

---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA ALFABETIZAÇÃO

---

**SOBRE NOÇÕES DE CONSTITUIÇÃO DO  
SUJEITO: MULHERES ALFABETIZANDAS TÊM A  
PALAVRA**

RENATA RODRIGUES DE ARAUJO

**ORIENTADORA: MARIA ROSA  
RODRIGUES MARTINS DE  
CAMARGO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Rio Claro  
Fevereiro - 2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO**

---

**SOBRE NOÇÕES DE CONSTITUIÇÃO DO  
SUJEITO: MULHERES ALFABETIZANDAS TÊM A  
PALAVRA**

**RENATA RODRIGUES DE ARAUJO**

**ORIENTADORA: MARIA ROSA  
RODRIGUES MARTINS DE  
CAMARGO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Rio Claro  
Fevereiro - 2006

## AGRADECIMENTOS

Estendo meus agradecimentos às pessoas que colaboram e tornaram possível a realização deste trabalho.

Especialmente à *Maria Rosa*, minha eterna gratidão e admiração pela confiança, dedicação e sabedoria.

À *Débora* e *Leila*, pelas contribuições que enriqueceram e ampliaram os horizontes da pesquisa.

Ao *Consulado da Mulher*, que permitiu-me explorar o espaço sem restrições.

À *Maria Romão, Villani, Francisca, Neusa, Suzi, Erautina, Isabel, Célia* e demais mulheres da Cooperativa do Trabalho, pela acolhida e ensinamentos.

Aos companheiros *Fernanda* e *Douglas* pela sensibilidade e compromisso nas atividades do PEJA.

*Juliana, Cláudia, Claudete* e *Alceu*, pelo apoio e compreensão nas horas difíceis.

*Emerson e Pedro Henrique,*  
companheiros que iluminam minha  
vida, com todo amor e carinho dedico a  
vocês este trabalho.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
<b>Capítulo 1 - LUGAR DE ENCONTROS – A USINA DE TRABALHO: LUGAR DE MÚLTIPLAS RELAÇÕES</b> .....	14
1.1 Um pouco de História: Apontamentos sobre o processo de globalização.....	15
1.2 Sobre a Economia Solidária.....	21
1.3 Usina de Trabalho: que espaço é esse?.....	33
1.4 A Usina do Trabalho: o espaço físico.....	36
<b>Capítulo 2 – CONSTRUINDO MODOS DE OLHAR E DE REGISTRO</b> .....	39
2.1 As primeiras impressões.....	39
2.2 As Observações e os relatos.....	41
2.3 As entrevistas: momentos de conversa.....	46
<b>Capítulo 3 – QUEM SÃO ESSAS MULHERES</b> .....	50
<b>Capítulo 4 – NOÇÕES DE SUJEITO: TRAMAS COMPLEXAS</b> .....	68
4.1 Do sujeito: capacidade reflexiva e consciência.....	81
4.2 Do sujeito: capacidade interacional e linguagem.....	91
4.3 Do sujeito: capacidade dialógica e a palavra.....	96

Capítulo 5 – <b>MULHERES TÊM A PALAVRA: O QUE DIZEM?....</b>	102
5.1 Como os sujeitos se percebem no espaço social específico.....	105
5.2 Da relação que os sujeito estabelecem com o saber escolarizado.....	109
5.3 Da relevância dos saberes para a resolução de problemas cotidianos.....	112
5.4 De como se vêem, se envolvem e atuam nos projetos e fazeres da cooperativa.....	116
5.5 Como se dizem sujeito-indivíduo [objeto] e sujeito.....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	123
<b>REFERENCIAS.....</b>	127
<b>ANEXO.....</b>	132

## RESUMO

O trabalho busca compreender algumas noções de constituição do sujeito, particularizando um grupo de mulheres que se reúnem em torno de objetivos comuns - serem capacitadas para exercer uma atividade produtiva buscando, dessa maneira, possibilidades de reinserção social. São mulheres de baixa renda, pouca escolaridade, desempregadas, na faixa etária de 40 anos que fazem parte da recém-formada cooperativa Usina do Trabalho, em Rio Claro, SP. Trata-se do projeto social da empresa Multibrás, proprietária das marcas de eletrodomésticos Cònsul e Brastemp, cujo objetivo é atender às pessoas que estão às margens da sociedade “produtiva”, ou seja, pessoas que não possuem escolarização básica e estão fora do mercado de trabalho. É no âmbito das práticas educativas, que acontecem no interior da cooperativa por parte do PEJA – Projeto de Educação de Jovens e Adultos, da Universidade Estadual Paulista, de Rio Claro, que a pesquisadora realizou a pesquisa-participante, de caráter qualitativo, com os seguintes objetivos: apontar, no âmbito das práticas educativas, mobilizadas na Cooperativa do Trabalho, elementos que contribuam para a compreensão da constituição dos sujeitos, no momento histórico atual; apontar, no âmbito das práticas educativas, mobilizadas na Cooperativa do Trabalho, elementos que contribuam para a compreensão da constituição dos sujeitos, apontados por eles mesmos; buscar compreender, com base nas noções teóricas levantadas, como os sujeitos se constituem, particularizando este grupo de mulheres, e tomando como eixo norteador a reconstituição da trajetória desses sujeitos, na relação com o processo de aprendizagem escolar, compreendendo o espaço que os abriga, a Usina do Trabalho. Foram utilizados como dados materiais para nossa análise o material produzido por meio dos registros em diário de campo, que deram origem aos relatos da pesquisadora, os depoimentos orais dos sujeitos envolvidos e as entrevistas gravadas e transcritas posteriormente. A esse material lancei uma leitura, obviamente não a única possível, aportando-me nos estudos dos autores como Morin, Bakhtin e Vygotsky.

### 2.1 Palavras-chave: Noção de sujeito-Educação de Jovens e Adultos - Mulheres



## ABSTRACT

The project seeks to understand some of the notions of the individual's constitution, focusing on a group of women who have objectives in common - to be able to develop a productive activity, and in this way searching for possibilities of social reintegration. These women belong to an economically poor social group, with a low level of education, unemployed, at around the age of 40 and that are part of a freshly formed cooperative 'Usina do Trabalho', in Rio Claro, SP. This is about the social project of the company 'Multibrás', which is the owner of trademarks such as 'Cônsul' and 'Brastemp' household appliances, having the objective of giving support to the people at the edge of the "productive" society, that means people that do not have basic education and are out of the professional market. It is in the scope of the educational practice that happens inside the cooperative, run by 'PEJA – Projeto de Educação de Jovens e Adultos' (Project of Young and Adult Education), from São Paulo State University, in Rio Claro, that the researcher carried through the research-participant, in a qualitative character, with the objective to seek to understand how the individuals constitute themselves, focusing on a group of women who had participated of the 'Usina de Trabalho' between the years of 2004 and 2005, choosing as the analysis material their speech, and the reconstitution of the steps of these individuals in relation to the learning process as the leading guideline. Data for our analysis has been taken from the register in the filed diary, which has given the researcher the origin to the stories, the involved individuals' verbal depositions as well as the recorded interviews that were transcribed later on. To this material I have fundamentally based myself on reading authors such as Morin, Bakhtin, and Vygotsky.

Key words: Notion of the individual, women, Educação de Jovens e Adultos

## 1. INTRODUÇÃO

Ao fazer o estágio obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, tive a oportunidade de acompanhar a prática de um professor alfabetizador atuando na Educação de Jovens e Adultos- EJA - e observei, ainda que com olhos de aprendiz e em uma realidade particular, que tal prática ocorria de maneira distante do meu embasamento teórico, adquirido, predominantemente, na participação como bolsista do Projeto de Alfabetização Solidária: Capacitação de Professores Alfabetizadores.

Incomodada com essa constatação, qual seja, de um ensino fragmentado e descontextualizado, decidi investigar o perfil do alfabetizador de EJA, destacando aspectos relacionados à sua prática e concepção do processo de ensino-aprendizagem.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNESP, de Rio Claro, em março de 2004, tive a oportunidade de conhecer um dos projetos de extensão da Universidade, o Projeto de Educação de Jovens e Adultos - PEJA <sup>1</sup> e comecei a participar das atividades de alfabetização. Comecei a acompanhar as atividades desenvolvidas em uma das turmas, composta por mulheres. As atividades

---

<sup>1</sup> O PEJA é um Projeto de Extensão, intitulado Projeto de Educação de Jovens e Adultos: Práticas e Desafios que conta com apoio financeiro da PROEX-UNESP. Os bolsistas que atuam como educadores no PEJA são

educativas, que ficam sob a responsabilidade de bolsistas do Projeto tiveram início no âmbito das exigências que dizem respeito à organização de uma cooperativa.

Trata-se de uma cooperativa formada pelo projeto social da empresa Multibrás, proprietária das marcas de eletrodomésticos Cônsul e Brastemp, inaugurada em junho de 2004, para atender a pessoas que estão às margens da sociedade produtiva, ou seja, pessoas de baixa renda, que não possuem escolarização básica e estão fora do mercado de trabalho. O objetivo da cooperativa é capacitá-las para exercer uma atividade remunerada, promovendo, desta forma, uma possibilidade para a inclusão social dessas pessoas.

Entusiasmada com as propostas educativas que o PEJA levava para aquela turma, tendo em mente a elaboração de um projeto de pesquisa que contemplasse alguns questionamentos decorrentes de minha formação inicial, tomei a decisão de acompanhar as atividades dessa turma, observando e colaborando na orientação de algumas atividades propostas pelos bolsistas responsáveis. Nesses primeiros contatos, informais, chamou-me a atenção a forma como esses sujeitos, mulheres candidatas em potencial a cooperadas, se relacionavam com o conhecimento escolarizado.

Com base nas observações preliminares, e alguns registros que fiz com a aquiescência de algumas alunas, fui percebendo que, por um lado, apesar de esses sujeitos não terem freqüentado a escola, eles possuíam, sem dúvida, muitos

conhecimentos que os auxiliavam na resolução dos problemas da pragmática da vida cotidiana. Por outro lado, declaravam ignorar, total ou parcialmente, as práticas e os conhecimentos escolares. Naquele momento, ainda sem ter completamente definidas as possibilidades de realização de um projeto de pesquisa, seus objetivos, aportes teóricos de fundamentação, e mesmo as condições de realização, mas já de posse de informações acumuladas pelos três anos de realização do PEJA e de algumas leituras preliminares sobre o campo de educação de adultos, não pude me furtar a indagações como: que pensamentos manifestam de si mesmas, aquelas mulheres? Como essas mulheres se vêem? Que leitura podemos fazer dessa tensão que vai se estabelecendo entre o que dizem realizar como práticas cotidianas e as insistentes e convictas afirmações do “não sei”, “não sei ler”, “não sei escrever”, “não sei fazer conta”? Essa tensão vai tomando corpo para quem acompanha e observa, abrindo perspectivas para a pesquisadora iniciante.

Essas e outras perguntas foram delineando o tema deste trabalho que remete à constituição dos sujeitos, que nos dão a ver por meio de suas falas, do que nos contam, nos relatam sobre sua vida e sobre si mesmos, de seus gestos, de suas produções escritas, norteando este projeto de pesquisa e levando a outras perguntas: que noções embasam a constituição dos sujeitos, no que dizem de si mesmos? Em que bases históricas, sociais e culturais algumas noções de sujeito se aportam?

A presente pesquisa propõe como objetivo buscar compreender como os sujeitos se constituem sujeitos, particularizando um grupo de mulheres que participaram da Usina do Trabalho entre os anos de 2004 e 2005, elegendo como material de análise suas falas e como eixo norteador da investigação a reconstituição da trajetória desses sujeitos na relação com o processo de aprendizagem escolar.

A escolha do eixo norteador – a reconstituição da trajetória na relação com o processo de aprendizagem escolar, deveu-se ao fato de o contato com os sujeitos, as mulheres, ocorrer eminentemente no âmbito das práticas educativas efetivadas pelos bolsistas educadores do PEJA.

Buscar compreender a constituição dos sujeitos nesse espaço que os abriga - a Usina do Trabalho, requer buscar compreender também o momento histórico e social desses sujeitos – mulheres à margem do setor produtivo da sociedade, o que os levam à Usina, e ainda a dimensão social e histórica da existência e das proposições de entidades, como a referida Usina do Trabalho.

O texto organiza-se em cinco capítulos. No primeiro, apresento a Usina do Trabalho como lugar que abriga os sujeitos da pesquisa. Início com alguns apontamentos sobre o movimento reconhecido como globalização, no intuito de situar o movimento cooperativista em um determinado contexto econômico. Nesse contexto, reporto-me à economia solidária, como um modo alternativo de encaminhar soluções para problemas que se situam nas tramas do modo capitalista; nessas tramas enredam-se as condições sociais em que as mulheres se encontram.

Neste capítulo norteio minhas considerações nos trabalhos de Paul Singer, tecendo, ainda, algumas considerações sobre a única desigualdade tolerável dentro da empresa solidária.

No segundo capítulo apresento a metodologia utilizada para desenvolver a pesquisa. Trago, no início do capítulo, as primeiras impressões ao acompanhar as atividades do PEJA e mostro como foi sendo construído o material de análise, desde as observações feitas no início do ano de 2004, os relatos construídos e as entrevistas realizadas já no final do mesmo ano.

O terceiro capítulo é destinado à apresentação dos sujeitos da pesquisa. Procuro estabelecer um diálogo com esses sujeitos e tecer alguns comentários a partir do que eles nos dizem.

No quarto capítulo busco compreender algumas noções de constituição de sujeito aportando-me nos estudos de autores como Morin, Bakhtin e Vygotsky. Esse capítulo foi subdividido em três partes em que os pares tendem a ser contraditórios entre eles e, ao mesmo tempo, complementares no que tange à sua abordagem.

E, finalmente, o quinto capítulo é destinado a análise do material onde lanço um olhar sobre as falas dos sujeitos da pesquisa à luz do referencial teórico mencionado.

## **CAPÍTULO 1 - LUGAR DE ENCONTROS: A USINA DO TRABALHO: CONTEXTO DE MÚLTIPLAS RELAÇÕES?**

Ao buscar elementos para a compreensão da constituição de sujeitos, particularizando um grupo de mulheres que se reúnem em torno de objetivos comuns, serem capacitadas para exercerem uma atividade remunerada, entendo ser importante apresentar o lugar onde se encontram, a Usina do Trabalho. Em breves pinceladas, procuro situar a Usina do Trabalho no movimento cooperativista como uma das respostas à crise econômica provocada pela globalização, enquanto processo que se define pela quebra de fronteiras entre países, posto em ação pela livre movimentação de mercadorias e capital<sup>2</sup>.

Sobre o movimento cooperativista, podemos situá-lo como resposta a um determinado contexto econômico-social, no âmbito da globalização de mercado, e podemos situá-lo como uma resposta embasada em uma alternativa de organização econômico-social, norteadas pelos princípios da economia solidária.

A inserção das mulheres nesse contexto pode nos dar algumas pistas para o objeto de estudo proposto – como os sujeitos se constituem sujeitos, em uma situação particularizada, no momento histórico atual. Em seguida, busco compreender um pouco o processo de globalização em que a Usina do Trabalho está inserida.

---

<sup>2</sup> Segundo Chesnais, a utilização do termo “globalização” pelas grandes instituições econômicas internacionais (FMI, OMC, Banco Mundial, OCDE) deixa poucas dúvidas de que a palavra serve para designar, do seu ponto de vista, uma nova configuração do capitalismo, nascida da liberalização e da desregulamentação [dos mercados], ante a qual os países e os “agentes econômicos” não “globalizados” – empresas outras que não as transnacionais e as famílias outras que não aquelas que vivem da renda que extraem de ativos financeiros – deverão aprender a se conformar. (CHESNAIS, 1998, p.24-25)

## **1.1 Um pouco de história: Apontamentos sobre o processo de globalização**

Não é intuito desse trabalho fazer considerações exaustivas sobre a questão da globalização; no entanto, entendo ser necessário abordá-la visando trazer alguns elementos para situar a Usina do Trabalho.

As considerações que aqui apresento, pautam-se em leituras de Paul Singer<sup>3</sup>, especialmente na obra *Introdução à Economia Solidária*, 2002.

O processo de globalização surge na metade do século XIX quando se romperam algumas fronteiras nacionais que permitiram a livre movimentação de mercadorias e de capitais. Nesse período foram criadas instituições para garantir o livre câmbio e as inversões estrangeiras marcando o que seria a primeira tentativa de globalização mundial.

Essa tentativa fracassou com a primeira grande guerra mundial (1914-18) e, posteriormente, com a grande crise dos anos 30, seguida da segunda guerra mundial (1939-45). Durante mais de três décadas as economias nacionais conseguiram poupar suas indústrias e comandar seu capital dentro da sua nação.

Após a segunda grande guerra tentou-se retomar a globalização, lembrando que, com diferentes e nem sempre coerentes encaminhamentos, o processo vem sendo realizado há mais de 50 anos.



A primeira fase da globalização foi marcada pela presença dos países desenvolvidos num período que compreende desde o fim da segunda grande guerra até o fim da década de 60. A segunda fase já dura cerca 25 anos e abarca os países do Terceiro Mundo fazendo jus ao seu nome.

Na primeira fase, os Estados Unidos estavam no auge de sua hegemonia cujos níveis de produção e de consumo se diferenciavam dos demais países afetados pelo conflito. Essa etapa foi marcada pela transferência de recursos dos Estados Unidos para a Europa e Japão, onde foram implantadas grandes companhias retomando a multinacionalização.

Os países europeus e o Japão, conseqüentemente, acabaram por incorporar os padrões americanos de consumo o que possibilitou-lhes reconstituir parte de seus parques industriais. Aos poucos, as diferenças das economias desapareceram dando espaço a um cenário econômico homogêneo, em certos aspectos.

Surge então o período conhecido como “anos dourados” (1945-73) onde a produção, o consumo, a produtividade e os salários em alguns países foram homogeneizados para cima. Os países afetados pela guerra, principalmente Alemanha e Japão, cresceram mais que os outros equiparando-se aos padrões dos Estados Unidos. Esse processo tornou-se um círculo virtuoso de forma que as barreiras alfandegárias abriram espaço para uma crescente repartição de ganhos entre os mais ricos.

---

<sup>3</sup> Paul Singer é professor da FEA/USP e coordenador do grupo de trabalho Economia Solidária da Rede

Somente a partir da década de 70, as economias capitalistas romperam as barreiras com os países do Terceiro Mundo. Os países de Primeiro Mundo implantaram seus capitais nesses países a fim de abastecer seus mercados.

O Brasil destacou-se nesse processo com o “milagre econômico” nos anos 70. Mas logo a crise da dívida externa, já nos anos 80, prejudicou os países da América Latina, e o fluxo industrializado migrou para a Ásia Oriental beneficiando países como Hong Kong, Coréia do Sul, Taiwan e Cingapura. Estes tiveram, com a entrada desse fluxo, um crescimento extraordinário pela expansão das exportações e importações destinadas ao Norte.

As diferenças de produtividade e de custos de produção desencadearam um processo de reorganização da divisão de trabalho marcando a segunda fase da globalização, no início da década de 80.

Os países semi-industrializados ofereceram aos países desenvolvidos vantagens cooperativas no que diz respeito à disponibilidade de mão-de-obra qualificada e de baixo custo. Essa época foi marcada por uma luta de classes em que os trabalhadores se mostraram muito insatisfeitos com o trabalho monótono e alienante daqueles que possuíam uma elevada escolaridade, dando força aos movimentos grevistas; as empresas viram-se obrigadas a abandonar as regiões centrais e instalar-se na periferia para suprir os elevados salários daqueles grevistas que superavam os ganhos de produtividade.

Esvaziaram-se, conseqüentemente, os grandes centros industriais na Europa e na América do Norte. A conseqüência imediata disso foi o crescente número de desempregados e prédios fabris inteiros eram abandonados.

É nessa fase que a globalização assume a desindustrialização e, conseqüentemente, gera o empobrecimento de cidades e regiões inteiras.

*Se a globalização não reduz, pelo menos de forma sistemática e contínua, a ocupação nos países exportadores de capital e importadores de produtos industriais, não há dúvida de que ela ocasiona “desemprego estrutural”. Ela faz com que milhões de trabalhadores, que produziam o que depois passou a ser importado, percam seus empregos e que possivelmente milhões de novos postos de trabalho sejam criados, tanto em atividades de exportação como em outras. (Singer, 2001, p. 23)*

Os efeitos do desemprego estrutural são semelhantes ao do desemprego tecnológico, que, de acordo com o autor, ocorre em função das mudanças definitivas na estrutura da sociedade. Na prática, o desemprego estrutural não aumenta a taxa de pessoas sem trabalho, mas sim, contribui para deteriorar o mercado de trabalho.

A automação dos processos produtivos, tanto nas indústrias como nos serviços é uma mudança definitiva na produção de bens e na produção de serviços, fazendo com que o desemprego causado por essas mudanças seja perpetuado, ou seja, os postos de trabalho que eram ocupados pelos trabalhadores e que foram substituídos pela tecnologia, jamais serão ocupados novamente por trabalhadores. É, portanto, um desemprego que se instalou definitivamente na sociedade pelo desenvolvimento tecnológico do capital.

Isso acontece porque as vítimas da desindustrialização não têm acesso aos novos postos de trabalho criados pelos importadores.

*Os novos postos de trabalho, que estão surgindo em função das transformações das tecnologias e da divisão internacional do trabalho, não oferecem, em sua maioria, ao seu eventual ocupante as compensações usuais que as leis e contratos coletivos vinham garantindo. (SINGER, 2001, p. 24)*

Com isso, os únicos trabalhadores que, em dado momento histórico, conseguiram boa remuneração e segurança no trabalho foram os que conquistaram o direito de sindicalizar-se, de fazer greve sem correr o risco de serem demitidos e que conseguiram ser representantes da sua categoria junto à direção das empresas. *Ter um emprego em que seja possível gozar de direitos legais e fazer carreira passou a ser privilégio de uma minoria. (2002, p. 110)*

Hoje, a empresa que necessita de vários profissionais, seja da área de contabilidade, limpeza e conservação, recrutamentos de executivos, enfim, profissionais de todas as áreas, prefere que a equipe da qual necessita, constitua-se em uma pequena empresa e lhe preste serviços. Essa proposta garante à empresa cliente uma maior flexibilidade no relacionamento e uma redução de custos e não mais se responsabiliza pelos honorários de seus funcionários. Não mais terá que pagar hora-extra e também as horas de ócio dos funcionários. Por outro lado, teoricamente, o profissional que trabalha por conta própria pode atender um número maior de empresas, mas perde a segurança que tinha enquanto empregado. Sobre a precarização do trabalho, entendemos que

*Procurar-se-á, pois, continuamente o nível de efetivos o mais rente possível à flutuação do mercado. Emprego estável só será assegurado a um núcleo de trabalhadores de difícil substituição em função de suas qualificações, de sua experiência e de suas responsabilidades. Ao redor deste núcleo estável gravitará um número variável de trabalhadores*

*periféricos, empregados por um prazo limitado, pouco qualificados e, portanto, substituíveis. (SINGER, 2002, p. 25)*

A empresa garante assim sua flexibilidade, não precisa preocupar-se com os sindicatos que, nessa conjuntura, já se encontram enfraquecidos. Esse enfraquecimento dos sindicatos, dos partidos e dos operários, por seu turno, justifica a precarização do trabalho.

A flexibilidade vem sendo praticada pelas empresas desde a década de 70; antes disso, sua impossibilidade se devia ao poder de coação que possuíam os sindicatos e os partidos democráticos de massa. Esses sindicatos e partidos haviam conseguido, até então, impor o padrão legal e contratual de relação de emprego às empresas. Eles conseguiam obrigar as empresas a oferecer emprego em tempo integral e assegurar todos os direitos reservados aos trabalhadores.

A derrota dos sindicatos vem ocorrendo, em boa parte, devido à mobilidade do capital nessa fase da globalização. O capital multinacional transferiu-se para países que lhes ofereciam plena liberdade de reformulação nas relações de produção que fossem, portanto, ao encontro de seus interesses, abandonando o que se chamou de “campo de batalha”.

No Brasil, a precarização do trabalho já se fez sentir desde 1986-90 e de lá pra cá só fez agravar-se<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Segundo Chesnais, assistimos nos últimos vinte anos ao reaparecimento nos países do Terceiro Mundo dos piores flagelos da desnutrição, da fome mesmo, de doenças, inclusive de pandemias, e na OCDE o crescimento do número dos desempregados, dos precarizados, dos sem-teto, dos sem-direito. Esses flagelos não são “naturais”. Eles se abatem sobre populações que são marginalizadas e excluídas do círculo da satisfação das necessidades elementares, portanto da base da civilização, pela sua incapacidade de transformar

Em resposta a essa crise surge uma nova forma de pensar a economia.

*Uma maneira de criar o novo setor de reinserção produtiva é fundar uma cooperativa de produção e de consumo, à qual se associarão a massa dos sem trabalho e dos que sobrevivem precariamente com o trabalho incerto. Quanto maior o número de empresas da cooperativa, tanto melhores suas chances de sucesso. (SINGER, 2001, p. 122).*

Faz-se necessário, portanto, pensar em um outro tipo de empresa, uma empresa regida pelos princípios da economia solidária como veremos a seguir.

## **1.2 Sobre a Economia Solidária**

A economia solidária surge como alternativa para o enfrentamento da crise econômica mundial. Nesse sentido, constitui-se numa forma de organização de empresa diferente da organização da empresa capitalista, ambas inseridas no contexto da globalização. Seus princípios são baseados na solidariedade e na igualdade, onde cada trabalhador é responsável pelo seu sustento e pelo sustento do outro, não permitindo, por exemplo, a precarização das relações de trabalho no seu interior, nos moldes decorrentes do processo de globalização, como vistos

---

suas necessidades prementes em demanda solvente, em demanda monetária. Esta exclusão é pois de natureza econômica. Em certos casos ela é recente e em todos os países se agravou fortemente quando comparada com a situação dos anos 70. É o produto direto do regime de acumulação nascido de desregulamentação e liberalização e da destruição não apenas de empregos, mas de sistemas sociais de produção inteiros, permitida pela submissão do progresso técnico às orientações as mais restritas do lucro, pela total liberdade de movimento concedida aos capitais, que se põem em concorrência com formas de produção social cuja finalidade não é a mesma – para aqueles, trata-se de maximizar os lucros; para estas, de assegurar as condições de reprodução social de camponeses, pescadores, artesãos. (CHESNAIS, 1998, p. 53). Lembramos

anteriormente.

Da perspectiva da precarização do trabalho, como uma entre outras conseqüências do processo de globalização, o autor defende a idéia de que a economia solidária poderá ser uma alternativa capaz de proporcionar às pessoas uma vida melhor, com mais qualidade e igualdade, pois a solidariedade, como princípio, sobrepõe-se à competição. Para além de tratar das questões da economia, do trabalho, do desemprego, a proposta da economia solidária aborda alguns valores humanos, instiga o pensamento para outras formas de relações sociais pelo modo de administrar, aponta para a potencialidade das [outras] relações políticas. Tem-se em mente que a economia solidária, desde seu nascedouro histórico até a formulação enquanto proposta alternativa, se situa na relação constante e tensa com o sistema capitalista.

Historicamente, o movimento cooperativista surgiu com a organização de trabalhadores na Inglaterra e na França, no período da Revolução Industrial, por volta de 1844. Esse período, semelhante ao momento histórico atual, foi marcado por grande taxa de desemprego e baixos salários.

Naquele momento, dezenas de trabalhadores foram expulsos do mercado de trabalho pelas máquinas e pelas indústrias capitalistas e tiveram que se organizar, coletivamente, em empresas cooperativas na tentativa de substituir a empresa capitalista nas quais trabalhavam, por empresas socialistas onde seriam

---

que no caso das mulheres, sujeitos da pesquisa, as atividades da Usina de Trabalho se organizam em

democraticamente autogeridas pelos próprios trabalhadores, dando origem às cooperativas.

A mola propulsora desse movimento não seria a luta de classes mas, sim, o apelo à racionalidade da organização cooperativista que toma o lugar da competição e da ganância por lucros e integra as instâncias da produção, distribuição e consumo de mercadorias, constituindo assim, a base de uma nova sociedade.

Diante do contexto de exclusão social, de exclusão do processo de produção que marca as sociedades capitalistas, a economia solidária aparece como uma estratégia para o enfrentamento da crise econômica, porque aproveita as mudanças de produção provocadas pela globalização para estabelecer novas formas de organização da produção, como *o movimento operário que necessita encontrar outras estratégias de luta contra o desemprego e a exclusão social, inclusive para restabelecer no mercado formal de trabalho um equilíbrio menos desfavorável entre oferta e demanda*. (SINGER, 2001, p. 135). Há de se considerar, ainda, o contexto de exclusão de consumo<sup>5</sup>.

Desse ponto de vista, a cooperativa aparece como uma nova forma de organização produtiva, econômica e social, e coloca a solidariedade como princípio organizador da economia social em lugar da competição. O sistema capitalista

---

artesanato, panificação e lavanderia.

<sup>5</sup> Como diz Chesnais, entre os apologistas da “mundialização feliz” é de bom-tom celebrar “a vitória do consumidor sobre o produtor”. Fingem se esquecer de que os “produtores”, isto é, os assalariados, são também consumidores e que, desempregando operários nos países capitalistas avançados e destituindo os camponeses do Terceiro Mundo de seus meios de vida, o círculo de consumidores se encolhe. (CHESNAIS, 1998, p. 53).



assenta-se, fundamentalmente, na competição entre os agentes econômicos sem considerar os desastrosos efeitos por eles causados, o desemprego e a precarização do trabalho, enquanto a solidariedade implica em sacrifícios, por parte dos trabalhadores, no sentido de abrir mão de salários mais elevados para que todos possam continuar trabalhando, ao contrário do que acontece nas empresas capitalistas, onde o trabalhador está sempre competindo por melhores salários, por promoções e cargos de chefia. Na empresa solidária os sócios não recebem salário mas *retiradas* e as sobras têm sua destinação decidida pela assembleia de sócios.

Singer (2002), alerta para o fato de que algumas cooperativas se degeneram por falta da compreensão, por parte dos cooperados, dos princípios que regem a economia solidária, isto é, consideram-nas uma empresa capitalista cujos trabalhadores são seus sócios, quando, na realidade, trata-se de uma empresa regida por princípios opostos aos da empresa capitalista.

Outrossim, na maioria das vezes, as pessoas procuram a economia solidária como uma possibilidade de reinserir-se nos quadros da produção social para escapar da pobreza em que se encontram e acabam não apreciando as potencialidades da autogestão. A autogestão é um modo de administrar que integra a economia solidária. Acabam por não entender que a autogestão se preocupa com questões que vão além do aspecto econômico produtivo. É uma forma de gestão que promove centros de interação onde os princípios da democracia e igualdade são norteadores desse modo de produção cujo objetivo maior é a promoção de uma vida melhor.

*Vida melhor não apenas no sentido de que possam consumir mais com menos dispêndio de esforço produtivo, mas também melhor no relacionamento com familiares, amigos, vizinhos, colegas de trabalho, colegas de estudo etc; na liberdade de cada um escolher o trabalho que lhe dá mais satisfação; no direito à autonomia na atividade produtiva, de não ter de se submeter a ordens alheias, de participar plenamente das decisões que o afetam; na segurança de cada um saber que a sua comunidade jamais o deixará desamparado ou abandoná-lo. (SINGER, 2002, p. 114-115)*

Tem-se em vista, então, que essa forma de economia foi concebida visando a unir o novo modelo de produção com a organização comunitária da vida social possibilitando um repensar a qualidade de vida das pessoas.

Na empresa, onde a solidariedade é um dos princípios norteadores, a confiança e a ajuda mútua são elementos vitais para o seu bom funcionamento dificultando, portanto, possibilidades de promoções de uns em detrimento de outros. Cada membro depende, diretamente e coletivamente, do ganho dos outros.

É a ação solidária dos que se unem em busca de um benefício comum, dos que enfrentam os mesmos problemas e possuem as mesmas necessidades, que resulta na organização de cooperativas nos mais diversos setores da economia. Esse *é o grande desafio, dar a volta por cima, transformar a crise do trabalho numa oportunidade de desenvolver um tipo de organização de trabalho anticapitalista, democrática e igualitária.* (SINGER, 2000, p. 88)

As cooperativas, vistas pela perspectiva da crise do trabalho, acabam por congregam pessoas, geralmente desempregadas ou de baixa renda, atuando desde os processos de produção, industrialização, comercialização, créditos e prestação de serviços. Entretanto, por seu caráter autogestionário, demanda uma nova forma de

pensar e agir que envolve a consciência de cooperação do grupo e que compreende a participação coletiva, a autogestão, democracia, igualitarismo, auto-sustentação, promoção do desenvolvimento e a responsabilidade social.

A forma de administrar é, portanto, uma das grandes diferenças entre as empresas. A empresa capitalista aplica a heterogestão. Trata-se de uma administração hierárquica, fundamentada nos níveis sucessivos de autoridade, aonde as ordens e as instruções vêm de cima para baixo. Enquanto que

*A empresa solidária se administra democraticamente, ou seja, pratica a autogestão. Quando ela é pequena, todas as decisões são tomadas em assembleias, que podem ocorrer em curtos intervalos, quando há necessidade. Quando ela é grande, assembleias-gerais são mais raras porque é muito difícil organizar uma discussão significativa entre um grande número de pessoas. Então os sócios elegem os delegados por seção ou departamento, que se reúnem para deliberar em nome de todos. Decisões de rotina são de responsabilidade de encarregados e gerentes, escolhidos pelos sócios ou por uma diretoria eleita pelos sócios. (SINGER, 2002, p. 18)*

Na autogestão, ao contrário da heterogestão, as ordens e instruções vêm de baixo para cima e as demandas e informações vêm de cima para baixo.

Para a realização da autogestão, é preciso que todos os sócios estejam bem informados sobre as questões da empresa e pensem em alternativas para resolver os problemas. Isso demanda um esforço maior por parte dos trabalhadores, que além de realizar sua tarefa, como sócio, precisa pensar nos problemas gerais da empresa, buscando alternativas para maximizar os resultados. Se não houver esse esforço, a autogestão corre o risco de ser corroída. É preciso, portanto, o comprometimento por parte de todos os sócios no que diz respeito aos problemas e perspectivas da empresa.

A autogestão, o planejamento da produção, a construção da relação com o mundo do trabalho e, até mesmo, a construção da relação com o outro na defesa dos interesses da coletividade, são algumas das necessidades que se impõem ao processo cooperativo e demanda, portanto, conhecimento qualificado de todos os membros do grupo.

Na perspectiva da relação com o mundo do trabalho, enquanto o capitalismo é um modo de produção cujos princípios são o do direito de propriedade individual aplicado ao capital e o direito à liberdade individual, a economia solidária é um outro modo de produção cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. No que concerne às classes sociais, o modelo capitalista de produção resulta na divisão das classes sociais; de um lado, ficam aqueles que possuem o capital, a classe proprietária, de outro lado, estão os que não possuem e precisam vender sua força de trabalho aos que possuem. O resultado dessa divisão não é outra coisa que não a competição e a desigualdade. Já a economia solidária produz uma única classe de trabalhadores, sendo esses, possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. De todo modo, reconhece-se que

*O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja produção, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária e renda. Em outras palavras, mesmo que toda atividade econômica fosse organizada em empreendimentos solidários, sempre haveria necessidade de um poder público com a missão de captar parte dos ganhos acima do considerado socialmente necessário para redistribuir essa receita entre os que ganham abaixo do mínimo considerado indispensável.(SINGER, 2002, p. 10-11)*

Uma alternativa para suprir essa necessidade, segundo Singer, seria a criação da renda cidadã. O Estado levantaria um fundo para essa renda e daria uma renda básica igual a todo e qualquer cidadão. Mas isso só seria possível com um imposto de renda progressivo.

Atenta-se para o fato de,

*Mesmo sendo hegemônico, o capitalismo não consegue impedir o desenvolvimento de outros modos de produção porque é incapaz de inserir dentro de si toda a população economicamente ativa. A economia solidária cresce em função das crises sociais que a competição cega dos capitais privados ocasiona periodicamente em cada país. Mas ele só se viabiliza e se torna uma alternativa real ao capitalismo quando a maioria da sociedade, que não é proprietária do capital, se conscientiza de que é de seu interesse organizar a produção de um modo em que os meios de produção sejam de todos os que utilizam para gerar o produto social. (SINGER, 2001, sp.)*

No limite, significa dizer que o capitalismo admite, ou produz, no bojo de seu sistema o que seria uma alternativa para o enfrentamento dos seus próprios efeitos, na medida em que, dentro de uma mesma sociedade é possível desenvolver outros modelos de sociedade; uma empresa regida pelos princípios do capitalismo agrega uma empresa socialista, nos moldes da economia solidária. Poderíamos pensar, nesses moldes, a Multibrás – como empresa capitalista - agregando uma empresa socialista - a Usina do Trabalho?

Desse ponto de vista, tem-se que o capitalismo, ao dividir a sociedade em dois segmentos – de um lado os que detém a propriedade dos meios de produção e do capital e de outro os que produzem - gera profundas desigualdades sociais e cria,

ao mesmo tempo, espaço para a uma forma de produção socialista que, por sua vez, não deixa de integrar o sistema capitalista; torna-se parte dele.

Um outro aspecto a se destacar nessa forma de produção socialista, diz respeito à desigualdade. Trata-se da única desigualdade tolerável nessa economia.

É uma desigualdade que se justifica por produzir melhoria nas condições dos menos favorecidos. Enquanto na empresa capitalista os empregados ganham salários diferentes, gerando assim, negociações entre sindicatos de empregados e empregadores, na empresa solidária essas negociações acontecem entre os cooperados em assembleias, que decidem se as retiradas devem ser iguais ou diferenciadas. Enquanto a empresa capitalista fala em salários, a solidária fala em retiradas, sendo que a maioria das empresas solidárias, opta pelas retiradas diferenciadas, cujo nível acompanha o escalonamento das empresas capitalistas, porém, com diferenças bem menores em função do trabalho manual e mental.

Em muitas empresas, essa postura é algo natural. Muitos trabalhadores defendem a hierarquia profissional a que foram acostumados, *acham natural que certos trabalhos valham mais do que outros* (SINGER, 2002, p. 12). Em outras empresas a desigualdade é reforçada com intuito de manter a colaboração de cooperados mais qualificados.

É nesse sentido que a desigualdade é tolerável dentro da empresa solidária pois

*Nestes casos, há um cálculo racional: pagar melhor o técnico e administradores permite à cooperativa alcançar ganhos maiores que*

*beneficiam o conjunto de sócios, inclusive os que têm retiradas menores.  
(SINGER, 2002, p. 13)*

Quem decide se as retiradas serão diferenciadas ou não é a maioria, que espera maiores benefícios com isso. Ela entende que esses cooperados, por sua qualificação, poderiam trabalhar na empresa capitalista em vez de trabalhar na cooperativa e preferem, por isso mesmo, optar pela desigualdade da retirada para garantir sua colaboração.

Diante desse cenário, podemos até ter a impressão de que trabalhar na empresa solidária é a mesma coisa que trabalhar na empresa capitalista, uma vez que ambas utilizam os mesmos critérios, os do mercado do trabalho. Mas, segundo Singer, essa impressão é falsa, na realidade, ela não se verifica quando consideramos que na empresa capitalista o objetivo maior é o lucro e a competitividade, enquanto a empresa solidária tende a assegurar retiradas boas para todos. Mesmo existindo essas diferenças, o cooperado nunca chega a ganhar o que ganha um dirigente de uma empresa capitalista.

Se for para o bem de todos e, isso quem decide é a maioria, algumas categorias de sócios devem ter retiradas maiores desde que o resultado dessa decisão beneficie a todos. Essa desigualdade só é permissível se todos contribuem para elevar as expectativas do grupo menos favorecido.

O primeiro passo para o sucesso de qualquer ação coletiva solidária, sem desconsiderar os aspectos conjunturais, passaria pelo processo de formação e

capacitação dos trabalhadores e constituir-se-ia em uma necessidade permanente dos grupos que se organizassem em torno do trabalho solidário.

Nessa perspectiva, o cooperativismo passaria a ser um importante instrumento de resistência à exclusão social produtiva uma vez que *as empresas têm terceirizado partes de suas atividades despedindo os empregados que as executavam e passando a comprar produtos ou serviços de produtores autônomos ou cooperativas, pequenas empresas etc.* (SINGER, 2001, p. 129)

A cooperativa, por sua vez, representaria uma alternativa para uma parcela da sociedade penetrar no mercado de trabalho onde, até hoje, a empresa capitalista foi oligopólica.

O cooperativismo se constitui, portanto, na ação dos trabalhadores junto aos governos e segmentos da sociedade civil, com o intuito de minimizar problemas de ordem econômica, social e cultural, por parte daqueles que não estão conformes com os padrões, ou que não possuem conhecimento que possa contribuir para superar sua condição de excluído da sociedade produtiva capitalista globalizada.

Por outro lado, reconhece-se que muitas empresas autogeridas não dão certo porque parte de seus sócios não compreende que o mérito maior da empresa solidária não é unicamente o desenvolvimento econômico e sim o desenvolvimento humano dos participantes.

*Participar das discussões e de decisões do coletivo, ao qual está associado, educa e conscientiza, tornando a pessoa mais realizada, autoconfiante e segura. É por isso que vale a pena se empenhar na economia solidária.* (SINGER, 2002, p. 21)



No Brasil, o cooperativismo surgiu na metade do século passado como uma proposta de superação do sistema capitalista, sendo, na realidade, reinventada na década de 90 em várias regiões brasileiras.

*Em suma, as cooperativas de produção autônomas e autênticas, não são numerosas, mas ressurgem com vigor quando a economia entra em recessão e governos reagem praticando a conversão de empresas em crise em cooperativa operária e quando a contracultura suscita novas atividades, que costumam se organizar como cooperativas. (SINGER, 2002, p. 98)*

Essas iniciativas aconteceram em diversas regiões do país e continuam acontecendo sem que tomemos conhecimento disso, movimento esse, quase nunca divulgado pelos meios de comunicação: *no Brasil, nós temos muitas economias solidárias desconhecidas, porque a economia solidária não aparece, não se revela* (SINGER, 2000, p. 70).

A Usina do Trabalho – como lugar em que se inserem as mulheres desta pesquisa - é a materialização do projeto social da Multibrás, o Consulado da Mulher, que, norteado pelos princípios da economia solidária subsidia uma proposta visando à inserção na sociedade produtiva dos sujeitos que dela participam.

Da perspectiva dos sujeitos envolvidos que encontram-se nesse lugar, poder-se-ia pensar, a partir das proposições da economia solidária, que a organização cooperativa possibilitaria uma tomada de consciência pelo indivíduo visando à sua emancipação e constituição como um sujeito político na sociedade. Sem dúvida, a implementação de tal condição, como nos sugere Singer, demandaria um processo de educação permanente e continuado para os componentes do grupo. Ao nosso ver,

esse processo poderia se constituir em modos de o sujeito – as mulheres, cada uma delas – se pensar como sujeito. Poderia se pensar em modos ou visões que pautam o constituir-se sujeitos pelos motivos e necessidades que as levam a esse lugar, pelos princípios que postulam as propostas sociais ali veiculadas, pela experiência vivida enquanto ali permanecem.

### **1.3 A Usina do Trabalho: que espaço é esse?**

A Usina do Trabalho é acolhida pelo Consulado da Mulher, este, norteado pela proposta da economia solidária, caracteriza-se como um projeto social da Multibrás, empresa proprietária das marcas de eletrodomésticos Brastemp e Cònsul, cujo objetivo é atender às pessoas que estão às margens do mercado de trabalho, mais especificamente, mulheres desempregadas, de baixa renda e sem qualificação profissional para exercer uma atividade financeira.

Entendendo a necessidade de preparar os trabalhadores para empreender o trabalho cooperativo, o projeto conta com um grupo de voluntários da comunidade tais como: educadores, psicólogos, sociólogos, advogados, médicos e colaboradores da própria Multibrás, que se colocam à disposição oferecendo aulas, palestras, consultas e orientação jurídica às cooperadas. Também dispõe de um grupo de consultores da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), que colabora para estruturar, acompanhar e avaliar o empreendimento cooperativo e associativo na

perspectiva de geração trabalho, renda e cidadania baseando-se, como dissemos, nos princípios da economia solidária.

O atendimento que a UFSCAR presta à Usina de Trabalho, no sentido de se fazer conhecer os fundamentos da economia solidária se restringe às cooperadas e funcionários da Multibrás que trabalham no projeto, de forma que os demais profissionais que colaboram, cada qual na sua área, voluntariamente, o fazem sem conhecer teoricamente esses princípios. Não existe, portanto, nenhuma preparação sistematizada desses profissionais, apenas orientações quanto à estrutura e funcionamento da cooperativa.

Na preparação das cooperadas, as que irão trabalhar na cooperativa, são oferecidos, gratuitamente, diversos cursos com o objetivo de promover possibilidades de inclusão social a essas mulheres por meio das atividades como culinária, artesanato, panificação, costura, arte, cultura, geração de trabalho e renda, orientação jurídica e inclusão digital.

O primeiro grupo de mulheres a ser preparado para formar a cooperativa foi constituído em 2003. Foi composto por mulheres que tinham seus filhos no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI<sup>6</sup> e algumas mulheres, costureiras autônomas, que alimentavam o desejo de fazer uma cooperativa e ficaram informadas sobre o Consulado da Mulher por meio de propagandas publicitárias que circulavam na sua comunidade.

Hoje, o Consulado da Mulher não mais utiliza esse critério, ou seja, mães vinculadas ao PETI, para selecionar as futuras cooperadas e sim, atende às mulheres de baixa renda, de pouca escolaridade e desempregas que queiram, voluntariamente, fazer parte do projeto.

Quanto ao tempo de participação dessas mulheres no projeto, estima-se em dois anos. Seria o tempo de aprender um ofício, ter contato com os pressupostos administrativos, se organizarem num grupo – a cooperativa.

Para a materialização desse projeto o governo municipal de Rio Claro fez a doação do espaço físico – um prédio que se localiza na zona central da cidade - para a criação da cooperativa que é também chamada de Incubadora da Multibrás.

No momento inicial, enquanto eram realizadas as reuniões, as palestras, os cursos e as consultorias com o intuito de preparar as cooperadas para trabalhar dentro dos princípios da economia solidária, no Consulado da Mulher, a Multibrás reformou o prédio e o equipou fornecendo os maquinários necessários para o seu funcionamento como máquinas de lavar, secar, costurar, eletrodomésticos e móveis para a montagem da cooperativa, que recebeu o nome de Usina do Trabalho.

Atualmente, os cursos que eram realizados no prédio que abriga o Consulado da Mulher, são realizados na Usina do Trabalho. Ambos, funcionam em prédios separados, localizando-se o primeiro numa rua central de Rio Claro e o segundo em uma avenida, também central.

---

<sup>6</sup> Programa de erradicação do trabalho infantil, do Governo Federal.

## 1.4 Usina de Trabalho: o espaço físico

A Usina do Trabalho, abriga, por razões legais, três segmentos: a Cooperativa de Panificação, a Cooperativa de Lavanderia e Costura e o Consórcio das Artesãs.

O prédio é dividido em duas partes, a externa e a interna. A parte externa é destinada à comercialização de tudo que é produzido pela cooperativa, isto é, voltada para o atendimento ao público. São duas portas comerciais que abrigam a padaria e a loja de artesanatos, ambas com acesso pela Avenida Rio Claro. A parte interna é destinada à produção e serviços dos três segmentos.

A parte que cabe à Cooperativa de Panificação é uma cozinha equipada com todos os eletrodomésticos e utensílios necessários à produção de pães, bolos, doces, tortas e salgados, que são comercializados na padaria.

Ao lado esquerdo da padaria, fica a loja de artesanato, onde é comercializada uma variedade de artigos produzidos no interior da Usina tais como: objetos de decoração (velas decorativas, porta-retratos, abajures, vasos, porta-jóias, almofadas decorativas, etc.); artigos femininos (roupas, bolsas de tecido, chinelos bordados com miçangas, biquínis, etc.) e roupas infantis (pijamas, conjuntos de malha, camisetas, etc.).

Na parte interna, cujo acesso é restrito às cooperadas e demais profissionais envolvidos no projeto (voluntários, funcionários da Multibrás e bolsistas do PEJA),

---

além da cozinha de panificação existe uma outra cozinha, composta por um fogão, uma geladeira, um pequeno armário, utensílios e uma pia de lavar louças. Essa cozinha é mais simples que a primeira porque não é destinada à fabricação de pães, bolos, doces etc., sendo apenas para o uso diário das cooperadas que ali se reúnem para lanche, tomar café etc.

Ao lado dessa cozinha, como extensão dela, fica a sala de reuniões. Trata-se de uma sala grande que possui várias cadeiras de plástico, uma mesa redonda de madeira e um quadro tipo *flip chart* utilizado para sistematizar as informações das reuniões e das atividades do PEJA. Esse espaço é utilizado para a realização de reuniões, cursos em geral destinados às pessoas envolvidas com as atividades da Usina e também ao do PEJA.

O local de execução dos serviços da Cooperativa de Costura e Lavanderia fica nos fundos da Usina. É uma sala dividida em duas partes, sendo que em uma parte ficam as máquinas de costura (industriais e comuns); uma grande mesa de madeira (retangular) que é utilizada pelas costureiras para cortar os tecidos sobre elas; alguns cabideiros (tipo 'araras') e várias outras mesas próprias para passar roupas. Na outra parte, ficam as máquinas de lavar e secar as roupas. São todas novas e dos mais modernos modelos, equipamentos esses oferecidos pela Multibrás.

O escritório da Usina fica ao lado da Costura e divide o espaço com o almoxarifado. Na parte destinada ao escritório existe uma escrivaninha, telefone e um arquivo de aço. Na outra parte, prateleiras de aço são utilizadas para armazenar

todo o material de consumo da Usina (produtos e materiais de limpeza, mantimentos, produtos de armarinhos etc.).

Existem também dois banheiros, um feminino e outro masculino. Ambos confortáveis, amplos e bem acabados, cujas divisórias internas e o tampo das pias são feitas em granito.

A Usina do Trabalho, de modo geral, é um espaço muito bem estruturado e bem equipado o que leva-me a pensar que, sendo um projeto de cunho social, que não visa lucro, qual seria, então, o propósito de um investimento por parte das empresas que, ao meu ver, não é pequeno? Essa é uma pergunta que nos instiga.

É nesse espaço que encontram-se as mulheres que dão existência a este meu estudo.

## CAPÍTULO 2 - CONSTRUINDO MODOS DE OLHAR E DE REGISTRO

### 2.1 As primeiras impressões

Ao participar<sup>7</sup> das atividades educativas realizadas pelo PEJA no interior da Usina do Trabalho, com as mulheres que participaram das aulas, procurei manter um olhar atento ao que diziam, ao que expressavam por meio das falas, aos seus relatos. Desde o início, eram freqüentes as falas que remetiam à narração de sua trajetória escolar e não escolar; a escola é a referência. O que falavam, em palavras, em gestos – não pude me furtar a observar gestos – em silêncios, ao meu ver, traziam indícios que poderiam me conduzir a certas noções de constituição de sujeito, e ao que poderia inferir como constituição de sujeito ao dizerem-se sujeitos, na tentativa de compreender essas noções.

Com o trabalho de observação, já nas primeiras participações das atividades do PEJA, pude perceber que se tratava de um grupo de mulheres cujas necessidades, desejos e possibilidades eram comuns a vários membros do grupo. Cada uma delas trazia em

---

<sup>7</sup> Por se tratar de uma pesquisa-participante, além de fazer as observações no grupo, participei como colaboradora do PEJA no que diz respeito ao planejamento e encaminhamento das atividades desenvolvidas em sala de aula.



si, dentro das possibilidades oferecidas pela Usina do Trabalho, o desejo de crescer tanto no que diz respeito ao aspecto econômico, quanto ao aspecto cultural.

Observei falas que revelavam a crença de que nada sabiam e que de tudo queriam aprender com aqueles que, dispostos a ensinar, significava a oportunidade de acessar os conhecimentos escolarizados tão necessários ao bom desempenho de suas funções na Usina do Trabalho e à melhoria na qualidade de vida.

Fui percebendo suas limitações em função, talvez, de sua exígua trajetória escolar, mas, o que mais chamou-me a atenção foi a grandeza do conjunto de conhecimentos cotidianos que elas, apesar da pouca escolaridade, nos davam a ver a cada dia de atividades. Não me escapou, num primeiro momento, o pensamento de que relatos sobre trajetórias escolares tivessem a ver com as experiências educativas que naquele espaço viviam (das aulas do PEJA); de todo modo, experiências puxam lembranças, que puxam falas, que puxam pensamentos que vão sendo formulados, que puxam outras possibilidades de experiências... Essas idéias podem não acrescentar muito às noções de sujeito que buscamos mas, com certeza, confirmam indícios.

Suas dúvidas, seus conhecimentos e seus interesses iam surgindo e norteados o planejamento das atividades imediatas e futuras. Essas mulheres, ditas analfabetas, algumas semi-analfabetas, sabiam muito bem o que queriam aprender e, esse *querer* não era um simples *querer*, era um *querer* de quem sabia o que precisava *querer saber*, de quem sabia qual o conhecimento necessário para o desenvolvimento das

atividades na Usina do Trabalho e os conhecimentos para uma melhor interpretação da realidade cotidiana.

## **2.2 As observações e os relatos**

Para um acompanhamento mais sistematizado do que ocorria e decorrente do delineamento do objeto de estudo fui registrando em meu caderno de campo, na medida do possível, tudo aquilo que observei no desenvolver das atividades educativas que ali aconteciam, como a relação dessas mulheres com o seu objeto de conhecimento (saberes escolares) e as interações que se davam no tecido das relações sociais que ali se apresentavam ora pelas suas falas, ora pelos seus gestos e até mesmo pelos seus silêncios.

Após o registro no caderno de campo, e objetivando construir um material que pudesse oferecer elementos mais concretos para o estudo que me propunha, optei por começar digitando, em um arquivo específico, todo material escrito no caderno. Em seguida, fui acrescentando informações advindas de um intenso trabalho de memorização, o que deu origem aos relatos da pesquisadora. Pela operação da memorização, foi possível resgatar e relatar fatos, acontecimentos, falas que, por alguma razão, não foi possível registrar no momento de seu acontecimento.

Ao longo do ano de 2004, participei de 18 encontros com esse grupo de mulheres e foram produzidos 18 relatos que farão parte do material de análise.

Michel de Certeau (2002) afirma que o relato se constitui em uma prática que faz parte das táticas cotidianas. Ele é um ato culturalmente criador que descreve lugares, estabelece e cria espaços, diferencia mapas (como modelos) de percursos (como caminhos que se constroem), torna possível a percepção de demarcações fronteiriças e acontecimentos. Todo relato é um relato de viagem – uma prática do espaço. É aí que tem a ver com as táticas cotidianas, faz parte delas, desde o abecedário da indicação espacial (dobre à direita, vire à esquerda), até o noticiário de cada dia, ao jornal televisionado, aos contos lendários e às histórias contadas (lembranças e romances de países estrangeiros).

*Essas aventuras narradas, que ao mesmo tempo produzem geografias de ações e derivam para os lugares comuns de uma ordem, não constituem somente um “suplemento” aos enunciados pedestres e às retóricas caminhatórias. Não se contentam em deslocá-los e transpô-los para o campo da linguagem. De fato, organizam as caminhadas. Fazem a viagem, antes e enquanto os pés a executam (CERTEAU, 2002, p.200).*

O relato, pensado como atividade narrativa, é fragmentado e disseminado, atua nas fronteiras, nas relações com o estrangeiro, sempre efetuando operações de demarcação.

Enquanto operação de demarcação, o relato aparece como ponto de partida, são fragmentos tirados de histórias anteriores que fornecem informações bastante relevantes à análise do espaço em que se dá o acontecimento. Importante, aqui, remeter à diferenciação que o autor faz entre espaço e lugar sendo que o *lugar é a ordem segundo a qual se distribuem elementos na relação de coexistência; excluída a possibilidade de duas coisas ocuparem um mesmo lugar, uma configuração*

*instantânea, implica uma indicação de estabilidade, enquanto que o espaço*

*É um cruzamento de móveis, é de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos, é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. O espaço estaria para o lugar como a palavra quando é falada, isto é, é percebida, na ambigüidade de uma efetuação, mudada em um termo que depende de múltiplas convenções, colocada como o ato de um presente (ou de um tempo), e modificado pelas transformações devidas a proximidades sucessivas. Em suma, o espaço é o lugar praticado. (p. 201-202).*

Assim pensado, o relato possibilita esse praticar. Nesse sentido, o relato autoriza o estabelecimento, cria um espaço e serve de base para as ações. *Eis aí o primeiro papel do relato. Abre um teatro de legitimidade a ações efetivas. Cria um campo que autoriza práticas sociais arriscadas e contingentes. (p. 210-211).* E mais:

*os relatos são animados por uma contradição que neles representa a relação entre a fronteira e a ponte, isto é, entre um espaço (legítimo) e sua exterioridade (estranha). ... Deste modo, introduz-se uma contradição dinâmica entre cada delimitação e sua mobilidade. O relato não se cansa de colocar fronteiras. Multiplica-as mas em termos de interação entre personagens e movimentos. ... Os limites são traçados pelos pontos de encontro entre as apropriações progressivas e os deslocamentos sucessivos dos actantes. ... A junção e a disjunção são aí indissociáveis. (Este seria um segundo papel.) Dos corpos em contato, qual deles possui a fronteira que os distingue? (p.212-213)*

Ancorada nesses apontamentos de Certeau, entendo que o relato adquire dimensões bastante significativas para o desenvolvimento deste estudo uma vez que

*A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanão – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-lo dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1985, p. 205)*

Nos relatos, por mim construídos, constam as atividades como foram realizadas durante os encontros das aulas, o local da observação, a hora do início e do término da mesma. Constam as atividades que foram planejadas e que muitas vezes não chegaram a ser realizadas conforme o planejamento devido à dinâmica da sala de aula, pois, muitas vezes, foi preciso mudar o planejamento por causa das dúvidas, das sugestões de atividades, enfim, das necessidades reais e momentâneas trazidas pelas educandas. E constam eventos ocorridos, com uma atenção especial às falas, na medida do possível foi feita a transcrição de falas ocorridas durante os encontros.

Optei por organizar esse material de tal forma que me possibilitasse localizar no tempo e no espaço o momento de um dado acontecimento ou até mesmo de uma simples fala; assim, organizei-os em uma seqüência numérica e devidamente datados.

Desses relatos construídos, um dos desdobramentos pensados foi construir, também *uma forma artesanal de comunicação*, o que vou chamar de mosaico pessoal, que consiste no recorte e colagem das falas dos sujeitos e tudo aquilo que lhes dizem respeito, de forma que possibilitasse conhecer um pouco mais suas idiossincrasias, pelo aglutinamento dos recortes.

Para além de ser a possibilidade material para o objeto em estudo, portanto, a importância dos relatos se verifica nessas dimensões apontadas, nos relatos que fui construindo ao complementar os elementos das observações com anotações

posteriores puxadas pela memória; nos relatos que foram construídos ao recortar e colar trechos de falas das mulheres e sobre as mulheres e organizados em mosaicos, o que permitiu uma aproximação do foco do olhar para cada uma das mulheres; e, em uma outra dimensão, não se pode esquecer o profundo significado que a fala, que o narrar fatos e acontecimentos de sua trajetória pessoal, escolar, de vida, ou no grupo, produz no modo de referir-se a si mesma como sujeito. Considerando que o narrador:

*[...] pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida. [...] O narrador é o homem que poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir completamente a macha de sua vida. [...] O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo. (BENJAMIN, 1985, p. 221)*

Entendemos ser essa uma dimensão fundamental para uma aproximação da noção de sujeito que elegemos como objeto de estudo. Podemos falar que é a linguagem na sua relação com o pensamento - de si mesma. No entrelaçamento dessas dimensões do relato, enquanto material empírico de análise e enquanto objeto que se constrói e se reconstrói o tempo todo, podem estar mais alguns indícios para o estudo que proponho.

### 2.3 As entrevistas: momentos de conversa

Além da construção dos relatos, optei por realizar entrevistas que são utilizadas *para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo* (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 134).

No início do ano, participavam das atividades do PEJA quinze mulheres, das quais apenas oito ficaram até o final e dessas oito, apenas cinco se dispuseram à realizar a entrevista. Sendo assim, entrevistei, individualmente, a Francisca, a Dona Isabel, A Maria Romão, a Villani e a Erautina.

Conversei, previamente, com cada uma delas, explicitando o motivo deste procedimento e pedindo sua permissão para usar o gravador, por ele se constituir em um importante meio de registrar o dito.

No início, quando falei do gravador, elas ficaram um pouco tímidas, mas quando expliquei a importância de registrar o que seria dito, no sentido de não perder nenhuma informação e enriquecer o resultado do trabalho, pois as entrevistas são difíceis de captar de forma completa, elas se sentiram mais seguras e foram unânimes em dizer que não tinham nenhum problema quanto a isto e aceitaram sua presença. O que para elas, inicialmente, parecia um desafio, ocorreu de forma bastante amigável. Sobre este aspecto da entrevista, por se tratar de uma pesquisa

participante<sup>8</sup>, logo, pesquisador e sujeitos da pesquisa já se conhecem, Bogdan & Biklen nos dizem que *a entrevista se assemelha a uma conversa entre amigos* (p. 134).

Considerando este panorama e percebendo uma certa timidez, apesar da amizade já estabelecida, com relação à entrevista, preferi substituir a palavra entrevista por “conversa informal”, onde elas falariam, entre outras coisas, de sua trajetória escolar.

Expliquei também a necessidade de usar um pequeno roteiro para nortear a conversa o que, para elas, também não representou nenhuma dificuldade. Aliás, percebi que esse roteiro facilitou a conversa, no sentido de organizar o pensamento delas e dar uma seqüência adequada. A única preocupação apresentada, por parte das entrevistadas, foi a de dar a “resposta certa”, o que foi logo esclarecido.

Esclarecidas as dúvidas, perguntei quem gostaria de ser a primeira a conversar comigo. Elas se entreolharam e, finalmente, após alguns tímidos sorrisos, a Francisca<sup>9</sup> se propôs a ser a primeira depoente.

A primeira conversa foi, então, marcada para as 9:00h do dia 17/11/2004. Francisca e eu ficamos sós no escritório da cooperativa com a porta e a janela fechadas para evitar ruídos na gravação. Essa conversa durou aproximadamente 50 minutos.

---

<sup>8</sup> Conforme vai se investigando, participa-se com os sujeitos de diversas formas. (BOGDAM e BIKLEN, 1994, p. 128)



A segunda conversa durou cerca de 45 minutos e foi realizada dia 18/11 com a Dona Isabel.

A terceira e a quarta, foram realizadas no dia 19/11, uma de manhã e a outra às 17:00h. Conversei com a Maria Villani pela manhã e com a Maria Romão à tarde. Ambas duraram cerca de 60 minutos.

Com a Erautina, conversei durante 90 minutos no dia 25/11, iniciando às 17:00 horas.

Depois que realizei todas as entrevistas, fiz a transcrição das fitas, direto no computador, produzindo um único arquivo. A identificação de cada sujeito, o nome, data de nascimento, estado civil, idade e filhos, foi feita logo no início da entrevista.

Ao realizar determinadas perguntas percebia que, antes de respondê-las, as mulheres faziam alguns gestos, levavam a mão na cabeça, na boca, sorriam pra mim, diziam se a pergunta era fácil ou difícil de responder e só depois começavam a falar, isso não foi motivo de preocupação, pois acredito que esses momentos de silêncio, gestos, expressões, servem, como enfatizam Bogdan & Biklen (1992) para que os sujeitos organizem seus pensamentos e dirijam parte da conversa.

O roteiro da entrevista encontra-se em anexo e divide-se em duas partes: a primeira que chamamos de dados biográficos e a segunda que é composta por perguntas cujas respostas nos trazem alguns indícios que, acredito, subsidiarão o trabalho no sentido de nos fornecer elementos concretos para a análise.

---

<sup>9</sup> Nem sempre os nomes ou fragmentos de nomes aqui apresentados correspondem aos nomes reais das

Esse roteiro foi pensado e elaborado com o intuito de fazer com que as depoentes falassem a respeito de sua trajetória escolar, suas experiências com relação à participação nas aulas do PEJA, sua inserção no mercado de trabalho, sua passagem, ou experiência na Cooperativa etc., de forma que possamos, com mais este material, analisar os dados e extrair elementos que nos permitam compreender algumas noções sobre a constituição do sujeito.

Dos relatos construídos e das entrevistas vou extraindo elementos que me aproximam um pouco mais dessas mulheres, educandas, cooperadas etc.

Afinal, quem são essas mulheres?

O capítulo seguinte destina-se a apresentá-las.

### Capítulo 3 - QUEM SÃO ESSAS MULHERES?

São mulheres que se encontram todos os dias, num mesmo lugar: a Usina do Trabalho. São mulheres que se encontram à margem do setor econômico produtivo da sociedade mas nele se inserem, alvo da “inclusão” que são.

São mulheres, adultas, ditas analfabetas, mas que demonstram certa sabedoria no que diz respeito aos conhecimentos cotidianos e até mesmo alguns saberes escolares. Sabedoria acumulada ao longo de uma trajetória marcada por mudanças, dificuldades e tentativas de superação.

São mulheres que entremeiam suas falas com sonhos, desejos e sentimentos: sonho de uma vida melhor, desejo de que a vida continue a lhes dar condições para a materialização de seus sonhos e sentimentos que balançam entre a esperança e a incerteza de estar trilhando o caminho mais seguro para a realização de seus sonhos.

São mulheres que integram de diferentes modos, em circunstâncias diversas, as múltiplas relações pessoais, por exemplo. Não posso deixar de trazer aqui um trecho de uma música de Chico Buarque de Holanda que exprime com força a relação com seus maridos: “*Vivem pros seus maridos, orgulho e raça [...] Sofrem pros seus maridos, poder e força [...] geram pros seus maridos os novos filhos [...], não têm gosto ou vontade, sem defeito nem qualidade...*” (BUARQUE, 1989, p. 144).

Longe da idealização, o trecho da música provoca em mim uma sensibilização do olhar voltado para essas mulheres, que aponta indícios das relações estabelecidas entre a obrigatoriedade de sua saída de casa, pelas circunstâncias e condições sociais, econômicas, globais e seu papel, real ou idealizado, cultural, de esposa; relações estas permeadas por intervenientes de diferentes ordens. Aprofundar uma análise dessas relações não é propósito deste estudo, mas não dá para ignorar o tema, entrelaçado ao objeto de estudo.

Mas, quem são essas mulheres?

Inicio uma apresentação formal com um quadro composto com informações gerais e em seguida, componho, com informações registradas e das entrevistas, um pouco mais do modo de ser de cada uma, indicado por elas mesmas.

### SUJEITOS DA PESQUISA

NOME	IDADE	FILHOS	ESTADO CIVIL	NATURA-LIDADE	ESCOLARIDADE	INICIO NO PEJA
<b>Francisca</b>	39	05	Casada	Ararapira PR	1ª Série – EF	2004
<b>Villani</b>	45	04	Casada	Itapipoca CE	4ª Série – EF	2003
<b>Maria Romão</b>	56	03	Casada	Santa Fé SP	1ª Série – EF	2003
<b>Erautina</b>	35	03	Casada	Boa Viagem CE	4ª Série – EF	2003
<b>Isabel</b>	65	02	Casada	Rio Claro SP	4ª Série – EF	2003
Suzi	24	00	Solteira	Rio Claro SP	3º Ano – EM	2003
Neusa	45	02	Casada	Rio Claro SP	5ª Série – EF	2004
Célia	39	02	Casada	Rio Claro SP	3ª Série - EF	2003

As informações contidas no quadro foram fornecidas pelas mulheres na entrevista. Os nomes em negrito são as mulheres que aceitaram realizar a entrevista.

Começo então a apresentar a **Francisca** que sai de casa as 6:00h da manhã, deixando o marido e seus cinco filhos para trabalhar e só volta quando anoitece. Muito bem humorada, trabalha sempre sorrindo e, na cooperativa, faz de tudo um pouco. Ela é coordenadora da padaria, mas confessa que não gosta muito de ficar parada no mesmo lugar, por isso, está sempre procurando o que fazer em outros setores e declara:

*Eu gosto de fazer de tudo, né. Eu adoro fazer faxina, eu gosto de limpeza, gosto de horta, gosto de tudo. Eu gosto das coisas assim, que não me deixa presa em um lugar só. Se eu ficar presa, fazendo uma coisa só, eu me sinto mal. Eu gosto da padaria, mas eu me sinto presa ali, eu gosto de sair e fazer outras coisas. (ENTREVISTA, 17/11/2004)*

Na infância, freqüentou a escola apenas um mês e teve que deixar de estudar por causa da morte de seu pai, o que a obrigou a trabalhar na roça para ajudar sua família.

Conta-nos, em sua entrevista, que naquela época sentia muito medo da professora que, segundo ela, era muito brava, gritava muito com os alunos e costumava colocá-los de castigo:

*Ela era muito brava, dava cada grito na sala, sabe? Nossa! Tinha hora que ela gritava tanto que a turma toda se assustava e eu acho que foi bem por isso que eu não quis mais ir para a escola. Fiquei com medo da professora. Eu tinha pavor daquilo, eu tinha pavor dela.[...] Ela era muito má para os alunos. Não era pra eu ter medo da professora, né?.(ENTREVISTA, 17/11/2004)*

Mesmo dizendo que a professora era muito brava, quando ela se lembra daquele tempo, confessa que sente muita saudade. Lembra que gostava de ir à escola pois, para ela, a escola era lugar de brincar, fazer amigos, ser feliz, enfim, ser criança.

Cresceu freqüentando pouco a escola e só voltou a estudar em 2002, quando iniciou suas atividades no Consulado da Mulher e, com isso, sentiu a necessidade de saber ler, escrever e contar. Conta que recebeu, nas consultas que fez, muito apoio da psicóloga para voltar a estudar e assim o fez. Hoje, com quarenta anos de idade, está na terceira série e revela um imenso prazer em aprender, além do carinho que sente por suas professoras:

*As minhas professoras são maravilhosas, graças a Deus. Até agora eu não tive nenhuma professora ruim, só tive professora maravilhosa. Apesar de ser poucas né, eu tive só duas professora até agora, mas elas sempre gosta de mim e eu delas. Elas ensina bastante pra gente. Elas não são daquelas que chega e só conversa com você, elas ensina, explica mesmo. Elas não só ensina os estudos como ensina outras coisas também, as coisas que a gente não sabe, várias coisas. (ENTREVISTA, 17/11/2004)*

Além de ir para a escola, onde faz o supletivo, sempre participa das aulas do PEJA. É uma educanda muito interessada em aprender, sempre demonstra muito prazer em adquirir um novo conhecimento independentemente do conteúdo.

Seu relacionamento com as outras educandas, com os professores e com esta pesquisadora sempre foi muito carinhoso, alegre e respeitoso. Bastante comunicativa, gosta de trabalhar em equipe, mas quando tem de socializar alguma produção escrita aos demais grupos, é derrotada, segundo ela, por uma timidez que não tem fim, confessa que prefere deixar a fala para suas colegas.

Enfatiza que nem sempre tem coragem de fazer determinadas perguntas para suas professoras. Na cooperativa, na sala de aula, ela se sente um pouco mais à vontade para perguntar e diz que gosta de ser corrigida. Ressalta que é olhando para seus “erros” que se aprende.

**Villani** é presidente da cooperativa e também trabalha na padaria. Ela tem quarenta e cinco anos, é casada e tem quatro filhos. Veio morar em Rio Claro em 1998; antes disso, morava em São Paulo, mas não nasceu lá, nasceu no Ceará e diz que pra lá, não quer voltar mais por causa das precárias condições de vida em que viveu.

O motivo maior da sua mudança é de ordem financeira. Em São Paulo, tinha uma vida financeira muito difícil, estava desempregada e não tinha muitas perspectivas de melhorias nas condições materiais de vida.

Ao chegar em Rio Claro, teve algumas dificuldades para se relacionar com as pessoas. Mas essas dificuldades foram logo superadas quando ela conheceu o Consulado da Mulher e começou a fazer os cursos oferecidos, além de fazer novas amizades. Diz-se diz uma mulher bastante tímida, mas que conseguiu superar boa parte de sua timidez com a ajuda da psicóloga e com a participação nas aulas oferecidas pelo PEJA.

Completo a quarta série quando tinha dezessete anos e nunca mais pôde voltar a estudar. Não pôde continuar seus estudos por dificuldades financeiras de sua família: *Eu parei porque a gente era muito necessitado mesmo e meu pai não podia comprar material pra gente.*

Conta que gostava muito da escola que freqüentava quando criança e das professoras:

*As professoras eram muito boas. Elas davam aula na casa onde elas moravam. Era um homem que tinha muitas filhas e elas davam aula pra gente.[...] elas ensinava muito bem. Ela ensinava muito, mesmo. Elas sabia o que a gente tinha que aprender.[...] Mas o que eu mais gostava mesmo era das brincadeira da escola. A gente brincava muito, né, porque a gente era muito criança naquele tempo, né? (ENTREVISTA, 19/11/2004)*

Lembra-se das brincadeiras que fazia quando criança na escola e diz sentir muita saudade daquela época, das professoras e do casarão onde as aulas eram realizadas.



Suas professoras, quando preciso, também costumavam aplicar castigos nos alunos. Revela-nos que se ela ficasse de castigo na escola, quando chegava em casa, sua mãe lhe dava outro castigo; geralmente, apanhava de sua mãe quando isto acontecia.

Declara que gosta muito de estudar, de ler e participa das atividades do PEJA quando não tem muito trabalho na padaria.

Como presidente da cooperativa, não tem muito tempo para se dedicar aos estudos, mas gostaria muito de poder voltar a estudar. Fica entre as atividades do PEJA e as da cooperativa e desabafa:

*Acho que a cooperativa tinha que me dá mais chance para estudar, mas não sobra tempo pra isso. Eu gostava muito da aula de vocês. Acho que aprendi muito[...] Eu não leio bem, não escrevo bem e gostaria muito de voltar a estudar para aprender a ler e escrever melhor. (ENTREVISTA, 19/11/2004)*

Diz que sempre dá muito apoio para os filhos estudarem, incentiva-os para que eles nunca deixem de ir à escolar e conta que eles gostam e sentem muito prazer em estudar .

Sempre que tem tempo, lê os livros didáticos dos filhos e quando não entende alguma coisa, pede ajuda a eles.

Hoje, ela pensa em voltar a estudar e diz que quanto mais ela lê, mais escreve, mais aprende. Acredita que quanto mais estuda, mais fácil fica a comunicação entre as pessoas. Para ela, ler e escrever bem ajuda no desenvolvimento pessoal, ajuda a superar a timidez, que vem, segundo ela, da vergonha e do medo de não saber falar

corretamente. Isso aparece claro em sua fala: *Eu quero aprender a ler e escrever bem para poder me comunicar melhor com as pessoas, para saber falar a palavra certa, entender melhor as coisas.*

Mas ler e escrever não é a única necessidade da Villani; como presidente da cooperativa, é ela quem apresenta o espaço aos visitantes e diz que para isso, precisa falar muito bem, mas como padeira, ela precisa trabalhar com operações matemáticas que lhes permitam calcular preços, quantidades, etc.

Na entrevista, disse que as aulas do PEJA ajudaram a resolver problemas envolvendo as operações matemáticas. Diz que gostaria de poder freqüentar mais as aulas para reforçar o que ela já sabe e ampliar seus conhecimentos.

Antes de ser uma cooperada, estava desempregada e não tinha uma profissão. Hoje, nos conta com orgulho, que sabe fazer panificação e está aprendendo muita coisa na presidência da cooperativa:

*Todo dia eu aprendo uma coisa nova, além de aprender a fazer essas coisas, daqui da padaria, fazer pão, bolo, salgado, eu aprendi a calcular os preços, saber o quanto vai de cada coisa[...] Eu estou aprendendo a me relacionar com as pessoas, falar com elas, apresentar nosso trabalho, aquilo que a gente produz. Eu gosto muito disso. (ENTREVISTA, 19/11/2004)*

Hoje ela se sente uma nova mulher, disse que sua vida mudou muito depois que começou a trabalhar, a relacionar-se com outras pessoas e a aprender coisas novas. Fala-nos com muito orgulho da sua nova condição de vida, tanto financeira (ainda que a cooperativa não lhe traga o retorno financeiro esperado) como, e principalmente, emocionalmente. Diz que se sente muito bem trabalhando.

Falando da sua participação na Cooperativa, **Romão** diz: *Aqui eu sou costureira e quando não tem costura pra fazer, eu faço de tudo. Eu vou pra padaria, pra lavanderia, tiro manchas da roupa, lavo, passo, faço de tudo.* Ela é casada, tem 56 anos e tem três filhos. Também não nasceu em Rio Claro, veio pra cá quando tinha 19 anos por causa da saúde de sua mãe, cuja doença não tinha médico que tratasse na sua cidade natal, Santa Fé, interior de São Paulo.

Freqüentou a escola por um curto período de tempo, apenas três meses. Deixou de estudar para ajudar a mãe e seus quatro irmãos. Conta que naquela época, a mãe já estava doente e quando não estava muito bem, tinha que ficar em casa para ajudá-la e, com isso, não conseguia manter freqüência na escola, o que a obrigou a parar de estudar: *Então, eu não podia ir todo dia pra escola, eu faltava muito. Às vezes eu faltava duas, três vezes por semana, daí não adiantava, né.*

Conta que quando ela ia para a escola, depois de ter faltado alguns dias, a professora, em vez de ajudá-la a recuperar o tempo perdido, colocava-a de castigo, mandava ficar atrás da porta segurando um cabo de vassoura e, segundo ela, até batia: *Em vez de compreender, ela colocava a gente de castigo.*

Isso fez com que Romão abandonasse a escola: *Aquilo foi me irritando e daí eu não quis mais ir pra escola, nunca mais fui.*

Apesar de tudo, ela gostava de estudar, segundo ela, lia jornais, revistas e gostava de decorar a tabuada. Conta que a professora era tão brava que, se ela não decorasse a tabuada, ficava de castigo, por isso ela a decorou e não esqueceu mais.

Na infância e na adolescência trabalhou com seu pai na roça e depois disso, casou-se e começou a trabalhar como costureira.

Antes de entrar no Consulado da Mulher, costurava em casa, mas confessa que não gostava de trabalhar sozinha, queria trabalhar em uma empresa, ou em uma cooperativa etc.

Também freqüenta as aulas do PEJA e só falta quando tem muito trabalho na cooperativa. Gosta das atividades e participa ativamente colaborando com seus conhecimentos.

Mulher séria e de poucas palavras, possui um olhar bastante crítico no que diz respeito aos conteúdos das aulas. Quando o assunto não é algo que seja, diretamente, interessante às atividades da cooperativa, como, por exemplo, fazer contas, preencher documentos, calcular medidas etc, ela é sempre franca e diz logo o que pensa, comenta com as colegas e dá sugestões para novas atividades.

Na entrevista, quando eu perguntei o que mais gosta de aprender ela respondeu:

*Eu gosto mais de fazer conta, porque na cooperativa, o que eles mais cobra é a gente fazer conta. Eles querem que a gente seja costureira, que receba as coisas e pra isto, a gente tem que fazer muita conta, a gente tem que saber calcular o preço das mercadorias, a quantidade de tecido que vai numa peça, coisas assim. (ENTREVISTA, 19/11/2004)*

Além de gostar de fazer contas, coisa que ela faz muito bem, declara que gosta também de escrever. Diz que se pudesse, escreveria um livro sobre sua vida,

mas vai logo dizendo: *Eu sei que não escrevo tudo certo, eu sei que não escrevo muito bem, mas eu adoro escrever.*

Revela seu gosto pela leitura e pela escrita, mas diz que nunca teve tempo para se dedicar a essas práticas, teve que trabalhar desde muito nova e logo que se casou, vieram os filhos e, agora os netos, que consomem seu tempo, além do trabalho.

**Erautina**, 35 anos, casada e com três filhos, nasceu em Boa Viagem e veio morar em Rio Claro em 1993, por causa dos seus pais, pois o motivo maior da sua mudança, segundo ela, foi justamente este: ficar perto da sua família.

Diz-nos que quando veio morar em Rio Claro sentiu dificuldade para se relacionar com as pessoas, pois onde morava, era um lugar pequeno onde todos se conheciam e aqui chegando, estranhou o ritmo da cidade.

Freqüentou a escola até completar a quarta série, em 1983. Não continuou os estudos porque a escola só oferecia o nível primário. Diz que gostava tanto de estudar que, como a escola não oferecia o ensino subsequente, ou seja, a quinta série, voltou a fazer a quarta série para não perder o contato com ela. Mas teve que abandoná-la porque não ia poder continuar repetindo a mesma série, sempre. A escola que oferecia a quinta série ficava muito longe de sua casa e seu pai a proibiu de freqüentá-la: *Meu pai não aceitava que a gente saísse para estudar.*

Conta-nos que a escola que freqüentou era bem diferente das escolas que existem hoje, nas palavras dela, a escola era bem simples. As professoras não

tinham uma formação adequada, de forma que quem completasse a quarta série podia dar aulas para as séries anteriores. O prédio não era construído para ser escola e sim, casa. A sala de aula era uma sala da casa da professora, reservada para este fim.

Hoje ela é a tesoureira da cooperativa e costureira também. Diz que gosta de ser tesoureira, mas confessa que prefere ficar costurando.

Na tesouraria, está sempre utilizando os conhecimentos escolares que ela julgava esquecidos, como fazer contas, por exemplo. Diz que teve que relembrar muitos conhecimentos e está aprendendo muitos outros na sua função de tesoureira da Cooperativa. *Não é só na escola que a gente aprende. A gente aprende muita coisa com a vida.*

Enfatiza que está sempre à disposição para ajudar. Sempre que aparecem problemas na cooperativa, as pessoas vêm falar com ela e são prontamente atendidas: *Eu gosto de tratar bem as pessoas, quando eu posso fazer alguma coisa pra ajudar, eu faço, não sei dizer não para quem precisa de mim, eu gosto de ajudar.*

Com relação aos filhos, ela diz que sempre os incentiva a estudar dizendo para aproveitarem a oportunidade que ela não teve e que eles estão tendo.

Não trabalha só na cooperativa, possui um emprego de doméstica onde vai trabalhar duas vezes por semana. Gosta deste emprego e precisa desse dinheiro para complementar a renda familiar.

Participou, mais freqüentemente, das aulas do PEJA no primeiro semestre, pois no segundo, o trabalho da cooperativa não lhe permitiu.

Em entrevista, disse que gostava muito das aulas do PEJA. Para ela, essas aulas eram tão divertidas que os conteúdos pareciam mais fáceis e confessa que o que ela mais gostava e chegou a pedir para a professora, era de fazer ditado, cópia e de matemática.

Da matemática ela gosta porque a utiliza bastante no seu trabalho. O ditado e a cópia a fazem lembrar do seu tempo escolar pois, segundo ela, era assim que a professora ensinava e por meio dessas práticas ela realizou o que mais gostava de fazer: escrever cartas para amigos e parentes, não só para os seus, mas para quem não soubesse ler e escrever e precisasse de seus serviços de escriba.

Conta-nos que era muito requisitada pelos amigos, vizinhos e parentes para ler e responder as cartas recebidas. Passava os finais de semanas inteiros lendo e respondendo as cartas que essas pessoas enviavam e recebiam. Diz que chegava a sentir dor nas mãos de tanto escrever, mas mesmo assim, o fazia com prazer. Chegou fazer uma coleção de cartas e hoje arrepende-se de tê-las jogado fora.

A Dona **Isabel** é outra educanda que adora escrever. Com uma memória extraordinária, ela escreve os poemas, as músicas, as histórias que ela ouvia no seu tempo de menina.

Ela tem 65 anos, é casada e tem dois filhos. Nasceu e sempre morou em Rio Claro. Estudou até a quarta série e ainda hoje se lembra dos nomes das suas

professoras. Da escola ela se lembra com saudade porque gostava muito de estudar e nos conta como era:

*No primeiro ano a gente ia aprender. Então tinha a cartilha sobre toda...a bacia, o bebê na bacia, né. Aí, o segundo ano era uma classe mais interessante, a gente aprende a fazer continha, a fazer probleminhas né, e agora no terceiro, a gente aprende os problemas mais difícil, aprende geografia, história, ciências, a fazer aqueles cubos geométricos né, tudo isso a gente aprende no terceiro e no quarto ano, também né?*  
(ENTREVISTA, 18/11/2004)

O que mais gostava eram as histórias que a professora de religião contava e as poesias que ela escrevia no quadro e pedia para os alunos copiarem no caderno. Ela diz que gostava tanto que, além de copiá-las em seu caderno, fazia questão de decorá-los, memorizá-los.

Hoje ela escreve poesias, músicas daquela época e garante: *Eu prestava tanta atenção no que ela falava e passava tudo no caderno, do mesmo jeitinho, sem copiar nada. Acho que é por isso que tudo ficou na minha cabeça.*

Deixou de estudar por causa do seu pai, que dizia que as meninas só precisavam estudar até a quarta série, isso era o suficiente. Sendo assim, nunca mais voltou à escola, mas lembra-se de tudo que aprendeu e continuou a aprender fora dela. Demonstra bastante domínio na escrita, na leitura e nas operações matemáticas básicas, além de conhecimentos nas áreas de ciências biológicas, história e geografia.



Participou de todas as aulas do PEJA. Disse que adora matemática porque gosta de fazer conta, (o que ela faz muito bem) e adora as histórias dos livros, pois sempre gostou de ler livros, principalmente de livros que falam de animais.

Colaborou bastante para o encaminhamento das aulas trazendo, com muito prazer e orgulho, suas poesias, histórias e outros escritos para socializar com a turma.

Ela é costureira na cooperativa e quando não tem nenhum trabalho de costura para fazer, faz artesanato. Aprendeu, nos cursos oferecidos pelo Consulado da Mulher, a fazer artesanato, panificação e serviços de lavanderia, mas diz que gosta mesmo é de costurar.

Antes de ser cooperada, já trabalhava com costura, ofício que aprendeu com a mãe, aos treze anos de idade e nunca mais o deixou. Nas suas palavras, trabalha na cooperativa para não ficar sozinha em casa: *Detesto ficar sozinha em casa. Meu marido é aposentado e fica no bar, minha filha trabalha fora[...] Então eu vim trabalhar aqui, assim eu não fico sozinha. Assim eu faço bastante amizade.*

As mulheres que apresentei acima são as que aceitaram fazer a entrevista. Na seqüência, vou apresentar as cooperadas que também colaboraram com minha pesquisa participando das aulas do PEJA, mas que por uma razão ou outra, não quiseram gravar entrevista. Essas informações estão de acordo com o registro das observações que realizei ao longo desses nove meses.

**Suzi** tem 24 anos, é solteira, não tem filhos e disse que gosta muito de escrever, sobretudo, letras de música e poesias: *Eu gosto de ficar sozinha no meu quarto ouvindo música e tirando a letra, escrevendo poesia.*

Segundo ela própria, é uma pessoa muito tímida, prefere escrever sobre seus sentimentos que revelá-los oralmente.

Terminou o Ensino Médio e parou seus estudos, segundo ela, por julgar que já estudou o suficiente para viver bem em sociedade. No entanto, diz sentir falta de condições para fazer o Ensino Superior.

Freqüentou as aulas do PEJA, nas suas palavras, por prazer em adquirir novos conhecimentos e para reforçar aquilo que aprendeu em sua vida escolar, conforme enfatiza: *Eu gosto dessas aulas porque eu aprendo coisas novas e reforço mais as coisas que eu já sei.*

**Neusa** também diz que gosta de freqüentar as aulas do PEJA para reforçar aquilo que já sabe e aumentar seus conhecimentos. Estudou até a 5ª série e deixou de estudar por dificuldades financeiras da família. Tem 45 anos e dois filhos.

Segundo diz, gosta de fazer contas e cópia. Demonstra muita habilidade nas atividades que são desenvolvidas na sala de aula, na escrita, leitura e operações matemáticas.

Antes de ser uma cooperada, era dona-de-casa e não tinha uma profissão. Hoje ela é costureira na cooperativa e diz que gosta de fazer de tudo: *Aqui eu sou*

*costureira, mas quando não tem costura pra mim, eu procuro outras coisas pra fazer, eu gosto de fazer de tudo um pouco. Assim a gente aprende de tudo.*

**Célia** também teve seus estudos interrompidos por falta de condições materiais. Ela tem 39 anos, é casada, tem 2 filhas e antes de conhecer o Consulado da Mulher estava desempregada, procurando emprego de doméstica.

Estudou até a 3ª série e conclui, pelo pouco que estudou que,

*Até que eu sei demais, não tive escola mas sei fazer muita coisa. Faço qualquer conta de cabeça. Lá em casa eu que calculo o preço das coisas, no mercado, a conta do telefone, da água, da luz. Eu que faço a conta pra saber se o dinheiro vai dar pra pagar todas as contas. Eu que vou no mercado e somo tudo antes pra saber se o dinheiro vai dar. Até que eu sei demais. (RELATO, 09/09/2004)*

Nas atividades do PEJA, demonstra possuir conhecimentos que vão além dos conhecimentos escolares e diz que gosta de matemática porque gosta de fazer conta e decorar a tabuada.

Trabalha na lavanderia da cooperativa, onde usa suas habilidades matemáticas. *Quando chega um serviço, eu que faço a conta pra saber quantos quilos que vai dar, quanto que vai custar.*

Ao dedicar um olhar mais atento para essas mulheres pude perceber que, apesar de sua pouca escolaridade, com exceção da Suzi que conseguiu terminar o Ensino Médio, elas são portadoras de saberes que as ajudam a resolver problemas da vida cotidiana.

Percebo que existe uma distância entre o que elas dizem, sabem e fazem pois, na resolução de problemas do cotidiano, elas utilizam conhecimentos advindos das

diversas áreas como: matemática, língua portuguesa, ciências, história, geografia etc. Isso me faz pensar nesses sujeitos constituindo-se sujeito no falar, no saber e no fazer.

O capítulo que se segue é uma busca e um esforço de compreender algumas noções que embasam, teoricamente, a constituição dos sujeitos.

## Capítulo 4 - NOÇÕES DE SUJEITO: TRAMAS COMPLEXAS

As leituras teóricas iniciais, as questões levantadas, as dúvidas e reflexões acerca das noções de sujeito, concomitante ao levantamento, organização e leitura do material empírico, sugerem um caminho que me leva a um diálogo com autores como Vygotsky, Bakhtin e Morin no sentido de ampliar tal noção.

Concomitante ao estudo desses autores, procedi a um levantamento de trabalhos acadêmicos que contemplassem as noções de constituição dos sujeitos. Consultei o banco de dissertações e teses da CAPES e o sistema de biblioteca digital da UNICAMP<sup>10</sup>. Alguns dos trabalhos encontrados integram este capítulo.

O problema que motiva esse trabalho de pesquisa repousa na compreensão de noções de constituição dos sujeitos e nossa hipótese é que eles constituem-se na medida em que se voltam para sua própria condição, falam de si, fazem perguntas sobre e para si mesmos, sem perder de vista o contexto histórico e do espaço social onde se encontram.

---

<sup>10</sup> Busquei trabalhos realizados entre 1994 a 2004. Utilizei como palavras chave: constituição de sujeito, educação de jovens e adultos, trajetórias e EJA, EJA e relatos, EJA e sujeito, relatos e sujeito, sujeito e escrita, mulheres e cooperativa, EJA e cooperativa, relatos e trajetória escolar entre outras. Em função do tempo e da falta de disponibilidade de exemplares, só foi possível ter acesso integralmente à duas obras, as quais estão citadas no referencial teórico. As demais obras, cujo acesso ficou restrito ao resumo, também estão relacionadas nas referências.

O espaço privilegiado para emprendermos esta pesquisa é a Usina do Trabalho, por ser um lugar onde a linguagem, oral e escrita perpassa as relações e nos mostram alguns indícios de noções de constituição de sujeitos.

As mulheres que compõem esse grupo são as que vêm freqüentando as atividades educativas propostas pelo PEJA, considerando-se este espaço como lócus de ensino e aprendizagem, da leitura, escrita e cálculos, de trocas, de diálogos, fazendo emergir modos de se pensarem como sujeitos, abrindo possibilidades de investigação sobre o que venho delineando como noções constitutivas do sujeito.

Acompanhando as atividades que as mulheres realizam e observando a permanência desses sujeitos não me parece possível esboçar uma noção de sujeito de forma simples e linear. Esboçar esta noção, segundo Morin (1996), é um movimento complexo, ou seja, é preciso compreender outros conceitos e como eles se relacionam entre si nesta constituição. É preciso reconstruí-los:

*Devemos fazer uma reconstrução conceitual em cadeia para conceber a idéia do sujeito. Porque se não partimos da organização biológica, da dimensão cognitiva, da computação, do computo, do princípio de exclusão, do princípio da identidade, etc., não chegaremos a enraizar o conceito de sujeito de maneira empírica, lógica como fenômeno. (MORIN, 1996, p.55)*

Dessa forma, Morin, constrói uma noção de sujeito a partir de outros conceitos por meio do que ele chama de pensamento complexo, que consiste em unir conceitos que se rechaçam entre si e que são, segundo ele, suprimidos e catalogados em compartimentos fechados.

A estrutura do seu pensamento é pautada numa epistemologia da complexidade que compreende quantidades de unidades, interações diversas e adversas, incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios.

A complexidade, para Morin (1983), não significa complicação, não é uma imbricação de ações, interações, retroações de forma que nem o homem, nem a máquina, seriam capazes de discernir os elementos desse processo. É algo mais profundo, evoca a dificuldade de pensar, pois para ele, o pensamento é um combate com e contra a lógica, com e contra as palavras, com e contra o conceito. Sua característica é o inacabamento, a invenção, o movimento.

Para o autor, a complexidade não é um problema novo, ele já foi pensado por alguns filósofos e por aqueles que se dedicaram a uma reflexão conceitual no sentido de ver que na relação entre o todo e a parte, não é a parte que está no todo, ou seja, o todo também está na parte e que cada ponto contém a totalidade. Neste sentido, podemos dizer que o problema da complexidade repousa na dificuldade de compreender conceitos.

*E nesse sentido, creio que podemos colocar-nos o problema da complexidade, isto é, da dificuldade de permanecermos no interior de conceitos claros, distintos, fáceis, para concebermos a ciência, para concebermos o conhecimento, para concebermos o mundo em que estamos, para nos concebermos a nós na relação com este mundo, para nos concebermos a nós na relação com os outros e para nos concebermos a nós na relação com nós mesmos que é, afinal, a mais difícil de todas.*  
(MORIN, 1983, p.34)

Tal dificuldade resulta da falta de comunicação entre as ciências. É possível vislumbrar essa dificuldade, por exemplo, na fala de Erautina que extraí do que

chamei de mosaico personalizado: *Eu já nem lembrava mais como fazia conta de vezes. Meus filhos tentavam me ensinar, mas, quando eu aprendi era diferente (RELATO, 14, 09/04)*

O que ocorre é que teorias não se comunicam uma com as outras e isto afeta-nos, de uma forma ou de outra, no que diz respeito à nossa consciência, pois sem a devida compreensão das ciências, do conhecimento, das relações que estabelecemos entre o mundo e nós mesmos, não há consciência. É preciso, portanto, conceber os limites biológicos, cerebrais, culturais, sociológicos, antropológicos de todo o conhecimento.

Morin adverte que esta epistemologia não é uma espécie de catálogo, composto por todos os conhecimentos, por justaposição. Isto seria impossível à mente humana. Devemos, segundo ele, conceber uma epistemologia que introduz em toda consciência, a consciência das condições bio-antropológicas, socioculturais e psicológicas do conhecimento. Devemos ir além, devemos fazer a ponte de comunicação entre todas as instâncias, seja ela psicocerebral, sociocultural ou bio-antropológicas, fazer um circuito.

A partir da concepção da complexidade epistemológica, Morin inicia a construção da noção de sujeito através de uma abordagem que ele mesmo chama de biológica, isto é, relativo à lógica própria do ser vivo e explica que:

*O pensamento biológico confere à singularidade, o papel central e onipresente à noção constitutiva do indivíduo. Reconhece o princípio de singularidade na molécula, na célula, na espécie. Reconhece na eventualidade um operador de individualidade. Reconhece a autonomia*



*da organização viva. Fundou o conceito de fenótipo que é o suporte/substrato do indivíduo. Reconhece os caracteres individualizados do comportamento animal. Sobretudo, fez emergir, no campo imunológico, a idéia de si, na qual e pela qual o ser individual adquire corpo e consistência (MORIN, 1980, p.249).*

Para chegarmos a uma noção de sujeito é preciso trazer à luz a noção de indivíduo, que está, por sua vez, diretamente relacionada aos conceitos de autonomia e dependência defendidos por ele: *a definição de sujeito supõe a autonomia-dependência do indivíduo, ainda que não se reduza a isso.* (MORIN, 1996, p. 48)

Existem algumas características que singularizam o indivíduo, o distinguem e o diferenciam, não somente enquanto um membro da espécie, mas, principalmente, como autor do processo organizador, tornando-o indivíduo-sujeito.

Esse indivíduo é único e singular no que tange aos seus aspectos anatômicos, fisiológicos, inteligência, comportamento, ainda que apresente semelhanças étnicas, sociais e culturais. A individualidade o distingue dos demais na existência de si mesmo.

Olhar para o indivíduo sem procurar entender sua complexidade é negligenciar o próprio indivíduo. Cada indivíduo possui caracteres singulares no seu capital genético. Cada ser é singular, seja no aspecto morfológico, fisiológico, no seu comportamento, na sua inteligência. Dizer singularidade para Morin, é, ao mesmo tempo, dizer originalidade, sendo assim, cada indivíduo é original na sua constituição.

Contudo, o indivíduo não se define apenas por diferenças e originalidade, não se reduz à individualidade singular pois, segundo Morin (1980), ele possui um capital de singularidades e um princípio de individuação que não se inicia e nem acaba nele, sua individualidade repousa também na sua autonomia de ser e de existir, na relação com os outros indivíduos.

O indivíduo torna-se sujeito quando se coloca no centro do universo, ocupando seu próprio espaço definido/construído por sua individualidade. Também quando fala de si.

Nesse sentido, indivíduo pode ser entendido, como produto e produtor ao mesmo tempo. É produto do processo de reprodução e ao mesmo tempo produtor no que diz respeito a sua progenitura. É, também, produtor da sociedade na medida em que estabelece suas relações com outros indivíduos. Dessas relações surgem instituições organizadas pela linguagem e pela cultura. Ao mesmo tempo em que ele produz a sociedade, é também produzido por ela.

Reis (2000), ao ancorar sua pesquisa nas idéias de Morin, corrobora com essa afirmação quando concebe o indivíduo como produtor de sua existência. Para ele, o indivíduo humano não se distingue dos animais pela sua capacidade de pensar e sim, pela sua capacidade de produzir seu meio de vida. Sendo assim, o indivíduo é determinado pelas suas condições materiais de produção.

Ele é, portanto, produto e produtor das/nas suas interações, ainda que não se reduz a isso, pois,

*Por mais rica que seja essa idéia de indivíduo, arrasta consigo sombra e incerteza. Comporta sempre, de modo paradoxal, a sua própria negação, a sua própria inversão. Ao nível microfísico, é contraditoriamente complementar e idêntica a um continuum não individual. [...] Enfim, os seres-máquinas terrestres constituem a sua autonomia na e pela sua dependência relativamente ao seu ambiente, de que, ao mesmo tempo, fazem parte. (MORIN, 1980, p.136).*

Existe uma relação de interdependência de conceitos contrários. O indivíduo-sujeito depende daquilo que o torna autônomo.

Dessa forma, importa-nos conceber uma noção de indivíduo, não de forma descontínua, aleatória, mas sim, conceber um indivíduo composto por caracteres infra/extra/supra/meta-individuais (1980, p. 138) Infra: são os constituintes químicos; extra: seu ambiente ou eco-sistema; supra e meta: a população ou a sociedade de que faz parte o ciclo reprodutor.

Essa é uma concepção que não pode ser reduzida a uma concepção humanística, nem a uma metafísica e tampouco a uma concepção antimetafísica, mas compreende a inseparabilidade de todas elas. A saber, a concepção humanística a que ele se refere considera a consciência que o homem tem de si mesmo; a metafísica é norteadada por conceitos transcendentais e a antimetafísica aponta para a inexistência do sujeito.

Morin fala-nos do problema do indivíduo apontando três grandes paradigmas:

*O feixe de paradigmas simplificadores, que animam e controlam a ciência clássica, retira toda a consistência à noção de indivíduo. O paradigma de generalidade (só do geral existe ciência) varre o indivíduo do campo do conhecimento científico, a explicação que remete o individual para fazer dele uma amostra ou um espécime, isto é, reduzi-lo ao não individual. O paradigma clássico da causalidade, sempre exterior aos objetos e sempre universal no seu determinismo, exclui toda autonomia individual. O paradigma de redução e o paradigma da formalização (O Método 1, 197 – 199) não deixam conceber o ser e a*

*existência física, e portanto, a autonomia individual.* (MORIN, 1980, p. 134).

Morin não se afasta do seu projeto epistemológico em nenhum momento, para ele, a individualidade microfísica comporta riscos, descontinuidade, exclusão, dualidade, complementaridade, fragilidade e incerteza, tornando-se fundamental, misteriosa e complexa.

O sujeito emerge, ao mesmo tempo em que o seu universo físico, a partir da sua auto-organização, isto é, a partir da sua capacidade de estar em constante transformação:

*O sujeito vivo emerge do processo complexo da auto-eco-organização e, neste processo, ser, máquina, computo, sujeito constituem noções ao mesmo tempo inseparáveis e fundadoras uma das outras.* (MORIN, 1986, p.47)

Toda e qualquer organização viva funciona em função e em virtude de um computo, que é a chave do processo de organização, autoprodução e constituição do indivíduo sujeito. Sua capacidade de transformar-se, sempre, pressupõe outras características para o desenvolvimento do processo de auto-organização, como a autonomia, a individualidade, a incerteza, a ambigüidade e a complexidade. As características ressaltadas anteriormente são constituintes da noção de sujeito para Morin (1980) cuja definição passa pela perspectiva biológica e subjetiva, ao mesmo tempo.

O universo físico, neste sentido, é marcado, segundo ele, por traços de individualidade, que é sua singularidade. Produz suas leis a partir de suas

singularidades e, ao mesmo tempo, suas singularidades a partir de suas leis. *Assim, é o nosso universo enquanto universo que comporta estes traços de individualidade: singularidade, eventualidade de risco* (MORIN, 1980, p.136).

Comportando esses traços de individualidade, uma certa autonomia emerge nos e pelos seres organizadores de si. O Desenvolvimento dessa individualidade é para Reis (2000), um processo histórico, determinado, portanto, pelas condições específicas de um momento histórico e pelas suas relações sociais.

É na conjunção destes traços que podemos constituir a noção de sujeito focando, por um lado, a dimensão de singularidade/originalidade e, por outro, a dimensão da eventualidade/acontecimento, enfim, a dimensão da autonomia, de organização, de ser e de existência.

Nesse sentido, o homem constrói sua própria identidade, que pressupõe liberdade e autonomia para tornar-se sujeito.

A autonomia está em estreita relação com o conceito de dependência de forma que a definição de sujeito pressupõe a união de termos antagônicos: dependência/autonomia; complementaridade/antagonismo, diferença/pertença; singularidade/representatividade; desvio/conformidade.

*Como tudo aquilo que, no nosso universo, depende duma organização autônoma, o indivíduo-sujeito é dependente daquilo que o torna independente. Donde o necessário paradoxo que não deve ser desfeito: o indivíduo-sujeito é a chave emergência dos autos, e o foco dos autos reside no âmago do indivíduo-sujeito.* (MORIN, 1980, p. 255)

O indivíduo-sujeito é dependente dos fatores externos a ele. Necessita, portanto, da linguagem, da cultura, da sociedade etc. Sua capacidade de ser auto-organizador não exclui a dependência com relação ao mundo exterior.

Num dos relatos da Francisca, sujeito desta pesquisa, aparece um exemplo de autonomia-dependência: *Um dia eu quero escrever bem para escrever um livro. Eu ainda vou escrever um livro, vocês vão ver. [...] um livro contando minha vida (RELATO, 02/09/04)*. Ela sabe que precisa (dependência) conhecer as regras da língua escrita para escrever um livro. Ela depende de um conjunto de conhecimentos lingüísticos para realizar, daí a autonomia, o que parece ser, para ela, um sonho. Ainda que para realizar tal intento, não depende apenas de desses conhecimentos e sim, de condições materiais que determinarão a produção do material escrito. Portanto, para que ela tenha autonomia sobre o que vai ser seu livro, depende de fatores que estão além do seu desejo de contar sua história, por escrito.

Ao contar esse desejo, o de escrever um livro contando sua história, Francisca estabelece uma meta, o de escrever bem, e ao fazê-lo coloca-se no centro do processo organizador constituindo-se indivíduo-sujeito.

O homem vive o paradoxo de ser o mais autônomo dos seres vivos e, ao mesmo tempo, o mais dependente. Concentra em si, um misto de liberdade e dependência. É livre porque possui a capacidade de identificar a necessidade e o desejo, de elaborar hipóteses, estratégias, metodologias e, sobretudo, possui o poder de decisão e de escolha. Ele sabe o que quer, pois, escolhe e decide a sua

experiência frente a suas possibilidades. Parte de sua própria história e reflete sobre as estratégias e formas de conseguir realizar o que deseja. Mas, para experimentar essa autonomia, depende do mundo exterior.

A noção de um sujeito que é dependente e, ao mesmo tempo, autônomo é complexa e paradoxal, onde o indivíduo é tudo e nada, ao mesmo tempo. Ora vemos um indivíduo completo que revela a existência, o ser, as formas, a dinâmica organizacional, a reprodução, a computação, o conhecimento, ora vemos um indivíduo que é apenas uma partícula do todo, um nada perante este todo. Ele é tudo enquanto o mais autônomo dos seres vivos e, por outro lado, um ponto, um nada no tempo das gerações e no espaço dos ecossistemas, nas palavras de Morin: *Este uno-todo, este todo-uno, este tudo-para-si, nasce de nada, torna a ser nada, enquanto a vida continua precisamente por outros e noutros todos-nada* (1980, p.285).

Na interdependência, no entrelaçamento, na interpenetração dessas características, é que vou tateando a busca da compreensão dos sujeitos.

Para Edgar Morin, o princípio da identidade é um dos pontos de partida, entre outros, para construir a idéia de sujeito. Busco em Ciampa (1987) alguns apontamentos para a questão da identidade.

Tanto a sociedade, como a natureza, não são vistas como algo pronto e acabado, são concebidas como elementos em constante transformação. Nesse sentido, o movimento é uma característica de todas as coisas; a constante transformação também é uma característica quando abordamos elementos sujeitos a

análise que configuram possibilidades de compreensão das noções da constituição do sujeito, como é o caso da noção de *identidade*.

A identidade é algo dinâmico que está em constante mutação, uma *metamorfose*. *Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto, é metamorfose*. A identidade, como movimento, é a abordagem que deve trazer luzes ao processo de identificação; é concebê-la, portanto, como algo que vai sendo construído ao longo da história do homem. Nesse sentido, não é possível, na perspectiva psicossociológica, conceber a identidade pessoal como uma identidade independente das relações sociais, pois ela depende do contínuo reconhecimento dos outros para se constituir. O *outro* é elemento de fundamental importância na constituição da identidade.

Ciampa (1987), nos diz que o homem constrói o mundo e ao fazê-lo, constrói a si mesmo, todos somos personagens da história que nós mesmos criamos, desta forma, somos, ao mesmo tempo, autores e personagens da nossa história. Nesse sentido, o homem é autor e co-autor ao mesmo tempo, pois precisam do outro para se concretizar.

Ao construir seu mundo, o homem está, concomitantemente, construindo sua identidade, daí a idéia de metamorfose, de mutação, pois, essa construção é algo que não acaba, é um processo que se dá continuamente ao longo da existência humana.



A questão da identidade é bastante complexa, dinâmica, num constante devir. É uma intrincada rede de representações cujos personagens são multifacetados, ou seja, cada um reflete tantos outros, todos constitutivos da identidade.

*Por ora, queremos apontar o fato de que uma identidade nos aparece como uma articulação de várias personagens, articulação de igualdades e diferenças, constituindo e constituída por uma história pessoal. (CIAMPA, 1987, p. 157)*

Um mesmo homem possui várias identidades ao mesmo tempo. Em cada momento da vida cotidiana o sujeito manifesta uma parcela de sua identidade, ocultando outras facetas:

*Em cada momento da minha existência, embora eu seja uma totalidade, manifesta-se parte de mim, como desdobramento das múltiplas determinações a que estou sujeito. Quando estou frente ao meu filho, relaciono-me como pai. [...] Contudo, meu filho não me vê apenas como pai, nem meu pai me vê como filho, nunca compareço frente ao outro portador de um único papel, mas como um personagem (chamado por um nome, Fulano, ou por um papel, Papai, etc.). O mesmo pode ser dito de meu filho ou de meu pai. (CIAMPA, 1987, p. 170)*

Sendo assim, é impossível o sujeito expressar sua totalidade. Seu nome, por exemplo, é apenas uma parte de sua identidade, assim como é seu papel. O sujeito se representa desempenhando atividades, assumindo papéis de acordo com sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, oculta outras partes de sua identidade. Ele pode falar dele, agir por ele, mas estará sempre representando ele mesmo. Ao apresentar-se, estará representando a si mesmo, ele é o seu próprio representante. Com isso, estabelece-se a rede de representações que dão formas às relações em que cada identidade reflete outra identidade.

O que importa considerar é que a identidade de todo e qualquer indivíduo está em constante transformação, não é um produto acabado, mas uma produção constante e aberta para o futuro. Negar o processo de metamorfose da identidade é negar o homem como ser social e histórico, pois, ambos são processos inacabados e não produto pronto.

#### **4.1 Do sujeito: capacidade reflexiva e consciência**

Uma distinção do ser humano frente a outros sistemas vivos é sua capacidade reflexiva e sua consciência:

*A consciência humana, última filha da subjetividade surgiu tremendo no mundo. Embora seja oscilante, embora seja tão frágil diante do medo de si mesma que cada um dos seus ímpetos fulgurantes é sempre seguido duma queda, ela entra por sua vez na vida e é no seu próprio devir que vai jogar-se o devir-sujeito do homem. (MORIN, 1980, p.273)*

A consciência surge no mundo, inspirando a auto-reflexão. O sujeito se coloca no centro do mundo e, portanto, age como referência, é único para si mesmo. A sua capacidade de auto-reflexão, o leva à auto-transcendência, que lhe permite ir além de si mesmo e, ao mesmo tempo, questionar-se e determinar seus princípios éticos e de lógica, considerando sua afetividade e suas verdades.

*A consciência faz emergir uma ordem nova de reflexividade onde o sujeito se vê e se concebe a si mesmo pelo espírito, onde pode considerar os seus próprios sentimentos, os seus próprios pensamentos, os seus próprios discursos. (Morin, 1986, p. 66)*

A consciência é algo de global e de indeciso, não deve ser concebida separada do conjunto das aptidões e das atividades superiores do espírito do *sapiens*. É o resultado das inter-relações, das interações e interferências. É um fenômeno subjetivo e objetivo, ao mesmo tempo. Subjetivo porque leva em si o pensamento, as escolhas, a presença afetiva do eu individual e, objetivo porque considera, objetivamente, não só o meio ambiente exterior, o mundo, mas o eu subjetivo. Em outras palavras, o eu autoconsidera-se como sujeito e objeto de conhecimento e, ao mesmo tempo, considera o meio ambiente objetivo, implicando nele, sua existência subjetiva.

O sujeito só consegue se ver como objeto do conhecimento com o aparecimento das idéias e das noções objetivadas pelas palavras e sinais, isto é, com a constituição de sistemas cognitivos. Quando o sistema cognitivo se depara com problemas, dificuldades e/ou paradoxos, seja de qualquer ordem, que não pode solucionar, o indivíduo torna-se apto a tornar como objeto de exame o sistema pelo qual examinava, estudava ou verificava, e mais, torna-se apto a elaborar um metassistema que venha a ser seu novo quadro de referência.

*Esse processo pode ser desencadeado quando o espírito do sapiens descobre as contradições, paradoxos e as incertezas fundamentais que se referem à dualidade do sujeito e do objeto e as interferências confusionais entre o real e o imaginário. (MORIN, 1975, p.139)*

Essa descoberta segrega e alimenta a consciência, que abarca, ao mesmo tempo, o objeto do conhecimento e o conhecimento tornado objeto. Nesse processo

o *eu* se revela e se constitui como sujeito. Para exemplificar, tomo a fala da Maria Romão que me remete a uma noção de sujeito que, ocupando um determinado lugar, subjetivo, descobre os paradoxos e as incertezas da sua existência como parte da cooperativa:

*É igual eu, se eu sair da cooperativa, não importa. Eu também fiz parte da história da cooperativa. Não importa se eu não estou mais aqui, o que importa é que um dia eu fiz parte de tudo isso aqui, não é? É igual vocês, vocês fizeram parte da nossa história também. Mesmo se vocês não vierem mais pra cá, forem embora, um dia fizeram parte da cooperativa também. (MARIA ROMÃO, RELATO, 01/07/04)*

Sua participação na cooperativa é um dado real, mas sua ausência é um dado imaginário. O mesmo pode-se dizer da participação da pesquisadora e dos bolsistas do PEJA, a que se refere. Ela alimenta sua consciência de que um dia não estará mais na cooperativa, apenas fará parte da sua história.

A consciência, assim pensada, não pode ser reduzida a um único princípio, por um só dado. É preciso que haja a atualização e conjunção das mais altas possibilidades do cérebro do *sapiens* para que ela se constitua por e nessa atualização e conjunção.

A consciência está localizada na fronteira entre o erro e a verdade. Ela tende a eliminar o erro e ressaltar a verdade. Quanto mais complexa for a sociedade, mais ela será necessária, pois ela é o epicentro da aventura humana.

Por outro lado, a consciência jamais conseguirá vencer a barreira da ambigüidade e da incerteza, porque além da verdadeira consciência, existe também,

a falsa consciência. Não existe um dispositivo capaz de detectar a verdadeira e a falsa porque:

*O conhecimento em segundo grau pode comportar um erro mais grave do que aquele que foi eliminado, o jogo objetivo/subjetivo pode extraviar-se numa falsa tomada de consciência, a iluminação da verdade, a denúncia do erro, a convicção de ter alcançado uma fase superior de consciência podem ser apenas ilusões. (MORIN, 1975, p.141):*

Frente a esse problema, a consciência precisa recorrer à prática, à experiência, à natureza, à sociedade, para que ela possa se autoverificar.

A consciência humana é portadora de qualidades e de uma relativa autonomia. É auto-organizadora no sentido de subsidiar os elementos que a alimentam a fim de promover seu desenvolvimento. Ao desenvolver-se, a consciência aumenta suas competências verificadoras e, ao fazê-lo, adquire poder e caminha para a evolução elaborando metassistemas e metaorganizações, como bem nos esclarece Morin (1975), dizendo que as competências, as aptidões, os poderes são ampliados pela consciência, na medida em que esta se desenvolve não só na esfera do conhecimento, mas também na esfera da decisão, da ação e do comportamento.

É nesse processo de desenvolvimento, que a autonomia se revela, atuando, portanto, nesses campos. Mas é preciso considerar que a consciência, ao mesmo tempo em que adquire poder, se desenvolve, é também frágil, incerta e oscilante conforme o momento, as condições e os indivíduos no que diz respeito ao seu caráter de epifenômeno e de epicentro.

Isso nos leva a uma aproximação com Bakhtin, quando este nos diz que o homem só existe se inserido nas condições sócio-econômicas objetivas, como um membro de um grupo social, de uma classe. O fato dele simplesmente nascer (fisiologicamente) não garante seu ingresso na história, ele precisa nascer novamente, isto é, nascer socialmente. Assim, é por meio dessa ligação social e histórica que se define o conteúdo da ligação histórica do homem à vida.

Os signos para ele são o alimento da consciência individual, a matéria que permitirá o seu desenvolvimento. A lógica da consciência é a mesma da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social.

Existe uma relação de dependência entre os signos. Eles precisam de outros signos para ser decodificados, caso contrário, todo ato de compreensão seria impossível e isso implicaria na inexistência da consciência, pois sem compreensão, não existe consciência.

Nas situações da vida cotidiana, situações entremeadas de risos, gestos, intenções etc., os signos são como uma cadeia ininterrupta e contínua de interações que não se quebra em momento algum.

Os signos possuem a função de “significar” a partir das necessidades impostas pelas bases econômicas às mais diversas áreas do campo social.

A existência do signo é a materialização da comunicação social, portanto, algo que se dá na interação entre os sujeitos, no plano social. É na linguagem que ele aparece completamente.

Bakhtin (1986) nos diz que um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode mudar essa realidade, mantê-la em sua originalidade, ou até mesmo, apreendê-la sob um ponto de vista específico.

A própria consciência é uma construção de signos. Os signos não são incorporados numa consciência vazia e não há consciência fora deles. A existência da consciência se deve às formas que os grupos sociais organizados dão ao criar os signos.

Na constituição da consciência, Bakhtin considera como elemento central da vida mental, a linguagem, enfatizando o discurso interior. Ele destaca o valor da palavra na interação entre os indivíduos. Consciência e pensamento para ele, são tecidos com palavras e idéias que se lançam na interação com o outro.

Nesse sentido, o *eu* só existe a partir do diálogo com os outros *eus*. Ele depende dos outros *eus* para definir-se e ser autor de si mesmo.

A atividade mental pode ser expressa externa ou internamente. É exterior quando utiliza a palavra, a mímica, o gesto, o riso ou outro meio e, internamente sob a forma de signos, o que Bakhtin chama de discurso interior. Sem a utilização do material semiótico, não existe a atividade interior, portanto sem a palavra, a consciência não se desenvolve. Ela necessita desse material flexível, veiculável pelo próprio corpo para o seu desenvolvimento.

Segundo Reis (2000, p.85), *a palavra não só desempenha um papel central no desenvolvimento do pensamento, mas, também na evolução histórica da consciência como um todo, sendo um microcosmo dessa própria consciência.*

Para ele não existe palavra sem pensamento e tampouco pensamento sem palavra. O pensamento, assim pensado, é formado pela palavra e a palavra sem pensamento é algo inconcebível, não tem vida.

Freitas (1995) expressou com grande clareza o pensamento de Bakhtin quando este concebe a consciência baseando-se em fundamentos que vão para além dos fisiológicos, dos biológicos, considerando os fundamentos sociológicos. A consciência nesta perspectiva adquire forma e existência nos signos que emergem do processo de interação social.

É uma concepção que repousa nos fundamentos sociológicos, não podendo, portanto, ser reduzida a processos internos. É algo que se constrói de fora do indivíduo e constitui-se na relação com o outro na e pela linguagem.

Nesse sentido, a consciência não pode ser explicada como um fenômeno unicamente subjetivo, pois todo o material semiótico do indivíduo é formado no contexto das relações sociais. Tudo o que possui significado no mundo exterior constitui o material semiótico de que o indivíduo dispõe. O homem, desprovido desse material semiótico permaneceria em um estado “vegetativo”.

Sem a objetivação exterior, sem a corporificação da matéria semiótica, a consciência não se verifica, é mera ficção. O mundo exterior é objetivado em nossa



consciência por meio da palavra, que não depende de nenhum outro material que não seja fornecido pelo nosso próprio corpo. Isso não acontece, por exemplo, com outros signos como a cor, o som, a figura, porque eles sempre dependerão de um equipamento externo ao corpo para sua realização.

Nesse sentido, todos os outros signos, para serem assimilados pela nossa consciência, precisam de uma base verbal. Isso determina o papel central da palavra no conjunto de signos que compõem o material semiótico da consciência, logo, todo ato de compreensão e entendimento necessita da palavra como ponto de referência.

Vygotsky (2001), também confere aos signos um importante papel no desenvolvimento da consciência humana. Para ele, os signos são usados para organizar o nosso comportamento e o comportamento dos outros. Desempenham uma função muito importante no processo de internalização, são os verdadeiros sustentáculos da cultura humana, os meios pelo qual a atividade e a consciência são determinadas.

Essa internalização vincula a função mental à cultura. Os signos, para o autor, são uma espécie de instrumento psicológico para o homem, e, sobretudo, um instrumento social, um meio de comunicação. Eles possibilitam ao homem criar modelos imaginários de objetos e operar com eles, planejar maneiras de resolver problemas de todos os tipos. Operar com signos significa planejar e organizar a atividade humana.

O planejamento constitui o elemento mais importante da consciência humana. Os signos são uma das bases mais importantes da formação e do funcionamento da consciência.

Os signos são usados para solucionar problemas psicológicos como lembrar, comparar, escolher, relatar, etc. Eles agem como instrumento da atividade psicológica, são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo, seja do próprio indivíduo ou de outras pessoas.

São representações da realidade e podem referir-se a elementos ausentes do espaço e do tempo presentes, representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

A idéia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo, fazer relações, planejar, comparar, lembrar, já nos dá indícios da ocorrência de um processo de representação mental. *Eu fiz de cabeça, de vez em quando eu olhava na tabuada...*(SUZI, RELATO, 13/10/04).

Essa relação com mundo real não se dá de forma direta, ou seja, tal relação é mediada pelos signos internalizados que representam os elementos do mundo. No caso da Suzi, o que ela conseguiu internalizar da tabuada ela conseguiu resolver de cabeça e o que não foi internalizado, ela precisou recorrer.

Os sistemas de representação da realidade são socialmente construídos, assim como a linguagem, ( e a tabuada, que é uma linguagem matemática) que é

desenvolvida a partir das experiências com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas.

Do ponto de vista da linguagem, é possível pensar em uma aproximação com a noção de dependência defendida por Morin (1996), que é a dependência de um conjunto de signos para nos comunicarmos com o outro, a dependência da palavra para estabelecermos o diálogo com o outro e com o mundo que nos cerca.

O desenrolar desse pensamento lembra-me de uma passagem da entrevista realizada com Francisca quando ela diz:

*Eu chego na escola assim, né, eu leio as coisas e cada palavra que eu leio, a minha professora fica tão feliz. Eu fico mais feliz ainda, fico feliz de aprender coisas novas. Ela me olha com aquela cara de quem diz: parabéns. Quando eu leio e ela me fala assim: Fran, você é demais, né, porque cada coisa que você aprende você fica muito contente. Nem todo mundo é assim, nem todo mundo fica contente quando aprende alguma coisa. Eu fico feliz e acho que tem gente que é assim, quer muito, mas eu acho que a gente tem que começar do pouquinho. E eu estou assim, comecei do pouquinho e acho que eu vou chagar lá, logo, porque eu estou indo muito bem na escola. Eu me sinto muito bem estudando, aprendendo e eu adoro tudo que eu aprendo, eu adoro tudo. Eu adoro tudo que as pessoas me ensinam, adoro aprender. Eu adoro aprender uma coisa nova, qualquer coisa eu gosto. Pode ser qualquer assunto, eu fico feliz de aprender. Eu gosto quando eu faço uma coisa errada e vem uma pessoa e me corrige: olha Fran, isto aqui está errado, você tem que fazer do outro jeito. Eu gosto disso. Tem gente que não gosta, mas eu gosto de ser corrigida, porque assim eu sei que estou aprendendo o certo. Acho que a escola serve para isso mesmo, ensinar o que a gente não sabe, corrigir o que está errado e ensinar o certo. Se a escola não ensinar como que a gente vai aprender o certo, né? Eu não ligo se alguém me corrige. Eu prefiro ser corrigida que continuar errando, né? (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04).*

Sobre a capacidade reflexiva e a consciência, quando me debruço para compreender o que é consciência, deparo-me com dúvidas que, acredito, não sejam unicamente teóricas; seria porque as noções que tentam explicar o que é “consciência” fazem-na fluida?

De qualquer modo, Francisca fala na primeira pessoa, põe-se na relação com a professora pela observação de sua cara ou pela sua fala, diz que adora tudo que aprende, faz do que erra e é corrigido referência para o aprender certo. Pode-se falar em autonomia/dependência, de signos/representação, de construção de pensamento e de como se vê sujeito, nesse caso, numa condição específica: a de aprendiz, que diz e que reflete sobre o que sabe e sobre o que não sabe.

#### **4.2 Do sujeito: capacidade interacional e a linguagem**

O sistema da maior importância dentre todos os signos é a linguagem humana. A língua, do ponto de vista bakhtiniano, é um fenômeno histórico e não pode, de forma alguma, ser estudada fora do contexto social, sem suas vinculações sociais. Para Bakhtin (1988), a língua tem sua vida e evolução histórica na comunicação verbal concreta.

Só há compreensão da língua dentro da sua qualidade contextual, no contexto real da sua enunciação é que acontece a concretização da palavra. O sentido da palavra é determinado, pelo seu contexto. Como existem infinitos contextos, existem também infinitos significados de uma palavra.

*A língua enquanto meio vivo e concreto onde vive a consciência do artista da palavra, nunca é única. Ela é única somente como sistema*

*gramatical abstrato de formas normativas, abstraída das percepções ideológicas concretas que a preenche e da contínua evolução histórica da linguagem viva. A vida social e a evolução histórica criam, nos limites de uma língua nacional abstratamente única, uma pluralidade de mundos concretos, de perspectivas literárias ideológicas e sociais, fechadas...* (BAKHTIN, 1993, p. 96)

A dinâmica da língua acompanha a dinâmica da vida social. A vida social determina, dentro das possibilidades da língua, a emergência de vários mundos e esses mundos são organizados na e pela linguagem. Um exemplo de que a palavra perde seu sentido se retirada de seu contexto é um fragmento da fala da Francisca: *Ninguém me passa pra trás (RELATO, 09/09/04)*. Se eu não tivesse registrado, em meus relatos, o contexto dessa fala, eu não saberia que a Francisca estava se referindo à sua capacidade de fazer contas de cabeça, como diz ela. Ela estava falando, mais especificamente, da sua habilidade de fazer contas quando vai fazer compras no supermercado e/ou pagar alguma conta.

Morin corrobora com essa idéia dizendo que:

*A linguagem humana é polivalente e polifuncional. Exprime, verifica, descreve, transmite, argumenta, proclama, prescreve (os enunciados performativos e elocutórios). Está presente em todas as operações cognitivas, comunicativas, práticas. É necessária para a conservação, transmissão, inovação culturais. É substancial à organização de qualquer sociedade e participa necessariamente na constituição e na vida da noosfera.* (MORIN, 1991, p.143)

Neste sentido, a linguagem é organizadora da vida social. Dotada de uma vida própria, evidencia-se em todos os níveis da vida humana. Sua dinâmica é tão viva que com o passar do tempo muitas palavras migram de uma língua para a outra, degradam-se, nascem, morrem, chegando a mudar suas formas gramaticais e até mesmo, sua sintaxe.

Ela transita em outras línguas a fim de encontrar palavras ou termos que lhe convém, enriquece-se com a história, com as invenções, com as experiências e, sobretudo, com a criação humana.

Podemos falar da linguagem como possuidora de vida própria: dada a sua onipresença em todos os aspectos da vida individual ou coletiva.

Para Bakhtin (1992), a linguagem é condição primeira para o desenvolvimento da consciência, seja ela verbal ou não verbal e constitui uma complexa e intrincada rede de relações sociais.

Morin corrobora com a afirmação de Bakhtin e vai mais longe dizendo que a linguagem possui uma autonomia dominadora que lhe confere o poder de impor-se aos homens e afirma que a linguagem está no homem e o homem está na linguagem, de forma que ele o faz e, ao mesmo tempo, é feito por ela:

*A linguagem está em nós e nós estamos na linguagem. Nós fazemos a linguagem que nos faz. Nós estamos na e pela linguagem, abertos pelas palavras, fechados nas palavras, abertos para o outro (comunicação), fechados para o outro (mentira, erro), abertos para as idéias, fechados nas idéias, abertos para o mundo, fechados para o mundo. (Morin, 1991, p.152)*

Dessa forma, o autor ilustra o paradoxo de que nós somos encerrados por aquilo que nos liberta e libertos por aquilo que nos encerra e compartilha com Bakhtin, implícita ou explicitamente, a idéia de que a realidade fundamental da linguagem é a atividade sociosemiótica que se dá não entre indivíduos isolados, mas entre indivíduos socialmente organizados, ou seja, indivíduos constituídos e

imersos nas relações sociais historicamente dadas e das quais participam de forma ativa.

Em continuidade, na tentativa de esboçar uma noção de sujeito, deparamo-nos com Vygotsky que nos diz que a linguagem possui uma função constitutiva e constituidora do homem.

A linguagem, para Vygotsky (2001), tem a finalidade de promover a relação do homem consigo mesmo e com o outro. Reis concorda com Vygotsky e completa seu pensamento dizendo que *na resultante dialética, todos constituem todos, constituindo-se e sendo constituídos nas e com as Relações Sociais* (2000, p. 73).

Dessa forma, a consciência humana se constitui a partir do contato com o outro, das interações sociais que ocorrem por meio da linguagem. Morin vem ao encontro da idéia de Vygotsky ao afirmar que *a linguagem é postulada pela multiplicação das relações internas e externas, coletivas e individuais*, e completa:

*Assim, a linguagem já não é apenas o instrumento da comunicação e, mais amplamente da organização complexa da sociedade. Transforma-se também no capital cultural portador dos conjuntos dos conhecimentos e das práticas da sociedade.* (MORIN, 1975, p.80)

A palavra, como elemento central da linguagem possui uma função social que se cristaliza na interação semiótica de um grupo social. Se o homem não puder lançar mão da comunicação, utilizando para isso a palavra, o grito, o gesto, ele não forma sua consciência, ao que nos remete novamente à questão: nessas condições indicadas, o que poderia subsidiar a constituição do homem como sujeito? Segundo

o dicionário Houaiss trata-se de sujeito *o eu pensante, consciência, espírito ou mente enquanto faculdade congoscente e princípio fundador do conhecimento.* (2001, p.2635)

Da relação do homem, de cada um consigo mesmo e com o outro. Remete-me à lembrança de Francisca, quando dialoga com a entrevistadora, com a professora e consigo mesmo:

*Eu adoro aprender coisas novas e me divirto com as historinhas de vocês. Eu gosto de aprender português também. Porque eu aprendo falar direito. Tem coisas que eu falo errado porque eu não sei bem português. Eu quero um dia aprender bem português pra poder falar certo, falar direito né? Se a gente não sabe português, a gente não fala direito né? É pra isso que serve português. Pra gente falar direito. Pra gente falar bonito. Porque é bonito uma pessoa que fala certinho, né? E pra falar certinho tem que saber bem português, né. Eu quero aprender bastante português pra isso. Pra poder falar bonito mesmo. E um dia eu quero escrever um livro sobre minha vida. Não é brincadeira, não. Um dia eu vou saber bem português, vou saber falar bem e vou escrever um livro. Você vai ver. (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04).*

Nesse curto diálogo, poder-se-ia pensar numa abrangência de interações sociais, e socialmente construídas, que ocorrem por meio da linguagem. De que modo isso ocorre? A que remete nosso pensamento? O que poderíamos pensar como “conteúdo” de pensamento?

Enquanto noções constitutivas que balizam um modo de ser sujeito, o que me leva a pensar a relação aprender e aprender bem, falar direito e falar bonito, escrever um livro sobre a minha vida, estabelecidas por Francisca? O conteúdo do livro que é a *sua própria vida*, o que tem a dizer, não parece ser o que falta; que referências balizam o poder [de] falar bonito, certinho, direito? Seria a repetição, consciente ou



não, da palavra *português* ao todo dita oito vezes, num trecho de entrevista transcrita que ocupa onze linhas?

### **4.3 Do sujeito: capacidade dialógica e a palavra**

A palavra para Bakhtin constitui o modo mais puro e sensível de sua relação social, é nela que se mostram as formas mais básicas e ideológicas gerais da comunicação semiótica e é, principalmente, conteúdo da própria atividade psíquica. Mas essa atividade só possui identidade se provida de sentido, pois a palavra privada de sentido se reduz a sua realidade física, ou seja, ao processo fisiológico de sua produção. *A palavra é o fenômeno ideológico por excelência* (2004, p.36). Para ele, toda palavra é absorvida por sua função de signo. Ela só comporta o que tem ligação com essa função.

Toda palavra reflete uma condição de código e refrata a realidade social. Toda palavra pode coincidir consigo mesma, no seu significado sistêmico, pode negar esse significado ou ainda, expressá-lo de forma distinta. Dito de outra maneira, a mesma palavra que expressa a alegria, por exemplo, pode expressar também a profunda tristeza: *Toda alegria neste momento é amarga para mim* (BAKHTIN, 1992, p. 311).

Com a palavra, o homem é capaz de expressar as mudanças que ocorrem no interior da dinâmica social. Nas palavras de Reis *a palavra revela ou desvela ou até pode ocultar a luta de classes, mas está e se faz na luta de classe* (2000, p. 113). Não que ela tenha um caráter de classe, mas ela é produzida por um sujeito situado, que sofre transformações e, por meio dela se revela.

Ainda que o homem não precisasse da língua para sua comunicação com o mundo exterior, ela é indispensável para sua atividade mental, a língua surge da necessidade do homem de expressar-se, de exteriorizar seus pensamentos.

Ao expressar-se o homem estabelece o diálogo.

*O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, a interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.* (BAKHTIN, 2004, p. 123)

O diálogo vai além da comunicação face a face, diz respeito a diversas formas de como duas vozes se encontram.

Na comunicação verbal, o encontro dessas vozes, a palavra, apresenta duas faces: de um lado, procede de alguém, de outro, se dirige a alguém. Desse modo toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Ela é lançada de um para o outro e penetra, literalmente, em todas as relações sociais, em todas as relações entre os indivíduos.

Isso fica mais claro quando o autor nos diz que a palavra é uma espécie de ponte lançada entre o locutor e seu interlocutor. Se ela se apóia, de um lado, no locutor, na outra extremidade se apóia sobre o seu interlocutor.

Se a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e o outro, a quem ela pertence afinal? Ao locutor ou ao seu interlocutor? Na realidade, ela pertence parcialmente a um e a outro, isto é, pertence tanto ao locutor quanto ao ouvinte. Isto acontece porque ela é o território comum do locutor e do interlocutor e por ela se situar nesta zona fronteira, ela acaba por pertencer uma boa metade ao locutor no momento em que é lançada ao seu interlocutor.

O homem, assim concebido, como um ser histórico e social, portanto inacabado, vai se constituindo na medida em que lança sua palavra ao outro, que dialoga com o mundo que o cerca. Esse diálogo se dá por meio da linguagem.

O produto da interação entre o *eu* e o *outro* é a palavra. É nesse sentido que o *eu* só existe na medida em que se relaciona com o *tu*, que está antecipado no discurso interior e é por sua vez, co-participante do discurso exteriorizado.

O discurso exteriorizado produz uma relação dialógica que pode estar de acordo ou em desacordo entre os interlocutores, pode corresponder a uma resposta/reação que passa pela voz, pelo gesto, ou até mesmo por uma alteração da respiração.

*De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com o discurso, uma atividade responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta*

*atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso às vezes, já nas primeiras palavras emitidas pelo autor (BAKHTIN, 1992).*

Significa que a compreensão de uma fala, é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa e toda compreensão resulta numa resposta, isso é, o ouvinte, de uma maneira ou de outra, se prepara para produzir uma resposta àquilo que está ouvindo. Nesse momento, ao produzir uma resposta, o ouvinte deixa a sua posição dotada de compreensão e passa a ser o próprio locutor, por isso o caráter “ativo” da compreensão.

Reis reforça essa idéia dizendo que *para a palavra e por conseguinte para o homem, nada é mais terrível do que a irresponsividade: a falta de resposta do outro, a indiferença*. Sem a atitude responsiva, não há, portanto, diálogo (2000, p. 135).

O diálogo é claro e simples, e ao mesmo tempo, constitui a forma mais clássica de comunicação verbal.

*É no diálogo real que esta alternância dos sujeitos falantes é observada de modo mais direto e evidente; os enunciados dos interlocutores (parceiros do diálogo), a que chamamos de réplicas, alternam-se regularmente nele. (BAKHTIN, 1992, p. 294)*

É nessa alternância dos sujeitos falantes que se concretiza a clareza do diálogo e viabiliza a comunicação entre eles, promovendo assim, a vida social.

Toda palavra passa a fazer parte do nosso material semiótico a partir da apreensão ativa e compreensiva da palavra do outro. A palavra do outro vem sempre carregada de expressão valorativa.

*Nossa fala, isto é, nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação, caracterizadas, também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos. (BAKHTIN, 1992, p.314)*

Compreensão nesse sentido é um processo que requer uma orientação, tanto do locutor como do seu interlocutor. É confrontar, opor de forma ativa os sentidos envolvidos nas enunciações de forma que seja possível construir novos significados.

Sobre esta questão, encontramos em Bakhtin uma concordância com o pensamento de Vygotsky que acrescenta ainda, que o discurso constitui a consciência a partir do diálogo, portanto da construção conjunta das significações. Essa construção só é possível na interlocução do outro. É por meio da construção que ocorre através do diálogo, que o sujeito vai se compondo, se constituindo.

No diálogo, todo dito, por menor que seja, por mais breve que seja, expressa a posição do locutor e é, a partir desse dito que é possível tomar uma posição responsiva. Neste sentido, essas relações que se estabelecem – relações de pergunta-resposta, afirmação-consentimento só são possíveis entre diferentes sujeitos falantes, apontando a importância do papel do outro na comunicação verbal.

Pode não haver equidade social no que tange ao diálogo, os sujeitos podem estar em lugares diferentes, mas sempre haverá equidade discursiva, sempre haverá direito ao uso da palavra. E o sujeito estará sempre se constituindo na medida em que faz uso dela, repete-a, inventa e reinventa, expressa seu pensamento, possibilita de certo modo sua representação dos objetos desde o aprender ou falar direito e

bonito ou o livro da sua vida a ser escrito, dos sujeitos, da professora e dos demais que vão ainda ver, de si mesmo com relação aos objetos, de si mesmo como sujeitos.

Na medida em que tem a palavra.

## Capítulo 5 – MULHERES ALFABETIZANDAS TÊM A PALAVRA. O QUE DIZEM?

Tendo em vista uma aproximação da noção de sujeito, lanço mão do pensamento complexo, que consiste em trabalhar com vários conceitos que se rechaçam entre si, que se entrelaçam, que se emaranham, portanto, num movimento não linear. Nessa perspectiva, busco elementos que me dêem indícios da concretude desse movimento, entendendo que ele refrata a realidade concreta que está sendo pensada. É a partir da complexidade dessa realidade que vou buscar entender como o sujeito se constitui, particularizando a fala dos sujeitos da minha pesquisa.

Assim, como é impensável conceber uma teoria sobre noções de sujeito fora da realidade concreta, também não dá para pensar nessa noção sem localizar esse sujeito no tempo e no espaço em que ele se encontra (que também são elementos concretos da realidade) porque é nesse tempo e nesse espaço que ele nos fornece indícios de sua constituição por meio da linguagem.

A tentativa é alcançar uma noção de sujeito fazendo um movimento, daí a complexidade, que considera, teoricamente, um contexto macro e um contexto micro onde se localiza o sujeito que fala, e a partir da sua fala, conferir materialidade à palavra situando-a na realidade concreta.

Esse contexto micro, no âmbito deste trabalho, situa-se em uma das inúmeras cooperativas que funcionam no país, atualmente, nas mais diversas áreas da

economia. Trata-se da Usina do Trabalho, onde um grupo de mulheres, desempregadas e de baixa renda que esforçam-se por organizarem-se, coletivamente, na busca de possibilidades da propalada inclusão social. Elas realizam, dentro desse espaço, além das atividades produtivas, atividades educativas proporcionadas pelo PEJA, pois, entendem que uma das vias para constituição do sujeito social, é o contato com a cultura letrada, ainda que a sua constituição como tal não se reduz a isso, pois sabemos que o homem quando nasce já é um sujeito social.

Considerando o contexto da globalização (macro) que determinou a ocorrência de novas formas de produção, gerando assim, um novo contexto, o da economia solidária, tendo como *locus* para a sua materialização a cooperativa, localizei a Usina do Trabalho inserida nessa realidade, concreta, e cheguei na realidade da sala de aula, dentro da cooperativa, onde esses sujeitos se encontram e têm a linguagem como agente socializador e constitutivo do sujeito. O que não quer dizer que fora do PEJA e da cooperativa esse agente socializador não exista, ele está presente em todas as instâncias da vida desses sujeitos.

No âmbito da linguagem, destaco a palavra como elemento central uma vez que esses sujeitos se encontram na cooperativa, falam e constituem-se sujeitos no ato da fala.

A fala dessas mulheres, como elemento constitutivo do sujeito, ganha uma dimensão tão concreta como concreta é a sua realidade. Para ilustrar essa dimensão



da palavra, a de realidade concreta, aproprio-me da idéia de Bakhtin (2004) em que a palavra é como se fosse uma ponte lançada entre o locutor e o seu interlocutor, ou seja, numa extremidade apóia-se no sujeito falante e na outra, no seu interlocutor. É por meio dessa “ponte” que as mulheres nos lançam a sua palavra.

Na medida em que essas mulheres me mostram por meio das palavras, fragmentos de suas trajetórias de vida, ao utilizar talvez o mais importante elemento constitutivo do homem, a linguagem, organizam seu pensamento, alimentam sua consciência e, concomitantemente, se nos dão a ver elementos que indiciam o constituírem-se sujeitos. Acredito que a constituição nessa perspectiva não se dá apenas pelo ato da fala, como algo físico, mas, principalmente, pela reflexão sobre sua trajetória a partir do que a memória lhe permite resgatar do passado.

Esse movimento, voltar ao passado por meio da memória e revelar-se por meio da palavra leva-me a um encontro com Larrosa quando nos diz: *Como se só pela afirmação do eterno retorno fosse possível “chegar a ser o que se é”* (2004, p. 71).

As palavras lançadas por elas, remetem-me a trajetórias de vida marcadas por condições materiais difíceis e um grande desejo de superação de tais condições. Revelam sonhos e desejos nem sempre alcançados, mas que, ao serem relatados fornecem-me alguns indícios que abrem possibilidade para pensar algumas noções da constituição de sujeito.

As falas que trago a seguir são fragmentos que remetem-me a noções de constituição do sujeito a partir da sua relação com um grupo social específico, a Usina do Trabalho. Decorrente do objeto de estudo proposto, do que o material coletado me ofereceu e das leituras teóricas que fui realizando, foi possível proceder a uma organização em eixos temáticos como os sujeitos se percebem no espaço social; das relações que os sujeitos estabelecem com o saber escolarizado; da relevância dos saberes para a resolução de problemas cotidianos; de como se vêem, se envolvem e atuam nos projetos e afazeres da cooperativa; e de como se dizem sujeito-indivíduo [objeto] e sujeito.

### **5.1 Como os sujeitos se percebem no espaço social específico**

Início com alguns trechos em que as mulheres falam de como se sentem participando daquele espaço social. Penso que os motivos que levaram essas mulheres a buscar esse grupo são semelhantes, mas, a maneira que cada uma delas encontrou para representar a realidade dentro desse espaço, ou até mesmo a de olhar para ela é algo subjetivo. Da perspectiva dessa subjetividade, inserida num contexto onde a linguagem, oral e/ou escrita, é o veículo das idéias, nos dá indícios da constituição de um sujeito que, à medida que fala, percebe-se como um sujeito que integra um grupo social particularizado:

*Eu gosto da cooperativa porque aqui a gente acaba conhecendo muitas pessoas, fazendo amizade. A gente aprende e também ensina o que a gente sabe. (NEUSA, RELATO, 22/09/04)*

*Eu sempre gostei de trabalhar, desde os 13 anos minha mãe sempre me deu serviço. Eu sempre gostei da costura, desde o Aracaia, eu sempre gostei, né?. E depois eu gosto daqui porque a turma daqui é tão boa. E se eu ficar em casa, eu fico sozinha porque meu marido é aposentado e fica no bar. Minha filha trabalha. Eu não gosto, detesto ficar sozinha, sabe? Então eu fico aqui com a turma, eu gosto mais. Eu tenho muitas amizades aqui. Se eu não estivesse aqui, estivesse em casa, eu não conhecia ninguém. Não gosto nem de pensar em ficar sozinha em casa. Ficar aqui é importante pra mim. Eu gosto da cooperativa. Está sendo importante porque a gente tá aprendendo a costurar e muita coisa do artesanato eu aprendi também. (ISABEL, ENTREVISTA, 18/11/04)*

*E aqui na cooperativa, eu tenho muito alegria também pra eu passar para as pessoas. Eu tenho muita satisfação em vim pra cá. Chegar e ir pra padaria fazer pão. E quando eles fala que tá bom, eu fico muito feliz. Eu sempre falo que se tiver faltando alguma coisa é pra falar que eu melhoro ainda mais. Aqui sempre tem alguém pra ajudar a gente né. Pra mim ver onde eu errei ou o que tá faltando. (VILLANI, ENTREVISTA, 19/11/04)*

*Então pra mim é importante porque você conversa com uma pessoa, conversa com outra e o dia passa que você nem percebe. Você faz muita amizade aqui e além disso, você faz tanta coisa que chega no final você olha e diz: nossa, eu já fiz tudo isso. Sei lá, você se acha uma pessoa boa. Você mesmo se valoriza porque você conseguiu fazer muita coisa, né? E pra mim também tá sendo importante porque eu posso passar as coisas que eu sei, posso ensinar quem não sabe. (MARIA ROMÃO, ENTREVISTA, 19/11/04)*

*É assim, a primeira coisa que eu gostei, que eu aprendi é conviver em grupo. A aula também ensina a conviver em grupo, aqui a gente fala o que pensa e ouve o que as outras pessoas pensam, o que as outras pessoas têm a dizer, senão a gente não aprendia a estudar junto. Eu falava com a as minhas colegas que eu nunca ia conviver assim, em grupo, e depois das aulas que eu tive com vocês, as aulas que nós estamos tendo, eu acho que eu tô conseguindo conviver melhor com a pessoas, porque tem hora que é chato né, se a gente não falar, aí fica nervosa, irritada, quer brigar. Quando eu falo que eu tô com problema, to nervosa, to irritada, parece que eu melhoro, só de falar eu já melhoro. Por isso mesmo eu aprendi a conviver com as pessoas, foi através dessas aulas. (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04).*

Esses sujeitos, como seres humanos abertos para o mundo, possuem uma historicidade, Charlot (2000), são portadores de desejos e é, ao mesmo tempo,

movidos por eles além de estar em relação com os outros, também sujeitos, concebem esse espaço como lugar de produção e geração de renda, lócus de aprendizagem e interação social.

Ao olhar para nessas mulheres, focalizando o lugar em que se encontram, a Usina de Trabalho, tendo em vista que trata-se de um espaço que se constitui segundo Singer, em uma alternativa de enfrentamento da crise econômica global, penso em uma noção de sujeito que se constitui na e pela sua inserção num determinado grupo social. Elas apontam elementos subjetivos que permitem-me a inferir que sua constituição se dá por meio da sua interação com outros sujeitos. Interação mediada pela linguagem.

Na medida em que interagem com o outro, desenvolvem a linguagem e constituem-se sujeito. Não que elas não tenham uma linguagem desenvolvida, pelo contrário, acredito que o que acontece é a aquisição e o desenvolvimento de uma linguagem específica desse grupo, que no caso, é permeada pelos princípios da cooperação.

O confronto *eu-outro* das relações sociais, que constitui o sujeito, ocorre por meio da mediação simbólica que, no caso observado, se faz pela palavra escrita e, principalmente, pela palavra falada. Destaco a importância da palavra por ser um importante fio da teia das relações sociais. Escrita ou falada, é o elo que possibilita o diálogo entre o *eu* e o *outro*, possibilita, portanto, a ocorrência da constituição do sujeito.

No caso de Francisca, ela fala da ocorrência de uma possível mudança no que diz respeito à sua socialização com o grupo. A dinâmica da aula permite o diálogo com os outros sujeitos de forma que fica clara a presença da “ponte” estabelecida entre ela e o seu interlocutor.

Só pelo fato de ela conseguir lançar as palavras, objetivando o subjetivo (sua irritação, seu nervosismo) já faz com que seu estado de espírito, segundo ela, passe por uma mudança. Essa mudança é algo que se dá no mundo exterior, percebida, segundo ela, na/pela qualidade da interação social e é objetivado em sua consciência por meio da palavra.

Assim como aparece a expressão da irritação, aparece a amizade, que foi falada por três outras mulheres. Fala-se também da satisfação de se estar naquele espaço, ou porque não gosta de ficar só em casa, ou porque gosta e sempre quis aprender a costurar. Sem dúvida, esses são argumentos que podem contribuir para fazer de uma cooperativa um sucesso de relações; mas neste preciso momento, pode-se notar uma fala que é precisa de um sujeito, dela mesma.

## 5.2 Das relações que os sujeitos estabelecem com o saber escolarizado

Ao participar desse grupo social, outras atividades vão sendo desenvolvidas concomitantemente e, com isso, outros elementos para as noções de constituição de sujeito vão se revelando aos meus olhos. Ao acompanhar, como pesquisadora-participante, as atividades que o PEJA leva àquela turma, pude perceber ao longo do ano como se dava a relação dessas mulheres com o saber escolarizado.

*O que eu lembro é que tinha palmatória. Eu lembro que cheguei a ficar de castigo. A professora me colocou de joelho em cima do milho, né? Eu acho que eu fiquei de castigo umas duas vezes no mês. [...] Eu acho que é por isso que eu não fui mais pra escola, porque nos primeiros dias que eu fui eu sofri muito nas mãos daquela professora. Ela era terrível e é por isso que eu não voltei mais.[...] Eu vi aquela régua grande, redonda e não fui mais, fiquei com medo.[...] Eu acho que é muito bom estudar de novo. Acontece muitas coisas boas porque cada dia eu aprendo uma coisa nova. Hoje é muito diferente daquela época, eu adoro ir pra escola. Eu já fiz muitas amizades na escola. As minhas professoras são maravilhosas, graças a Deus.[...]Eu não tive estudo, também não tive infância porque a gente só tem infância quando a gente tem escola, tem estudo. É na escola que a gente faz amizade, você conhece muita gente e se você não vai pra escola, você não conhece ninguém. Se você só fica em casa, não vai pra escola, não faz amizades. Fica sozinho. (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04)*

*Eu parei de estudar porque não tinha mais condições de continuar, não tinha a 5ª série e meu pai não ia deixar a gente sair pra estudar longe de casa. [...]Tudo que eu sei, eu posso dizer que eu aprendi lá, naquela escola. [...] E gosto até hoje de matemática, mas é uma coisa que se você não pratica, você acaba esquecendo, né? Mas eu acho que já estou melhorando, por ser tesoureira da cooperativa, mexo muito com conta, porque eu estou sempre precisando calcular alguma coisa. Estou relembrando muita coisa que estava esquecendo, esse ponto que eu acho tão importante, que é a matemática, eu estava ficando esquecida já. Pra mim está sendo muito bom. É como se fosse uma escola mesmo.Eu estou aqui na cooperativa como se estivesse estudando, porque a gente não está recebendo, né? Então é como se estivesse numa escola, eu aprendo muitas coisas. E também assim, aprender a parte financeira, isso pra mim está sendo muito bom, cada dia eu estou aprendendo uma coisa a mais. Então é como se eu estivesse na escola, porque eu estou aprendendo*

*muito aqui, muitas coisas que eu não sabia. É uma coisa que eu vou poder levar comigo (ERAUTINA, ENTREVISTA, 25/11/04)*

*Eu gosto de copiar. Quando eu vejo uma música eu copio no meu caderno e depois eu tenho decorar. Mas, se eu não copiar, eu posso ouvir várias vezes que eu não consigo escrever. Se eu copio eu aprendo mais fácil. (SUZI, RELATO, 09/09/04)*

*Gosto de Matemática, porque eu gosto de fazer conta. Gosto das histórias que você conta, porque eu sempre gostei de ler livros. Na minha casa tem um monte de livros, mas agora eu não tenho tempo mais pra ler. Mas eu sempre gostei de ler livro, por isso que eu tenho vários livros em casa. Quando eu consigo um tempinho, eu leio, mas é difícil porque sempre tem coisas pra fazer. Nem sempre sobra tempo pra gente ler. Daí quase não adianta ter muito livros em casa e não ter tempo pra ler nada, né? O que adianta, ter muito livros e não ter tempo pra ler. Gostar eu gosto muito, mas falta tempo mesmo. Se eu tivesse mais tempo, eu leria todos os livros que eu tenho e muito mais. [...] Tem algumas coisas que eu gostaria de aprender mais. Eu gostaria de aprender as coisas que eu não aprendi quando era mais nova. Eu queria aprender mais do ginásio né. Aquelas coisas que a gente aprende no ginásio. Eu queria aprender isso porque eu não pude fazer o ginásio, meu pai não deixou. (ISABEL, ENTREVISTA, 18/11/04)*

*Eu gosto de ler, mas eu não leio jornal porque eu não entendo nada do que eu leio. (NEUSA, RELATO, 09/09/04)*

*Eu aprendi um pouquinho neste três meses porque eu interessava muito em aprender e depois eu vinha pra casa e estudava bastante. Aí depois eu comecei a trabalhar na lavoura, sempre tinha que ficar fazendo conta, fazendo conta porque era o meu negócio. Então não podia errar nas contas, nem pro lado da pessoa nem pro seu lado, tinha que fazer as contas bem certinho, né? Eu aprendi bastante assim, mas as contas eu esqueci né, porque eu casei e abandonei as contas. Mas escrever dá pra escrever um pouco mais. (MARIA ROMÃO, ENTREVISTA, 19/11/04)*

É uma relação que revela algumas contradições entre o que elas dizem saber e o que elas sabem, ou, conseguem fazer. São contradições que pude perceber no desenvolver das atividades e que aparecem também nos seus discursos. No início do ano elas diziam não saber nada, no entanto, no decorrer do período, fui percebendo que conseguiam resolver, por exemplo, os problemas matemáticos propostos pelos colaboradores do PEJA e a pesquisadora, além disso, escreviam e liam o tempo

todo. Apresentaram sim, algumas, várias, significativas dificuldades, mas, dizer que não sabem nada é ignorar a riqueza das trocas que aconteceram ao longo do projeto. Além delas acompanharem, a seu modo, a maior parte dos conteúdos abordados em sala de aula, traziam sugestões para as aulas subseqüentes, o que demonstrou certos conhecimentos por parte das educandas.

Francisca lembra que tinha tanto medo da professora e atribui a isso, o fato dela não ir mais para a escola. Percebo o medo, objetivado pela palavra, como um fator determinante na sua exígua vida escolar. Não obstante, parece-me que esse medo foi superado dando lugar a um sentimento de prazer. Se do início da sua vida escolar, Francisca traz memórias negativas, da sua volta à escola ela só manifesta impressões positivas. Para ela, suas professoras são maravilhosas e a escola, não é apenas um lugar destinado ao saber elaborado e sim, um lugar onde ela faz amizades, um lugar privilegiado de interação social e acrescenta. Para ela, a escola além de ser o *lócus* do saber elaborado representa também um importante espaço de interação social onde o *eu* encontra-se com o *tu* numa relação constitutiva do sujeito. Esse encontro só possível porque é mediado pela linguagem, seja ela verbal ou não verbal.

O produto dessa interação é a palavra que constitui-se, segundo Bakhtin (1992), no modo mais sensível da relação social e é nela que as formas mais básicas e ideológicas da comunicação semiótica se manifestam.



A Dona Isabel, embora dizendo que não tinha tempo para ler os livros que tinha em casa, sempre copiava em seu caderno alguns textos (fábulas, poesias, poemas e músicas) e trazia para socializar com a turma. Esses textos eram extraídos, predominantemente, dos livros que tinha em casa.

Uma outra contradição aparece na fala de Erautina quando diz que tudo que sabe aprendeu naquela escola onde estudou até a 4ª série e depois fala que a cooperativa é como uma escola, onde aprende muitas coisas. Como tesoureira da cooperativa ela desenvolve suas atividades lançando mão de conhecimentos que vão além daqueles adquiridos na escola. De onde vêm esses conhecimentos?

Embora a relação com o saber escolarizado não se manifeste apenas na sala de aula, vou chamar os saberes adquiridos no dia-a-dia de conhecimento cotidiano. São conhecimentos banhados na experiência, no vivido, utilizados para resolver problemas da pragmática cotidiana.

### **5.3 Da relevância dos saberes para a resolução de problemas cotidianos**

Além dos conhecimentos escolarizados que elas demonstravam deter, muitos outros foram evidenciados, por meio das suas falas, no decorrer das atividades do

PEJA e nas entrevistas dando-me indícios da constituição do sujeito na relação com o saber cotidiano:

*Eu acho que a gente não aprende só na escola, não. A gente aprende na vida da gente, no trabalho, nos lugares que a gente vai. Porque quando eu vou no mercado, eu tenho que saber o que eu vou comprar, quanto vai custar, essas coisas, na? Então, eu acho que a gente acaba..., aprende muito com a vida mesmo, no dia-a-dia. Não é porque a gente não sabe ler, não sabe escrever, porque a gente não foi pra escola que a gente não vai aprender a se virar, né? A gente acaba aprendendo muito fora da escola. (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04)*

*Teve uma parte da minha vida, quando eu casei, moça nova, eu escrevia muito porque eu fazia cartas para os meus parentes e também as vizinhas da minha mãe iam lá em casa pra eu escrever cartas para os parentes deles. Era assim: Eles moravam lá no Ceará e os filhos aqui em RC, porque antes não tinha muito telefone, era mais difícil, era mais por cartas. [...] Era uma coisa que eu fazia por mim, porque eu gostava e nunca dizia não e pelas pessoas mesmo, porque eles precisavam de mim. Tinha dia que eu escrevia tanto que a minha mão ficava doendo, mas eu nunca reclamava, eu gostava de agradar as pessoas, eu sempre fui assim. Tinha dia que eu não consegui nem mexer com os dedos porque doía tanto, não conseguia abrir a mão. As vezes eles chegava na minha casa as 2 horas da tarde e eu ficava escrevendo até as 8 horas da noite, sem parar. Ela gostava muito porque eu fazia mais do meu jeito. Ela fazia ditado de algumas palavras, mas eu que escrevia tudo e ela sempre dizia que eu, parecia que eu adivinhava o que ela queria dizer. Mas na verdade eu inventava tudo e lia pra ela e ela gostava. O início da carta eu que sempre inventada. Cada carta eu inventada um início diferente. Eu lembro de algumas cartas, era assim: eu colocava a data, o nome da cidade, que era Suçuarana, escrevia saudações ou saudades, ou felicidades, sempre colocava palavras assim. Aí eu colocava meu querido filho, ou minha querida nora, em primeiro lugar Deus te abençoe, e as vezes ela até chorava. (ERAUTINA, ENTREVISTA, 25/11/04)*

*A gente aprende muito coisa aqui. Além dos conhecimentos que a gente aprendeu na escola e que muitos a gente já se esqueceu, vocês ensina coisas que servem pra vida da gente. Que nem aquele dia que nós fomos no banco. Eu não sabia mexer no caixa do banco e era uma coisa que eu precisava aprender e vocês levaram nós lá e ensinaram mesmo. Eu fiquei orgulhosa de conseguir aprender a mexer no caixa automático. Agora eu já sei. (VILLANI, ENTREVISTA, 19/11/04)*

*Eu tinha medo de fazer qualquer coisa sozinha no banco. Agora que eu já sei mexer no caixa eletrônico não tenho mais medo. É um conhecimento que eu nunca mais vou esquecer. Além disso eu adorei essa aula. Parece que a gente aprende mais fácil quando a gente aprende fazendo a coisa, né? (SUZI, RELATO, 30/06/04)*

*Eu nunca entendi essa coisa de ordem alfabética. Acho que é por isso que eu não sei procurar nada na lista telefônica. Parece que é uma coisa tão difícil.* (MARIA ROMÃO, RELATO, 14/04/04)

O conhecimento cotidiano aqui se revela nas maneiras que essas mulheres encontraram para resolver seus problemas. É o saber que possibilita o fazer.

Francisca, por exemplo, tem que lançar mão de conhecimentos matemáticos cada vez que vai às compras, mesmo não utilizando nenhum instrumento (calculadora, lápis ou papel), consegue operar mentalmente e resolver seu problema. Mesmo dizendo que não sabe ler, nem escrever, essas práticas cotidianas demandam um certo conhecimento para sua realização. Essas ocorrências observadas levam-me a pensar: que leitura faz a Francisca para resolver seus problemas cotidianos? Que conhecimentos necessita para “se virar”? De onde vêm esses conhecimentos?

Já a Erautina resolve o problema da distância pela comunicação escrita: escreve cartas. Comunica-se e permite a comunicação entre sujeitos distantes utilizando a linguagem escrita entre o locutor e o interlocutor. Acompanha o processo de alternância entre esses sujeitos e, ao dizer que “inventa” fica em uma posição ambígua com relação a ser o centro organizador da enunciação. Como nos diz Bakhtin (2004, p.121) *o centro organizador de toda enunciação, toda expressão, não é o interior, mas o exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo*. Erautina é um agente “exterior” com relação à comunicação estabelecida entre os correspondentes que, como escriba de cartas, escreve, é fonte de expressão e assim “funciona” como um centro organizador; do ponto de vista de sujeito da

escrita, o objeto da escrita situado no meio social, portanto exterior, é o que a impele a escrever. São as relações que estabelece com o objeto da escrita que impulsionam-na a inventar enquanto escreve por outros.

Tanto Suzi como Villani, remetem-se à necessidade de aprender a operar o caixa automático do banco. Exercendo uma atividade produtiva, ambas deixam-me pensar que esse é um conhecimento indispensável em suas vidas, nos dias atuais, tendo em vista o desenvolvimento da atividade produtiva financeira na qual estão inseridas.

Maria Romão fala da falta de um conhecimento específico que a ajudaria resolver um problema que parece simples para uma pessoa letrada, utilizar adequadamente a lista telefônica, mas o problema não se limita apenas nessa prática. Ela sabe ler, escrever e fazer contas, no entanto, não compreende o sistema alfabético, o que impossibilita a realização de outras práticas cotidianas como utilizar, por exemplo, o dicionário e outros materiais escritos organizados por ordem alfabética.

Francisca, Erautina, Villani e Suzi forneceram-me alguns exemplos de situações vividas por elas e apontam-me a importância do conhecimento na resolução dos problemas cotidianos.

Maria Romão também sugere tal importância ao mostrar que a falta desses conhecimentos impede que a vida cotidiana aconteça plenamente. Por que Maria

Romão percebe que esse conhecimento faz falta na sua vida, mas, não percebe o que falta realmente para construir esse conhecimento, uma vez que saber ler e escrever?

Esse fato remete-me à idéia de dependência/autonomia defendida por Morin (1980), quando diz que o homem depende daquilo que o torna independente. Penso que essas mulheres, bem como qualquer outro sujeito, dependem do conhecimento cotidiano para desenvolver a autonomia no desenrolar da própria vida cotidiana.

#### **5.4 De como se vêm, se envolvem e atuam nos projetos e afazeres da cooperativa**

Quanto à constituição do sujeito e sua atuação nos projetos e afazeres da cooperativa, percebo, por meio das falas dessas mulheres, que envolvem-se inteiramente nos afazeres da cooperativa, exercendo várias atividades ao mesmo tempo além da sua ocupação específica.

*Não é porque eu sou a coordenadora da padaria que eu vou fazer só isso, ficar na padaria. Não, eu tenho que fazer tudo, porque nós somos cooperadas e uma cooperativa é uma cooperativa. Aqui todo mundo tem que ser faxineira, todo mundo tem que ser padeiro, todo mundo tem que ser costureiro e nós aprendemos a fazer de tudo pra isso, pra nós fazer de tudo mesmo.[...] A minha vida vai ser isso aqui. Enquanto eu estiver nessa cooperativa, enquanto eu for funcionária daqui, dona disso aqui, seja qualquer coisa, eu vou tá bem comigo, bem com os outros, porque se eu não estiver bem, nós não vamos por este negócio pra funcionar (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04 )*

*Eu gostaria muito de poder participar mais das aulas, mas, como tesoureira eu não tenho muito tempo. Eu faço muita coisa ao mesmo*

*tempo. Eu costuro. Quando não tem costura eu tô fazendo o serviço de banco, tenho que calcular tudo que entra, tudo que sai da cooperativa. Tudo sobra pra mim. Não é fácil, mas, fazer o quê, né? (ERAUTINA, RELATO, 14/10/04)*

*Aqui eu sou costureira. Mas nós fizemos vários cursos, né? A panificadora nós fizemos com o professor Sérgio lá no São Vicente e a costura a gente já sabia um pouco, mas aquelas que não sabia fizeram cursos lá no consulado. E quando não tem costura a gente faz artesanato, né? Aqui no prédio tem artesanato, costura, a padaria, a lavanderia e a lojinha também, né? E aqui uma ajuda a outra, quando não tem serviço num lugar a gente vai pra outro ajudar também, né? A gente acaba fazendo de tudo um pouco. Uma hora a gente tá no artesanato. Outra hora a gente tá na costura e assim a gente vai, cada hora num lugar diferente. (ISABEL, ENTREVISTA, 18/11/04)*

*A bem a verdade, todo mundo faz de tudo um pouco. [...] Outro dia mesmo eu ajudei na lavanderia. O moço trouxe umas toalhas e eu que tive que pesar para ver quantos quilos que ia dá e ver quanto ia custar. [...] A única coisa que me deixa chateada é ver que nem todo mundo tem interesse. E eu acho que se todo mundo tivesse interesse e colocasse toda sua força as coisas seriam melhor, teria um resultado bem melhor. A gente está sentindo um pouco de dificuldade no interesse das pessoas, né? (MARIA ROMÃO, RELATO, 07/10/04)*

Todas parecem compreender o que Singer (2000) chamou de ciência cooperativista, ou seja, entende que a cooperativa não é uma empresa capitalista cujos trabalhadores são seus sócios e sim, uma empresa socialista regida pelos princípios da solidariedade. Elas são solidárias no que diz respeito às funções que desempenham no interior da cooperativa e entendem que seu ganho depende do ganho dos outros trabalhadores também.

Nesse sentido, essas mulheres dão a ver alguns elementos que apontam para o sujeito na sua complexidade, que constituem-se profissionais no desenvolvimento das várias funções que desempenham. Em determinados momentos estão envolvidas em uma atividade e, em outros, envolvem-se em outros afazeres dentro da Usina do Trabalho.

O desenvolvimento dessas funções pressupõe um domínio de conhecimentos específicos que vão além da filosofia do cooperativismo. São habilidades manuais, conhecimentos matemáticos, escrita, leitura que estão, o tempo todo, norteando suas ações cotidianas.

Tanto a Francisca como as outras cooperadas quando chegam na cooperativa se colocam no centro desse universo, ocupando seu espaço e agindo como se a Usina do Trabalho dependesse unicamente da sua força de trabalho para se constituir como um projeto bem sucedido.

Por um lado, penso que seja positivo essa forma de conceber a cooperativa, pois, acredito que isso faz parte dos princípios que devem nortear a empresa solidária, por outro, penso na constituição desses sujeitos como profissionais. Qual seria a identidade profissional dessas mulheres? O que as identificaria como profissionais? Sem perder de vista as noções sobre identidade lidas em Ciampa (1987) como movimento, transformação, representação de si próprio no desempenho de atividades e de papéis de acordo com sua posição na sociedade, pergunto: o que significa toda essa diversidade de atividades no tocante ao objetivo da cooperativa que é capacitar suas integrantes para exercer uma atividade remunerada e assim promovendo uma possibilidade para a inclusão social dessas pessoas? Empiricamente, talvez se deva aguardar um tempo para respostas a essa indagação.

### 5.5 Como se dizem sujeito-indivíduo [objeto] e sujeito

Na medida em que essas mulheres falam da sua própria condição, falam de si, fazem perguntas sobre e para si mesmas, vão dando-me indícios da constituição do sujeito-indivíduo, objeto do pensamento, que se revelam.

O sujeito, segundo Morin (1975), possui a capacidade de se colocar no lugar do objeto do conhecimento com o aparecimento das idéias e das noções objetivadas pelas palavras e sinais, isto é, por meio de seu sistema cognitivo. Ao encontrar problemas, dificuldades e/ou paradoxos, seja de qualquer ordem, que não pode solucionar, o indivíduo por meio desse sistema torna-se apto a tornar como objeto de exame o sistema pelo qual examinava, estudava ou verificava. Segundo o autor, essa capacidade faz como o indivíduo, além de se ver como objeto de estudo, torna-se apto a elaborar um *metassistema* que venha a ser seu novo quadro de referência.

Ao descobrir as contradições, os paradoxos e as incertezas que cercam a dualidade sujeito/objeto, o indivíduo segrega e alimenta a consciência, que abarca, ao mesmo tempo, o objeto do conhecimento e o conhecimento tornado objeto. Nesse processo o *eu* se revela e se constitui como sujeito:

*Eu me sinto livre. Livre como um pássaro, menina. Eu me sinto outra pessoa, outra mulher com tudo que eu aprendi, né? [...] Então eu mudei, sabe? Eu revivi, eu nasci de novo, que nem diz o outro. Agora eu to andando com meus pés, porque antes eu não andava com meus pés, antes eu andava com os pés dos outros. (FRANCISCA, ENTREVISTA, 17/11/04 )*

*Hoje eu me sinto dona do meu nariz, dona de mim. Ninguém precisa mais dizer o que eu tenho que fazer ou deixar de fazer. Eu sei o que é melhor pra mim e sigo o meu caminho. Depois que eu mudei meu modo de*



*pensar e de ser, meus amigos me dão muita força, me elogiam... Eu me sinto muito bem com isso, me sinto valorizada. É bom quando alguém vê o esforço da gente, é uma força que a gente tem a mais. A gente tem mais um motivo pra ir a luta, né? (VILLANI, ENTREVISTA, 19/11/04)*

*Eu sou muito simples, eu não gosto de vaidade, de luxo, eu gosto de ser eu mesma, natural. Eu me sinto bem assim, do jeito que eu sou. Eu acho que por eu ser simples as pessoas gostam de mim. Eu percebo que ninguém faz diferença por eu ser simples, pelo contrário, eu sempre sou bem atendida nos lugares que eu vou, no Consulado. Eu não gosto de falsidade, não gosto de ficar inventando moda, ficar desfazendo dos outros. Eu acho que todo mundo é igual, rico ou pobre, tudo mundo é igual. A gente nunca deve se sentir mais que o outro. (ERAUTINA, ENTREVISTA, 25/11/04)*

Percebo que cada uma delas apresenta características que as distinguem, as diferenciam uma das outras. Não se trata, portanto, de características físicas, mas, sim, características da individualidade. O sujeito é singular, de acordo com Charlot (2000), porque cada um tem uma história, interpreta o mundo e lhe dá sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele.

Essa singularidade, seja no aspecto morfológico de que nos diz Morin (1980), seja no fisiológico, no comportamento, nos desejos, nas escolhas, nas experiências vividas, revela traços da individualidade do sujeito distinguindo-o dos demais. Nesse sentido o ser humano é igual a todos como espécie, Charlot (2000), igual a alguns como parte de um determinado grupo social e diferente de todos como um ser singular.

A fala dessas mulheres, como elemento constitutivo do sujeito, revela algumas singularidade e ganha uma dimensão tão concreta como concreta é a sua realidade. Para ilustrar essa dimensão da palavra, a de criar uma realidade concreta, aproprio-me da idéia de Bakhtin (2004) em que a palavra é como se fosse uma ponte

lançada entre o locutor e o seu interlocutor, ou seja, numa extremidade apóia-se no sujeito falante e na outra, no seu interlocutor. A ponte, que é a palavra, que é o falar de si para outrem, ou para si mesma, é realidade concreta na medida em que, na interação que estabelece com o outro, e consigo mesmo, leva a um pensar sobre si.

Francisca fala de uma mudança que, de fato, eu não tenho como saber se ocorreu realmente ou não, mas, o que importa é olhar esse indivíduo e considerar que ele se percebe e se pensa diferente do que era antes. Fala-nos que houve uma mudança em seu modo de ser e sugere não ser mais a mesma pessoa por tudo que aprendeu. Nas suas palavras nasceu de novo, é uma outra pessoa. Penso que essa relação com o *aprender* é uma relação de dependência que se dá em qualquer momento da vida, seja na escola, na cooperativa, na família ou em outras situações cotidianas.

Isso nos remete à idéia de dependência/autonomia defendidas por Morin (1980), quando nos diz que o homem depende daquilo que o torna independente. Paradoxalmente, Francisca depende da relação com o *aprender* para constituir-se sujeito de forma que, quanto mais ela aprender (dependência), tanto mais autônoma será. E, usando suas palavras, mais conseguirá “andar com seus próprios pés”.

O que posso inferir quando ela me diz que é outra mulher é que, ao fazê-lo, reflete sobre sua condição e aponta para a constituição de um sujeito que se percebe diferente no ato da fala. Resta a indagar, se ocorre, como ocorre tal mudança? Se ocorre, essa mudança é algo que se dá no mundo exterior, percebida, segundo ela,

na/pela qualidade da interação social e é objetivado em sua consciência por meio da palavra.

Acredito que a condição humana é um processo, um constante tornar-se por si mesmo, assim como o é o conceito de identidade para Ciampa (1987), uma metamorfose, no qual o ser se constitui sujeito à medida que se constitui como humano, com desenvolvimento das potencialidades na e pelas relações sociais cujo material utilizado, que me parece mais forte, são as palavras; palavras advindas das experiências vividas.

Villani fala uma determinada liberdade, que me remete à noção de um sujeito autônomo, emancipado, libertado de todo tipo de submissão, um sujeito dono de si mesmo e de sua história. Liberdade que, do ponto de vista de Larrosa (2004), tem a ver com a capacidade de que possui o sujeito, individual ou coletivamente, de dar para si mesmo sua própria lei e obedecê-la.

Já Erautina não aponta para nenhuma mudança, mas, percebe-se livre para ser o que se é. Independente do que outros possam dizer a seu respeito, ela cria uma imagem de si e acredita ser o que é. Isso leva-me a um encontro com Larrosa (2004), *quando diz que: para chegar a ser o que se é, tem que ser artista de si mesmo.*

Ser artista de si mesma, requer um profundo conhecimento de si mesma, não há personagem que se crie sem um mergulho nas características que o compõem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi intuito dessa pesquisa buscar compreender como os sujeitos se constituem sujeitos, particularizando um grupo de mulheres que participaram da Usina do Trabalho entre os anos de 2004 e 2005, elegendo como material de análise suas falas e como eixo norteador da investigação a reconstituição da trajetória desses sujeitos na relação com o processo de aprendizagem escolar.

Para tal compreensão, foi necessário fazer algumas considerações sobre o contexto histórico e social desses sujeitos, mulheres à margem do setor produtivo da sociedade, o que os levam à Usina, bem como a dimensão social e histórica da existência e das proposições de entidades como a Usina do Trabalho.

O trabalho surgiu com a minha participação nas atividades educativas efetivadas pelos bolsistas do PEJA e estabeleci como eixo norteador da investigação a reconstituição da trajetória na relação com o processo de aprendizagem escolar desses sujeitos.

Ao iniciar esse empreendimento, confesso que não imaginava o desafio que estava assumindo, pois, compreender algumas noções de constituição do sujeito demanda mais que técnicas de observação desses sujeitos, foi preciso sistematizar a busca de elementos que pudessem fornecer indício dessa constituição à luz de um referencial teórico relativamente novo para mim.

Ao longo de 2004 e 2005, muitos foram os encontros e longas foram a

conversas entre pesquisadora e orientadora no sentido de refletir sobre os caminhos possíveis de se chegar a uma resposta. As dúvidas, as incertezas e até os devaneios, permitidos pela natureza do trabalho, aumentavam a cada encontro provocando-me e despertando-me um olhar mais puro e sensível para aquelas mulheres.

Suas falas, seus gestos e seus silêncios, foram dando forma a um modo bastante especial de olhar, registrar e construir o que, acredito, confere materialidade ao que essas mulheres deram-me a ver durante o ano de 2004, os relatos construídos pela pesquisadora. Relatos esses que complementaram os elementos das observações com anotações posteriores puxadas pela memória; que foram construídos ao recortar e colar trechos de falas das e sobre as mulheres e organizados em mosaicos, permitiu-me narrar fatos e acontecimentos da trajetória pessoal, escolar, de vida e até mesmo situações de interação social, mostrando-me como essas mulheres se vêem sujeitos. Constituiu-se em uma fonte de elementos para uma aproximação da noção de sujeito que elegemos como objeto de estudo, um material empírico que forneceu-me, sem dúvidas, informações bastante relevantes para a análise do espaço e o tempo em que se deu a pesquisa.

Os mosaicos construídos com fragmentos diversos, cuja mobilidade e possibilidade de recombinação não nos evidenciam a constituição de nenhum sujeito, denunciam-nos apenas algumas facetas do que o constitui, permitem, isso sim, uma aproximação de noções dessa constituição.

Com o aporte teórico utilizado, percebi a necessidade de abrir mão de conceitos e pré-conceitos acerca da constituição do sujeito, tentando, na medida do possível, desenvolver o que Morin chama de pensamento complexo.

Penso que a utilização dessa forma de pensar se fez necessária pela natureza das reflexões acerca da constituição de um ser que é histórico e social, portanto, inacabado e que jamais se mostra por inteiro.

A necessidade de compreender que, assim como a concepção que Ciampa tem de identidade, a noção de sujeito é uma noção em constante transformação, também uma metamorfose. É uma noção que aponta indícios da constituição do sujeito, indícios que não revelam o sujeito por inteiro.

Por mais que aquelas mulheres, na interação com aquele grupo social, utilizassem a palavra como veículo das idéias, mostrassem-me o que dizem e o que pensam sobre si mesmas, eu ainda não poderia dizer como se dá a sua constituição, apenas poderia limitar-me a dizer que tudo que vi, tudo que ouvi e tudo que percebi ao longo de 2004 e isso inclui o referencial teórico consultado, as discussões e reflexões que perpassaram os encontros de orientação, permite-me apenas “arriscar” a dizer que são alguns elementos constitutivos do sujeito. Elementos que fazem parte constituição do sujeito, porém, não confere a ele seu acabamento humano.

Apontei alguns elementos como a capacidade de interação com o outro por meio da linguagem, a capacidade reflexiva e discursiva de que possui o sujeito, mas, não obstante, permaneço na clara sensação de não ter esgotado a busca de noções de

constituição do sujeito. Isso faz-me pensar num “em sendo” do sujeito, numa construção que só se conclui com o final da existência humana.

Acredito que, ao longo desses dois anos, também eu, apesar do olhar lançado ao outro, tenha me constituído sujeito, como aquelas mulheres, pois, na interação com aquele grupo social, lancei minha palavra, voltei à minha própria condição e pensei, pensei muito sobre a minha construção, também como sujeito da pesquisa e a do meu “ser” pesquisadora naquele espaço. Mas isso, se for o caso, penso que poderá ser objeto para outros estudos.

Nesse, entreguei-me inteiramente àquelas que acolheram-me tão carinhosamente em seu meio. Mas, afinal, quem são essas mulheres?

## 7 REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana; Carrion, Conceição. **Na condição da mulher**. Rio Grande do Sul: Gráfica Universitária da Apesc, 1985.
- ALMEIDA, Paulo Roberto. **O dialogismo e constituição de sujeitos na construção de um processo de dizer de alunos trabalhadores**. Campinas, 1998. Doutorado. Universidade de Campinas.
- AQUINO, Gislaine maria G. **O olhar do aluno adulto sobre sua trajetória: (re) significando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre. 2001, 327p. Mestrado. Universidade Federal do rio Grande do Sul.
- BENJAMIN, Walter. **Mágica e técnica, arte e política: ensaios sobre literatua e história da cultura**. Brasília: Brasiliense, 1985.
- BAQUERO, Fabíola gomide. **O fracasso escolar de jovens e adultos e o imaginário social**. Brasília. 2001. 120p. Mestrado. Universidade Católica de Brasília.
- BAKHTIN, Mikahil. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- \_\_\_\_\_, **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins fontes, 1992.
- \_\_\_\_\_, **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e os métodos**. Traduzido por João Maria Alvarez, Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto, 1994.
- BERGER, Peter; LUKMAN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1973.
- BRAIT, Beth. (Org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Unicamp, 1997.
- BRITTO, Andréa Clara Tavares. **Vivendo e aprendendo: vicissitudes de um sujeito em seu encontro com o outro**. Natal. 1998, 195p. Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- BUARQUE, Chico; BOAL, Augusto. In: **Chico Buarque letra e música**. São Paulo: Comanhia das letras, 1989. disponível em: <<http://www.mundocultural.com.br>>, acesso em: 03 de maio de 2005
- CAMARGO, Maria Rosa R. M. In: Marilena A. Jorge guedes de Camargo (Org.). **Fragmentos. Memória. Trajetória. História**. Rio Claro: Gráfica e editora Copy, 2004.



- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artemed, 2000.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- CIAMPA, Antônio da Costa. Identidade. In: S. T. Lane e W. Codo (Orgs.). **Psicologia social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- \_\_\_\_\_, **A estória de Severino e a História de Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CHATIER, Roger. **Cultura escrita, Literatura e História**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CHESNAIS, François. A fisionomia das crises no capitalismo mundializado. Revista *Novos Estudos*. São Paulo: Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, 1998, no. 52.
- COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de teses e dissertações**. Disponível em: <<http://ged.capes.gov.br/>> acesso em: 15 de set. 2004.
- FARACO, Carlos Alberto; Tezza, Cristóvão; Castro, Gilberto. (Orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. Da UFPR, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
- \_\_\_\_\_, **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin: sociologia e educação**: um intertexto. São Paulo: Ática, 1995.
- GAIGER, Luiz Inácio (Org.) **Os sentidos e experiências da economia solidária no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- GERALDI, João Wanderley: Paulo Freire e Mikahil Bakhtin. O Encontro que nunca houve. In: Ferreira, N.S. A. (Org.). **Leitura**: um cons/certo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2003, p.45-66.
- GUIMARÃES, Gonçalo (Org.) **Sindicalismo e cooperativismo**: economia solidária em debate, transformação no mundo do trabalho. São Paulo: Unitrabalho, 2000.
- HAGÈGE, Claude. **O homem dialogal**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1990.
- JANOTTI, Cláudia Bonan. **Militantes do cotidiano**: estudo de caso do “mulheraça” – grupo de mulheres de Pina. Rio de Janeiro. 1996, 186p. Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- JOANILHO, André Luiz. **A construção do indivíduo**: São Paulo – 1890/1920. Assis. 1997, 214p. Doutorado. Universidade Estadual Paulista.
- KLEIN, Rejane. Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto. Florianópolis, 2000. 200p. Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.

LAROSSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEITE, Donizetti Pereira. **Escritas e Sujeitos**: Histórias de interconstituição. São Paulo: Cabral Ed. Universitária, 1998.

LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. **Outra face do feminismo**. In: Maria Lacerda de Moura (ORG.). São Paulo: Ática, 1984.

LOUREIRO, Maria Rita. (Org.). **Cooperativas agrícolas e capitalismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1981.

MAZZA, Débora. **Conversa de Mulher**: a construção do feminino no cotidiano popular. São Paulo: Vogal, 1996.

MELO, Denise. **A construção da subjetividade de mulheres assentadas pelo MST. Piracicaba**. 2001, 150p. Mestrado. Universidade de Campinas.

MELO, Hildete Pereira de Muller. **Mulher, Gênero e sociedade**. In: Rose Marie Muraro; Andréa Brandão Puppim (ORGS.) Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2001.

MOLON, Suzana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MORIN, Edgar. **O enigma do Homem**: para uma nova antropologia, Tradução de, Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

, **O método I**: A natureza da natureza. Tradução de Maria de Bragança, Portugal: Publicações Europa, 1977.

, **O Método II**: a vida da vida. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Portugal: Publicações Europa, 1980.

, **O Método III**: o conhecimento do conhecimento. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Publicações Europa: Portugal, 1986.

, **O Método IV**: as idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Publicações Europa: Portugal, 1991.

, **O problema epistemológico da complexidade**. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. Portugal: Publicações Europa, 1983.

, A Noção de sujeito in: Schnitman, Dora F. (Org.) **Novos Paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p.45-58.

, **O setes saberes necessários à educação do Futuro**. Tradução de Eleonora F. da Silva Catarina. Brasília: UNESCO, 2000.

, **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. Maria da conceição de almeida; edgard de assis carvalho (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2004.

, **Educação e a complexidade do saber e do ser**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MUNCH, Eva Marie Von. **A mulher do século XXI**. Um estudo de caso: Alemanha. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

NASCIMENTO, Carmen Terezinha Brunel. **Jovens no ensino supletivo: reconstituindo trajetórias**. Porto Alegre. 2001, 211p. Mestrado. Universidade Federal do rio Grande do Sul.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

REIS, Renato Hilário. **A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos**. Campinas, 2000. Doutorado. Universidade de Campinas.

SANTOS, Rejane. **Sentidos e significados do processo de escolarização para os alunos de educação de jovens e adultos no município de São José**. São José. 2003. Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego: diagnósticos e alternativas**. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_, **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abrama, 2002.

\_\_\_\_\_, **A economia solidária**. In. Revista teoria e debate. Nº 47 (fev/mar/abr 2001) disponível em <<http://fpa.org.br/>> acesso em 23 de novembro de 2005.

SOUZA, Maria dos Santos Alves. **Vivendo e aprendendo: os significados do processo de alfabetização de jovens e adultos para os trabalhadores**. Fortaleza. 2001, 120p. Mestrado. Universidade Federal do Ceará.

SUJEITO. In: Dicionário HOUAISS da língua portuguesa. Rio de Janeiro. Editora Objetiva, 2001, p. 2635.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Sistema de biblioteca digital. Faculdade de Educação. Teses e dissertações disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/documents>> acesso em 15 de set. de 2004/09/04.

VILLELA, Milú. **Cooperativa, uma alternativa social**. Folha de São Paulo, São Paulo, 11 jun. 2004. Tendências/Debates, A3.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_, **Imaginación y el arte e la infancia**. México: Hispanicas, 1987.

## **ANEXO**

## ENTREVISTA

Data:            Local:            Duração:

Nome:

Idade:

Naturalidade:

Data de nascimento:

Quantos filhos:

Motivo da mudança para Rio Claro:

Você estuda atualmente?

Qual foi a última série que você cursou? Em que ano completou?

Como foi sua chegada no Cooperativa?

Qual é a sua função na Cooperativa?

O que você se lembra da sua vida escolar?

O mais te marcou quando você estudava?

Do que você estuda no PEJA, do que você mais gosta?

Do que você estuda no PEJA, o que você acha mais importante para o seu dia-dia?

Fale sobre sua experiência na Cooperativa?

O que essa experiência significa para você?

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)