultado de suas ações educativas está atrelado principalmente ao atendimento das regras corporativas, à especialização dos funcionários em determinadas atribuições e ao desenvolvimento das competências estabelecidas objetivamente pela empresa. Seguindo os elementos burocráticos da dominação racional, a psicologia organizacional utiliza os critérios de provas e certificados para avaliar a aprendizagem do trabalhador, além de definir a progressão dos funcionários de acordo com o desempenho apresentado.

A burocratização oferece, acima de tudo, a possibilidade ótima de colocar-se em prática o princípio especializado das funções administrativas, de acordo com considerações exclusivamente objetivas. Tarefas individuais são distribuídas a funcionários que têm um treinamento especializado e que, na prática constante, aprendem cada vez mais. O cumprimento “objetivo” das tarefas significa, primordialmente, um cumprimento de tarefas segundo regras calculáveis e “sem relação” com pessoas (WEBER, 2008, p. 151).

¹⁹ Segundo Weber (1991), a dominação racional é constituída pelas seguintes categorias da burocracia: exercício contínuo de funções oficiais vinculado a regras; limitação fixa dos meios coercitivos admissíveis e das condições de sua aplicação; hierarquia oficial, com organização do controle e da supervisão; regras e normas objetivas; documentação de processos administrativos; separação entre o quadro administrativo e os meios de produção; competências fixas segundo regras objetivas; verificação da qualificação profissional mediante provas e certificados; remuneração com salário em dinheiro; e perspectiva de progressão por tempo de serviço ou eficiência.

Na administração burocrática, os indivíduos são submetidos a uma rigorosa disciplina conceituada por Weber (1991) como “a probabilidade de encontrar obediência pronta, automática e esquemática a uma ordem, entre uma pluralidade indicável de pessoas, em virtude de atividades treinadas” (p. 33). Logo, a disciplina representa a execução racionalizada, metodicamente ensinada, que reprime qualquer crítica pessoal de uma ordem recebida.

Por fim, a dominação carismática se baseia na adoração extracotidiana do poder heróico ou do caráter exemplar de uma pessoa e das ordens dadas por ela. O carisma é uma qualidade pessoal considerada extraordinária e em virtude da qual uma pessoa é considerada como líder. Weber (1999) esclarece que o carisma não se trata de algo sublime, mas sim da capacidade para o êxtase heróico. Em situações de dificuldades (econômicas, políticas, religiosas, físicas ou psicológicas) alguém é escolhido como líder por apresentar dons específicos considerados incomuns, ou seja, não acessível a todas as pessoas.

O reconhecimento do carisma depende de uma entrega inteiramente pessoal, oriunda da miséria, da esperança ou do entusiasmo. A obediência se dá ao líder carismaticamente qualificado como tal, devido à confiança pessoal, heroísmo ou exemplo. Dessa forma, se o líder deixa de dar provas de seu carisma, sua autoridade desvanece (WEBER, 1991).

Na empresa, a psicologia organizacional utiliza a dominação carismática na educação profissional ao realizar cursos e treinamentos que exaltam a figura do líder, vinculando a ideia de missão sublime àqueles que exercem liderança com o propósito de idealizar as pessoas que ocupam os cargos de chefia. Além disso, a educação profissional reforça o ideal do “fiel escudeiro”, procurando enaltecer ideologicamente os funcionários que são comprometidos com a empresa, não só pela execução correta de suas tarefas, mas principalmente pelo seu envolvimento emocional com a imagem da instituição.

Segundo Weber (1991), tanto a burocracia quanto o carisma se apresentam como forças revolucionárias capazes de derrubar as regras da dominação tradicional do passado. Por meio da técnica, a burocratização promove uma revolução de “fora para dentro”, organizando primeiro as coisas e depois os homens, mediante o estabelecimento de fins e meios racionais de adaptação ao mundo. Por sua vez, o carisma parte de uma transformação íntima e irracional para depois mudar a realidade ao redor:

O carisma é a grande força revolucionária nas épocas com forte vinculação à tradição. Diferentemente da força também revolucionária da *ratio*, que atua de fora para dentro – pela modificação das circunstâncias e problemas da vida e assim, indiretamente das respectivas atitudes – ; ou então por intelectualização, o carisma pode ser uma transformação com ponto de partida íntimo, a qual, nascida da miséria ou entusiasmo, significa uma modificação na direção da consciência e das ações, com orientação totalmente nova de todas as atitudes diante de todas as formas de vida e diante do mundo em geral (WEBER, 1991, p. 161).

Weber (1999) ressalta que a dominação carismática pura é instável, pois o líder e os seus discípulos desejam transformar a alegria das conquistas transitórias em uma propriedade permanente do cotidiano. Quando surge o interesse ideal ou material na persistência contínua da comunidade carismática, a dominação de caráter genuinamente extracotidiano passa a modificar sua essência, tradicionalizando-se ou racionalizando-se ou as duas coisas.

Os discípulos começam a criar direitos especiais que lhes garantam posições privilegiadas. A missão carismática é convertida em regulamento para se perpetuar. Então, o carisma deixa de atuar de acordo com o seu sentido revolucionário original para se transformar em fundamento de direitos adquiridos.

Uma condição prévia para a rotinização do carisma é a sua adaptação às condições econômicas capazes de render tributos e legitimar as posições sociais de mando e as oportunidades econômicas para os líderes e seus adeptos (WEBER, 1991).

Quanto mais desenvolvidas são as dependências inter-econômicas da economia monetária tanto mais forte torna-se a pressão das necessidades cotidianas dos adeptos e, com isso, a tendência à rotinização que atuou por toda parte e, em regra, rapidamente venceu. O carisma é um fenômeno *inicial* típico de dominações religiosas (proféticas) ou políticas (de conquista) que, no entanto, cede aos poderes do cotidiano logo que a dominação está assegurada e, sobretudo, assim que assume o caráter de *massa*. (WEBER, 1991, p. 166).

Diante da constatação de que o aparelho burocrático, mesmo quando é muito produtivo, não passa de um meio para um fim fora dele, Marcuse (2007a) faz uma discussão dialética sobre a noção weberiana de rotinização do carisma. Afirma que a racionalidade administrada precisa do carisma irracional para conservar e fortalecer a dominação, pois se dependesse somente do racional tenderia à superação da exploração.

Marcuse (2007a) então conclui que, se por um lado, o carisma tende a se burocratizar, por outro lado, a burocracia estimula o carisma para si própria. Em consequência, o aparelho burocrático fundamenta toda ordem, mas não é colocado em dúvida. O indivíduo aceita com

obediência o seu enquadramento, não questionando sua submissão que resulta do cálculo racional considerado extraordinário.

As ações da psicologia organizacional e da educação profissional que buscam a adesão dos indivíduos à cultura organizacional recorrem à transformação da dominação racional em dominação carismática, buscando capturar o entusiasmo dos funcionários por meio da idealização da empresa para impedir a percepção dos mecanismos repressivos. Nesse sentido, Enriquez (1995) declara que a empresa se torna uma comunidade, na qual os indivíduos se identificam mutuamente, aderindo a valores e normas compartilhados.

Como Weber (1991) considera que a industrialização é o destino da sociedade, defende que a administração burocrática é o meio mais racional e tecnicamente mais desenvolvido de se exercer dominação; pois nela se alcança o maior grau de rendimento devido aos fundamentos de precisão, continuidade, confiabilidade e rigor. Sendo assim, a necessidade de uma administração ininterrupta, intensa e calculável, criada historicamente pelo capitalismo (entretanto, não somente por ele), faz da burocracia o núcleo de toda a administração de massa.

A disciplina possibilita a constituição das massas ao uniformizar a multiplicidade entre as pessoas. Assim como a burocracia, a disciplina se coloca como objetividade imperturbável de qualquer poder que queira questionar o seu serviço (WEBER, 1991).

De acordo com Weber (1999), a empresa é uma grande propulsora da disciplina na sociedade. Suas relações comerciais se fundamentam na precisão e na rapidez das operações, sendo que o resultado correto deve ser pautado em regras calculáveis sem considerações pessoais.

Para discutir a influência da empresa sobre a burocratização da psicologia organizacional, da educação profissional e da sociedade como um todo, é preciso compreender as contradições dos elementos materiais, culturais e psicológicos que constituem a organização empresarial.

Para Srour (1998), as organizações são unidades sociais com atividades estruturadas que são dirigidas por metas. Caracterizam-se pela divisão do trabalho planejada para intensificar a realização de objetivos. Apresentam características específicas de acordo com os diferentes contextos: empresas privadas, órgãos públicos, organizações não governamentais, cooperativas, dentre outras.

As organizações se definem pela inter-relação entre três dimensões. A dimensão

econômica se refere à unidade produtiva que produz bens e serviços a partir da infraestrutura material e da divisão do trabalho. O controle é exercido por recompensas materiais, como salário, benefícios e prêmios. Nesse aspecto, Srour (1998) compara a organização a uma praça onde se produzem e se trocam bens e serviços.

Na dimensão política, a organização se constitui como sistema de poder por meio de centros específicos de comando que regulam os interesses sociais internos e externos ao produzir decisões que buscam disciplinar as pessoas. O controle é exercido pela coação (redução do posto de trabalho, substituição, etc.). Assim, Srour (1998) compara a organização a uma arena onde se defrontam forças sociais diferentes.

Na dimensão simbólica, a organização se apresenta como agência ideológica que exerce controle pelos padrões culturais que buscam manter a coesão necessária. Tais representações simbólicas são incorporadas e praticadas pelos agentes sociais. Srour (1998), então, compara a organização a um palco onde se elaboram e se difundem discursos, significados e mensagens.

Em suma, para Srour (1998), as organizações são, simultaneamente, unidades produtivas, entidades políticas e agências ideológicas. O caráter multidimensional faz da organização um espaço social de contradições em que os indivíduos se deparam com diferentes valores e interesses. A interação dos indivíduos com os objetivos organizacionais depende dos processos de contestação ou submissão, das expectativas de segurança e crescimento, do medo de perder posições ou vantagens e dos mecanismos de mitificação e idealização.

Porém, a contestação e o questionamento do indivíduo sobre os procedimentos da organização são prejudicados pelos mecanismos de burocratização da empresa que buscam ajustar o trabalhador ao cálculo de máxima racionalização e rentabilidade do trabalho. Desse modo, a ideologia da produtividade empresarial cria uma forma praticamente intransponível das relações de dominação, tornando o indivíduo um prisioneiro do aparato empresarial.

O funcionário profissional está encadeado à sua atividade com toda a sua existência material e ideal. É um elo individual, encarregado de realizar tarefas especializadas, de um mecanismo que se move sem cessar [...] e que lhe prescreve um percurso essencialmente já determinado. E por tudo isto está, sobretudo, aferrado à comunidade de interesses de todos os funcionários integrados neste mecanismo que querem a continuidade de seu funcionamento e que persista a dominação exercida nas formas de relação associativa. Os dominados, por sua vez, não podem nem prescindir de um aparato de dominação burocrático, uma vez existente, nem substituí-lo, porque este se baseia numa síntese bem planejada de instrução específica, especialização técnica com divisão do trabalho e firme preparo para

exercer determinadas funções habituais e dominadas com destreza (WEBER, 1999, p. 222).

Segundo Adorno (2006),

Nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações, a sociedade forma as pessoas [...] de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência (ADORNO, 2006, p. 181).

É importante ressaltar que os novos procedimentos da psicologia organizacional e da educação profissional, inspirados no toyotismo, tendem a oferecer à classe operária um senso de “poder” e autovalorização comparável aos das “elites” profissionais. Sendo assim, a psicologia organizacional promete a autonomia para o trabalhador na produção sem citar o fato dela ser uma “autonomia” restrita e controlada. Com a flexibilização, muitos trabalhadores deixam de ser vigiados de forma presencial pelos superiores, mas passam a se policiar de acordo com as normas e valores que aprenderam nos treinamentos. Portanto, a liberdade divulgada pela psicologia organizacional (e pela sociedade tecnológica) se revela como uma liberdade enganosa e administrada.

Nesse aspecto, o modelo toyotista ressalta a importância da gestão da cultura organizacional para o sucesso da empresa (ZANELLI e SILVA, 2004). A proposta ideológica é a de preservar a autonomia indivíduos para expressar seus valores, desde que estes não entrem em conflito com a cultura dominante. Assim, as ações de educação profissional da psicologia organizacional têm como foco divulgar valores básicos e consensuais da organização para garantir o total compromisso dos colaboradores com os objetivos da empresa.

Por meio das ações de educação profissional voltadas para o fortalecimento da cultura corporativa, a empresa divulga a sua promessa de que quem se comprometer com os valores organizacionais e renunciar aos próprios desejos poderá receber a satisfação que merece.

Pede-se, portanto, a cada indivíduo que se torne um “estrategista”, um “guerreiro”, um “esportista” [...] capaz de adaptar-se a todas as circunstâncias e de não ter como motivação, mais do que sucesso econômico do grupo e a anulação pessoal no interior de uma equipe coesa (ENRIQUEZ, 1995, p. 18).

Para Adorno (2006), é uma ilusão acreditar que o estabelecimento de compromissos torne o mundo melhor. Seguir compromissos pensando nas suas promessas de lucro impede que eles sejam experimentados por si mesmos como substanciais para os indivíduos. Os falsos compromissos “significam uma heteronomia, um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo” (ADORNO, 2006, p. 124).

A exaltação do compromisso é perigosa, pois as pessoas tendem a substituir a consciência moral pela autoridade exterior, curvando-se ao que é mais forte para ficar ao lado do poder. Por conseguinte, a ação da educação profissional que busca a total adesão do sujeito à cultura organizacional contribui com a barbárie por não permitir o diferente. Adorno (2006) declara que só é possível evitar a violência da indiferenciação com o poder da autonomia e da reflexão sobre os mecanismos de dominação.

Segundo Adorno (1996), para se constituir o indivíduo precisa internalizar a cultura e, ao mesmo tempo, distinguir-se dela por meio da sua singularidade. Se a identificação com a cultura for excessiva, o indivíduo busca apenas a adaptação ao seu meio, não contribuindo para sua modificação. Se, ao contrário, o indivíduo apenas se contrapõe à sua cultura, não se reconhecendo nela, ele coloca em risco a própria possibilidade de liberdade. Nos dois extremos, o indivíduo acaba não desenvolvendo a autonomia, pois não está refletindo sobre os próprios determinantes.

Desse modo, a cultura fixada e manipulada pelas ações da educação profissional da psicologia organizacional se torna um poder de regressão, pois prejudica a capacidade do sujeito imaginar o trabalho e a sociedade de formas diferentes das que se apresentam (ADORNO, 1993a).

Igualmente, o modelo de educação profissional da cultura organizacional contribui com a supervalorização da realidade, conceituada por Adorno (1995) como pseudorealismo que leva o sujeito a uma identificação forçada com a cultura e, conseqüentemente, à pseudoformação. A ideologia de supervalorização da realidade define que, quanto mais os sujeitos estiverem submetidos ao contexto objetivo, mais tornarão a impotência subjetiva (ADORNO, 2006).

A organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente (ADORNO, 2006, p. 143).

Marx e Engels (2007) declaram que a ideologia representa os interesses de uma classe que são apresentados como a visão de mundo de todos. Portanto, a ideologia é uma consciência equivocada da realidade, pois não decorre da crítica das relações de produção concretas, mas sim da análise da sociedade sob o prisma da classe dominante.

Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação (MARX e ENGELS, 2007, p. 48).

Marx (2009) reforça que a ideologia é sempre uma consciência falsa, pois corresponde à visão de mundo de uma minoria. Isso pode ser observado na “Declaração de Direitos dos Homens”, elaborada durante a Revolução Francesa, pois os termos se referem aos direitos dos membros da sociedade burguesa, ou seja, do homem isolado do homem e separado da comunidade. Nesse sentido, igualdade para a burguesia não representa igualdade de condições, mas de oportunidades. Liberdade não se refere à emancipação humana, mas à liberdade de mercado. Fraternidade não equivale à solidariedade, mas à conjugação de interesses.

De tal maneira, toda a sociedade burguesa se baseia na conservação da propriedade privada e da liberdade individual, fazendo “com que cada homem encontre no outro, não a realização, mas antes a barreira de sua liberdade” (MARX, 2009, p. 64).

Nenhum dos chamados direitos do homem vai, portanto, além do homem egoísta, além do homem como ele é membro da sociedade burguesa, a saber: um indivíduo remetido a si, ao seu interesse privado e ao seu arbítrio privado, e isolado da comunidade. Neles, muito longe de o homem ser apreendido como ser genérico, é antes a própria vida genérica, a sociedade que aparece como um quadro exterior aos indivíduos, como limitação de sua autonomia original. O único vínculo que os mantém juntos é a necessidade da natureza, a precisão e o interesse privado, a conservação de sua propriedade e da sua pessoa egoísta (MARX, 2009, p. 66).

Adorno (1993a) afirma que a classe dominante da atualidade não se dá ao trabalho de utilizar a ideologia para ocultar os conflitos sociais, pois a indústria cultural converte o que está dado em ideologia. Cenas de desemprego, violência, pobreza e guerra são apresentadas sem cortes entre notícias esportivas e reportagens. Acreditando ter acesso à verdade “nua e crua”, o indivíduo se isenta de refletir sobre as mediações que geram a barbárie social.

Em consequência, a transformação da sociedade não é mais colocada em pauta e conflitos econômicos ou psicológicos que surgem dentro da empresa são reduzidos pela psicologia organizacional a problemas de má-adaptação que devem ser resolvidos com técnicas educativas.

Segundo Crochik (2005), no capitalismo atual, a ideologia é a racionalidade tecnológica que prepara o indivíduo para ser competitivo e eficiente visando somente à produção de bens, mantendo, assim a sociedade existente. “Para os liberais, a sociedade precisava ser modificada, ainda que não em sua estrutura. Para a atual ideologia, o que resta é a integração do indivíduo às instituições existentes” (CROCHIK, 2005, p. 3).

A imposição da realidade capitalista sobre os indivíduos impede o caráter dialético da educação, tornando a adaptação em um processo automático (ADORNO, 2006). Com efeito, não só na psicologia organizacional, mas também na família, na escola e nas universidades, as ações educativas acabam fortalecendo o conformismo em vez de possibilitar a autonomia.

O mais preocupante é que o incentivo à conformação com o existente gera o potencial totalitário. A insatisfação e o ódio produzidos pela imposição da adaptação reforçam a identificação exacerbada com a realidade.

Os que permanecem impotentes não conseguem suportar uma situação melhor sequer como mera ilusão; preferem livrar-se do compromisso com uma autonomia em cujos termos suspeitam não poder viver, atirando-se no cadinho do eu coletivo (ADORNO, 2006, p. 44).

Para Adorno (1993a), o pensamento de que não há nada de novo a ser feito porque os homens estariam forçados a se adaptarem para se autoconservarem reproduz a sabedoria fantástica que a razão tanto rejeita no mito: confirmar que o destino reproduz incessantemente o que já era. Dessa maneira, a autonomia é prejudicada pela concepção de que a vida já está definida de antemão.

Weber (1999) já havia demonstrado a tendência da supervalorização do funcionamento burocrático, afirmando que a expansão da burocratização chegaria ao ponto de fundamentar todo o modo de vida, impedindo, assim, o questionamento do funcionamento do sistema e tornando cada vez mais utópica a superação da racionalidade administrada.

A previsão da teoria weberiana está se consolidando. O funcionamento burocrático das empresas tem invadido todas as esferas do cotidiano, já sendo possível observar a utilização

dos elementos da dominação racional (disciplina, planejamento sistemático, mensuração dos resultados, documentação de processos etc.) em todas as instituições sociais: universidades, escolas, igrejas, sindicatos, hospitais. Progressivamente, a burocracia vai transferindo a máxima eficiência da produção industrial para toda a sociedade, constituindo a reificação da razão.

Desse modo, a disciplina do trabalho ultrapassa os muros das organizações para se alastrar por todos os setores da sociedade. Horkheimer e Adorno (1985) denominam esse modelo totalitário de “sociedade administrada”, na qual os mecanismos de integração social (políticos, econômicos, sociais e culturais) impedem a oposição ao todo, levando os indivíduos à conformação.

Nesse mesmo sentido, Marcuse (2007c) conceitua como sociedade tecnológica o aparato total da organização social, ou seja, a automação crescente dos elementos materiais e intelectuais que regulam a produção, a distribuição e o consumo e que se estende para todas as esferas da vida: econômica, política, cultural, pública e privada.

Segundo Marcuse (2007c), ao mesmo tempo em que o avanço tecnológico propicia o aumento da produtividade e a melhoria do nível de vida a um extrato maior da população, desenvolve também novas formas de controle social que levam à coordenação total da sociedade e à integração dos indivíduos ao domínio científico-tecnológico que é determinado pelos interesses políticos e econômicos.

Weber (1991) anunciou a expansão da organização industrial para fora da empresa, moldando todos os aspectos da vida dos homens por meio da organização burocrática: regulamentos, delimitação de competências, relações de obediência hierarquicamente definidas e especialização do trabalho. O autor também alertou que o avanço da disciplina como fenômeno universal restringiria progressivamente a importância da ação individualmente diferenciada:

O aparelho psicofísico do homem é aqui completamente adaptado às exigências do mundo externo, do instrumento, da máquina ou, em uma única palavra, da função, despojado de seu ritmo dado por sua própria estrutura orgânica e submetido a um novo ritmo que, depois da análise sistemática das funções de cada músculo e da criação de uma ótima economia das forças, corresponde perfeitamente às condições de trabalho (WEBER, 1999, p. 362).

Horkheimer e Adorno (1985) afirmam que o capitalismo criou riquezas e desigualdades

à custa da redução sistemática da liberdade. A reprodução ampliada aumentou a burocratização, a regulamentação e a ideologização, tornando a vida administrável em todos os seus aspectos. A “justiça” que conduz a homogeneidade dos indivíduos e das consciências é adquirida em detrimento da liberdade de cada um. Essa justiça material e social ampliada acaba por atrofiar a capacidade crítica do sujeito.

A liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os setores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa [...] tudo isso atesta a tentativa de fazer de si mesmo um aparelho eficiente e que corresponda, mesmo nos mais profundos impulsos instintivos, ao modelo apresentado pela indústria cultural. As mais íntimas reações das pessoas estão tão completamente reificadas para elas próprias que a ideia de algo peculiar a elas só perdura na extrema abstração: *personality* significa para elas pouco mais que possuir dentes deslumbrantemente brancos e estar livre do suor das axilas e das emoções (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 138).

O sistema apresenta o espírito da burocracia e da disciplina como forma de proteger as oportunidades pessoais e garantir a execução correta e útil das tarefas administrativas. Todas as atividades devem ser realizadas com técnica e racionalidade para alcançar o resultado administrativo desejado. No entanto, no desenvolvimento capitalista, a dialética da razão se expressa pela subordinação da racionalidade do aparelho administrativo à irracionalidade, vinculando a massa cada vez mais ao funcionamento burocrático das empresas capitalistas.

Assim como os frankfurtianos, Weber (1999) destaca que, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento da burocracia aumenta o rendimento, a precisão e a disciplina, gera também a desumanização, ou seja, a eliminação de todos os elementos sentimentais (pessoais e irracionais) que são retirados pela quantificação durante a execução das tarefas. A cultura moderna exalta o trabalhador rigorosamente objetivo, que “sabe separar o profissional do pessoal”.

De acordo com Horkheimer e Adorno (1985), o mito de Ulisses revela a concepção de que os desejos devem ser controlados por uma razão subordinada ao trabalho produtivista, pois representa a pseudoconsciência a partir da práxis. No trecho de *Odisséia* que narra a travessia no vale das sereias, os comportamentos do Ulisses e dos tripulantes podem ser comparado nos dias de hoje ao do patrão e do empregado, respectivamente.

Ulisses utiliza cera para tapar os ouvidos de todos os tripulantes, ordenando que remassem remem com toda força. Ordena, ainda, que o amarrassem ao mastro e que não o soltassem de maneira alguma. Com essa atitude astuciosa, Ulisses conseguiu se esquivar do

trabalho árduo, mas em compensação, renunciou à superação da ideologia de dominação. Ao separar planejamento e execução, tanto o dominador quanto o dominado atrofiam seus sentidos e sua sensibilidade. O primeiro por se distanciar da realização do trabalho que é executado por outro. E o segundo por se alienar dos riscos e das possibilidades de prazer que estão a sua volta, visto que seu trabalho é desempenhado sob coação, sem o exercício dos seus sentidos e da sua reflexão (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

Ulisses domina o ímpeto e a curiosidade de si mesmo e dos outros, tentando burlar a tensão entre a autopreservação e a autorrealização. Dessa maneira, cristaliza a separação entre prazer e trabalho, cristalizando também a dominação das próprias emoções e das emoções dos demais (HORKHEIMER e ADORNO, 1985). Tal atitude transforma a relação do trabalho em

instrumento de fortalecimento das relações hierarquizadas e da competição em que cada indivíduo está impossibilitado de se reconhecer no outro, de se identificar com o outro e, por conseguinte, de ser capaz de amar (CHAVES, 2007, p. 97).

Sendo assim, o mito do Ulisses frente ao canto da sereia ilustra a abrangência da alienação na racionalidade administrada. O patrão tem mais acesso ao conhecimento sobre as possibilidades de alienação, mas mesmo assim se encontra “amarrado” em nome da sobrevivência. Os funcionários, por sua vez, nem investigam as promessas de prazer por temerem a ameaça de perigo (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

Na empresa, a educação profissional e a psicologia organizacional reforçam a ideia que é preferível se conformar aos requisitos da organização a lutar por melhores condições de trabalho nessa realidade em que o emprego é tão escasso. Executivos e funcionários se “amarram” à lógica do capital que se apresenta como a única garantia de sobrevivência. E assim, todos se deixam alienar pelo processo econômico, abrindo mão da autorrealização em nome da autopreservação.

Weber (1991) complementa que a racionalização é tão intensa que as pessoas se preocupam somente em se adaptar aos resultados técnicos e práticos, desconsiderando seu teor criativo e realizador. Do ponto de vista social, o controle burocrático se converte em dominação da impessoalidade formalista, ou seja, os trabalhadores agem devido ao conceito de dever, sem ódio ou paixão, sem amor, sem considerações pessoais. O trabalho e o conhecimento não buscam o êxtase contemplativo, não é inspirado por sentimentos de ordem carismática, mas por um desejo de dominar a situação para uma finalidade útil e específica.

Weber (1999) ressalta que a essência da disciplina é estranha à tradição e ao carisma. No lugar do êxtase heróico, da entrega a uma causa, ou do cultivo da honra; a disciplina exige adestramento, desenvolvendo a habilidade mecanizada por meio do treinamento a serviço do racionalmente calculado, de energia física e psíquica das massas. Assim, na disciplina só há lugar para as emoções se elas forem “calculadas e controladas”. Da mesma maneira, a entrega pessoal também só é permitida se não for direcionada a uma causa, mas sim a um resultado racionalmente planejado:

O adestramento mecanizado e o encaixamento do indivíduo em um mecanismo inescapável, que exige seu “acompanhamento” e que incorpora à formação global, por assim dizer, “automaticamente”, o indivíduo uma vez encaixado na organização, e esta condição continua existindo (WEBER, 1999, p. 357).

A sociedade administrada procura moldar indivíduos para que se tornem incapazes de amar, “e isto não deve ser entendido num sentido moralizante ou sentimental, mas denotando a carente relação libidinal com outras pessoas” (ADORNO, 2006, p. 133). As ações de educação profissional da psicologia organizacional levam as pessoas a aplicar as possibilidades sua energia para a adaptação às máquinas e aos procedimentos da empresa e não para fortalecer os vínculos afetivos e a própria subjetividade.

A desesperança se torna ainda maior quando se constata que “esta tendência de desenvolvimento encontra-se vinculada ao conjunto da civilização. Combatê-lo significa o mesmo que ser contra o espírito do mundo” (ADORNO, 2006, p. 133).

Nesse sentido, Adorno (1995) denuncia que a solidão e a indiferença se alastraram pela sociedade. A frieza se caracteriza pela naturalidade com a qual os indivíduos encaram a realidade que submete o ser humano a condições indignas. As relações se tornam superficiais e descartáveis, perdurando somente enquanto atendem à lógica de custo-benefício da sociedade administrada.

A lógica do descartável, típica do modelo de consumo em massa, ultrapassa o campo dos bens e serviços e invade o âmbito dos indivíduos nas organizações. O alto número de desempregados serve como ameaça à autopreservação e intensifica a frieza. Com efeito, cria-se um trabalhador inteiramente subordinado à sociabilidade do mercado. Um trabalhador que, por medo de perder o emprego, concorda não apenas com a produtividade do capital e com a desumanização do sistema, mas, até mesmo, com a demissão dos seus colegas.

Segundo Adorno (2006), os mecanismos de dominação da sociedade administrada prometem progresso individual para as pessoas que reagem com indiferença. Por conseguinte, os argumentos racionais que justificam a frieza constituem o pensamento vigente de que “quem não se ocupa com pensamentos inúteis não joga areia na engrenagem” (p. 34). Tendo em vista que a maioria das pessoas se sente como um desempregado em potencial, como um objeto e não como um sujeito da sociedade, este motivo se torna “legítimo e racional de seu mal-estar” (ADORNO, 2006, p. 41).

As ações de educação profissional da psicologia organizacional investem na capacitação das competências individuais em busca dos objetivos organizacionais. Cada um tenta a todo custo subir na carreira ou, pelo menos, manter-se empregado. O individualismo nas relações de trabalho é estimulado pelo sistema, enfraquecendo o poder das relações afetivas e das ações coletivas.

Nesse aspecto, Horkheimer (2002) alerta que quando o sujeito decide se preocupar apenas consigo mesmo, retirando-se da participação nos assuntos políticos, a individualidade fica prejudicada, e tanto o indivíduo quanto a sociedade tendem a regredir à barbárie.

Weber (1999) declara que a intensa burocratização não causa somente a desumanização, mas também o desencantamento da vida, pois o real perde a graça e o mundo se converte em tédio e cansaço.

Segundo Adorno (1996), o desencantamento da vida resultante da racionalidade administrada do mundo burguês impede a formação da autonomia por substituí-la pela instrumentalização do ser humano.

Dizer que a técnica e o nível de vida mais alto resultam diretamente no bem da formação, pois assim todos podem chegar ao cultural, é uma ideologia comercial pseudodemocrática [...]. Mas simultaneamente com a elevação do nível de vida, crescem as reivindicações de uma formação como índice para ser considerado integrante da camada superior, da qual, aliás, cada vez menos se distingue subjetivamente. Como resposta, se incentivam camadas imensas a pretender uma formação que não têm. O que antes estava reservado ao rico e ao *nouveau riche* se converteu em espírito popular. Um grande setor da produção da indústria cultural vive dessa nova realidade e, por sua vez, incentiva essa necessidade por pseudocultura [...]. Confiante na ignorância, o mercado cultural dela se nutre e a ela reproduz e reforça. A alegre e despreocupada expansão da formação cultural, nas condições vigentes, é, de modo imediato, sua própria aniquilação (ADORNO, 1996, p. 12).

Na racionalidade administrada, o sujeito se submete à lógica do capital, resignando seus sentimentos na tentativa de alcançar uma melhor qualidade de vida. Acredita, dessa maneira,

que a felicidade só pode ser vivenciada depois de muito esforço e sacrifício. O trabalho então passa a desvalorizar a vida ao privilegiar o sacrifício em nome da autoconservação.

Horkheimer (2002) ressalta que a desumanização em nome do capital não deve ser atribuída à tecnologia, à autopreservação ou à produção em si, mas às relações dos seres humanos dentro do industrialismo. Esses padrões se tornam absurdos quando as pessoas transformam o trabalho, a pesquisa e as invenções em ídolos, sobrepondo as mitificações aos princípios humanísticos.

Nesse ponto, Marcuse (2007c) ressalta que os valores de produtividade, desempenho, eficiência e competitividade são utilizados pela sociedade tecnológica como instrumentos políticos na luta pela soberania do capital em detrimento do desenvolvimento humano. De tal forma, são esses os valores que fundamentam a educação profissional e a psicologia organizacional.

O aumento da produtividade é apresentado como o objetivo de toda ação individual ou coletiva sob a alegação ideológica de que a ampliação da produção de bens serve para satisfazer as necessidades humanas. Porém, Marcuse (2007b) afirma que se a produção contempla desde alimentos até equipamentos bélicos, então o conceito de necessidade se revela como uma manipulação que serve para impedir o questionamento sobre o objetivo da produtividade.

Segundo Adorno (2006), não é possível ser realmente feliz com a prosperidade, pois a fome ainda perdura em continentes inteiros, mesmo já havendo condições técnicas para abolir a barbárie.

Se ainda hoje as necessidades de sobrevivência se encontram ameaçadas enquanto as necessidades secundárias são satisfeitas com desperdício e futilidades, pode-se afirmar que conceito de produtividade na sociedade administrada não é definido pela necessidade de todos, mas pela sua utilidade em relação à estrutura de dominação.

A apologia do trabalho produtivista como modelo de educação para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade prejudica a verdadeira formação ao impedir a reflexão sobre as contradições do sujeito e as condições de exploração social.

A razão, que poderia dar base à liberdade e à felicidade e ser fonte de resistência, se entrega à sanção suprema dos interesses do poder, aliando-se à produção de conhecimentos destinados a aplicações imediatas e lucrativas, marcadas pelos interesses da ideologia (CHAVES, 2007, p. 48).

Marcuse (2007c) declara que a produtividade poderia abolir a submissão do homem à exploração do trabalho, porém as condições de dominação do sistema favorecem a alienação. No capitalismo, progresso técnico exige uma standardização, ou seja, uma mecanização de todas as esferas, reduzindo a individualidade, o questionamento e a liberdade. Para conservar e reproduzir os interesses dominantes do sistema social, o aparato total cria necessidades e modela sistematicamente suas formas de satisfação. Além disso, utiliza métodos agradáveis que prometem independência, mas que geram a perda da autonomia individual.

Em face dessa realidade, os indivíduos introjetam os padrões estabelecidos de tal forma que “querem e desejam ‘espontaneamente’ o que se pretende que queiram e desejam” (MARCUSE, 2007c, p. 3). Uma vez que o indivíduo acredita que é livre para decidir e agir, não há porque questionar e modificar o que está dado.

Na sociedade administrada e, conseqüentemente, na psicologia organizacional, a produtividade é vinculada ao princípio de desempenho, o qual enaltece o poder do indivíduo funcional, classificando-o de acordo com suas ações competitivas e úteis (MARCUSE, 2007b).

Horkheimer (2002) conceitua eficiência como a competência técnica do indivíduo realizar as tarefas de acordo com o planejado. Afirma que a standardização transforma a eficiência em fetiche, pois se o sujeito acredita que as possibilidades de felicidade e de liberdade já estão postas, acredita também que não há necessidade de transformação. O indivíduo se preocupa apenas em aperfeiçoar o que já existe, procurando ajustar todas as coisas e pessoas dentro de um esquema já dado. A eficiência então passa a justificar a existência de qualquer pessoa, reduzindo o caráter de habilidade técnica para se revelar como a capacidade para “ser um dos nossos”, para vender a própria imagem e para cultivar as relações certas.

Com a fetichização da eficiência, o sujeito pode até sentir prazer ao realizar o trabalho, contudo seu contentamento se deve às recompensas externas (salário, prêmio, benefício) ou à satisfação de ser produtivo, não estando ligado às potencialidades do trabalhador (MARCUSE, 2007b).

Os princípios do desempenho, da produtividade e da eficiência estão atrelados à ideologia da competitividade que defende a competição entre os indivíduos e os grupos como requisitos para se conquistar o sucesso.

Sob o enfoque da teoria crítica, o valor da competitividade se revela como mais um instrumento de formação para a barbárie. Desse modo, Adorno (2006) declara que a competição perturba o modo das pessoas se relacionarem com o mundo. Por isso, uma educação para a emancipação precisa promover a reflexão

acerca das debilidades do que a gente mesmo faz; ou as exigências que colocamos para nós mesmos ou à objetivação daquilo que imaginávamos; trabalhar no sentido de superar representações infantis e infantilismos dos mais diferentes tipos (ADORNO, p. 162-163).

O mundo do trabalho dividido em planejamento e execução não solicita da psicologia organizacional e da educação profissional o desenvolvimento para a autonomia, mas ao contrário, demanda a criação de condições para transformar a experiência formativa em pseudoformação que impede a emancipação.

Segundo Adorno (2006), para se consolidar a educação contra a barbárie “é preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado” (p. 27).

Ressalta-se aqui a importância da análise teórico-crítica dos estudos de Weber na compreensão da educação profissional e da psicologia organizacional para além do seu discurso ideológico por possibilitar a discussão da tendência unidimensional do racionalismo ocidental. A discussão crítica revela que a psicologia que fica entregue às coações da sociedade capitalista quando não reflete sobre os valores de bem e mal de uma ação da educação profissional, contribuindo para que os conceitos de eficiência e produtivismo se consolidem como ideologias burguesas.

Weber (2008) demonstra que a meritocracia é a base ideológica da dominação racional da sociedade burguesa. Por meio da seletividade, o sistema burocrático busca garantir o princípio do mérito para mascarar a desigualdade presente no sistema de ensino e na sociedade como um todo.

Quando ouvimos, de todos os lados, as exigências de uma adoção de currículos regulares e exames especiais, a razão disso, é, decerto, não uma “sede de educação” surgida subitamente, mas o desejo de restringir a oferta dessas posições e sua monopolização pelos donos dos títulos educacionais (WEBER, 2008, p. 169).

Nesse propósito, cabe ao psicólogo organizacional contribuir na adesão dos trabalhadores à lógica neutra e racional do funcionamento burocrático, demonstrando de forma objetiva que só conseguirá o emprego, a promoção, a premiação ou o curso de aperfeiçoamento aquele que corresponder aos indicadores de merecimento, tais como: requisitos de seleção, perfil profissional, ponto de corte e peso das competências. Sendo assim, Weber contribuiu muito ao demonstrar a meritocracia, porém sua teoria se limitou a descrevê-la, isentando-se de criticá-la.

Segundo Weber (1991), os limites da razão ocidental são determinados pelos dois fatos históricos que garantem a manutenção do capitalismo: a exploração do “trabalho livre” e a dependência do trabalhador do lucro da empresa. Devido a isso, os cientistas não possuem nenhum poder sobre as forças externas que determinam os objetivos da ciência.

Nesse ponto, Marcuse (2007a) declara que, mesmo reconhecendo a contribuição de Weber para se pensar a desumanização do sistema burocrático e os valores capitalistas embutidos no conceito neutro da racionalidade, é preciso apresentar as limitações da teoria weberiana que se encontram na equiparação da razão técnica com a razão capitalista e na apresentação da realidade como inevitável.

Por não ter analisado a técnica como elemento sócio-histórico que projeta os interesses dominantes da sociedade sobre as coisas e sobre os homens, a teoria weberiana deixou de esclarecer que não é a razão técnica, mas a razão da dominação que produz a servidão. Weber deixa de perceber que a realização plena da razão técnica pode se converter em instrumento da libertação dos homens:

Se a separação dos meios de produção é necessidade técnica, a servidão por ela organizada não o é [...]. Pois enquanto “espírito coagulado” a máquina não é neutra; a razão técnica é a razão social em cada caso dominante; ela pode ser transformada em sua própria estrutura. Enquanto razão técnica ela só pode ser convertida em técnica da libertação. Max Weber não percebeu essa possibilidade intrínseca a própria técnica (MARCUSE, 2007a, p. 12).

Dessa maneira, Marcuse (2007a) constata que a perspectiva crítica de Weber conseguiu denunciar que a eficiência da produção capitalista se fundamenta na dominação e na desumanização, porém sua perspectiva liberal apresentou os elogios à burocracia capitalista, reforçando, assim, a apologia da sociedade tal como ela é:

Na medida em que essa racionalidade formal não ultrapassa seu próprio nexo, tendo apenas seu próprio sistema como norma do cálculo e do agir calculadamente, ela é determinada “a partir do exterior”, por algo outro que não ela mesma (MARCUSE, 2007a, p. 6).

Nesse sentido, Adorno (2006) esclarece que a impossibilidade de emancipação não é um problema imposto de fora da sociedade e nem é causado por intenções subjetivas, mas corresponde ao próprio modo objetivo da sociedade reproduzir-se a si mesma.

Mesmo com suas contradições, a teoria weberiana se mostra importante na análise da psicologia organizacional e de educação profissional, pois os valores de burocracia, disciplina, produtividade, eficiência e competitividade ultrapassaram os muros das organizações para invadir todos os âmbitos da vida humana. Com efeito, a manutenção da ordem estabelecida, a conservação das formas estereotipadas e a condução da vida em razão da disciplina acabam se tornando algo consciente e racionalmente almejado, produzindo uma repercussão sobre os conteúdos culturais.

A razão técnica a serviço do capital surgiu das ciências naturais, abarcou, em seguida, as demais ciências e todo o sistema cultural, terminando por definir o modo de vida dos indivíduos na política, no trabalho, na arte e no lazer. A formalização máxima da razão foi conceituada por Horkheimer e Adorno (1985) como indústria cultural. O próximo item aborda a relação entre os esquematismos da indústria cultural com a educação profissional da psicologia organizacional.

2.2 – A indústria cultural e a mitificação da individualidade e da qualificação

Este tópico analisa a relação dos padrões ideais de individualidade e de qualificação divulgados pela indústria cultural com a intensificação do utilitarismo e do tecnicismo e na psicologia organizacional e na educação profissional.

Em toda a sua obra, Marx analisou a relação existente entre capital e trabalho, aferindo que a intensificação das desigualdades entre trabalhadores e capitalistas levaria à organização do proletariado e, conseqüentemente, à transformação e liberdade social.

Martins (2004) ressalta que a liberdade para Marx não significa a isenção das determinações sócio-históricas, mas sim a capacidade de transcender o presente, rompendo com as limitações dadas por meio das possibilidades existentes. “Neste sentido guarda a dimensão de práxis transformadora, de superação, apontando a possibilidade de o homem dominar, transpor, vencer – de ser um ‘eterno movimento de devir’” (MARTINS, 2004, p. 60).

De acordo com Marx (2007), a conquista da liberdade requer a superação do capitalismo pela reconstrução da realidade social e do trabalho humano. O capitalismo produz seu próprio colapso, pois a dominação da classe burguesa produz uma situação insustentável para a classe trabalhadora:

Uma classe oprimida é a condição vital de toda sociedade baseada no antagonismo das classes. A libertação da classe oprimida, portanto, implica necessariamente a criação de uma sociedade nova. Para que a classe oprimida possa se libertar, é preciso que os poderes produtivos já adquiridos e as relações sociais existentes não possam mais coexistir. De todos os instrumentos de produção, o maior poder produtivo é a própria classe revolucionária (MARX, 2007, p. 191).

Se para Marx, a intensificação da exploração conduz à revolução; para os frankfurtianos, a flexibilização dos mecanismos de dominação garante a manutenção do sistema capitalista ao encobrir as desigualdades sociais.

Adorno (2006) se aproxima da concepção de Marx ao declarar que “a liberdade não é um ideal, que se ergue de um modo imutável e incomunicável sobre as cabeças das pessoas [...], mas a sua possibilidade varia conforme o momento histórico” (p. 72). No entanto, alerta que na sociedade da indústria cultural os sentimentos de dependência geral e de impotência

social impedem a conquista da autonomia muito mais do que a necessidade material dos primórdios do capitalismo.

Para demonstrar que os homens são levados a se submeter sem resistência a uma forma externa de servidão, a teoria crítica recorre às análises da teoria weberiana sobre a burocratização.

Para Weber (1999), tal servidão representa o pacifismo da impotência social sob o domínio inescapável da burocracia na economia e no Estado. Tanto que, se um dia o capitalismo fosse eliminado, na prática sua eliminação não corresponderia a uma ruptura da prisão do trabalho industrial, mas sim uma burocratização das empresas tidas como coletivas. Se o capitalismo fosse extinto, a burocracia estatal dominaria sozinha.

Logo, Weber (1999) não contesta a sociedade socialista, mas declara que ela também não mudaria em nada o fato básico da separação dos trabalhadores dos meios de produção, simplesmente porque ela também é originária do progresso técnico do capitalismo.

Analisando os antagonismos da industrialização, a teoria crítica elege alguns mecanismos de manutenção do sistema. Primeiramente, o planejamento da economia pela alta burocracia estatal e pela alta gerência das empresas multinacionais substituiu a livre concorrência, que segundo Marx levaria ao colapso do capitalismo. Além disso, o aumento do poder de consumo dos trabalhadores seguido pela conciliação dos interesses entre as classes diminuiu a resistência ao sistema, refutando a tese marxista de que a contínua pauperização do proletariado levaria à revolução social. Por fim, o avanço das técnicas de comunicação e o desenvolvimento das ciências humanas e sociais (inclusive da psicologia organizacional) possibilitaram a propagação de novas ideologias e de novos métodos de controle social (ADORNO, 1993a).

Segundo Adorno (1993a), a revolução do proletariado não se consolidou, pois a divisão de classes passou a ser delimitada pelo poder de aquisição de bens. Com a Revolução Executiva (transferência do poder dos proprietários jurídicos para a burocracia), a opressão social se tornou anônima, pois as massas e os mandantes se tornaram função de seu aparelho de produção.

De acordo com Crochik (2003), a racionalidade administrada substituiu o controle da força bruta existente nos primórdios do capitalismo sem descartar o seu objetivo de manter a ordem social de acordo com os interesses dominantes.

O princípio da desigualdade não se alterou, pois as diferenças foram apenas escamoteadas. Horkheimer (2002) alega que a ilusão de democracia e de parceria tem por objetivo impossibilitar a percepção das contradições. O falso equilíbrio presente nas relações de trabalho e no plano político promove a conciliação entre as forças opositoras que poderiam resistir ao totalitarismo.

A formalidade das relações e a aparente neutralidade da técnica e do progresso escamoteiam os conflitos e as contradições. Dessa maneira, os indivíduos se integram cada vez mais à sociedade burguesa e à sua visão de mundo, evitando o questionamento e fugindo da plena consciência de que são objetos e não sujeitos do processo social (ADORNO, 1993a).

Por meio da ideologia da racionalidade tecnológica, a produção cultural contribui com a manutenção de uma sociedade injusta para todos os homens. A indústria cultural promove a expansão da cultura administrada de dentro da empresa para toda a sociedade. Os esquematismos divulgados nos meios de comunicação enredam todas as esferas sociais (arte, moda, educação, trabalho, ciência), contribuindo com a padronização e o conformismo (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

Horkheimer e Adorno (1985) declaram que o conceito de indústria cultural se refere à transformação da cultura em mercadoria, por meio da produção em massa e da exploração comercial dos bens culturais. Moldada para atender os padrões já reconhecidos pela massa consumidora, a técnica da indústria cultural descaracteriza a obra de arte enquanto manifestação estética, transformando-a em produto carregado de ideologia dominante que intensifica a passividade dos sujeitos. O entretenimento é oferecido como arte, mas na realidade não passa de prolongamento do trabalho produtivista que reintegra os indivíduos aos esquemas padronizados.

A técnica da indústria cultural se aperfeiçoa para padronizar o público consumidor, impedindo a reflexão e o questionamento, além de reduzir a tensão entre a obra produzida e a vida cotidiana. A produção cultural se torna unidimensional, fazendo apologia à sociedade capitalista, sem dar espaço para a contradição e a resistência. Assim sendo, a indústria cultural representa a consolidação da barbárie na estética, condenando os indivíduos ao conformismo e à repetição (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

A análise dos elementos da indústria cultural oferece fundamentos para se compreender como os modelos de educação profissional apresentados pela psicologia organizacional têm conseguido alcançar a plena identificação do sujeito com os valores da organização e com as

exigências do trabalho produtivista.

Uma das premissas da formação profissional é que o sujeito precisa realizar suas tarefas de acordo com suas aptidões, podendo agir conforme suas características de personalidade. Para tanto, o ambiente de trabalho deve ser apresentado como promissor para o desenvolvimento da individualidade.

Dessa forma, o discurso ideológico da psicologia organizacional e da educação profissional divulga a valorização da individualidade e o respeito às diferenças. Tal ideologia alega que não existe mais um cargo fixo e rígido para o qual a pessoa tenha que se adaptar, pois agora o mercado precisa de um profissional versátil e polivalente, com dinamismo para atingir metas e ambição para buscar a qualificação.

O indivíduo agora não se considera mais um anexo da máquina. Em compensação, sente-se impelido a alcançar exaustiva e ansiosamente o conjunto de competências exigidas pelas empresas. Com isso, o sujeito acaba por (con)fundir sua própria identidade com o perfil idealizado pelo mercado.

Os homens seguem sendo o que, segundo análise de Marx, eles eram por volta da metade do século XIX: apêndices da maquinaria, e não mais apenas literalmente os trabalhadores, que têm de se conformar às características das máquinas a que servem, mas, além deles, muito mais, metaforicamente: obrigados até mesmo em suas mais íntimas emoções a se submeterem ao mecanismo social como portadores de papéis, tendo que se modelar sem reservas de acordo com ele (ADORNO, 1993a, p. 68).

Horkheimer e Adorno (1985) afirmam que a indústria cultural sacrifica as diferenças, conferindo a tudo um ar de semelhança. Sendo assim, as capacidades individuais são desenvolvidas pela educação profissional de acordo com o padrão necessário ao alcance dos resultados planejados pela organização.

Segundo Horkheimer (2002), a indústria cultural apresenta *slogans* de heroísmo individual que aceleram a dissolução da individualidade ao impor modelos de imitação coletiva. É importante ressaltar que o ideal de trabalhador polivalente divulgado pela psicologia organizacional não corresponde ao indivíduo verdadeiro, mas a uma criatura gerada pela publicidade que estabelece o padrão de comportamento necessário para se aumentar a produtividade e manter o sistema funcionando.

Crochik (2003) revela que a adesão imediata do sujeito ao sistema é justificada por argumentos racionais e técnicos que contribuem com a consolidação de uma

pseudoconsciência, de uma consciência que finge refletir sobre o mundo, mas que na verdade se nega a transformar o que percebe a sua volta:

Deve-se trabalhar para aumentar a riqueza social (quando a riqueza existente é suficiente para eliminar a miséria da Terra) e para melhorar as condições de vida individual (quando, pelo avanço da automação e redução do mercado de trabalho, os empregados são cada vez mais raros); deve-se votar corretamente para a escolha de um bom dirigente político (quando os limites da ação política são restritos). Assim, nesta sociedade, quanto mais felizes, livres e justos nos consideramos, menos felizes, livres e justos somos, e colaboramos para continuar assim (CROCHIK, 2003, p. 19).

Mesmo sendo elogiado pelas suas destrezas e particularidades, o sujeito teme ser substituído rápida e facilmente por um dos inúmeros currículos que o banco de dados da empresa recebe todos os dias:

Eles não passam de um simples material, a tal ponto que os que dispõem deles podem elevar um deles aos céus para depois jogá-lo fora [...]. A indústria só se interessa pelos homens como clientes e empregado e, de fato, reduziu a humanidade inteira, bem como cada um de seus elementos, a essa fórmula exaustiva [...]. Objetos é que continuarão a ser em ambos os casos (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 121).

Ao ser exaltado como único e especial, o sujeito se esquece de que não passa de brinquedo direcionado pelo mercado. Sua individualidade é enaltecida e anulada simultaneamente, pois o que se premia é uma atitude de conformação e não de reflexão e crítica. O sujeito acaba desconhecendo a si mesmo, mas acreditando que está valorizando sua personalidade (OLIVEIRA, 2006).

Oliveira (2006) afirma que a consciência manipulada garante a reprodução das formas de dominação do indivíduo. Do mesmo modo, Horkheimer e Adorno (1985) conceituam a falsa autonomia como pseudoindividualidade, a qual reduz o indivíduo a um padrão que o identifica, atrofiando sua decisão sobre a própria vida.

Até a estruturação da linguagem apresenta o indivíduo como um ser enclausurado na organização empresarial: fulano da Coca-Cola®; beltrano da tesouraria. Ao impor a identificação entre a pessoa e sua função, a linguagem contribui com a operacionalização da razão instrumental. No raciocínio tecnicista, o nome de algo indica sua forma de funcionar, fechando o significado das coisas sem deixar espaço para a contestação e novas possibilidades (MARCUSE, 1967).

A linguagem não apenas reflete o controle, mas torna-se ela própria, um instrumento de controle até mesmo onde não transmite ordens, mas informações; onde não exige obediência, mas escolha; onde não exige submissão, mas liberdade (MARCUSE, 1967, p. 107).

De acordo com Chaves (2001), a valorização do trabalhador atende à necessidade de conciliação entre os interesses individuais e os objetivos da organização. Para tanto, a psicologia organizacional elabora ações de educação profissional que buscam administrar as emoções, reforçando atitudes consideradas positivas para a empresa (identificação, cooperação, orgulho) e extinguir as negativas (insatisfação, desconfiança, incompetência). Por meio de programas de desenvolvimento comportamental, as emoções negativas são moldadas para evitar questionamento.

Na ânsia de controlar os afetos de acordo com as necessidades econômicas, a psicologia organizacional dificulta a formação para a emancipação. O que tem acontecido na prática é o incentivo do desenvolvimento do indivíduo por si mesmo como forma de superar os conflitos pessoais e sociais, o que acaba ocultando as condições objetivas e intensificando o individualismo.

Por conseguinte, a preocupação da psicologia organizacional em valorizar a individualidade do trabalhador procura moldar a subjetividade para que ela seja subjugada à lógica do lucro. A sistematização dos programas de treinamento e desenvolvimento de pessoal acaba por minimizar os efeitos das diferenças individuais devido à intensificação da busca dos objetivos organizacionais.

Outra diretriz da educação profissional se relaciona a transmitir a ideia que o sucesso depende da expansão dos conhecimentos dos funcionários e da sua capacidade de atuar como empreendedores dentro da própria empresa. É necessário tornar o conhecimento ponto de apoio para a sobrevivência dos indivíduos na empresa e na sociedade, transformando a qualificação em único antídoto contra o desemprego.

Uma das premissas do neoliberalismo defende que as transformações realizadas por intermédio dos avanços científico-tecnológicos da produção conduzem a uma “sociedade do conhecimento”, na qual o trabalho perde sua centralidade como criador de valor.

Essa noção de sociedade do conhecimento foi criada com o aumento quantitativo de novas tecnologias de informação. Neves (2004) declara que o ideal de sociedade do

conhecimento é projetado na empresa pelas as ações de educação profissional como sendo uma maneira de democratizar o acesso às informações organizacionais.

Porém, a crescente valorização da informação na produção em detrimento de outros recursos não altera a natureza da reprodução do capital. A chamada “sociedade do conhecimento” continua sendo uma sociedade de classes, assentada socialmente na exploração do trabalho e regulada economicamente pelo lucro. Com isso, os parâmetros que orientam a elaboração e a distribuição do (des)conhecimento são os mesmos de qualquer atividade social, seguindo a centralidade na produção e a hierarquização em sua circulação e consumo (NEVES, 2004).

O discurso que naturaliza a necessidade dessa nova tecnologia da informação oculta os principais interesses da lógica do capital: aumentar o mercado consumidor para essas novas tecnologias e circular somente as informações que interessam a reprodução do capitalismo. Com efeito, o conhecimento que adquire proeminência na mídia, na família, na empresa, é um conhecimento submetido à técnica e aos interesses imediatos, deixando de lado a busca da formação humana e da autonomia intelectual.

De acordo com Zanolla (2002), esse aumento quantitativo da divulgação das informações configura a ilusão de que o conhecimento se tornou acessível a todos. O prazer momentâneo se alia à ignorância, permitindo a manutenção do sistema. O indivíduo pensa que conhece por ter tido acesso à informação e isso dificulta o saber. Desse modo, a comunicação informa, mas não forma. A “sociedade do conhecimento” não permite a crítica e a contestação, ficando linguagem reduzida e adaptada.

Nesse sentido, Chaves (2007) afirma que “os trabalhadores da atualidade são mais bem informados. Eles reagem contra o que infringe as regras do jogo, mas não chegam a questionar as regras em si mesmas”.

A todos os trabalhadores se oferece a promessa de promoção e de recompensas caso demonstrem as competências de iniciativa, qualificação e disciplina. Caso contrário, estão previstas as punições, inclusive a demissão. Dessa forma, a psicologia organizacional desloca para o nível de cada indivíduo a justificativa para a desigualdade e a hierarquização.

Ao divulgar o trabalhador polivalente como sendo única resposta à demanda da reestruturação produtiva, a psicologia organizacional responsabiliza o próprio trabalhador pela sua exclusão do mercado de trabalho, retirando da discussão os compromissos sociais da esfera pública.

Tal incentivo a empregabilidade oferece nova roupagem à teoria do capital humano, elaborada pelo economista Theodore Schultz, na década de 1950. De acordo com Mancebo e Fávero (2004), a teoria do capital humano estabelece uma relação linear entre educação e trabalho ao afirmar que o investimento em educação seria a chave para os países saírem do subdesenvolvimento e eliminarem as desigualdades.

Uma vez que as desigualdades sociais continuaram, apesar do aumento dos índices de escolaridade²⁰, a teoria do capital humano recebeu uma nova versão, buscando articular a educação e a qualificação com as novas exigências do mercado de trabalho, priorizando a polivalência e a flexibilidade na definição de novos perfis profissionais. O discurso atual enfatiza que somente a formação de profissionais dinâmicos e adaptáveis às rápidas mudanças do mercado poderá responder aos problemas decorrentes do emprego e da ocupação profissional.

A própria ideia de qualificação passa a ter um novo recorte. Os conhecimentos se tornam obsoletos rapidamente. A qualificação constante não é mais termo de ascensão profissional, mas sim de manutenção do sujeito no mercado de trabalho. Com o aumento do desemprego e de precarização do trabalho, os indivíduos são impelidos a desenvolver uma formação polivalente, sendo submetidos à sobrecarga de tarefas e de cursos, na tentativa de se manter no mercado trabalho. A definição indistinta do que é estar qualificado faz com que o sujeito fique sem referências sobre o que é preciso fazer para garantir seu lugar.

A capacidade de encontrar refúgios e subterfúgios, de sobreviver à própria ruína [...] é uma capacidade própria da nova geração de trabalhadores. Eles são aptos para qualquer trabalho porque o processo de trabalho não os liga a nenhum em particular (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 144).

É indiscutível que o aperfeiçoamento é importante e necessário para alguém disputar um posto no mercado de trabalho, porém não é por si só suficiente para acabar com o desemprego e com a exclusão social. A indústria cultural divulga a ideia que todos têm igualdade de oportunidades, dificultando a percepção dos mecanismos de dominação. Enfatiza a qualificação do trabalhador para acobertar importantes causas políticas, econômicas e sociais

²⁰ A pesquisa de Antunes (2006) revelou que no Brasil o desemprego no período de 1992 a 2002 subiu mais rápido nos níveis de maior escolaridade: desemprego para indivíduos com 14 anos de estudo = 76,9%; desemprego para indivíduos com 3 anos de estudo = 23,1%. Esses dados contrapõem o grande mito burguês expressado na teoria do capital humano. Porém, a exigência de constante qualificação dos trabalhadores continua sendo uma das principais formas de manipulação do sistema sócio-metabólico do capital.

do problema. Com isso, a qualificação revela ter maior significado ideológico do que técnico.

A indústria cultural “não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso, que tanto se assemelha ao trabalho” (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 105). Para acompanhar e se adequar à velocidade dos fatos é preciso inibir a atividade da crítica:

A indústria cultural habitua os sentidos ao novo ritmo, repete para as pessoas que a condição de vida nesta sociedade é o desgaste contínuo, o esmagamento de toda resistência individual [...]. Ao olho cansado do espectador nada deve escapar daquilo que os especialistas excogitaram como estímulo; ninguém tem direito de se mostrar estúpido diante da esperteza do espetáculo; é preciso acompanhar tudo e reagir com aquela presteza que o espetáculo exige e propaga (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 114).

Segundo Adorno (1993a), enquanto a indústria cultural supervaloriza a realidade, a miséria da humanidade se revela pela imaturidade das massas em perceber a vida como um destino, pelo enredamento da técnica nas relações sociais e pelo impedimento da educação para a autonomia dos sujeitos.

Para Adorno (1996), a formação requer questionamento e liberdade, porém devido às condições da indústria cultural, o indivíduo é privado do desenvolvimento da consciência crítica e da emancipação. A pseudoformação instaurada pela indústria cultural e projetada pela psicologia organizacional e pela educação profissional não se restringe à imposição de mercadorias, mas a produção de sujeitos submissos à reprodução da sociedade atual. Assim, todos os sentidos são treinados para manter a dominação. “Nos casos em que a cultura foi entendida como conformar-se à vida real, ela destacou unilateralmente o momento da adaptação, e impediu assim que os homens se educassem uns aos outros” (ADORNO, 1996, p. 2).

Dessa maneira, Adorno (2006) ressalta que uma das tarefas da educação contra a barbárie se refere ao esclarecimento sobre as debilidades do realismo supervalorizado, relacionando teoria e prática e revelando seus aspectos históricos:

As tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter essa impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz (ADORNO, 2006, p. 185).

O modelo de cultura organizacional revela a astúcia da indústria cultural, a qual lança estilos de gestão como sendo inovações, mas que, na realidade, estão reforçando a ideologia de conciliação e da dominação. O que a indústria cultural apresenta como novo, na verdade, é o já antigo, consumado e aceito maquiado como novidade. O interesse continua voltado para a técnica e não para o conteúdo.

É importante ressaltar que mesmo que a cultura organizacional seja capaz de influenciar as orientações particulares, é errôneo concebê-la como algo totalmente manipulável pelos empresários. Motta (1995) esclarece que a ordem que decorre das referências culturais não é absoluta, pois depende da relação do sujeito com suas condições de existência:

A cultura é algo muito vasto, muito importante, inscrita muito profundamente nas estruturas sociais, na história, no inconsciente, na experiência vivida e no vir a ser coletivo humano, para ser tratada, de maneira tão trivial, como uma variável dependente cujos fatores e componentes podem ser isolados, medidos, tratados e construídos (AKTOUF, 1994 *apud* MOTTA, 1995, p. 197).

Como as organizações são construções sociais definidas e redefinidas pelos homens, não basta analisar os elementos materiais e ideológicos que tornam o sistema repressor, sendo necessário questionar também porque o sujeito permite a dominação. A divisão do trabalho capitalista e a burocratização das tarefas reproduzidas pela educação profissional não são por si mesmas alienantes, pois para ocorrer o triunfo da razão tecnicista é necessário que o sujeito aceite funcionar como instrumento.

Adorno (2006) declara que o indivíduo é responsável pelo prejuízo da sua formação quando insiste no individualismo dos seus próprios interesses. “Se o indivíduo desaparece [...], então também é verdade que o indivíduo colhe o que ele mesmo semeou” (p. 153). Portanto, é preciso lembrar que a individualidade não é algo pronto, mas sim um processo de “experiência do não-eu no outro” (ADORNHO, 2006, p. 154).

Diante da ameaça do desemprego e da ideologia da qualificação divulgadas pela psicologia organizacional (e por toda sociedade), o sujeito mobiliza sua energia para se adaptar aos requisitos estabelecidos pela empresa sem refletir sobre as condições necessárias para um trabalho mais digno e uma sociedade mais justa.

Dessa forma, o sujeito aumenta sua frieza diante das condições de exploração para seguir o caminho unidimensional da promessa de autopreservação e do ideal de felicidade estabelecidos pela indústria cultural sem se questionar sobre a intensificação da barbárie e o

enfraquecimento do seu eu. Assim, é importante compreender o sujeito que mantém a barbárie da exploração capitalista e da racionalidade administrada projetadas pela educação profissional da psicologia organizacional.

De acordo com Freud (1996a), o homem é um ser ambivalente que não tem acesso completo aos conteúdos do inconsciente que o atingem no decorrer da sua existência.

Para buscar a tensão entre os aspectos objetivos e subjetivos que permitem a alienação ou a emancipação, o próximo capítulo recorre às contribuições da teoria freudiana para discutir sobre os elementos subjetivos que permitem a conformação do sujeito às ações de educação profissional da psicologia organizacional marcadas pela irracionalidade da exploração capitalista e pelo esquematismo da indústria cultural.

CAPÍTULO III

ELEMENTOS DA SUBJETIVIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Este capítulo propõe uma interlocução entre a psicanálise e a teoria crítica, buscando compreender os elementos subjetivos que permitem servidão voluntária do sujeito aos padrões divulgados pela educação profissional da psicologia organizacional que reproduzem as desigualdades do capitalismo e a indiferenciação da indústria cultural.

Segundo Horkheimer (2002), a teoria crítica se reporta à psicanálise para desvendar os mecanismos de sujeição do indivíduo às formas totalitárias de dominação, buscando vislumbrar potenciais de emancipação.

Ao elaborar uma teoria sobre os instintos humanos, Freud (1996a) demonstrou algumas ilusões do comunismo no que se refere às premissas psicológicas. Uma das principais diferenças entre o marxismo e a psicanálise se encontra na relação entre trabalho e liberdade. Para Marx (2004), a constituição do ser humano se dá na relação do homem com a natureza e com os outros homens por meio do trabalho. Portanto, a autorrealização no trabalho é condição de liberdade e de humanização. De outro modo, para Freud (1996a), o trabalho não é sinônimo de liberdade, mas de sublimação, exigindo a renúncia aos desejos primários e a canalização dos desejos sexuais para atividades aceitas pelo grupo social.

Freud (1996a) declara que o comunismo parte da premissa de que o homem é bem disposto para com o seu próximo, sendo que a instauração da propriedade privada foi a responsável pela corrupção da natureza do indivíduo, levando-o a oprimir e a explorar seu semelhante. Em consequência, o comunismo defende que se o pilar do sistema capitalista é a exploração do homem pelo homem visando ao acúmulo do capital, então é preciso romper com as relações produtivas de exploração para superar a desigualdade do sistema.

Freud (1996a) ressalta que a agressividade humana não surgiu com o estabelecimento da propriedade privada, pois instinto agressivo acompanha o homem desde os modos de produção mais primitivos, passando todas as relações de afeto nas diversas fases do desenvolvimento humano. Assim, se a propriedade privada fosse eliminada ainda permaneceriam instintos

agressivos que provocariam antipatia e hostilidade entre as pessoas.

Marx (2007) não relaciona a constituição do ser humano com os impulsos sexuais e agressivos, diferenciando o animal movido pelo instinto do homem consciente da sociedade: “o homem se distingue do carneiro pelo simples fato de que nele a consciência toma o lugar do instinto ou de que seu instinto é um instinto consciente” (p. 26). A consciência possui condições de elaborar teorias, normas e filosofias, porém entra em conflito com a realidade devido ao fato das relações sociais reais terem entrado em contradição com a força produtiva existente. Sendo assim, a “possibilidade de esses elementos não entrarem em conflito reside unicamente no fato de se abolir novamente a divisão de trabalho” (MARX, 2007, p. 27).

Frente à perspectiva marxista, Freud (1996a) afirma que o comunismo possui uma concepção limitada da natureza humana, visto que o sujeito é determinado não somente pela realidade econômica, mas também pela dimensão subjetiva constituída pela tensão entre a consciência e o inconsciente. Portanto, a possibilidade de superar a opressão não envolve apenas transformações sociais, mas também o enfrentamento dos conflitos inerentes à dinâmica psíquica.

Mesmo apresentando diferenças e limitações, os estudos de Marx e Freud são importantes para se compreender os elementos objetivos e subjetivos envolvidos na interação entre os indivíduos e os esquematismos divulgados pela educação profissional da psicologia organizacional. Segundo Adorno (1955), a teoria psicanalítica denuncia a degradação dos seres humanos em uma sociedade sem liberdade de forma semelhante ao que tem feito a crítica materialista com uma situação governada cegamente pela economia. A psicanálise investiga as condições subjetivas da irracionalidade objetiva, buscando compreender os elementos psíquicos da servidão voluntária.

É fato reconhecido que análise da teoria marxista também permite a discussão dos aspectos subjetivos que perpassam a relação indivíduo-sociedade, visto que para Marx (2004) a alienação não se vincula somente ao empobrecimento econômico, mas também ao empobrecimento da subjetividade. No entanto, a teoria crítica buscar compreender não só a consciência alienada, mas principalmente os elementos irracionais e inconscientes da subjetividade coisificada.

Por abordar o permanente conflito da estrutura psíquica, a psicanálise se torna fundamental para o questionamento sobre o sujeito (ADORNO, 1955). Para a psicanálise, o movimento instinto/razão é cíclico e constante.

A consciência não é uma aquisição permanente. Pelo contrário, sua existência depende da luta pulsional individual estendida coletivamente na negação e afirmação do ego, instância dominada ao mesmo tempo que negada. Desse modo, ocorre a desmistificação do homem sujeito (ZANOLLA, 2007, p. 39).

A psicodinâmica do trabalho, difundida na França na década de 1980 e com grande volume de publicação no Brasil na atualidade, é uma abordagem da psicologia organizacional que busca recursos na psicanálise para investigar o sofrimento psíquico do homem no trabalho. Porém, a análise teórico-crítica de suas proposições revela que seus estudos sobre as estratégias defensivas reforçam a adaptação harmoniosa do indivíduo à organização do trabalho sem questionar a manutenção da exploração por meio da flexibilização produtiva.

No intuito de analisar não somente os aspectos objetivos e ideológicos da educação profissional e da psicologia organizacional, mas também os elementos da subjetividade coisificada, este capítulo recorre à teoria freudiana orientado pelas seguintes questões: quais elementos subjetivos levam o sujeito a conformar-se com a desigualdade e a exploração? Por que o sujeito mobiliza sua energia para a adaptação extrema e não para a transformação?

De tal maneira, busca-se desmistificar o sujeito para desmistificar a psicologia organizacional e a educação profissional. O primeiro tópico analisa as principais proposições da psicodinâmica do trabalho sob o enfoque da teoria crítica. O segundo tópico se refere à concepção de sujeito da psicologia e sua relação com os modelos educativos. O terceiro tópico recorre à concepção psicanalítica de sujeito, buscando compreender as condições subjetivas que permitem a adesão do trabalhador aos requisitos da educação profissional da psicologia organizacional.

3.1 – A psicodinâmica do trabalho e a conciliação entre sujeito e organização

Este tópico discute as principais concepções da psicodinâmica do trabalho por se tratar de uma vertente da psicologia organizacional que se propõe a investigar a relação entre trabalho e subjetividade.

O estudo sobre a relevância da subjetividade no trabalho teve início com a crise do sistema taylorista e se intensificou após a Segunda Guerra Mundial através das contribuições da

psiquiatria social sobre a relação do homem com a tarefa. No Brasil, a discussão no campo da saúde mental e da subjetividade no trabalho é recente, tendo sido desencadeada pela publicação do livro de Christophe Dejours, *A Loucura do Trabalho*, em 1987.

Dejours (1992), psiquiatra e psicanalista francês, criou a “psicodinâmica do trabalho” para estudar o sofrimento e o prazer no trabalho com base na teoria freudiana. O autor percebe o trabalho como um operador fundamental na constituição do sujeito, sendo o mediador entre o inconsciente e o campo social. Declara que o trabalho veicula símbolos por meio da linguagem, gestos e instrumentos, sendo que a natureza desses símbolos depende da vida interior do sujeito, da organização das significações na dialética do objeto (objeto interno – objeto externo), fazendo com que cada tipo de trabalho proporcione ao sujeito um conteúdo significativo diferente.

O autor investiga as consequências psíquicas do trabalho, elegendo como grande enigma não a doença mental, mas a normalidade no contexto do trabalho. Explica que do conflito entre as exigências da organização e as necessidades do indivíduo surge um sofrimento que pode ser elaborado e transformado em criatividade ou que pode se converter em vergonha, inutilidade, ansiedade e vivências depressivas. Dessa forma, conceitua como sofrimento criativo àquele que leva o sujeito a buscar melhores condições de vida, lutando contra a invalidação da qual é objeto. Em contrapartida, nomeia como sofrimento destruidor àquele que inibe a capacidade do sujeito, como nos episódios de depressão e alcoolismo (DEJOURS, 1992).

Sendo assim, a psicodinâmica do trabalho procura compreender as estratégias defensivas (individuais e coletivas) que o trabalhador desenvolve para evitar a doença e preservar (ainda que precariamente) seu equilíbrio psíquico:

O desafio real na prática para a psicopatologia do trabalho é definir ações susceptíveis de modificar o destino do sofrimento e favorecer sua transformação e não sua eliminação. Quando o sofrimento pode ser transformado em criatividade, ele traz uma contribuição que beneficia a identidade. Ele aumenta a resistência do sujeito ao risco de desestabilização psíquica e somática. O trabalho passa a funcionar como mediador para a saúde. Quando, ao contrário, a situação de trabalho, as relações sociais do trabalho e as escolhas gerenciais empregam o sofrimento no sentido patogênico, o trabalho funciona como mediador da desestabilização e da fragilização da saúde (DEJOURS, ABDOUCHELI e JAYET, 1994, p. 137-138).

Segundo Dejours, Abdoucheli e Jayet (1994), a organização do trabalho²¹ é capaz de atuar sobre o aparelho psíquico, sendo que o taylorismo instaurou a rigidez na organização do trabalho, restringindo a diversidade e a liberdade de invenção em busca de disciplina e submissão dos indivíduos. Nesse modelo, o operário perde a originalidade em relação a sua tarefa, não tendo mais a oportunidade de adaptar a organização de seu trabalho aos seus desejos e às suas necessidades. Ocorre um choque entre os desejos do sujeito e os objetivos da rígida organização do trabalho, causando insatisfação e ansiedade no trabalhador.

Dejours (1992) então propõe a livre organização do trabalho como forma de favorecer o equilíbrio psíquico, definindo-a como a estrutura do modo operatório que leva em consideração as atitudes individuais e as necessidades da personalidade.

É preciso que a organização do trabalho facilite o livre jogo do funcionamento mental, pois as aptidões ligadas à mentalização constituem a melhor válvula de escape para a tensão imposta à economia psicossomática (DEJOURS, 1992, p. 129).

Segundo o autor, a livre organização do trabalho favorece a luta consciente contra a insatisfação, a indignidade e a desqualificação, oferecendo melhores condições de elaboração do sofrimento causado pelas dificuldades salariais e concretas do trabalho. “Os sacrifícios materiais os fazem sofrer, como a todo mundo, mas o prazer do trabalho lhes permite uma melhor defesa” (DEJOURS, 1992, p. 135). Devido ao conteúdo do trabalho se constituir como fonte de satisfação sublimatória, o engajamento do trabalhador no mundo da produção se intensifica na livre organização, correspondendo à experimentação de um compromisso entre os desejos e a realidade que aumenta a resistência à fadiga e às condições de trabalho.

Seguindo os pressupostos de Dejours, os autores da psicodinâmica do trabalho afirmam que a livre organização e, conseqüentemente, o prazer no trabalho, serão alcançados com a instalação

²¹ Dejours (1992) define a organização do trabalho como a divisão das tarefas, a divisão dos homens, a repartição de responsabilidades, o conteúdo da tarefa, os ritmos e os modos operatórios prescritos, a hierarquia, as modalidades de comando e o sistema de controle. Ressalta que é preciso distinguir organização do trabalho, condições de trabalho e relações do trabalho. As condições de trabalho referem-se às condições de higiene e de segurança, ao ambiente físico (temperatura, barulho etc), ambiente químico (poeira, produtos químicos etc), e ambiente biológico (vírus, bactérias etc). De outro modo, as relações de trabalho são todos os laços humanos criados pela organização do trabalho: as relações com os encarregados, com os colegas e com os clientes. As normas de convivência se instalam a partir das posições que os indivíduos ocupam na estrutura produtiva, o que influencia no comportamento do trabalhador e nas relações sociais de trabalho.

de novos paradigmas na estrutura organizacional, tais como: descentralização das decisões; incentivo à participação dos funcionários nas negociações; estímulo à qualificação e exercício do trabalho em equipe.

A pesquisa realizada por Tonetto *et al* (2008)²² demonstra o aumento no volume de publicações que buscam compreender as relações entre modelos de gestão, formas de subjetivação e saúde mental:

Tal interesse pode ser interpretado como um esforço, por parte da psicologia, para compreender as implicações subjetivas decorrentes dos avanços tecnológicos e novos modos de gestão, como o modelo japonês. Tais modelos pressupõem maior envolvimento e participação por parte dos trabalhadores. Se, por um lado, isso oportuniza o contínuo desenvolvimento de competências e pode levar à realização profissional, por outro, representa risco para a saúde do trabalhador (TONETTO *et al*, 2008, p. 170).

A autora da presente dissertação²³, ao analisar os artigos da *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho* nas edições de 2001 a 2009, também constatou grande volume de publicações dentro da abordagem psicodinâmica, sendo que a categoria “Saúde, doença, prazer e sofrimento no trabalho” foi a segunda mais mencionada em relação ao total (19%) e a primeira mais citada em relação à interface “Trabalho” (62%).

A análise teórico-crítica desses artigos apresenta a tendência adaptacionista dos estudos da abordagem psicodinâmica do trabalho, pois o que se propõe é a conciliação entre o indivíduo e a empresa por meio de uma maior flexibilidade da organização de trabalho. Para se discutir a questão, vale comentar alguns artigos enquadrados nessa categoria.

Por exemplo, Mendes e Resende (2004) investigaram a relação das vivências de prazer e sofrimento com os valores individuais no trabalho bancário. As autoras partem do pressuposto psicodinâmico de que a realização e a alienação ocorrem, principalmente, em função da organização do trabalho, tanto nos aspectos ligados à atividade em si quanto nas relações com a empresa, com os colegas e com o superior. Concluem que na organização do trabalho dos

²² A discussão acerca da pesquisa de Tonetto *et al* (2008) encontra-se no primeiro capítulo.

²³ A discussão acerca do levantamento de artigos de psicologia organizacional realizado pela autora desta dissertação encontra-se no primeiro capítulo.

bancários, as vivências de prazer (proporcionadas pelos sentimentos de reconhecimento, orgulho, autonomia e participação) não estão sendo suficientes para neutralizar as vivências de sofrimento (causadas pelos sentimentos de insegurança, sobrecarga, desgaste e frustração).

Em outro artigo, Moraes (2005) investigou as vivências de prazer e sofrimento de professoras do ensino fundamental. Constatou que as principais fontes de sofrimento psíquico são: ausência dos pais dos alunos, violência associada às condições sociais precárias e a desvalorização salarial da profissão. O desejo de cursar pedagogia pareceu facilitar a relação com as novas tarefas de estudante. A autovalorização profissional foi a estratégia coletiva identificada para reduzir o sofrimento decorrente da desvalorização social da profissão.

Como último exemplo, Nunes e Lins (2009) analisaram as vivências de prazer e sofrimento dos servidores públicos federais. Constataram que os fatores de sofrimento dessa categoria profissional são as dificuldades impostas pelo serviço público e o modo de gestão altamente hierarquizado e burocratizado. De outro modo, o prazer é vivenciado pelo sentimento de sucesso ao se atingir as metas.

Assim sendo, de acordo com os estudos em psicodinâmica do trabalho, a base da cooperação e da construção de acordos necessários para a melhoria do processo de trabalho reside no processo dinâmico de inter-relação entre os requisitos dos funcionários e o modo de organização da empresa (DEJOURS, 1994). Nesse sentido, o desafio do psicólogo organizacional remete ao princípio liberal de alinhar a lucratividade da empresa com a satisfação das necessidades do ser humano.

A análise teórico-crítica revela o risco da indiferenciação contido na promessa de cooperação entre capital, gerência e empregado, pois o que se busca não é a superação da exploração do sistema produtivo, mas sim o aumento da vivência de prazer dos indivíduos para que desenvolvam melhores defesas para superar o sofrimento causado pelo trabalho, sendo capazes de solucionar as situações adversas ocorridas na empresa.

Os artigos sobre saúde mental e trabalho analisados pela autora apresentam como ponto em comum a investigação de uma determinada categoria profissional: bancários, vendedores de *shopping center*, trabalhadores informais, professores universitários, professores de ensino fundamental, catadores de lixo, metalúrgicos, operadores de produção, pesquisadores da Embrapa, servidores públicos entre outras. Ao relacionar os fatores de sofrimento somente às

condições organizacionais específicas sem considerar a estrutura de dominação da sociedade administrada, os estudos psicodinâmicos perdem a dialética entre a parte e o todo.

Além disso, a classificação das características tayloristas como “rígida organização do trabalho” e dos elementos toyotistas como “livre organização do trabalho” leva à idealização da reestruturação produtiva, ocultando a subordinação do trabalho ao capital que perpassa as mais avançadas técnicas de reengenharia organizacional. O colaborador polivalente que conhece a maior parte das etapas do processo produtivo, trabalha em equipe, participa de treinamentos e contribui com as decisões da empresa, permanece alienado, pois continua aprimorando suas competências para atender a lógica do lucro e não para vislumbrar o desenvolvimento humano e social.

E assim, o trabalhador deixa de reconhecer as mediações que definem suas ações ao acreditar que está trabalhando em um sistema de “livre organização” que considera as singularidades da sua personalidade. Por meio do discurso de respeito aos potenciais e limites da condição humana, a organização passa a ser fonte de alienação devido à completa identificação do trabalhador.

Sendo assim, a análise teórico-crítica dos estudos sobre saúde mental e trabalho revela que tal abordagem também é marcada pelo caráter adaptacionista, pois prioriza a elaboração de estratégias que propiciem o sofrimento criativo em detrimento do questionamento do sofrimento ocasionado pela sociedade administrada. A proposta de cooperação entre indivíduo e empresa busca uma adaptação “mais agradável” às exigências da organização e não a superação das condições de indiferenciação e dominação.

Como a psicologia organizacional e a educação profissional se relacionam com as condições materiais de dominação e com a constituição de uma subjetividade indiferenciada que se ajusta às exigências da sociedade administrada, é preciso analisar a concepção de sujeito adotada pela psicologia organizacional para se compreender as relações educativas desenvolvidas pela educação profissional. O próximo tópico se propõe a realizar essa discussão.

3.2 – A Concepção de sujeito para a psicologia e os modelos de educação profissional

Adorno (2006) afirma que a reflexão sobre as possibilidades e impossibilidades de formação deve partir das seguintes perguntas: “para onde a educação deve conduzir?” (p. 139) Que sujeito se deseja formar? Diante dessas indagações, torna-se fundamental refletir acerca da relação entre a concepção de sujeito da consciência da psicologia organizacional e a elaboração dos modelos de educação profissional que buscam a aquisição de habilidades em prol dos resultados da empresa.

Adorno (1995) declara que a teoria kantiana é muito importante para a psicologia, pois Kant questionou o “olhar” do pesquisador numa época voltada para o pragmatismo, preocupando-se em analisar como os cientistas pensam seus objetos.

Kant (*apud* PASCAL, 2008) demonstrou que o conhecimento depende de uma multiplicidade de fatores, inclusive do juízo de valor que o sujeito possui em relação ao objeto. Para que o pesquisador reconheça a relação contraditória entre sujeito e objeto e para que compreenda que o objeto possui uma certa independência, indo além de suas representações, é preciso que o sujeito reflita sobre suas próprias concepções acerca do objeto.

Buscando compreender os esquematismos da racionalidade administrada e da indústria cultura, Adorno (1995) se baseia na crítica kantiana sobre a contradição da relação entre sujeito e objeto para propor o que denomina como segundo giro copernicano²⁴. De tal forma, alerta que não somente o objeto deve ser estudado, mas também os elementos da subjetividade coisificada que perpassam a análise da sociedade administrada.

²⁴ O Giro Copernicano se refere à revolução científica iniciada no século XVI por Nicolás Copérnico e culminada no século XVII por Isaac Newton. Copérnico inovou os estudos da astronomia e inquietou a mentalidade da época ao questionar o geocentrismo (“o universo gira em torno da Terra”) para propor o heliocentrismo (“a Terra e os demais planetas giram em torno do Sol”). Assim sendo, o Giro Copernicano elucidou que a Terra não é o centro do universo, assim como o homem não é o centro do conhecimento. De outro modo, o giro kantiano revelou no século XVIII que a objetividade só pode ser apreendida pelo sujeito, pois o objeto, sem os elementos subjetivos, apresenta-se destituído de sentido (MUSSE, 2003). Por sua vez, Adorno (1995), com o segundo giro copernicano, procurou se diferenciar do “materialismo vulgar”, o qual defendia que a representação não torna possível o conhecimento, pois este se acomoda aos objetos. Portanto, Adorno (1995) trouxe os elementos subjetivos para a discussão da sociedade administrada para evidenciar o quanto o objeto é fetichizado e o quanto a subjetividade é anulada.

O que (Adorno) denomina de giro copernicano, o que pressupõe uma volta para estudos referentes à ação irrefletida do sujeito, ou melhor, à subjetividade do indivíduo coisificado [...]. Evidentemente esse giro para o sujeito não eliminaria o estudo do objeto, mas ao contrário, inaugura um novo olhar em relação às contribuições da subjetividade à teoria marxista. Nesse aspecto, torna-se urgente reconhecer que existe uma subjetividade inerente ao objeto, o que faz com que as ações humanas, por mais revolucionárias, se comprometam com a realidade estabelecida (ZANOLLA, 2007, p. 26).

Para Adorno (1995), o segundo giro copernicano possibilita o reconhecimento da coisificação da subjetividade e dos mecanismos de fetichização, contribuindo com a desmistificação do sujeito e do objeto. Trata-se do retorno a Kant para discutir a subjetividade, demonstrando que o sujeito precisa ficar atento quanto às suas possibilidades de deformar o objeto, pois também pode se configurar como objeto.

Presumidamente origem de todos os objetos, ele está objetificado em sua rígida intemporalidade, perfeitamente de acordo com a doutrina kantiana das formas fixas e imutáveis da consciência transcendental. Sua fixidez e invariabilidade que, segundo a filosofia transcendental, produz os objetos – ou ao menos, lhes prescreve as regras – é a forma reflexa da coisificação dos homens, consumada objetivamente nas relações sociais [...]. O problema filosófico da constituição inverteu-se como refletido num espelho; mas, em sua inversão expressa a verdade sobre a situação histórica alcançada, uma verdade que, todavia, teria que ser mais uma vez negada, teoricamente, num segundo giro copernicano. Em todo caso, ela tem também seu momento positivo: a sociedade, enquanto precedente, mantém viva a si mesma e a seus membros. O indivíduo particular deve ao universal a possibilidade de sua existência; o pensar dá testemunho disso, ele que, por sua parte, é uma condição universal e, portanto, social (ADORNO, 1995. p. 186-187)

A análise teórico-crítica acerca do “olhar do pesquisador” predominante na psicologia organizacional revela que um dos pontos de convergência entre os modelos de educação profissional se encontra na crença, mesmo que escamoteada, de que o psicólogo deve ser o responsável pelo planejamento da vida dos indivíduos.

O taylorismo foi o modelo de administração que institucionalizou tal concepção. Taylor (2009) afirmava que o trabalhador é um sujeito de recurso mental inferior que precisa ser orientado por um especialista para alcançar a eficiência e a produtividade. De acordo como o autor, o trabalhador se sente satisfeito por ter um técnico que lhe diz o que fazer, pois não é capaz de entender sozinho a complexidade do planejamento organizacional.

A ciência que estuda a ação dos trabalhadores é tão vasta e complicada que o operário, ainda mais competente, é incapaz de compreender esta ciência, sem a orientação e o auxílio dos chefes, quer por falta de instrução, quer por capacidade mental insuficiente. Para que o trabalho possa ser feito de acordo com as leis científicas, é necessário melhor divisão de responsabilidades entre direção e trabalhador [...] Cada homem será instruído diariamente e receberá auxílio cordial de seus superiores, em lugar de ser, de um lado coagido por seu capataz, ou, em situação oposta, entregue a sua própria inspiração (TAYLOR, 2009, p. 34).

Todos nós somos crianças grandes e é igualmente certo que o operário médio trabalha com maior satisfação para si e para seu patrão, quando lhe é dada, todos os dias, uma tarefa definida para ser realizada em tempo determinado e que representa um dia de serviço para o bom trabalhador (TAYLOR, 2009, p. 88).

Desse modo, o modelo educacional do taylorismo concebe o homem como uma engrenagem da fábrica, como um indivíduo dotado de energia física e movido por incentivos econômicos que deve ser submetido ao cálculo, à norma e aos padrões definidos pelos especialistas.

Por sua vez, a ideologia do modelo de educação profissional toyotista promete o tratamento do trabalhador como um sujeito autônomo, criativo e independente, que pode contribuir com as decisões da empresa por meio da expressão das suas ideias inovadoras. Mas na prática, o objetivo do modelo educacional toyotista é o mesmo do taylorismo, ou seja, definir e desenvolver os comportamentos que beneficiam o lucro da organização.

Com efeito, Leite (1995) declara que todos os modelos de educação profissional implantados se fundamentam na concepção de que o indivíduo consegue renunciar plenamente aos seus desejos por intermédio de um treinamento adequado e de um programa de incentivo financeiro.

Não só o treinamento taylorista, como também modelo de educação profissional toyotista, reproduz a ideia de que não é a inteligência ou iniciativa do homem que melhora o trabalho, mas a ciência desenvolvida e ensinada a ele por outra pessoa. O trabalhador continua sendo percebido como alguém que precisa ser treinado pelos especialistas para melhorar sua eficiência.

De acordo com Weber (1999), a dominação em virtude do conhecimento profissional centralizado nos especialistas constitui uma das principais características da administração burocrática. Isso se deve ao fato da organização ampliar a superioridade do profissional instruído, guardando segredo de seus conhecimentos, para que o trabalhador se submeta ao planejamento

dos especialistas. O monopólio do saber sobre a produção confere uma forma de dominação mais refinada aos níveis técnico-administrativos. Em consequência, os especialistas da psicologia organizacional tendem a acreditar que sabem o que é melhor para todos e que os funcionários esperam as suas orientações.

Adorno (1996) declara que a ideia de que os indivíduos menos capacitados devem ser moldados e controlados pela “bem intencionada” elite pensante, do alto do seu suposto saber, vai contra a concepção de formação para a autonomia e para a maioria proposta por Kant:

É de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros. As condições – provenientes do mesmo plano de linguagem e de pensamento ou de não-pensamento – em geral também correspondem a este modo de pensar. Encontram-se em contradição com a ideia de um homem autônomo, emancipado, conforme a formulação definitiva de Kant na exigência de que os homens tenham que se libertar de sua autoinculpável minoridade (ADORNO, 2006, p.141).

A reflexão sobre os conceitos de razão objetiva e razão subjetiva, elaborados por Horkheimer (2002), possibilita uma melhor compreensão da relação especialista-trabalhador, sujeito-objeto. Na razão objetiva, o indivíduo é percebido como parte da natureza. O conhecimento se preocupa não só com a autopreservação, mas também com a descoberta da razão existente na totalidade do mundo. As ações do conhecimento buscam a contemplação da verdade, sendo fundamentadas em suas relações políticas e éticas pela concepção de bem e mal.

De outro modo, a razão subjetiva se refere à racionalidade que atende ao interesse subjetivo de conhecer as coisas para modificá-las conforme o cálculo de eficiência. O sujeito individual busca aumentar seu poder sobre as coisas e as pessoas para garantir sua autopreservação. Dessa forma, a razão subjetiva toma tudo a sua volta como objetos a serem manipulados e dominados. Até a subjetividade é estudada para que sua natureza instintiva seja reprimida de maneira apropriada (HORKHEIMER, 2002).

A ideia do especialista presente na psicologia organizacional e na educação profissional reflete a imposição da razão subjetiva que se deu após longo processo histórico de decomposição da razão objetiva. Com o capitalismo, a razão se tornou um instrumento que é utilizado pelo especialista para controlar a natureza e as outras pessoas. Por conseguinte, a subjetividade se transformou em um mecanismo de adaptação do indivíduo ao sistema social.

Segundo Adorno (1993b), ao ser submetido à dominação social, o sujeito deixa de ser sujeito para se tornar um conjunto de características interiores que funcionam como produto de troca sem qualquer marca pessoal. A existência interior perde a sua singularidade ao se igualar ao exterior, tornando todos os indivíduos idênticos.

Adorno (1993b) acrescenta que a psicologia contribuiu com a coisificação que tornou o sujeito um objeto. Seguindo a racionalidade da divisão do trabalho, a psicologia separou o homem em faculdades, elegendo o Eu como o centro abstrato de controle:

O Eu coloca o homem como um todo a seu serviço como um aparelho seu. Nessa reestruturação, o Eu enquanto diretor de empresa concede tanto de si ao eu como meio da empresa, que ele se torna inteiramente abstrato, mero ponto de referência: a conservação de si perde seu si. As qualidades [...] tornam-se manipuláveis, até serem finalmente absorvidas em sua utilização adequada à situação (ADORNO, 1993b, p. 202).

Ao exaltar o homem como medida de todas as coisas, a psicologia transforma o sujeito em um objeto fragmentado de análise que deve ser manipulado de acordo com a regra do maior ganho possível.

O Eu, a ideia diretriz e objeto *a priori* da psicologia tornou-se invariavelmente aos olhos dela ao mesmo tempo um não-existente. Na medida em que pôde se apoiar no fato de que na sociedade da troca o sujeito não é sujeito, e sim, de fato, objeto desta última, a psicologia pôde fornecer-lhes armas para torná-lo mais do que nunca objeto e mantê-lo subordinado (ADORNO, 1993b, p. 54).

De acordo com Figueiredo e Santi (2006), a psicologia se constitui de uma grande contradição. Por um lado, essa ciência reconhece a existência de um sujeito individual, reforçando a liberdade que o homem tem para decidir de acordo com seus interesses. Por outro lado, precisa atender a demanda da ordem social de conhecer e dominar a subjetividade para reduzir as diferenças individuais e garantir o progresso da ciência e da civilização.

Figueiredo e Santi (2006) denominam de psicologização a conversão da psicologia em visões de mundo subjetivistas e individualistas que mantêm a ilusão da liberdade e da singularidade de cada um em vez de explicar o que há de ilusório nessas ideias.

Queremos dizer que mesmo as teorias psicológicas que não se restringem à experiência imediata da subjetividade individualizada, como a psicanálise, ao serem assimiladas pela sociedade, têm se tornado uma forma de manter a ilusão da liberdade e da singularidade de cada um, em vez de compreender e explicar o que há de ilusório nessas ideias. É assim que a psicologização da vida quotidiana tem nos levado a pensar o mundo social e a nós mesmos a partir de uma visão bem pouco crítica ((FIGUEIREDO e SANTI, 2006, p. 87).

Adorno (1955) denomina como psicologismo a ideologia que transforma a maneira individualista de socialização em definição natural do indivíduo. Devido ao psicologismo, a psicologia organizacional não se preocupa em relacionar os transtornos psicológicos com a fragmentação do mundo do trabalho. Analisa as problemáticas coletivas como se fossem fragilidades individuais, justificando as irracionalidades do sistema capitalista como oriunda de incompetências pessoais.

Ao propagar o ideal de “cada um na sua, defendendo seus interesses e sua felicidade” (FIGUEIREDO e SANTI, 2006, p. 87), o psicologismo revela o seu paradoxo de reforçar o Eu ao mesmo tempo em que o submete a um conjunto de regras de gerenciamento da própria vida que seguem o estilo da administração empresarial. De tal forma, o psicologismo impede a realização da verdadeira tarefa da psicologia que se refere a revelar ao homem que ele não é o centro do mundo, embora o sistema racionalista assim o faça parecer.

Ao aderir à explicação individualista para os problemas do trabalhador e ao não analisar as mediações sociais, políticas, econômicas e culturais que constituem a subjetividade; a psicologia organizacional acaba contribuindo com a diminuição das resistências do sujeito. “Desprovido de resistência, o sujeito extinguiu-se por completo” (ADORNO, 1993b, p. 202).

Nessa lógica de manipulação dos conceitos e das palavras, a psicologia organizacional utiliza termos técnicos da psicologia e da medicina de maneira esvaziada para indicar os elementos subjetivos dos problemas dos funcionários sem relacioná-los aos antagonismos do sistema. Brasil (2005) afirma que a tendência a restringir as causas dos problemas psicológicos às características isoladas do indivíduo contribui com a naturalização das desigualdades econômicas e sociais. Em face desse contexto, o psicólogo se torna mais uma peça manipulada pela sociedade administrada para validar e realizar o ajustamento das pessoas aos requisitos da organização.

Evidencia-se a necessidade da psicologia organizacional reconhecer que o eu não é imediato, mas mediado, pois deriva das contradições da vida psíquica e da vida social.

Sendo assim, quanto mais a psicologia organizacional se afasta da trama social, “tanto menor a garantia de que haverá qualquer decisão particular de ser justa moralmente ou livre, pois o indivíduo faz parte da sociedade. Sem sociedade, não há consciência do Eu e, da mesma forma, não existe sociedade fora dos indivíduos” (CHAVES, 2007, p. 82).

Adorno (1993b) constata que a tentativa da psicologia de restaurar a espontaneidade é sempre frustrada, pois o especialista concebe o sujeito como um instrumento de medida disponível e decifrável pelo eu. Consequentemente, o indivíduo se priva de sua totalidade e o Eu se torna um simples objeto.

Buscando o sentido do segundo giro copernicano proposto por Adorno (1995), a teoria crítica se reporta à concepção de homem da teoria freudiana para refletir sobre os limites da racionalidade e da consciência. A psicanálise trata sobre o permanente conflito da estrutura psíquica, concebendo o ser humano como sujeito do desejo e da contradição. Nessa perspectiva, o sujeito de quem se fala é o mesmo sujeito que fala e os desejos do indivíduo são inconciliáveis com as leis da organização. E é sobre esse assunto que o próximo item passa a tratar.

3.3 – A condição do sujeito da incompletude e a idealização da educação profissional

Este tópico recorre à teoria freudiana com o objetivo de compreender os elementos subjetivos que permitem a submissão automática do sujeito aos modelos de educação profissional da psicologia organizacional que reproduzem a indiferenciação da indústria cultural e as desigualdades do capitalismo.

Freud (1996d), ao estudar a histeria em meio ao contexto de forte repressão sexual no final do Século XIX, constatou que os sintomas histéricos não seguiam a lógica anatômica do corpo humano, mas obedeciam à lógica do universo representativo do paciente. Ao elaborar a psicanálise, o autor revelou que o homem não é o senhor consciente da própria casa psíquica, pois é tomado por forças que vêm dele próprio e que lhe escapam mesmo assim. Existem elementos subjacentes no indivíduo que interferem na sua liberdade sem que ele se dê conta. Por isso, é preciso decifrar os determinantes inconscientes que estão por trás das aparências para resgatar a condição humana.

Para Freud (1996d), o objetivo da psicanálise é decifrar o inconsciente, por este influenciar a conduta dos homens, seu sofrimento e o mal-estar na civilização. O inconsciente se constitui de conteúdos não revelados ao sujeito que determinam a dinâmica de funcionamento do aparelho psíquico. Ao postular o sujeito inconsciente e desejante, a teoria freudiana pôs o homem frente a frente com o impreciso e com o não-dito.

De acordo com Figueiredo e Santi (2006), Freud rompeu com a máxima de Descartes (“penso, logo existo”) que apresentava o homem como um ser estável e racional. A psicanálise deslocou o sujeito do centro do seu ser ao declarar que a subjetividade humana é cindida e incompleta e que o “eu” não é a totalidade do psiquismo.

A concepção de que a subjetividade é cindida e incompleta, de que o “eu” não é a totalidade nem o centro do psiquismo pode ser original, sobretudo porque a ideia de que o “eu” não é o centro não é substituída pela crença de que “outra coisa” seja o centro. Em Freud não há lugar para se pensar um *self*, num eu verdadeiro ou numa natureza íntima. Não há um centro do inconsciente. Poderíamos entender a psicanálise como uma teoria racionalista que, no entanto, se defronta com os limites do representável (FIGUEIREDO e SANTI, 2006, p. 81-82).

Para Freud (1996e), o nascimento marca a passagem da satisfação completa para a falta permanente. No início, o recém-nascido tem a sensação de que o corpo dele e o da mãe são um só, como em uma simbiose. Freud (1996b) denomina como identificação primária a forma original de laço afetivo, marcada pela fusão do eu com o objeto total como uma incorporação do objeto. Tal identificação estaria na origem do ego ideal, formação narcísica anterior à relação propriamente objetual.

A partir desse primeiro momento, começa a se constituir um eu rudimentar com base corporal pela absorção do objeto na fase oral, na qual necessidade e desejo se encontram muito próximos. Pouco a pouco, o bebê vai percebendo que algo lhe falta: é uma mamada que demora, um afago que não acontece. A percepção do bebê de que a mãe é um objeto externo do qual não se possui total atenção é acompanhada pelo medo de perder o seu amor. O eu vai se constituindo gradativamente, havendo nesse processo primeiramente um rudimento de ego fundado no corpo e na pulsão. Tal esboço de eu vai ao encontro do objeto constituindo o psiquismo (FREUD, 1996e).

De tal maneira, para Freud (1996b), o sujeito se constitui a partir da separação de uma unidade originária mãe-filho. Depois disso, essa unidade será sempre buscada, porém jamais será

alcançada. Tal impossibilidade de reencontrar a completude é estabelecida pela ambigüidade da operação que constitui o sujeito. Assim, as ferramentas disponíveis para tentar o retorno à unidade – a identificação e seus derivados – são paradoxais em seus processos.

Desse modo, para a psicanálise, o homem é um ser de desejo que estrutura sua relação com o mundo em torno de uma falta que o constitui. Para preencher o vazio, o sujeito busca constantemente alcançar algum objeto que lhe proporcione a completude. Porém, mesmo encontrando algum objeto, a satisfação é parcial. A constituição da dimensão psíquica depende da forma do sujeito lidar com diferença existente entre o objeto desejado e os objetos encontrados. É essa constante falta que possibilita ao sujeito o movimento de busca necessário a construção da sua história. (PETRI, 2008).

O cerne da descoberta freudiana é a concepção de criatura humana como um ser de desejo, estruturado em torno de uma falta fundamental. Isso implica que a relação das pessoas com o mundo não se dá por intermédio de um objeto, mas pela falta dele. Objeto este para sempre perdido [...] E assim fica, portanto, o mal-estar intrínseco à experiência humana [...] Essa distância entre o objeto procurado e esses outros que encontramos configura a própria dimensão psíquica, o próprio desejo; tal lacuna pode parecer uma espécie de falha, mas de fato oferece o vazio fundamental que permite e promove os deslizamentos sucessivos que caracterizam o movimento da busca, constituindo-se deste modo como espaço para a construção do percurso de uma vida (PETRI, 2008, p. 26).

No movimento de busca, o ser humano investe libido em diferentes objetos de prazer no decorrer da vida: o próprio corpo, o afeto dos pais, o reconhecimento dos professores, a admiração dos colegas, a realização no trabalho e na arte, o relacionamento amoroso. Mas nenhum objeto lhe apagará completamente a sensação de desamparo, pois a incompletude é a condição do homem. O que lhe resta, então, é buscar uma forma madura de lidar com o vazio, reconhecendo que a idéia de felicidade completa não passa de uma ilusão infantil (FREUD, 1996f).

O desenvolvimento da maturidade depende de um processo longo e complexo que se inicia no nascimento e demanda a constante tensão entre frustração e satisfação, individualidade e coletividade, desejo individual e norma social. Porém, a formação para a maturidade é prejudicada na sociedade administrada que estabelece relações indiferenciadas entre os sujeitos da tenra infância até a velhice.

Por refletir o trabalho inserido na sociedade administrada, a educação profissional e a psicologia organizacional se apropriam do sentimento de desamparo que constitui todo o ser humano para intensificar o círculo vicioso de produção e consumo. A esse propósito, utilizam seu poder de persuasão para definirem ideais de felicidade e padrões de comportamento. “Se você não adquiriu essa competência, dê um jeito de adquirir”.

Nesse sentido, os padrões de trabalhador polivalente, fiel e empreendedor não buscam promover a maturidade do indivíduo, mas sim aumentar a padronização da coletividade. O trabalhador passa a acreditar que só será feliz quando atender a todos os requisitos da empresa, deixando de ser um sujeito que enfrenta a condição de desejo e desamparo para se tornar um conjunto de competências.

Segundo Adorno (2006), a preferência do sujeito em mobilizar energia para se conformar aos requisitos de indiferenciação do mercado de trabalho em detrimento do desenvolvimento da própria subjetividade está relacionada à problemática do enfraquecimento do eu. Por isso, é preciso compreender os mecanismos de formação do eu para se vislumbrar a educação contra a barbárie.

Adorno (1955) ressalta que as massas não se sujeitariam ao sacrifício voluntário se algo nelas próprias não desse abrigo a tais apelos. A heteronomia (sujeitar-se à vontade de terceiros) não é gerada somente de cima para baixo, pois atende a necessidade de integração do homem.

O mal-estar se instaura na sociedade, mas o princípio do prazer permanece como uma tendência no indivíduo. As promessas de felicidade e de completude criadas pelo trabalho racionalizado tomam o lugar do desejo de recuperação da completude perdida. Na sociedade administrada, o controle sobre todas as esferas da vida é tão forte que:

a repressão do desejo vai se transformando em esquecimento e nesse sentido o indivíduo parece mais feliz porque se ‘esqueceu’. O nível de repressão necessária para o indivíduo pensar que é feliz é brutal, e o desejo reprimido é compensado com produtos (OLIVEIRA, 2006, p. 92).

Não reconhecendo sua condição de incompletude, o sujeito busca suprir sua falta consumindo os modelos de vida idealizados pela indústria cultural. A psicologia organizacional e

a educação profissional projetam as promessas de plenitude no ideal do trabalho capitalista, como se fosse possível ao indivíduo alcançar a realização por meio da produtividade e da eficiência.

Para aprofundar a discussão sobre a relação entre os processos de formação da dimensão psíquica com os mecanismos de dominação da sociedade administrada, incluindo a psicologia organização e a educação profissional, faz-se necessário esclarecer os conceitos de Complexo de Édipo, autoridade, libido, identificação, idealização, repressão e idealização.

No Complexo de Édipo, a sensação de incompletude se dá de forma contundente. A criança percebe que não é tudo para a sua mãe, pois existe um outro com quem dividir a sua atenção. Então, o menino²⁵ passa a desenvolver uma catexia de objeto em relação à mãe, desejando tê-la como seu objeto de amor. Ao mesmo tempo, identifica-se com o pai, desejando ser como ele. Porém, mesmo admirando seu pai, o menino também o hostiliza por perceber que ele se coloca em seu caminho em relação à mãe. Logo, constata-se que a identificação é ambivalente desde a sua origem, expressando tanto amor quanto desejo de afastamento por uma mesma pessoa (FREUD, 1996e).

A identificação representa o que o sujeito gostaria de ser, constituindo-se como um laço emocional que se liga ao sujeito do ego. De outro modo, a catexia de objeto sexual representa o que o sujeito gostaria de ter, constituindo-se como laço emocional que se liga ao objeto. Assim, a identificação é a forma mais primitiva de um laço emocional com um objeto. Tal mecanismo procura moldar o ego de acordo com as características da pessoa que foi tomada como modelo (FREUD, 1996b).

Nas formações edípicas, o “eu” vai tomando consistência a partir das identificações com objetos amados e perdidos. Aqui o nascimento do superego, como parte do ego, é fundamental. Aparecem ao mesmo tempo as identificações parciais, também constitutivas do ego pela absorção de traços de objetos (FREUD, 1996b).

As referências paternas e maternas possibilitarão, respectivamente, a constituição do ser e do ter. A partir do ego se desenvolve o ideal do ego, instância que introjeta do meio as exigências que passará a impor ao ego. O ideal do ego exerce as funções da consciência moral, dos ideais

²⁵ O complexo de Édipo também se aplica à menina mediante as substituições necessárias dos progenitores (FREUD, 1996e).

sociais, da censura e da influência na repressão. Na dissolução do Complexo de Édipo, a criança, diante do Complexo de Castração, renuncia seus objetos sexuais infantis para se preservar. Ocorre uma modificação em sua relação com os as figuras parentais, pois seus instintos agora são inibidos em seu objetivo sexual. Seu laço afetivo com os pais passa a ser afetivo e suas tendências sensuais primitivas serão preservadas no inconsciente (FREUD, 1996b).

O menino quer ser como o pai para conseguir ter a mãe. Depois, para não perder o amor do pai, o menino desiste da mãe em troca da riqueza do mundo social e cultural (jogos, brincadeiras e amigos). No processo de identificação, a criança internaliza as normas sociais impostas pela autoridade paterna. Em suma, a instauração do superego durante o Complexo de Édipo representa a internalização das interdições e dos ideais da cultura, possibilitando a criança viver em sociedade (FREUD, 1996e).

De acordo com Oliveira (2006), ao interditar o incesto, o pai representa a Lei que inclui simbolicamente um terceiro na relação simbiótica mãe-bebê, possibilitando novas interdições impostas pela sociedade. Dessa maneira, a Lei representa não só ameaça, mas também amor, pois não existe apenas para reprimir o desejo, mas também para articulá-lo com o intercâmbio social.

Segundo Adorno (2006), um dos pressupostos mais importantes para a educação contra a barbárie é a dissolução de qualquer autoridade não esclarecida. Para contribuir com a desbarbarização, a autoridade não pode se originar do princípio da violência nem se abster de seu papel de orientação. Porém, os pais são produtos de uma cultura bárbara, favorecendo o estabelecimento de um superego exteriorizado que contribui com a manutenção da menoridade. Muitos adultos

apenas representam um ser adulto que nunca conseguiram ser, e assim possivelmente precisam sobre-representar sua identificação com tais modelos, exagerar, encher o peito, bravar com voz adulta, só para dar credibilidade frente aos outros ao papel mal-sucedido para eles próprios (ADORNO, 2006, p. 179).

A criança precisa interiorizar as figuras parentais e depois enfrentar a dor de reconhecer que suas figuras de autoridade não correspondem ao eu ideal para seguir a via da emancipação. Do mesmo modo, para promover a educação para a emancipação, o sujeito precisa encontrar

condições de internalizar e depois romper com a autoridade para constituir a própria identidade. (ADORNO, 2006).

Porém, a educação profissional e a psicologia organizacional impedem a tensão entre identificação e rompimento ao promover a idealização das figuras de autoridade da empresa e a naturalização das divisões hierárquicas. Para tanto, rompem com a tensão para substituir identificação por idealização, amor por vínculos artificiais, autoridade por totalitarismo, felicidade por consumo, trabalho criativo por produtivismo e formação por pseudoformação. Tal operação prejudica a dialética entre o interno e o externo necessária à constituição da subjetividade.

Freud (1996a) declara que a vida psíquica é constituída pela tensão pulsional e pelas relações sociais, sendo necessário considerar a realidade dos fatos juntamente com a realidade psíquica para se compreender a subjetividade.

O autor afirma que a civilização teve duplo fundamento: o poder do amor e a necessidade do trabalho. A pulsão de vida leva os indivíduos a se unirem em grupos cada vez maiores em busca de segurança. Porém, o indivíduo precisa subordinar seus interesses particulares ao coletivo para se tornar integrante da sociedade.

Nesse processo, a pulsão de vida reprime a atuação das forças narcísicas, que buscam somente os interesses particulares, para atender os interesses de conservação do grupo. Dessa forma:

O desenvolvimento do indivíduo nos parece ser um produto da interação entre duas premências, a premência no sentido da felicidade, que geralmente chamamos de egoísta e a premência no sentido da união com os outros da comunidade – altruísta” (FREUD, 1996a, p. 143).

Para garantir a manutenção do grupo, o indivíduo se vê na obrigação constante de abrir mão de seus impulsos sexuais para alcançar metas sublimadas. Sem tal esforço seria impossível a permanência da civilização. O aumento da repressão das forças narcísicas que visam a integrar o indivíduo ao todo é acompanhado pelo aumento do impulso para a desagregação social. A vida coletiva impõe ao homem sacrifícios instintivos para regular o convívio em sociedade. Em

consequencia, o homem se vê como integrante e como inimigo da sociedade, levando Freud (1996a) a afirmar que barbárie acompanha a civilização.

Devido à hostilidade do homem que ameaça constantemente a desintegração social, a civilização precisa reforçar a coerção para controlar os instintos agressivos dos indivíduos. O aumento do controle social é acompanhado pelo aumento do sacrifício individual, tornando cada vez mais difícil obter liberdade e felicidade.

Se a civilização impõe sacrifícios tão grandes, não apenas à sexualidade do homem, mas também à sua agressividade, podemos compreender melhor porque lhe é tão difícil ser feliz nessa civilização (FREUD, 1996a, p. 119).

Para Adorno (2006), a tese sobre o mal-estar na civilização é muito mais abrangente do que Freud imaginava, pois na sociedade administrada a pressão social atingiu um grau de claustrofobia, uma sensação de prisão que é socializada por uma rede densa que dificulta a saída. A sensação de enclausuramento aumenta a agressividade contra a civilização, aumentando o risco de uma rebelião irracional.

Em busca da padronização social, a pressão dominante tende a destruir a singularidade e a resistência das pessoas. “Talvez elas mal tenham condições de resistir quando lhes é ordenado pelas forças estabelecidas que repitam tudo de novo, desde que apenas seja em nome de quaisquer ideia de pouca ou nenhuma credibilidade” (ADORNO, 2006, 122).

A civilização impõe normas e proibições para manter sua integridade: não matar, não roubar, não cometer incesto. Mas para que o homem suporte o processo civilizatório, é preciso que a civilização ofereça satisfações substitutas aos instintos reprimidos. Isso poderia ser alcançado por meio da sublimação que contribuiria com a edificação do ser humano por meio do deslocamento da libido para o trabalho, a arte e a ciência. Porém, segundo Marcuse (1967), a sociedade capitalista, baseada na exploração das pessoas, utiliza a repressão mais do que o necessário para a sobrevivência do grupo. Isso é alcançado por meio do desvio de uma quantidade excessiva de libido para o aumento do lucro e não para a realização dos indivíduos, fazendo com que os interesses da classe dominante sejam atendidos.

Para Marcuse (1967), a repressão é necessária para manter a segurança da sociedade ao passo que a repressão excessiva serve para manter a dominação e a exploração social. A esse

propósito, homens e mulheres cheios de dúvidas e temores sobre a própria sexualidade e infelizes em seus relacionamentos se dedicam ao trabalho produtivista sem questionamento. Gradativamente, o ser humano vai internalizando os tabus necessários à manutenção da exploração do trabalho que se revela como exploração da libido.

A indústria cultural substitui a discussão sobre as contradições do trabalho por imagens idealizadas que visam a aumentar o consumo e alienação, sem, no entanto diminuir a exploração e as angústias. Nesse sentido, as empresas apresentam uma programação “variada” para o funcionário utilizar sua libido: clube recreativo, cursos de capacitação no final de semana, treinamentos motivacionais, convênios em academia etc. Por sua vez, a educação profissional e a psicologia organizacional divulgam modelos estereotipados que exigem uma performance rápida e eficiente no trabalho. O padrão de trabalhador perfeito substitui a singularidade do trajeto identificatório de cada sujeito (origens, cultura) por modelos padronizados que empobrecem a subjetividade.

Para Codo (1984), o sujeito tenta driblar a padronização de várias maneiras: supervalorizando suas atividades, reivindicando cursos de aperfeiçoamento e sobrecarregando-se de tarefas. Com esses mecanismos, o indivíduo procura contrapor a desvalorização que o sistema o submete, tentando se revalorizar, mesmo que em autoengano.

As pessoas introjetam o capitalismo de tal forma que isso se reflete no seu tempo livre. Os sujeitos se dedicam e se preocupam constantemente com o trabalho e ainda sentem culpa se passam alguns dias sem produzir. Quando “não há nada para fazer”, o sujeito é tomado pelo tédio, que existe em função da vida coagida pela divisão hierárquica do trabalho. Segundo Adorno (1995), o tédio é o sentimento de impotência, a atrofia da imaginação provocada pelo sistema que deixa a pessoa desamparada. Tanto já foi negado que alguns se acorrentam ao produtivismo mesmo fora do expediente.

As pessoas pressentem surdamente quão difícil seria para elas mudar o que pesa sobre seus ombros. Preferem deixar-se desviar para atividades aparentes, ilusórias, para satisfações compensatórias institucionalizadas, a tomar consciência de quão obstruída está hoje tal possibilidade (ADORNO, 1995, p. 78).

Por essa lógica, segundo Marcuse (1967), não existe liberdade para se discutir sobre as contradições do trabalho, assim como não há espaço para lidar com o próprio desejo e construir as próprias fantasias. O que existe é uma “liberdade” de se comportar exatamente como a sociedade administrada preconizou. O discurso social vigente apresenta uma ideal de felicidade contaminado pelo caráter perverso de gozar a qualquer custo, impondo uma ilusão de prazer ilimitado e absoluto. Isso esconde a problemática da menoridade do sujeito e da exploração social, pois a libido não é empregada para edificar a pessoa, mas para alienar a massa.

De acordo com Petri (2008), é preciso analisar os elementos subjetivos para questionar os padrões celebrados pela sociedade de consumo, pois a compreensão da condição de incompletude do sujeito pode levar ao reconhecimento de que o gozo pleno é impossível, visto que a realização do desejo regido pela lei do inconsciente é sempre parcial.

Expandindo a concepção de Freud (1996a) de que “o homem civilizado trocou uma parcela de suas possibilidades de felicidade por uma parcela de segurança” (p. 119), Adorno (1955) declara que a compreensão do medo é essencial para apontar os fatores subjetivos que fundamentam a irracionalidade do sistema racional contemporâneo.

Segundo Adorno (1955), há dois tipos de medo: o medo de ser destruído e o medo de não pertencer à unidade social. Esses medos impedem a autonomia do sujeito, favorecendo a instalação da dominação. Diante da atual desproporção entre o poder das instituições e a impotência do indivíduo, a resistência à plena adaptação exige forças sobre-humanas que se tornam cada vez mais raras devido à estrutura econômica que enfraquece a capacidade de enfrentamento.

O medo de ser excluído da sociedade, mesmo que injusta, dificulta a reflexão e a tomada de consciência. Para evitar um sofrimento ainda maior, as pessoas não questionam a ameaça que paira sobre todos e que vem de todos os lados: trabalhadores e gerentes temem perder o emprego, proprietários temem perder o negócio, e todos temem pela própria sobrevivência.

De acordo com Marcuse (2007b), o medo decorrente da ameaça à sobrevivência leva ao sofrimento que reforça a dominação. Ao apresentar os padrões de trabalho como promessa de realização, psicologia organizacional e a educação profissional acabam inviabilizando a elaboração do medo por parte do indivíduo, o qual se torna vulnerável a regredir a estágios infantilizados diante dos problemas atuais. O indivíduo indiferenciado e frágil se adapta

passivamente ao que está dado em vez de enfrentar o medo para transformar a realidade em busca da realização do seu desejo.

Entretanto, a adesão à (de)formação não se dá de maneira automática. Quanto maior for a fragilidade do ego, maior será sua tendência a se fundir com o todo para atender a sua necessidade de aceitação. A fragilidade do eu é intensificada quando uma ilusão é apresentada como forma de substituir a realidade efetiva, levando o sujeito à conformidade e não à emancipação. O sujeito usa do mimetismo para imitar os comportamentos do grupo (MARCUSE, 2007b). Assim, o indivíduo consome os esquematismos de trabalho divulgados pela psicologia organizacional e pela educação profissional julgando serem autênticos e personalizados

Segundo Freud (1996a), a necessidade do trabalho fundou a civilização, juntamente com o poder do amor. O trabalho proporcionou ao homem formas de controlar a natureza para satisfazer suas necessidades, possibilitando assim a construção da cultura. O trabalho é uma via de sublimação, sendo um importante canal pelo qual o homem procura se relacionar com o mundo, no processo de busca do prazer e rejeição do sofrimento.

A sublimação se refere à canalização dos instintos primários para fins socialmente aceitáveis. Isso significa que devido à sublimação, a pulsão sexual é desviada de sua meta original de prazer sexual para se satisfazer por meio de objetivos não sexuais, como a arte, a política e o trabalho. Sendo assim, a sublimação é um mecanismo necessário para a edificação da cultura e para a existência da civilização (FREUD, 1996a).

No entanto, a sublimação se encontra idealizada na sociedade administrada que divulga a ideia de que o indivíduo alcançará a emancipação ao elaborar seus instintos a partir do trabalho. Isso reflete a ilusão do sujeito perfeito, totalmente racional e consciente. Dessa maneira, o conflito é tamponado pela ilusão da coerência e pela ditadura da totalidade.

Marcuse (2007b) declara que, mesmo com tantas reestruturações, o trabalho permanece alienado, pois impede os sujeitos de realizarem suas potencialidades. O trabalho continua vinculado à produtividade, sendo que valores como paz, satisfação e realização são concebidos como elementos secundários.

Em consequência, a psicologia organizacional e a educação profissional se tornam produtos da indústria cultural, pois suas práticas satisfazem desejos heterônomos propiciando a regressão do sujeito. Seus esquematismos contribuem com a manutenção do estado de reificação do sujeito

quando busca aplacar ilusoriamente a angústia provocada pelas ameaças do poder social através de orientações de autoajuda e de conciliação entre sujeito e organização.

Segundo Adorno (1995), a idealização do trabalho e da práxis se converte em uma pseudoatividade, pois a ilusão de um trabalho perfeito esconde uma ação imediatista e irrefletida que impede a práxis em sua essência de ação transformadora.

Enquanto Marx (2004) afirmava que o capitalismo intensifica a *separação* entre planejamento e execução, fazendo com que o sujeito se aliene por não se reconhecer no trabalho; de outro modo, Adorno (1995) declara que a reestruturação capitalista promove a *fusão* entre o sujeito e a atividade produtivista, sendo que a alienação se caracteriza pela identificação extrema do sujeito com o objeto.

Para aprofundar a reflexão sobre a alienação do indivíduo por meio da fusão com o trabalho promovida pela educação profissional da psicologia é preciso compreender a análise da relação entre sujeito e objeto apresentada pela teoria crítica.

Para Adorno (1995), o sujeito está comprometido com o objeto e vice-versa, havendo, ao mesmo tempo, dependência e independência entre eles. Sujeito e objeto não existem um sem o outro e é por meio da dialética de reconhecimento e anulação que eles se constituem. Portanto, a tensão entre eles é condição necessária para o conhecimento.

Porém, a supervalorização da realidade proposta pela sociedade administrada converte sujeito em objeto e objeto em sujeito. A conversão da subjetividade em objetividade e vice-versa reflete o idealismo da práxis que mitifica o trabalho para que o indivíduo se submeta a ele sem questionamento. Diante dessa realidade, Adorno (1995) denuncia que a práxis idealizada não possibilita a consciência, mas sim a pseudoconsciência que promove a indiferenciação do sujeito devido à promessa de autonomia e emancipação.

Para Adorno (1995), a práxis se revela como uma ilusão no contexto produtivista que gera a submissão do trabalho ao capital e a indiferenciação entre sujeito e objeto. A racionalidade que repete o sempre-igual retira o significado do trabalho e mina a espontaneidade do sujeito. E onde não há sujeito autônomo, não é possível haver práxis.

A pseudoconsciência se encarrega de iludir o sujeito de que é ele quem domina o objeto, fazendo-o esquecer sua própria coisificação. Segundo Adorno (1995), a idealização do sujeito e

do objeto permite a conciliação entre desejo e consumo, necessidade-produção e indivíduo-organização, impossibilitando a crítica das contradições existentes na sociedade. O problema é que o sujeito fetichiza o trabalho para se fetichizar. Ele cede à promessa de felicidade do estilo empreendedor divulgado pela indústria cultural para abafar o desejo que o incomoda e para fugir do enfrentamento do vazio que o constitui.

Na busca pelo trabalho perfeito e pelo estilo empreendedor, o homem não se questiona sobre o confronto existente entre desejo e realidade e, conseqüentemente, não se depara com a sua condição de sujeito constituído pela falta. O indivíduo moderno alimenta as ilusões de independência e de perfeição, quando, em geral, responde à razão instrumental que intensifica o conformismo e o consumismo.

Adorno (1995) denuncia a primazia do objeto para apontar a necessidade de se reconhecer essa fusão, essa coisificação. Afirma que é preciso deixar o objeto “em paz”, mas que não é possível se livrar dele, pois o objeto é condição de contraposição da identidade.

O objeto não é apenas um dado e há de ser respeitado sendo apreendido na sua contradição, e, para que isso ocorra, o princípio básico reside no fator de identificação e negação do objeto [...]. Só é possível reconhecer o objeto ao se identificar o idealismo em qualquer tipo de conhecimento e, por conseguinte a coisificação em meio à idealização da práxis. Essa dialética garante que a constituição do conhecimento por si só se firme ao mesmo tempo como positividade e possibilidade de superação (ZANOLLA, 2007, p. 12).

É na diferença entre sujeito e objeto que um constitui o outro. É ao lidar com a frustração da falta que o sujeito se estabelece. Porém, a tensão é impossibilitada pelos discursos da psicologia organizacional que idealizam a empresa e o trabalho capitalista, mitificando o objeto para evitar o questionamento.

Segundo Adorno (2006), o homem só pode se libertar do mito de completude, tomando consciência dos mecanismos de controle aos quais está submetido. Isso não é tarefa fácil, principalmente, porque não existem fórmulas prontas. As possibilidades devem ser construídas por meio do reconhecimento dos elementos de barbárie e de ilusão que garantem a manutenção da sociedade administrada.

A emancipação só pode se iniciar com o reconhecimento de que ninguém está livre da racionalidade do mundo do trabalho, pois ela estabelece uma organização tão bem controlada que o indivíduo tende a perceber a sociedade como uma “instância possuidora de uma racionalidade que independe da intervenção humana” (CHAVES, 2007, p. 129).

Procurando entender as alterações psicológicas que o indivíduo experimenta no grupo, Freud (1996b) refletiu sobre a seguinte questão: por que o indivíduo se deixa levar pela irracionalidade do grupo em vez de resistir e reagir de forma diferente?

Partindo do pressuposto de que todas as relações do sujeito podem ser consideradas fenômenos sociais, Freud (1996b) se reportou às questões da psicologia social.

Apenas raramente e sob certas condições excepcionais, a psicologia individual se acha em posição de desprezar as relações do indivíduo com os outros [...] A psicologia individual é, ao mesmo tempo, também psicologia social [...] Na realidade, todas as relações que até o presente constituíram o principal tema da pesquisa psicanalítica, podem reivindicar serem consideradas como fenômenos sociais (FREUD, 1996b, p. 81).

Freud (1996b) analisou os conceitos de psicologia social de Le Bon sob a perspectiva da psicanálise. Le Bon (*apud* FREUD, 1996b) elegeu como objeto de estudo os grupos efêmeros, ou seja, as multidões constituídas pela aglomeração passageira de diversas pessoas. Postulou que os comportamentos das multidões se assemelham aos de uma criança indisciplinada ou aos dos povos primitivos, caracterizando-se principalmente pela irritabilidade, impulsividade e inconstância. O grupo efêmero é intensamente sugestível, agindo com paixão, mas não com perseverança. A mente coletiva do grupo leva o indivíduo a agir de forma diferente do que agiria se estivesse sozinho. Isso se dá principalmente porque a sugestibilidade do grupo intensifica as emoções e reduz o intelecto. Assim, os participantes obedecem de acordo com as circunstâncias, podendo ser corajosos ou covardes, heróicos ou bárbaros.

Freud (1996b) procura ir além dos estudos dos movimentos de massa e da influência das multidões sobre o indivíduo, buscando analisar os grupos estáveis presentes nas instituições sociais que legitimam a barbárie na sociedade. Para tanto, recorre ao conceito de libido para analisar a interação entre o sujeito e o grupo.

A libido se refere à energia dos instintos relacionados ao amor sexual e suas tendências:

amor pelos filhos, amizade, amor pela ciência e pela humanidade. Todas elas, porém, são expressões dos impulsos instintuais da união sexual desviadas deste objetivo. Portanto, Freud (1996b) denomina os instintos amorosos de instintos sexuais.

Para Freud (1996b), o grupo é mantido pelo poder dos instintos sexuais, sendo que o indivíduo abre mão de sua singularidade para estar em harmonia com os demais. Os instintos amorosos são desviados de seus objetivos sexuais originais sem reduzir sua energia. Com a formação do grupo, os indivíduos agem como se fossem uniformes, tolerando os demais membros. A essência da formação do grupo está na constituição de novos tipos de laços libidinais entre os integrantes:

O amor por si mesmo só conhece uma barreira: o amor pelos outros, o amor por objetos [...] E, no desenvolvimento da humanidade com um todo, do mesmo modo que nos indivíduos, só o amor atua como fator civilizador, no sentido de ocasionar a modificação do egoísmo em altruísmo (FREUD, 1996b, p. 113-114).

Para entender os grupos organizados e duradouros, Freud (1996b) analisou as semelhanças entre o exército e a igreja, por se tratar de duas instituições consolidadas. Ambas apresentam uma força externa para evitar mudanças na estrutura do grupo e para coibir divergências entre os integrantes. Além disso, encontra-se presente nas duas instituições a ilusão de que o líder ama todos os integrantes com amor igual. Por último, tanto na igreja quanto no exército, os indivíduos estão ligados ao líder e aos membros do grupo por laços libidinais.

Sendo assim, para Freud (1996b), a principal explicação do fenômeno da psicologia de grupo é a falta de liberdade do indivíduo, visto que o sujeito se sente preso aos integrantes e ao seu líder. Tanto que em um grupo organizado e duradouro, o anúncio da perda do líder causa um estado de pânico. Os integrantes passam a desobedecer às ordens vigentes, preocupando-se consigo mesmo sem considerar os demais. Um medo intenso e insensato se instala, não porque o perigo da situação é superior ao de outras já enfrentadas, mas porque o indivíduo se vê sozinho após o desaparecimento dos laços mútuos, percebendo o risco como maior.

A perda do líder, o nascimento de suspeitas sobre ele, trazem a irrupção do pânico, embora o perigo permaneça o mesmo; os laços mútuos entre os membros do grupo via de regra desaparecem ao mesmo tempo que o laço com seu líder. O grupo desvanece-se em poeira (FREUD, 1996b, p. 109).

Freud (1996b) chama de primário o grupo que não adquiriu as características de autonomia, maturidade e emancipação entre os seus membros. A reduzida originalidade e a similaridade no comportamento de todos caracterizam esse grupo primário, o que se assemelha à constituição normal da sociedade, marcada pela pouca independência e iniciativa dos integrantes. “Um grupo primário deste tipo é um certo número de indivíduos que colocaram um só objeto no lugar de seu ideal do ego e, conseqüentemente se identificaram uns com os outros em seu ego” (FREUD, 1996b, p. 126).

No grupo primário, a sugestão no grupo é exercida pelo líder e também por cada integrante sobre os outros. Para compreender a submissão dos integrantes, Freud (1996b) retoma os conceitos de paixão e idealização. O estado de paixão se caracteriza pela ausência de críticas à pessoa amada e pela supervalorização de suas características. A idealização se refere à tendência de falsificar o julgamento sobre o objeto amado. A libido narcisista transborda para o objeto e o qual passa a ser tratado como o ego:

Em muitas formas de escolha amorosa, é fato evidente que o objeto serve de sucedâneo para algum inatingido ideal do ego de nós mesmos. Nós o amamos por causa das perfeições que nos esforçamos por conseguir para o nosso próprio ego e que agora gostaríamos de adquirir, dessa maneira indireta, como meio de satisfazer nosso narcisismo (FREUD, 1996b, p. 122).

Freud (1996b) ressalta a importância da identificação para a construção da referência do sujeito, porém alerta que o sujeito pode se fundir com o objeto em nome do vínculo. Por meio da identificação, uma representação (interna) de objeto adquire o status de objeto (externo), apesar de continuar sendo uma representação. O eu que é instaurado e constituído por identificações, é, simultaneamente, interno (ele é uma diferenciação do objeto, sendo então constituído por representações), e externo (visto e tratado como um objeto propriamente dito).

Na identificação, o ego se enriquece ao introjetar as características do objeto em si. Na idealização, por sua vez, o ego se empobrece por colocar o objeto no lugar do ideal do ego. A concessão e a humildade são características que se manifestam em todos os casos de amor, porém, nos casos de idealização extrema, a devoção do ego é tanta que o objeto acaba por consumi-lo. O ego se torna cada vez mais modesto, ao passo que o objeto se torna cada vez mais sublime. A crítica exercida pelo ideal do ego deixa de funcionar e o ego interpreta como corretas

todas as demandas do objeto amado. “A consciência não se aplica a nada que seja feito por amor ao objeto; na cegueira do amor, a falta de piedade é levada até a medida do crime” (FREUD, 1996b, p. 123).

Nessa perspectiva, Freud (1996b) compara a idealização à hipnose, pois os dois estados se caracterizam pelo enfraquecimento da iniciativa própria do sujeito e por sua submissão ao objeto amado. O hipnotizador se coloca no lugar do ideal do ego, suspendendo a crítica e a avaliação da realidade que são funções características dessa instância. Assim, o ego passa a tomar como real tudo aquilo que o hipnotizador lhe diz, sem antes verificar a realidade das coisas.

Na relação amorosa, os elementos afetuosos são mesclados aos elementos sexuais, sendo a satisfação sexual refreada temporariamente. De outro modo, na relação idealizada, assim como na hipnose, a satisfação sexual é excluída do vínculo de submissão ilimitada do ego ao objeto amado. “A hipnose contém um elemento adicional de paralisia derivado da relação entre alguém com poderes superiores e alguém que está sem poder e desamparado” (FREUD, 1996b, p. 125).

Os autores da Escola de Frankfurt se apropriam da teoria freudiana para discutir a dialética da relação entre sujeito e objeto, tanto dos laços afetivos inibidos quanto os desinibidos em seu objetivo sexual. Afirmam que a idealização facilita a submissão do sujeito aos esquematismos da indústria cultural que reproduzem a dominação do sistema.

De acordo com Horkheimer e Adorno (1985), o sujeito mitifica o objeto para se automitificar. Com a plena identificação ao trabalho produtivista, o sujeito se perde. O pior é que a indiferenciação se dá com a promessa de ser diferente. Isso retoma os padrões idealizados pela psicologia organizacional que promovem a indiferenciação do sujeito pela promessa de individualidade.

Assim, o homem está cada vez mais preso ao modelo de trabalho estabelecido pelo capitalismo, pois idealiza o objeto. A idealização, o contato fantasioso com o objeto, é uma forma inconsciente de se livrar da relação possível, que é marcada por limitações, frustrações e diferenças.

Crochik (1996) afirma que, devido ao processo de idealização, o sujeito nega a possibilidade de sustentar a tensão entre a dependência e a autonomia que deveria ter em relação às condições sociais que o oprimem. Ao se deparar de maneira furtiva com a sua impotência frente ao mundo objetivo, o sujeito reage a esse desespero afastando sua consciência da realidade.

Segundo Adorno (2006), a idealização impede a experiência formativa, pois interpõe modelos estereotipados entre o sujeito e o objeto a ser experimentado. Na busca desenfreada pelos padrões ideais, o indivíduo escolhe uma “orientação existencial” nos moldes do que é supervalorizado e não segundo o confronto com o próprio desejo. A privação à experiência provoca ressentimento e hostilidade contra as pessoas que são diferentes, não se tratando simplesmente “da ausência de formação, mas da hostilidade frente à mesma, do rancor frente àquilo de que são privadas” (ADORNO, 2006, p. 150).

A idealização é permeada por narcisismo e masoquismo: o trabalho será mais importante quanto mais tarefas agregar, quanto mais tempo e preocupação exigir. Dessa maneira, o trabalho funciona como extensão da indústria cultural, celebrando o “sadomasoquismo coletivo”, prometendo, mas não cumprindo (“trabalhe muito e conquiste destaque e glória!”). Porém, o trabalho não pode completar o indivíduo, visto que a falta é constitutiva do ser humano (HORKHEIMER e ADORNO, 1985).

A essência da indústria cultural está em apresentar de forma repetida o objeto de desejo sem realizar o prometido (o executivo bem sucedido repleto de bens e poder). Desse modo, a irracionalidade da indústria cultural atinge a cultura e o indivíduo:

A irracionalidade cultural caracteriza-se pela exigência contínua do sacrifício que não é compensado, traindo assim a promessa de constituir indivíduos livres, autônomos, capazes de buscar a felicidade no objeto sem que haja a ameaça que sustenta aquele sacrifício. Já no indivíduo tal irracionalidade encontra-se na esfera psíquica propriamente dita, representando o que foi negado em nome do progresso: a possibilidade do amor ao objeto que só é possível quando transcende a autoconservação (CROCHIK, 1996, p. 91)

O sujeito atual se dedica compulsivamente ao trabalho justificando que tal esforço se deve à necessidade de sobrevivência ou à realização profissional – que no fundo é uma satisfação neurótica (CROCHIK, 1996). Como todas as esferas da vida, a psicologia organizacional e a educação profissional são mediadas pela razão instrumental, contribuindo para que as relações sociais do indivíduo sejam adequadas ao lucro que cada uma pode trazer.

Para Adorno (1993a) cada sociedade leva os indivíduos às regressões psíquicas que necessita para sua reprodução, sendo que as mudanças sociais promovem alterações nas configurações da subjetividade. A sociedade contemporânea que tem a tecnologia como fator-

chave produz pessoas tecnológicas, que lidam com a tecnologia como algo fetichizado, como um fim e não como um meio.

Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida humana digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas (ADORNO, 2006, p. 132).

Por seguir os padrões da sociedade administrada, a educação profissional e a psicologia organizacional contribuem para a formação de sujeitos de caráter manipulador. Segundo Adorno (2006), tal deformação se caracteriza pela indiferença aos afetos, pelo prazer obtido na realização da tarefa bem feita, e pela utilização da tecnologia; e não pela relação com os outros homens ou com o produto do seu trabalho. O caráter manipulador é demonstrado ainda pela mania de organização e controle, pela falta de emotividade, pelo realismo exagerado e dedicação para que as coisas não sejam diferentes do que são. O indivíduo usa sua atividade e sua eficiência como propaganda.

A pessoa com caráter manipulador apresenta consciência coisificada que trata o outro e a si mesma como coisas. Adorno (2006) complementa que “uma das características da consciência coisificada é manter-se restrita a si mesma, junto a sua própria fraqueza, procurando justificar-se a qualquer custo” (p. 71). Por isso, os indivíduos com caráter manipulador tendem a assumir uma postura de defesa automática para seguir com ímpeto em direção aos seus objetivos práticos de produtividade e eficiência. No fundo dispõem só de um eu fraco, necessitando para se compensarem, da identificação com grandes coletivos e da cobertura proporcionada pelos mesmos” (ADORNO, 2006, p. 37).

A educação baseada nos valores de burocracia e disciplina da sociedade administrada reforça a ideia de que é preciso “ser duro”, ou seja, ser indiferente a dor para se adaptar a realidade. Segundo Adorno (2006), “quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir” (p. 128).

Para impedir a formação de pessoas com caráter manipulador é preciso transformar as condições internas e externas que tornam possível sua consolidação. A esse propósito, Adorno

(2006) afirma que a educação não deve reforçar a capacidade de suportar a dor, mas sim criar condições de tornar consciente os mecanismos do medo.

Quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige, então justamente por essa via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido (ADORNO, 2006, p. 129).

Freud (1996b) declara que existe um tipo de identificação que não tem relação de objeto de amor com a pessoa que está sendo copiada. Tal identificação surge com a percepção de um atributo comum partilhado com alguém que não é objeto de instinto sexual. O tipo de identificação fundamentada num atributo emocional comum constitui os laços emocionais entre os integrantes do grupo, como também os laços entre estes e o líder. O espírito de grupo deriva da substituição do ciúme e da inveja pela justiça social. Diante da impossibilidade de alcançar o objeto de amor, o indivíduo renuncia a ele e se identifica com outras pessoas que possuem um sentimento semelhante pelo mesmo objeto:

Basta pensar no grupo de mulheres e moças, todas elas apaixonadas de forma entusiasmada sentimental, que se aglomeram em torno de um cantor ou pianista após a sua apresentação. Certamente seria fácil para cada uma delas ter ciúmes das outras; porém, diante de seu número e da conseqüente impossibilidade de alcançarem o objetivo de seu amor, renunciam a ele e, em vez de uma puxar os cabelos da outra, atuam como um grupo unido, prestam homenagem ao herói da ocasião com suas ações comuns [...]. Originalmente rivais, conseguiram identificar-se umas com as outras por meio de um amor semelhante pelo mesmo objeto (FREUD, 1996b, p. 130).

No grupo, o senso de dever e a consciência social decorrem de uma exigência de igualdade. “Se nós mesmos não podemos ser os favoritos, pelo menos ninguém mais o será” (FREUD, 1996b, p. 130). O indivíduo deixa de reivindicar várias coisas para que os demais não as solicitem e também passem sem elas. Todos devem ser e ter o mesmo sem se exaltar. O que era um sentimento originalmente hostil se inverte para a natureza de uma identificação que constitui o sentimento social. Porém, tal exigência de igualdade aplica-se somente aos integrantes, mas não ao líder do grupo.

Todos os membros devem ser iguais uns aos outros, mas todos querem ser dirigidos por uma só pessoa. Muitos iguais, que podem se identificar uns com os outros, e uma pessoa isolada, superior a todos eles [...]. O homem é um animal de horda, uma criatura individual numa horda conduzida por um chefe (FREUD, 1996b, p. 131).

Para melhor compreender a relação entre renúncia individual e progresso social, Freud (1996c) escreveu *Totem e Tabu*, procurando analisar a origem e o desenvolvimento da civilização.

Segundo Freud (1996c), a primeira sociedade era formada por uma horda, ou seja, uma pequena união de pessoas governada de forma tirânica pelo macho mais forte. O chefe atuava de maneira intensa e independente, satisfazendo seus impulsos sem necessitar da aprovação dos demais. O macho poderoso impedia os outros de satisfazer seus impulsos diretamente sexuais, forçando-os a inibir os objetivos desses impulsos para transformá-los em laços emocionais com ele e com os demais.

Com isso, os membros da horda não se aventuravam a enfrentar o pai. Todos sabiam que eram igualmente perseguidos por ele e, por isso, o temiam na mesma proporção. Os sentimentos dos membros do clã pelo chefe da horda eram ambivalentes: odiavam o pai que representava obstáculo aos seus desejos sexuais, mas também admiravam sua força. Diante de uma figura tão poderosa, só restava aos integrantes se entregar à vontade do líder em uma atitude passivo-masoquista. O forte vínculo emocional partilhado por todos debilitava as vontades individuais (FREUD, 1996c).

Porém, em certo momento, os membros do grupo se agruparam para matar o pai que honravam e temiam:

Certo dia, os irmãos que tinham sido expulsos retornaram juntos, mataram e devoraram o pai, colocando assim um fim à horda patriarcal. Unidos, tiveram a coragem de fazê-lo e foram bem sucedidos no que lhes teria sido impossível fazer individualmente [...] O violento pai primevo fora sem dúvida o temido e invejado modelo de cada um do grupo de irmãos: e, pelo ato de devorá-lo, realizavam a identificação com ele, cada um deles adquirindo uma parte de sua força (FREUD, 1996c, p. 145).

Após a vitória, ninguém poderia tomar o lugar do ditador, caso contrário, o conflito recomençaria. Para diminuir o sentimento de culpa, recordar o triunfo sobre o pai e se apropriar

de seus atributos, os irmãos adotaram o totemismo para constituir suas instituições religiosas e sociais do clã. Segundo Freud (1996c), o totem era um animal, vegetal ou fenômeno da natureza que substituiu o pai primevo do clã, representando o pacto do pai com seus filhos.

Os integrantes do clã eram proibidos de matar o totem, podendo comer de sua carne somente em cerimônias nas quais o sacrifício fosse compartilhado pelo coletivo. A instituição totêmica também proibia qualquer relação incestuosa entre os membros do mesmo clã. Quem violasse qualquer uma dessas duas leis era punido com a morte, pois representava um perigoso e tentador exemplo a ser seguido pelos outros (FREUD, 1996c).

Formou-se, então, um grupo de irmãos, unidos pelas proibições totêmicas que lembravam o assassinato do pai da horda e de todo aquele que se negasse a renunciar à liderança tirânica. A sociedade passou a se constituir por muitas de famílias chefiadas pelos pais, sendo que cada um deles era limitado pelo direito dos demais.

Por meio da análise da primeira organização social humana, Freud (1996c) revelou que a ambivalência emocional se encontra não só no funcionamento da vida psíquica, mas também na origem das instituições sociais. Sendo assim, as instituições sociais se fundamentam nos instintos mais primitivos e os conhecimentos se relacionam com seus mitos e tabus, não sendo possível defender que a razão está totalmente separada da irrazão.

A imitação e a sugestão presentes nos grupos humanos atuais remontam a herança arcaica da horda primeva. Assim como o homem primitivo sobrevive em cada sujeito, a horda primeva sobrevive na formação dos grupos. O líder remete o temido pai primevo. Os membros do grupo desejam ser governados pelo líder e idealizam sua autoridade. Tal estado de regressão a uma atividade mental primitiva se caracteriza pelo “definhamento da personalidade individual consciente, a focalização de pensamentos e sentimentos numa direção comum, a predominância do lado afetivo da mente e da vida psíquica inconsciente” (FREUD, 1996b, p. 133).

No entanto, Freud (1996b) ressalta que o envolvimento com o grupo não acontece com a mesma intensidade em todas as pessoas. Como o sentimento de culpa e de inferioridade pode ser entendido como uma expressão da tensão entre o ego e o ideal do ego, quanto menor for a separação entre o ego e o ideal do ego, maior será a facilidade de idealizar um líder e se igualar aos membros do grupo.

O ego que mantém a primitiva autocondescendência narcísica escolhe o líder que passa a

impressão de mais liberdade de libido e maior força de ação. O indivíduo então abandona seu ideal de ego, substituindo-o pelo ideal do grupo, representado pela figura do líder (FREUD, 1996b).

Analisando a teoria freudiana sobre a origem da civilização, Marcuse (2007b) constata que o primeiro elemento de repressão dos instintos primários visando à formação social foi o despotismo da dominação exercido pelo pai da horda. Em consequência, a primeira tentativa de generalizar a satisfação dos instintos se deu pela rebelião dos filhos contra o privilégio do pai. A revolta só terminou quando os mais jovens descobriram que era impossível não haver dominação. A civilização, a moralidade e a cultura se originaram quando os irmãos internalizaram as restrições que antes eram impostas pelo pai, passando a transmitir a moralidade da dominação paterna às novas gerações.

Com efeito, Marcuse (2007b) declara que a dinâmica da dominação para Freud tem início com o estabelecimento do despotismo, caminha para a revolução e culmina com a interiorização da dominação de uma maneira mais racional. Essa dinâmica se repete na história da civilização e no desenvolvimento do indivíduo, o qual, após a dependência na infância e da rebeldia da adolescência, torna-se um adulto voluntariamente submisso à renúncia pulsional exigida pelo contexto social.

Marcuse (2007b) postula que a repressão dos instintos não é inata aos seres humanos, pois resulta do interesse de se manter uma dominação despótica. O princípio da realidade repressivo não decorre somente das normas sociais necessárias ao progresso, mas é consequência de uma organização histórica de dominação.

A sociedade industrial exalta a racionalidade calculista, renegando os sentimentos a características humanas inferiores. Dessa forma, estabelece-se uma hierarquia entre as faculdades humanas que determina uma superioridade da mente sobre o corpo, cabendo à razão não só dirigir os sentidos, mas também reprimi-los (MARCUSE, 2007b).

Segundo Marcuse (2007b), a racionalidade administrada define a liberdade como transcendência do desejo, ou seja, como o redirecionamento da satisfação para algo “superior”, sendo que “a liberdade rigorosamente dissociada da satisfação se torna liberdade infeliz. Ela aparece como um fardo” (p. 3).

A transcendência se vincula à produtividade, sendo que os dois valores aparecem como fins em si mesmos. Para Marcuse (2007b), o conceito de progresso técnico valoriza a transcendência pela transcendência, mas é hostil à alegria e à paz. Analisando a teoria freudiana, o autor questiona: será que o progresso está necessariamente fundado na insatisfação e na falta de liberdade?

De acordo com Freud (1996a), o desenvolvimento da civilização se fundamentou na repressão dos instintos primitivos. A civilização substituiu o “princípio do prazer” pelo “princípio da realidade” para tornar possível o avanço do estágio animal para o humano. Para Marcuse (2007b), o princípio da realidade se revela como repressivo, pois se dá pela renúncia imposta pela sociedade sobre os indivíduos para transformá-los em instrumentos de um trabalho insatisfatório.

Neste sentido, o princípio da realidade é idêntico ao princípio do progresso, pois só por meio do princípio da realidade repressivo é liberada a energia pulsional para o trabalho desprazeroso, para o trabalho que aprendeu a renunciar e a rejeitar os desejos das pulsões, e que apenas assim pode tornar-se e permanecer socialmente produtivo (MARCUSE, 2007b, p. 4).

Segundo Marcuse (2007b), a base psicológica do progresso técnico e do trabalho desprazeroso é a transformação repressiva da estrutura psíquica primitiva. Para que o indivíduo seja socializado é preciso limitar Eros (pulsão de vida) e Tanatos (instinto de morte). No início da infância, Eros é uma força que domina todo o organismo em busca de um prazer cada vez mais intenso e duradouro. Com o decorrer da socialização, Eros é limitado à reprodução, passando a se caracterizar somente como sexualidade.

Dessa transformação não resulta apenas a conversão do organismo em instrumento de trabalho desprazeroso, mas, sobretudo a desvalorização da felicidade e do prazer como fins em si, a subordinação da felicidade e da satisfação à produtividade social (MARCUSE, 2007b, p. 4).

O instinto de morte busca a regressão ao estado uterino, a uma situação sem dor, tendo como consequência a aniquilação da vida que é sentida como desprazerosa. Para se tornar socialmente útil, o instinto de morte é revertido para a consciência moral que impõe ao ego os ideais e as proibições do princípio da realidade, representando um fator cultural indispensável.

Além disso, transforma-se em agressão útil para dominar a natureza e para destruir os inimigos, constituindo-se como fundamento para o trabalho da civilização (MARCUSE, 2007b).

A sublimação, ou seja, a transformação repressiva dos instintos em energia socialmente útil para o trabalho, é condição para o progresso, possibilitando o desenvolvimento material e intelectual em prol da satisfação das necessidades humanas. O problema se dá quando o progresso se torna automático, subordinando a felicidade à produtividade. Constitui-se um círculo vicioso do progresso, no qual o aumento da produtividade demanda o aumento da repressão que contribui para o aumento da produtividade. Com isso,

as inclinações dos homens devem ser continuamente sacrificadas à razão, a felicidade à liberdade transcendental para que os homens, por meio da promessa da felicidade, sejam mantidos no trabalho alienado, permaneçam produtivos, se proibam fruir plenamente de sua produtividade e perpetuem assim a própria produtividade (MARCUSE, 2007b, p. 5).

Assim, Marcuse (2007b) apresenta algumas críticas à teoria freudiana, declarando que “se a modificação repressiva das pulsões não é natural nem historicamente inalterável” (p. 6), então o princípio da realidade repressivo será supérfluo quando a repressão das pulsões e o progresso constituírem a sociedade livre como uma possibilidade real para todos.

Quanto menos a renúncia e as restrições são biológicas e socialmente necessárias, tanto mais os homens precisam ser transformados em instrumentos de uma política repressiva que os desvia da realização de possibilidades sociais que teriam pensado por conta própria (MARCUSE, 2007b, p. 8).

Adorno (1993b) também recorreu à psicanálise para compreender os elementos subjetivos que permitem a racionalidade administrada, sem deixar de apresentar críticas à teoria do inconsciente. Segundo o autor, Freud se conformou com os prejuízos gerados pela dominação burguesa “que considera os objetivos sociais mais elevados do que os sexuais, no fundo egoístas” (ADORNO, 1993b, p. 51). Dessa forma, Freud aceitou a oposição entre valores sociais e valores egoístas, sem reconhecer que tal dicotomia é resultante da sociedade repressiva.

Assim, ao mesmo tempo em que Freud propôs a emancipação da sexualidade, também contribuiu com o rebaixamento da razão à racionalidade ao situar, de maneira depreciativa, o

prazer entre as formas de conservação da espécie sem considerá-lo como elemento que transcende a subordinação à natureza. Por conseguinte, a psicanálise “faz, sem se dar conta, o jogo da desilusão burguesa”, situando-se “ambiguamente entre a vontade de uma emancipação indisfarçada do oprimido e a apologia da opressão sem disfarces” (ADORNO, 1993b, p. 52).

No fim das contas, a sabedoria dos psicanalistas torna-se efetivamente aquilo que o inconsciente fascista das revistas sensacionalistas acha que ela é: uma técnica entre outras de um *racket* especial para manter irrevogavelmente aprisionados a ela homens sofrendores e desamparados, de modo a comandá-los e explorá-los (ADORNO, 1993b, p. 55).

De acordo com Marcuse (2007b), para se construir uma sociedade livre é preciso buscar a compreensão da origem dos afetos e não sua administração e controle. O autor vislumbra uma cultura não-repressiva fundamentada na libertação dos instintos da razão repressiva. “É preciso que um princípio de realidade qualitativamente diferente substitua o princípio de realidade repressivo, trazendo consigo uma mudança radical no plano psíquico, assim como no plano histórico-social” (MARCUSE, 2007b, p. 7).

Segundo Marcuse (2007b), a nova relação entre instinto e razão não resultaria em promiscuidade, mas na erotização da personalidade total. Eros deixaria de ser mera sexualidade para se tornar a força que orienta todas as esferas do indivíduo. A energia pulsional deixaria de ser gasta com o trabalho alienado para se voltar para o livre desenvolvimento das capacidades humanas em busca de uma produtividade determinada pela receptividade. Tal concepção pode parecer utopia, mas o autor ressalta que é a partir das condições dadas pela sociedade industrial que a sociedade livre tornar-se-á uma possibilidade realizável.

Para reconhecer a sua condição de sujeito faltante, o indivíduo precisa contrapor desejo e realidade. Porém, a indústria cultural prejudica desenvolvimento da maturidade ao oferecer a ilusão de que os desejos são realizáveis por meio da aquisição de bens de consumo ou da adaptação aos modelos de trabalho perfeito e de formação plena.

O rompimento com a indiferenciação da sociedade administrada só pode se iniciar com a mobilização do sujeito para assumir sua incompletude e desmistificar a sociedade. Cabe ao sujeito investir nos seus fragmentos de originalidade e independência para possibilitar a superação do rigor da mente grupal que o constitui.

É preciso que o sujeito se mobilize em direção ao seu próprio desejo, fazendo escolhas entre a responsabilidade e a culpa, sendo que “a culpa é sustentada pela sujeição aos ideais morais; a responsabilidade, por outro lado, consiste em responder pelo seu desejo inconsciente” (PETRI, 2008, p. 35).

Conseguir se assumir como ser faltante é condição necessária para que o sujeito se sinta capaz de lutar pelo que deseja, resistindo às promessas de completude que tamponam sua falta e impedem o surgimento de novas faltas, novas buscas e novas realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a formação profissional reflete a dinâmica de funcionamento da estrutura social, contribuindo com a constituição da subjetividade, esta dissertação se propôs a discutir acerca da tensão entre alienação e emancipação dos modelos de educação profissional apresentados pela psicologia organizacional. Do mesmo modo, procurou-se refletir sobre os aspectos subjetivos que priorizam a indiferenciação em detrimento da autonomia.

Quais são os fatores objetivos e ideológicos da psicologia organizacional que dificultam a consolidação da proposta de educação profissional para a autonomia como superação efetiva da indiferença e da dominação? E quais são os componentes da subjetividade que mobilizam o indivíduo a submeter sua vida às exigências do mercado sem questionar sobre as possibilidades de um trabalho mais realizador e uma sociedade mais justa?

As discussões aqui realizadas demonstram que a reestruturação do capitalismo exige reformulações nos modelos de educação profissional para alcançar a máxima adesão do sujeito aos valores de produtividade e eficiência necessários à manutenção da sociedade administrada. Sob a influência dos padrões divulgados pela indústria cultural, a psicologia organizacional apresenta modelos de formação geral, buscando promover a conciliação entre o desejo do indivíduo e os interesses da empresa. O sujeito, por sua vez, prefere se conformar à receita de felicidade da indústria cultural a assumir sua condição de incompletude; da mesma forma que prefere seguir padrões de comportamento pré-estabelecidos a questionar os elementos de barbárie presentes na sociedade e na subjetividade.

Sob a perspectiva da teoria crítica, as modificações da psicologia organizacional se revelam como reformas para aumentar a adesão dos trabalhadores à lógica da racionalidade administrada. No taylorismo, os treinamentos buscavam a adequação do homem às atividades repetitivas e ao tempo cronometrado. No período da escola das relações humanas, os treinamentos motivacionais promoviam o relacionamento amistoso entre colegas e chefes. Nos dias de hoje, a educação profissional divulga ideologicamente a preocupação com a qualidade de vida dos colaboradores e com a participação de todos nas decisões.

A análise dos desdobramentos históricos demonstra que o trabalho da psicologia organizacional, assim como o de todas as outras áreas, não se expressa como liberdade, pois a racionalidade administrada converte o contato do homem com o outro e consigo mesmo em uma relação de mercadoria. Portanto, mesmo com tantos investimentos da organização

produtiva para revestir o trabalho com uma aparência agradável, ainda prevalecem os elementos de alienação, desumanização e empobrecimento.

Dessa maneira, os objetivos da educação profissional de hoje são praticamente os mesmos da época do taylorismo; levando o trabalhador a se submeter ao ritmo exigido pelo sistema produtivo, a aderir às decisões da equipe técnica, a manter uma atividade contínua independentemente do seu estado de ânimo e a desenvolver competências de acordo com as necessidades do trabalho racionalizado.

O que mudou foi o mecanismo ideológico que oculta a dominação da empresa sobre o trabalhador. É claro que houve avanços: leis trabalhistas, programas de higiene e segurança, estudos ergonômicos, atendimento médico e psicológico, discussões sobre saúde mental e qualidade de vida no trabalho entre outras. Contudo, nenhuma dessas conquistas conseguiu romper com a lógica do capital, pois a melhoria que vem ocorrendo no clima organizacional não propiciou o fortalecimento da individualidade por meio do trabalho criativo e transformador, mas sim o ajustamento do sujeito ao trabalho racionalizado e produtivista.

Para desenvolver sua maturidade o ser humano precisa de trabalho criador, de relações afetivas verdadeiras e de experiências emocionais duradouras. Porém, a sociedade capitalista valoriza os adjetivos voláteis e imediatistas do mercado, dificultando as experiências autênticas entre as pessoas e as instituições. Os curtos prazos exigidos pela empresa corroem as virtudes estáveis como ajuda mútua, comprometimento em longo prazo, confiança entre outros valores imprescindíveis a formação do caráter.

Dessa forma, o que se apresenta como formação para a emancipação se revela, na prática, como um incentivo para que o indivíduo supere os conflitos pessoais e sociais por si mesmo. A ideologia de liberdade por intermédio do indivíduo isolado oculta as condições objetivas de dominação, condenando o sujeito ao individualismo e à frieza. Mesmo que se proponha a discutir ideais de liberdade e humanidade, o esclarecimento subjetivo não é suficiente para superar as condições objetivas de barbárie.

Segundo Adorno (1993a), na sociedade capitalista, a formação para a autonomia só existe do ponto de vista formal, pois a educação se restringe à adaptação dos indivíduos ao sistema produtivo.

Sendo assim, por mais atualizada e organizada que seja a educação profissional, isso não garante a autonomia e a criatividade que a empresa divulga. A psicologia organizacional e a educação profissional estão enredadas pelas condições de alienação que impedem o indivíduo

de fortalecer a sua subjetividade e de se perceber como sujeito da história. Ao prometer a qualificação por meio da adaptação do indivíduo ao sistema produtivo, a educação profissional promove a desqualificação do trabalho e da própria vida.

É importante ressaltar que a não concretização das promessas de autonomia da psicologia organizacional e da educação profissional não serve como justificativa para a conformação ao que está dado. Nesse sentido, Brasil (2005) observa que a massificação leva a coisificação, mas não impossibilita a condição ontológica do homem de transformar o ambiente e a si mesmo.

Ainda que a experiência humana seja a do trabalho alienado [...] inserido no mundo de informática, da robótica, da globalização, do desemprego e da crescente fluidez das relações de mercado, não existe uma perda da importância do trabalho como veículo socializador, nem a perda da possibilidade de emancipação através do trabalho (MASCARENHAS, 2002, p. 61).

A esse propósito, é necessário buscar a compreensão da totalidade da sociedade com seus elementos materiais, culturais e subjetivos para vislumbrar possibilidades de emancipação em meio às condições alienantes.

É importante que não se ignore o leque de possibilidades, que não se negligencie o esforço de muitos e que não se alegue a falta de alternativas como justificativa para a submissão no mundo do trabalho e na esfera educacional (MASCARENHAS, 2005, p. 170).

Segundo Horkheimer (1975), a sociedade capitalista é uma construção histórica, sendo que os elementos da realidade podem funcionar como mecanismos de conservação das formas sociais ou como elementos de transformação e emancipação. No entanto, a transformação de uma realidade digna e justa exige um trabalho constante de desmistificação do indivíduo e da sociedade.

Adorno (1955) declara que, além de identificar os elementos econômicos e ideológicos que sustentam a dominação, é preciso compreender as formas de manifestação do medo no decorrer da história para se identificar os elementos psíquicos que respaldam a irracionalidade social. Esse sentimento justifica a atitude de se submeter para se autoconservar; e de preferir a eliminação do sofrimento à busca pelo prazer.

O medo de perder o emprego, de ser excluído do grupo, enfim, de não sobreviver na sociedade; inviabiliza o questionamento da desigualdade, da dominação e das ameaças que vêm de todos os lados. A idealização do trabalho, da formação, da empresa, da psicologia organizacional e do próprio sujeito prejudica ainda mais a elaboração do medo, favorecendo a regressão do indivíduo a estágios infantilizados e conformistas.

O sujeito só poderá romper com a indiferenciação e a dominação da sociedade administrada quando se dispuser a questionar as contradições sociais e se defrontar com sua condição de incompletude. Por conseguinte, o sujeito precisa admitir a falta que o constitui para tentar resistir à promessa de felicidade da indústria cultural que impede o surgimento de novos conflitos, novas buscas e novas possibilidades.

Para Adorno (2006), é preciso que a educação se direcione ao indivíduo para estimular processos de diferenciação e não de conformidade. A ideia não é exaltar a força individual com autoajuda; mas reconhecer as fragilidades, limitações e contradições do sujeito, da organização e da sociedade em busca de transformação.

Adorno (1995b) declara que a educação contra a barbárie precisa provocar indignação e vergonha frente à violência da exploração. O ponto central da formação deve ser o de resistir a essas tensões insolúveis, procurando elementos que permitam a resistência ao deslumbramento que reproduz o sempre igual.

Resistência significa exatamente enfrentar aquilo que leva à impotência do indivíduo, não para o seu endurecimento, mas para o reconhecimento da fragilidade de cada um e de todos, combatendo aquilo que causa sofrimento e não mantendo formas de ilusão (CHAVES, 2007, p. 90-91).

De acordo com Crochik (1996), os principais objetivos da educação são: promover a reflexão sobre a impotência individual; incluir em suas análises as condições sociais e econômicas que produzem desigualdades e conflitos; buscar esclarecimento dos motivos que geram frieza e personalidades autoritárias; discutir possibilidades de ir além da adaptação ao existente; desmistificar a técnica; e proporcionar a percepção das contradições do sistema.

Com efeito, é preciso reconhecer que o autoritarismo, o preconceito, a omissão frente à exploração, bem como a idealização da empresa, da sociedade, da educação profissional e da psicologia organizacional são elementos que favorecem o surgimento da barbárie. Dessa forma, o objetivo da psicologia organizacional não deveria ser o de elaborar um clima artificial de calor humano, mas sim o de construir um clima cultural que se opusesse

verdadeiramente às raízes do totalitarismo.

Ao mesmo tempo em que se faz importante problematizar a psicologia organizacional e a educação profissional para demonstrar os limites da aprendizagem para a emancipação, é preciso lembrar que enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a educação tomada isoladamente não terá condições de superar a heteronomia do indivíduo e a desumanização da ordem social.

Os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação se transformaram em caricaturas. Toda a chamada “*educação popular*” – a escolha dessa expressão demandou muito cuidado – nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesma e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente constituída (ADORNO, 1996, p. 5).

Como toda ciência, o vínculo da psicologia organizacional com a sociedade é ambivalente. Essa área da psicologia é um reflexo da sociedade, formando os indivíduos necessários à sua manutenção. Contudo, também é seu objetivo propiciar o avanço da humanidade por meio da formação de sujeitos autônomos que busquem a superação das dificuldades sociais, mesmo que isso seja tão difícil de se efetivar na prática.

Se o sistema produtivo e os próprios elementos da psicologia oferecem resistência para que a educação profissional ultrapasse o âmbito das atividades técnicas adaptativas, é importante lembrar que a psicologia e a educação são determinadas a partir das relações de produção, mas não estão subordinadas a estas. Como todas as esferas da vida (ciência, arte, educação e trabalho), a psicologia e a educação se constituem em espaços de embate entre a alienação e a emancipação, pois a formação do indivíduo ocorre mediante um processo ambivalente em que estão presentes e em conflito, momentos de subordinação e de autonomia.

A discussão sobre as contradições da psicologia organizacional e dos seus modelos de educação profissional é condição necessária para a construção do conhecimento. Segundo Adorno (1995), a reflexão sobre sujeito e objeto possibilita a tensão entre particular e universal, evitando que o sujeito abandone o objeto ou se apaixone por ele, pois tanto o rompimento brusco quanto a paixão imediata refletem o predomínio do instinto de morte e da autodestruição.

Assim sendo, procurou-se fornecer elementos para se pensar o enfrentamento necessário à transformação das condições objetivas e subjetivas que limitam a aprendizagem para a emancipação. Sobretudo, buscou-se destacar a necessidade da psicologia organizacional analisar dialeticamente a constituição do indivíduo e da sociedade para questionar os aspectos adaptativos e emancipatórios da educação profissional.

A desmistificação do indivíduo e da sociedade favorece o reconhecimento do psicólogo organizacional de que ele também é um trabalhador submetido à fragmentação, inserido em uma área repleta de contradições, na qual a sua capacidade de intervir é relativamente pequena, sem deixar de ser importante. Tal reflexão da realidade propicia o abandono da postura de profissional idealizado, capaz de solucionar conflitos do trabalho com fórmulas divulgadas pelos modismos da indústria cultural.

Portanto, é preciso que a psicologia organizacional e a educação profissional resistam ao apelo de supervalorização da empresa e da sociedade administrada para tentar atender ao princípio da educação dialética que luta contra a barbárie da indiferença e da exploração. É claro que isso não é tarefa fácil, pois exige investimento na formação teórica e cultural, bem como enfrentamento e renúncia. Porém, há de se buscar a tensão entre adaptação e transformação, pois o trabalho voltado só para a autopreservação impede a experiência formativa da autorrealização.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. da S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem Humana em Organizações do Trabalho. *In*: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. p. 237-275. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ABBAD, G. da S. *et al.* Projeto instrucional, aprendizagem, satisfação com o treinamento e auto-avaliação de impacto do treinamento do trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 1, Nº 2, 2001.

ADORNO, T. *La relacion entre sociologia y psicologia*. *In*: _____. **Actualidade de La filosofia**. Barcelona/Buenos Aires: Paidós, 1955.

_____. **Temas Básicos da Sociologia**. São Paulo, Editora Cultrix, 1956.

_____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1993a.

_____. **Mínima Morália**. São Paulo: Ática, 1993b.

_____. **Palavras e Sinais: modelos crítico 2**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **Teoria da Semicultura**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. Revista "Educação e Sociedade" n. 56, ano XVII, dezembro de 1996. Disponível em: <<http://poars1982.wordpress.com/2008/06/19/teoria-da-semicultura-theodor-adorno/>> Acesso em 3 jan. 2010.

_____. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2006.

ANASTASI, A.; URBINA, S. **Testagem Psicológica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

ANTUNES, R. (Org.). **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação Social**. Campinas, vol. 25, N. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em 10 abr. 2007.

BARROS, V. A.; SALES, M. M.; NOGUEIRA, M. L. M. Exclusão, favela e vergonha: uma interrogação ao trabalho. *In*: GOULART, I. B. (Org.). **Psicologia Organizacional e do Trabalho**: Teoria, Pesquisa e Temas Correlatos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BASTOS, L. A psicologia no contexto das organizações – tendências inovadoras no espaço de atuação do psicólogo. *In*: FRANCISCO, A. L. F; KLOMFAHS, C. R.; ROCHA, N. M. D. (Orgs). **Psicólogo Brasileiro**: Construção de Novos Rumos. Campinas: Átomo, 1992.

BORGES, L. de O.; YAMAMOTO, O. H. O mundo do trabalho. *In*: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. p. 24-62. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Capítulo II, Seção IV, 1996.

BRASIL, M. N. A Pedagogia do Capitalismo e seus Componentes. *In*: MASCARENHAS, A. C. B. (Org.). **Educação e Trabalho na Sociedade Capitalista**: reprodução e contraposição. Goiânia: Ed. UCG, p. 9-48, 2005.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem**: Comportamento, Linguagem e Cognição. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

CHAVES, J. de. **A liberdade e a felicidade do indivíduo na racionalidade do trabalho no capitalismo tardio**. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

_____. Estratégias de apropriação das emoções no ambiente de trabalho. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v. 13, nº 1, p. 46-63, jan/jun 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0102-7182&lng=pt&nrm=iso&rep=> Acesso em 14 jan. 2010.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. São Paulo: Makron Books, 1997.

_____. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

CODO, W. O papel do psicólogo na organização industrial (notas sobre o lobo mau em psicologia). *In*: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil**. 1992. Disponível em: <http://www.pol.org.br/legislacao/pdf/atr_prof_psicologo.pdf> Acesso em 2 fev. 2009.

CROCHIK, J. L., O Desencanto Sedutor: a ideologia da racionalidade tecnológica. **Inter-Ação**: Ver. Fac. Educação. UFG. 28 (1): p. 15-35, jan 2003.

_____. Preconceito: relações com a ideologia e com a personalidade. **Revista Estudos Psicologia**. V. 22, N 3, p. 1-13. Campinas. Set/2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/epc/v22n3/v22n3a09.pdf>. > Acesso em 26 jul. 2007.

DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho**: Estudo de Psicopatologia do Trabalho. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho**: Contribuições da Escola Dejouriana a Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

DUARTE, N.; SAVIANI, D. A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal. *In*: DUARTE, N (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: Autores Associados, p. 219-242, 2004.

ENRIQUEZ, E. Prefácio. *In*: DAVEL, E. P. B.; VASCONCELLOS (Orgs). **“Recursos” Humanos e Subjetividade**. P. 7-22. Petropolis, RJ: Vozes, 1995.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1988.

FIGUEIREDO, L. C. M.; SANTI, P. L. R. de. **Psicologia**: uma (nova) introdução, uma visão histórica da Psicologia como ciência. São Paulo: EDUC, 2006.

FREITAS, M. F. Q. **A Psicologia no Contexto do Trabalho: uma análise dos saberes e dos fazeres**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Personalidade). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2002.

FREUD, S. O Mal Estar na Civilização. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud**. Volume XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996a.

_____. Psicologia das massas e análise do ego. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud**. Volume XXIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996b.

_____. Totem e Tabu. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud.** Volume XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996c.

_____. História do Movimento Psicanalítico. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud.** Volume XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996d.

_____. Dissolução do Complexo de Édipo. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud.** Volume XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996e.

_____. Três Ensaios sobre a sexualidade. *In* _____. **Obras Completas de Sigmund Freud.** Volume XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1996f.

GUARESCHI, P. A.; GRISCI, C. L. **A Fala do Trabalhador.** Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

HELOANI, R. A identidade do psicólogo do trabalho em tempos de globalização. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho.** V. 2 São Paulo dez. 1999.

HOBBSAWM, E. **A Era das Revoluções: 1789 – 1848.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **A Era do Capital: 1848 - 1875.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **A Era dos Impérios: 1875 - 1914.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da Razão.** São Paulo: Centauro, 2002.

_____. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. *In*: **Os Pensadores.** Volume XLVIII. São Paulo: Abril Cultura, 1975.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. **Dialética do esclarecimento.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

JAMES, W. **Pragmatismo.** São Paulo: Martin Claret. 2005.

JUNIOR, F. A. C.; ABBAD, G. da S.; TODESCHINI, K. C. de L.; Construção e validação de uma escala de suporte à aprendizagem no trabalho em uma instituição bancária brasileira. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho.** Vol. 5, Nº 2, 2005.

LEITE, J. E. T. “Nós quem, cara pálida”? a razão depois de Taylor. *In: “Recursos” Humanos e Subjetividade*. DAVEL, E. P. B; VASCONCELOS, J. G. M. de (Orgs). Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

LIMA, M.; SILVA, N. A construção de rotinas defensivas: um estudo das deficiências de aprendizagem de uma escola de idiomas. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 1, Nº 2, 2001.

LIMA, S. M. V.; CASTRO, A. M. G. de; MACHADO, M. dos S. Metodologia de avaliação de necessidade futura de competências essenciais em organizações de P&D, com base no processo de geração do conhecimento. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 7, Nº 2, p. 5-29, 2007.

MACEDO, R. B. de; LIMA, S. M. V.; FISCHER, H. C. R. Validação de instrumento para diagnóstico de cultura de aprendizagem em organizações. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 7, Nº 2, 2007.

MACHADO, L. R. de S. **Politécnica, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Ed. Alínea, 2007.

MANCEBO, D.; FÁVERO, M. de L. de A. (Orgs.). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

_____. **Razão e Revolução: Hegel e o advento da teoria social**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Industrialização e Capitalismo na Obra de Max Weber**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 2007a. Disponível em <http://antivalor.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/marcuse/tx_marcuse_001.htm>, Acesso em 06 jul 2009.

_____. **A Noção de Progresso à Luz da Psicanálise**. 2007b. Disponível em <http://antivalor.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/marcuse/tx_marcuse_001.htm>, Acesso em 06 jul 2009.

_____. **Liberdade e Agressão na Sociedade Tecnológica**. 2007c. Disponível em <http://antivalor.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/marcuse/tx_marcuse_001.htm>, Acesso em 06 jul 2009.

MARTINS, L. M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. *In*: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: Autores Associados, p. 53 - 73, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **Miséria da Filosofia**. São Paulo: Martin Claret, 2007.

_____. **A questão judaica**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MASCARENHAS, A. C. B. **O trabalho e a identidade política da classe trabalhadora**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. Educação, Trabalho e Política: uma relação inevitável *In* MASCARENHAS, A. C. B. (Org.). **Educação e Trabalho na Sociedade Capitalista**: reprodução e contraposição. Goiânia: Ed. UCG, p. 161-170, 2005.

MATOS, O. **Escola de Frankfurt**: luzes e sombras do iluminismo. São Paulo: Moderna, 2005.

MENDES, A. M.; RESENDE, S. A sobrevivência como estratégia para suportar o sofrimento no trabalho bancário. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 4, Nº 1, 2004.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MORAES, R. D. Prazer e sofrimento no trabalho docente: estudo com professoras de ensino fundamental em processo de formação superior. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 5, Nº 1, 2005.

MOTTA, F. C. P. Cultura nacional e cultura organizacional. *In* DAVEL, E. P. B; VASCONCELOS, J. G. M. de (Orgs). **“Recursos” Humanos e Subjetividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MUSSE, R. Passagem ao materialismo. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**. Nº 60, São Paulo, 2003.

NEVES, L. M. W. **Reforma Universitária do Governo Lula: reflexões para debate**. São Paulo: Xanã, 2004.

NOGUEIRA, C. M. M. **Considerações Sobre a Sociologia de Max Weber**. 2008. Disponível em < <http://www.sociologia1.hpg.ig.com.br/textos/weber.htm> > Acesso em 06 jul 2009.

NUNES, A. V. de L.; LINS, L. B. Servidores públicos federais: uma análise do prazer e sofrimento no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 9, Nº 1, 2009.

OLIVEIRA, C. P. F. de. **A indústria cultural e o sujeito do consumo: das determinações históricas à demanda de completude**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2006.

OKIMOTO, M. L. L. R. Explicitação do conhecimento tácito: um estudo de caso no setor industrial. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Vol. 4, Nº 1, 2004.

PASCAL, G. **Compreender Kant**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2008.

PETRI, R. O sujeito do desejo inconsciente. **Revista Educação e Psicologia**. Nº 1. p. 26-37, São Paulo: Segmento, 2008.

SAVIANI, D. Perspectiva Marxiana do Problema Subjetividade-Intersubjetividade. *In*: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: Autores Associados, p. 21-52. 2004.

SCHULTZ, D. E. **História da Psicologia Moderna**. Editora Cultrix: São Paulo, 1992.

SMITH, A. **A Riqueza das Nações**. Volume I. Trad. Maria Teresa Lemos de Lima. Paraná: Ed. Juruá, 2008.

SROUR, R. H. **Poder, Cultura e tica nas Organizaes**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAYLOR, F. W. **Princípios de Administração Científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

TOLFO, S. R. A carreira profissional e seus movimentos: revendo conceitos e formas de gestão em tempos de mudanças. **Revista Psicologia: Organizaes e Trabalho**. Vol. 2, N 2, 2002.

TONETTO, A. M. *et al.* Psicologia Organizacional e do Trabalho no Brasil: desenvolvimento científico contemporâneo. **Revista Psicologia e Sociedade**. 20 (2): 165-173, 2008.

TRACTENBERG, L. A complexidade nas organizações: futuros desafios para o psicólogo frente à reestruturação competitiva. **Psicologia Ciência e Profissão**, N 19, p. 14-29. 1999.

VERONESE, M. V. **Na Direção de uma Psicologia Social Crítica do Trabalho**. 2003. Disponível em: < <http://www.ces.fe.uc.pt/publicacoes/oficina/191/191.pdf>> Acesso em 16 abr 2007.

WACHELKE, J. F. R. *et al.* Conceitos e práticas adotados por pesquisadores em psicologia organizacional e do trabalho. **Aletheia**. Nº 21, p. 7-19, jan/jun, 2005.

WEBER, M. **Economia e Sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Vol.1. Trad. Regis Barbosa e Karen Barbosa. Ed. Universidade de Brasília: São Paulo, 1991.

_____. **Economia e Sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Vol.2. Trad. Regis Barbosa e Karen Barbosa. Ed. Universidade de Brasília: São Paulo, 1999.

_____. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

ZANOLLA, S. R. S. Teoria Crítica e Educação: considerações acerca do conceito de práxis. **EducAtiva – Revista do departamento de Educação da Universidade Católica de Goiás**. V. 5, N 1, p. 107-118, Jan-jun/2002.

_____. **Teoria Crítica e Epistemologia**: o método como conhecimento preliminar. Goiânia: Ed. Da UCG, 2007.

ZANELLI, J. C.; BASTOS, A. V. B. Inserção Profissional do Psicólogo em Organizações e do Trabalho. In ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (orgs). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. p. 466-491. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZANELLI, J. C.; SILVA, N. Cultura Organizacional. In ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (orgs). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. p. 407-442. Porto Alegre: Artmed, 2004.