

O HORIZONTE POLÍTICO DAS PEDAGOGIAS NÃO DIRETIVAS *

L. P. JOUVENET

Tradução de José Carlos de Paula CARVALHO *

RESUMO: O texto analisa o projeto institucionalista de autogestão pedagógica apreendendo-o na sua constituição histórico-estrutural e nas implicações pedagógico-organizacionais centradas nas políticas (dissidentes) de uma revalorização do *educa-político* em oposição ao enfoque da reprodução educacional e ao enfoque político do marxismo clássico. Trata-se de um resgate, e de suas estratégias, da educação pelo equacionamento pedagogia-organização.

PRIMEIRA PARTE — CAP. 3

A EVOLUÇÃO PEDAGÓGICO-POLÍTICA DOS "MARXÓLOGOS"

... 'marxólogos' são os autores que se valem dos conceitos da filosofia da história, materialista e dialética, de K. Marx elaborando, entretanto, uma nova configuração epistemológica. Trata-se, no caso, dos "institucionalistas", G. Lapassade, M. Lobrot, R. Lourau, F. Imbert, F. Oury e A. Vasquez, que participam de uma dissidência do marxismo. Consideramos "dissidência" a existência, em dado momento, de um movimento de idéias como "deriva" que, assim, se afasta de uma dada ortodoxia. No caso atual pode ser ela definida como a constituição e a reprodução regular de uma fração não-conforme da "intelligentsia" de esquerda na França. Em outras palavras, os institucionalistas desenvolvem uma luta ideológica contra a teoria marxista, cujo caráter monolítico não mais é aceito. Perguntar-nos-emos em que consiste essa dissidência. Apresentando os autores em ordem cronológica de emergência de problemáticas, tentaremos mostrar como e porque os autores não-diretivos marxólogos introduzem o político a partir do pedagógico. Na crise do marxismo, por meio de que problemática política é justificado o recurso à não-diretividade pedagógica? Ao mesmo tempo tentaremos evidenciar as preocupações que motivam as evoluções dos referidos autores. Que determinações históricas influenciam a atualização dos

* Tradução da 1.^a Parte, cap. 3 e 2.^a Parte, cap. 3 (pp. 77 a 101). JOUVENET, L. P. *O horizonte político das pedagogias não diretivas*. Toulouse, Privat, 1982.

** Professor Assistente Doutor do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação, Faculdade de Educação. USP.

pensamentos? Que interações são significativas para suas evoluções pedagógico-políticas?

GEORGES LAPASSADE

Depois de ter evidenciado a função pedagógica positiva do "training group", em 1959 (*Bulletin de psychologie*, XII), Lapassade imediatamente desvenda a correlata função política de ruptura, numa perspectiva expansionista de apropriação da não-diretividade. Com efeito, em 1961, ele aproximou o grupo de diagnóstico, a dialética dos grupos — aliás, superando o obstáculo institucional à sua prática —, da concepção que Rousseau se fazia da educação, no "Emílio". Em suma, estabeleceria uma permanência histórica da educação negativa. Se, em 1962, com a fundação do CAIP (*Centre d'analyse institutionnelle et psychosociologique*), participa da criação de uma corrente psicossociológica diferente da ARIP (*Association pour la recherche et l'intervention psychosociologique*), continua também a elaborar a função pedagógico-política da não-diretividade. No mesmo ano, na revista "Arguments" (n.ºs 27-28), ele estuda a aprendizagem da autogestão no plano pedagógico. Assim Lapassade une a educação negativa à autogestão. E essa correspondência "educó-política" inscreve a não-diretividade na história da pedagogia. Isso é evidenciado, em 1963, pelo tema de sua tese complementar de Doutorado de Estado, que traça uma ponte epistemológica entre Sócrates, Rousseau e Rogers, por um lado e, por outro, a educação negativa e a autogestão. Ainda em 1963, Lapassade estuda as relações entre a escola e a autogestão, a psicologia e o político, quando identifica a prática pedagógica aferente como sendo a pedagogia institucional.

Ainda em 1963, seu estudo sobre a problemática do inacabamento do homem vislumbra um "novo destino histórico" devido à "explosão do homem moderno". Pensamento galileu, o pensamento pedagógico sobre o inacabamento não se centra no adulto, no professor, no seu sistema normativo. Ao contrário, "na realidade são as estruturas que determinam os quadros de exercício de sua função". Assim Lapassade define o que pertence à ordem do político que totaliza o pedagógico. Trata-se realmente, diz ele, da totalidade de "um conjunto institucional" implicado pela organização pedagógico-política. Com efeito, professores e alunos vivem uma relação de dominação-obediência com a hierarquia administrativa. "A intervenção pedagógica também está submetida ao funcionamento de um sistema", o sistema da escola tradicional, com relação ao qual Lapassade ainda diz "que exprime a estrutura da sociedade global". Lapassade insiste "na relação entre as instituições e a estrutura da relação pedagógica" visando à justificação de sua análise educó-política. Além disso, como existe "uma certa relação entre a organização geral do poder na sociedade e a organização específica do poder no sistema escolar", Lapassade duvida "que uma revolução nas estruturas da sociedade global baste para modificar as normas de funcionamento da escola". Constata, realmente, a parcial

influência da democracia formal sobre os comportamentos educativos "nos regimes de sistema capitalista clássico".

Entretanto, se o pedagógico-político pode se apropriar do não-diretivo, isto se deve à "relativa autonomia" do sistema escolar. Lapassade indica, pois, a condição de possibilidade de mudança das condutas do professor. Mas como a não-diretividade libertária provoca uma mudança de sentido das normas e das instituições, induz também a autonomia pedagógica-política e a aprendizagem da autogestão para "se tornar realmente capaz de verdadeiramente transformar a sociedade". A pedagogia não-diretiva libertária pode, por si, conforme Lapassade, por meio de uma estratégia "entrística", permitir à classe operária reencontrar seu projeto revolucionário e uma desalienação política ou a Anarquia. Pensar o inacabamento em termos filosóficos, antropológicos, psicológicos, onde Marx vizinha com Kierkegaard, Nietzsche, Rogers e Lewin, significa imaginar os fundamentos epistemológicos da autogestão pedagógico-política.

A orientação de seus artigos de 1964 consistirá em confirmar o uso pedagógico da "dinâmica de grupo" estudando seus laços com a escola, numa perspectiva política autogestionária.

Assim acontece com "a escola rumo à autogestão", onde o autor diferencia as instituições internas das instituições externas.

Como "toda instituição social se apresenta como um sistema de normas", a pedagogia institucional deve pesquisar os meios de sua prática e de uma experimentação clínica. Elabora o conceito de instituições pedagógicas na sua pluri-significação teórica, assim como na sua vertente psicossociológica. Além do mais Lapassade aborda, aqui, a análise institucional, cujos conceitos e modelos devem ser elaborados. Realizando um estudo clínico numa classe de transição, justifica, inicialmente, a operacionalização de uma pedagogia institucional pelas instruções de 15 de julho de 1963.

Em outras palavras, Lapassade marca a incompatibilidade entre o aparelho tecno-administrativo e uma pesquisa pedagógica centrada no ato de fazer emergir a motivação dos alunos. A pedagogia institucional, que institui o controle das crianças sobre suas instituições cooperativas, contém, em virtude das próprias modalidades, a noção de "autogestão". É, pois, necessário uma pedagogia institucional adaptada a cada idade e preparar os professores para garantir o exercício dela. Entretanto, em 1964, Lapassade constata as dificuldades de uma ampliação da pesquisa institucional em virtude da pouca frequência, no sistema de ensino, de atitudes sócio-políticas esperadas por parte dos professores.

Em 1965 analisa "a organização", o ato de organizar que funda a burocracia, isto é, um grupo social no poder e as resistências instituídas à inovação institucionalista. Com Lapassade assistimos a um pensamento sintético sobre a mudança, de onde derivam as dissidências do marxismo.

Em 1967 Lapassade elabora a epistemologia autogestionária. Distingue, com M. Lobrot — retomando o “Manifeste” (UFOD, 1965) p. 135 a 148 — e com Sartre, instituição e burocracia. A burocracia é a instituição reificada, que também supõe a existência da instituição não-burocrática, não-reificada. Vê-se, pois, a identidade da análise institucional da burocracia em M. Lobrot e Lapassade. Suas obras são interdependentes.

Partindo da constatação que a moderna sociedade burocrática é determinada pela “organização da separação”, Lapassade levanta a hipótese que “é preciso mudar a escola se verdadeiramente se quiser mudar a sociedade”. Eis porque a “autogestão pedagógica” aborda “o nível institucional nos grupos”, com a formação visando à criação e à gestão, desde a infância.

A psicossociologia, ou a análise micro-social, tornando-se a alavanca da mudança organizacional, “o princípio da não-diretividade estará profundamente ligado ao projeto da autogestão social”. Lapassade designa, desde então, as “práticas institucionais” como as únicas capazes de induzir o exercício de um poder de transformação estrutural.

Empreende a elaboração de uma filosofia política adequada à autogestão. Apoiando-se nas teses de Sartre, procura investigar como se pode passar de uma “soberania-instituição” para outro “fundamento da autoridade”. Estudando as condições de formação de soberania do Estado-instituição, Lapassade elabora aquilo que seria a filosofia política da educação da autogestão. Mostra que a gênese do grupo como coletivo de gestão une a não-diretividade pedagógica e política. É pois, uma condição essencial da busca de um sistema organizacional. A explosão das estruturas remete a uma atividade instituinte, anti-fixista. Seria o lugar da luta e do conflito e, assim, da história, onde o poder se legitima na medida em que a autogestão constitua uma busca de soberania. Ligado a uma prática psicossociológica, o conceito de instituição também é, em Lapassade, outro fundamento epistemológico de uma lógica do inacabamento na medida em que a auto-criação histórica é contínua. Essa análise de Lapassade, onde o termo “socialismo”, pouco citado e jamais invocado, é substituído pela autogestão social — o léxico define-a como se poderia fazer para socialismo —, constitui uma reinvenção epistemológica de uma filosofia política, a autogestão. E, exatamente por isso, também é uma busca de legitimidade.

Em 1971, associado a R. Lourau e a M. Lobrot, numa obra coletiva, Lapassade empreende novamente a busca de uma legitimidade filosófica indissociável de um empreendimento de validação científica. Ver-se-á, desde então, uma dupla orientação filosófica e científica alimentar a problemática autogestionária.

Conforme R. Lourau, não pode haver fronteira entre ciência e política que sistematize sua análise política na medida em que o projeto autogestionário une estreitamente as ciências sociais e a mudança revolucionária.

Uma distinção levada a cabo entre o antes e o após maio de 68 indica, ainda, um aspecto de redundância das experiências autogestionárias e a busca de uma pertinência da análise epistemológica. M. Lobrot justifica-a com a criação de um novo grupo de pesquisa em 1967 (GRIP, "Group pour la rénovation des institutions pédagogiques") e de uma revista em 1968 ("Interéducation"). Mas sua experiência confirma as análises de Lapassade e Lourau (não devemos separar esses nomes para marcar as mútuas interferências). Por sua vez, ela determina as conclusões de Lapassade sobre "a crise" da autogestão e sua interrogação sobre a necessidade histórica: socialismo ou barbárie.

Em 1971, a *autogestão pedagógica* apresenta-se, enfim, como o balanço da "démarche" de Lapassade, da conceptualização da corrente institucionalista psicossociológica-testemunha-o o "léxico" — e das experiências institucionais em "pedagogia" desde 1962. Assim, R. Lourau novamente apresenta sua "experiência de autogestão" conduzida em duas classes de segundo ano do Liceu Técnico Dorian em Paris, de 64 a 66.

Também M. Lobrot retoma sua "experiência de autogestão pedagógica com adultos" e Lapassade suas experiências com "estágios de formação" na UNEF.

Observemos, aqui, que a emergência de uma filosofia política leva a corrente institucionalista a uma repetição dos balanços de experiências, o que evidencia uma elaboração conceitual, um aprofundamento da análise. Diríamos, entretanto, que ela também o é de uma pedagogia do político e de uma política da pedagogia na medida em que a corrente institucionalista visa a convencer e a provocar a adesão. O discurso sobre a pedagogia também é pedagogia do discurso.

Em 1973 Lapassade tenta instalar a "aprendizagem da análise" institucional, aí evidenciando as implicações entre o inconsciente psicossociológico e o inconsciente político.

Em 1975 Lapassade reage no mesmo sentido de M. Lobrot na medida em que o movimento institucionalista desemboca numa lógica maximalista de uma racionalidade anti-pedagógica. Assim também irá ele explicar a articulação entre a "socioanálise e o movimento do potencial humano" de modo a voltar a dar uma função pedagógica à pedagogia. Assim também a didática reencontrará, em pedagogia institucional, um vetor de racionalização socioanalítica suscetível de reforçar a legitimidade da orientação autogestionária.

MICHEL LOBROT

Lobrot tem em vista a formulação de um novo pensamento de esquerda, anti-burocrático. Inicialmente, em 1963, procura evidenciar a especificidade das crianças de hoje. Constata que, "se a família está... adaptada

a sua tarefa", a escola é "um importante fator de perturbação, de desadaptação, de retardamento do desenvolvimento mental e intelectual".

Acusa a escola de ter roubado à criança "o poder de decisão e o poder de fala". A "escola-caserna" das grandes cidades atomiza o ensino e impõe "condicionamentos". A criança dos grandes conjuntos recebe "mitos coletivos" que são de difícil superação. É uma severa inquisição que estigmatiza a desumanidade da escola.

Em 1964 Lobrot participa de uma discussão, no grupo "Técnicas Educativas", sobre a "emergência do grupo-classe". Traz, então, o enfoque psicossociológico, que supõe devermos desinvestir as atividades para centrar nas relações. A observação clínica dos fenômenos de grupo torna-se necessária para o novo enfoque experimental. Depois da denúncia dos fracassos da escola, Lobrot tenta construir uma nova pedagogia, a partir da não-diretividade.

Depois, seguindo Lapassade, esboça uma reflexão sobre a aprendizagem da autogestão na escola. Assim, em 1965, M. Lobrot estuda as relações entre "pedagogia e burocracia". Proceder a uma análise de situação da atual pedagogia denunciando-lhe os fundamentos burocráticos, formulando uma "contestação da dominação pedagógica" da figura burocrática do pai, que o professor encarna. Lobrot propõe a solução da pedagogia institucional e um modo de funcionamento não-burocrático chamado autogestão. Lobrot estuda as condições de possibilidade de uma pedagogia institucional, que dependem do modo por meio do qual o professor não-diretivo analisa, negocia seus estatutos, suas funções, seus possíveis papéis. A problemática do professor é central para uma concepção da criança-sujeito, sustenta-o Lobrot após Lapassade.

No mesmo ano, em 1965, Lobrot descreve "a autogestão pedagógica em estágio de reeducadores", um método empregado para atenuar o fracasso da transmissão das informações teóricas e práticas e para assegurar uma verdadeira formação de adultos. Desempenha o papel de um monitor de "training-group", facilitador das relações, um espelho rogeriano que permite ao grupo se auto-organizar. Realmente, a autogestão possui, nos quadros de uma intervenção não-diretiva, o caráter anti-burocrático de um processo de transformação. Onde emergirem os efeitos que a autogestão cria, como a desordem, a mudança relacional e estrutural. Dessa experiência Lobrot "... extrai alguns princípios da pedagogia institucional". Identificando pedagogia institucional e autogestão pedagógica, ele muda o papel, a função e o status do professor-instituente. A finalidade pedagógico-política centrada na autogestão questiona o professor e seu modo de exercer o poder institucional: definitivamente esse poder persistirá didático.

Em 1966 Lobrot torna mais clara sua orientação autogestionária. Com efeito, ele torna mais preciso o ápice da pedagogia institucional: a autogestão. Defende previamente sua análise do sistema burocrático e das condições objetivas históricas da pedagogia normativa. Desde o século XX o ensino "serve para adaptar a criança à sociedade futura" e o corpo docente

"vai se identificar com a classe dominante, com ela fazendo corpo, constituindo um sistema hierárquico diretamente imerso do poder". Indo além da perspectiva intelectualista defendida por J. Ardoino, Lobrot afirma a finalidade antropológica da organização escolar. Para atingi-la, "o sistema burocrático" instala uma forma de dominação estatal em todo regime político atual. Partindo de Crozier (1963), amplia a crítica das revistas "Socialisme ou Barbarie" e "Arguments".

Lobrot também constata que "o ensino se torna frequentemente uma administração" e que, na realidade, "a ditadura da burocracia é a ditadura de uma maioria, que tem necessidade de estar segura, sobre uma minoria que aspira à liberdade". A alienação coletiva ao Estado funda a burocracia administrativa num regime de democracia parlamentar ou proletariado-leninista. A burocracia torna-se, pois, a destruição da democracia e sua raiz psicológica encontra-se na educação e ideologia dominante. Uma classe dirigente detém o poder e decide pelo "bem comum". Por conseguinte, o esquema burocrático esteriliza, empobrece os indivíduos, generaliza as relações de exploração e "institui a violência ao nível das massas".

Do ponto de vista psicossociológico, ele realiza "o máximo de deterioração nas relações entre seres humanos". Essa pedagogia seletiva, segregacionista, responde a uma "representação coletiva" mecanicista de ensino; como "processo de transmissão", ele direciona a angústia da não-submissão às exigências comuns, a um "modelo de autoridade" linear, violador dos alunos. Como frutos da escola Lobrot ressalta a dependência paterna, porque "o Pai engendra a Angústia e a Angústia engendra o apelo ao Pai", e a conformidade ao ideal dominação-submissão. Em outras palavras, a infra-estrutura condiciona a super-estrutura e uma filosofia política da educação atua em toda relação educativa. Lobrot marca ainda que a nova pedagogia reformista ignorou essas implicações políticas e a dimensão institucional. Só Rousseau e Freinet anunciam o "modelo da auto-gestão". Cristalizando uma nova síntese, uma tripla influência caracteriza a problemática autogestionária de M. Lobrot: Rogers e a não-diretividade, a psicologia e a autogestão iugoslava que nutrem os elementos constitutivos do vetor institucional.

Assim, como a instituição faz interagirem o psíquico e o político, é necessário generalizar o modelo psicossociológico "autogestão". A aprendizagem "do poder", da "iniciativa", terá como efeito "uma diminuição da angústia fundamental" e uma mudança da realidade psíquica. Em outras palavras, Lobrot estuda as condições de possibilidade do modelo pedagógico-político "autogestão", condições terapêuticas, psicológicas, formativas desse processo de mudança. Ele confirma sobretudo um de seus fundamentos, a constituição de uma relação não-diretiva na relação pedagógica. Levanta, então, a hipótese de uma "renovação da pedagogia em profundidade", cuja verificação parcial requer, ainda, uma extensão da "não-diretividade em ato". No esteio de J. Ardoino, Lobrot evidencia as ambigüidades pedagógicas da noção de autogestão. Insiste, entretanto,

sobre a dimensão institucional, a prática, e sua influência sobre os psiquismos para promover uma outra imagem da autoridade paterna e do sujeito-ator (agente).

Além disso, retomando Meister (1964), Lobrot critica a autogestão iugoslava na medida em que o partido comunista açambarca o poder do Estado. Com efeito, a falta de iniciativa na base, devido à falta de formação, limita a apropriação do poder e reintroduz a burocracia. Mais do que isso, "a ausência de democracia" parlamentar elimina toda possibilidade de contra-poder. Lobrot também chega a dizer que a não-diretividade pode resolver o problema da "representação", construindo o modelo psico-sociológico do funcionamento dos grupos. Resultaria, daí, a autonomia do sujeito-autor e do grupo, graças à formação escolar dos indivíduos pela instituição autogestionária. Por fim Lobrot torna a encontrar "a educação como motor fundamental dos indivíduos e das sociedades".

O exemplo da Iugoslávia permite-lhe adotar uma referência concreta com relação à qual toma, entretanto, suficiente distanciamento para definir uma outra visão política. As falhas da autogestão iugoslava inclinam-no a pensar a autogestão em termos de modalidades não-diretivas específicas da pedagogia institucional para restituir o poder aos indivíduos. Atribui, pois, à não-diretividade uma significação política fundamental.

Em 1970 Lobrot considera a pedagogia institucional como "uma experimentação" posta, desde 1968, sob a ótica científica com as "ciências da educação", em Paris. Aliás, essa criação havia respondido às expectativas. Lobrot desvenda a eficácia pedagógica da pedagogia institucional, sua legitimação, na medida em que trabalho, produção e saber são aproximados, e adquiridos de um modo totalmente diferente da pedagogia tradicional. Restam, entretanto, questões em suspenso, como a transmissão do saber, "problema essencialmente psicossociológico", as mudanças institucionais e as transformações sociais. Sendo a política uma solução reta para os problemas humanos, Lobrot assim justifica sua tese, segundo a qual a transformação do homem é causa da mudança da sociedade. Reafirma, pois, a situação privilegiada da educação, apesar das insuficiências teóricas e conceituais da pedagogia institucional (PI).

Em 1971 Lobrot esforça-se ainda em mostrar que "o indivíduo é um produto da educação". Também em 1972 continua a definir a "prática da pedagogia institucional", ou seja, as intervenções de tipo estratégico e didático suscetíveis de modificarem as relações dos indivíduos entre si ou com a sociedade. A não-diretividade e o centramento no grupo respondem, para Lobrot, a finalidades próprias do campo social. No mesmo ano, engajado numa luta anti-institucional, Lobrot insurge-se contra o arbitrário administrativo no "affaire Hurst". Entretanto, fins de 72, ele comunica a "Interéducation" o fim da participação do GRIP na revista, e sua extinção de fato. A morosidade dos outros movimentos pedagógicos obriga a revista a deixar de aparecer, no mesmo ano.

Em 1973 Lobrot continua sua investigação sobre “a autoridade” na medida em que, sendo objeto de contestação, deva ela ser redefinida no seu conteúdo dialético e na sua estratégia. Em “*Priorité à l'éducation*”, Lobrot orienta a mesma problemática sobre os processos segundo os quais se forma a personalidade. Defendendo a tese sobre a educabilidade, recusa as leituras freudiana, estruturalista e marxista. A importância decisiva da educação supõe a autonomia do pedagógico — como D. Hameline dirá em 74 e 77 — e uma teoria da influência não mecanicista, avaliativa. Lobrot persiste, assim, fiel à PI e à tese da transformação do homem pela escola para a transformação da sociedade. Continua sua obra de legitimação da autogestão pedagógica, da irredutibilidade do espaço pedagógico e da significabilidade de seus efeitos educo-políticos.

Em 1971, com a difusão das técnicas “de animação não-diretiva” Lobrot vislumbra a difusão dessa nova tecnologia da formação. Mas, simultaneamente, adota uma posição matizada para defender a cientificidade de um “método de avaliação precisa” e o aparecimento de uma outra racionalidade cultural. Dito de outro modo, utiliza a metodologia não-diretiva, psicossociológica, para introduzir uma racionalidade organizacional; ela é, entretanto, constitutiva de uma didática institucionalista que não pode negligenciar as tarefas e os “conteúdos” do ensino. Ainda aí uma didática pedagógico-política procura um caminho coerente e uma validade...

RENÉ LOURAU

Desde a constatação, em 1960, de uma cristalização dos conflitos sócio-culturais e políticos, Lourau tem em mira a problemática de uma teoria da ação política. Com relação à cristalização, sublinha o clima ideológico de desagregação e de crise devido a revistas como “*Socialisme ou Barbarie*”, “*Arguments*”, “*Internationale Situationniste*”, frente à “desestalinização, à descolonização, ao fracasso da quarta República, ao “gaullismo”.

Para Lourau, após Lapassade, 1960 é também a data da descoberta de “*Critique de la raison dialectique*”, de J. P. Sartre. Daqui promana — estando na origem das pesquisas institucionais — a apreensão dos conceitos de grupo, de instituição, de história, assim como a distância com relação à filosofia materialista dialética do marxismo.

Em 1964-1965 aparecem sinopses de uma experiência pedagógica iniciada em 1962 que, resolutamente, situam Lourau na órbita autogestionária. Aliás, quando escreve a gênese da análise institucional, em 1976, torna claro e preciso, como um preliminar actancial, o funcionamento de sua “pedagogia democrática em Aire-sur-l'Adour”, 1962-1964, com uma classe de terceiro ano, que é recolocada na sua história epistemológica e ideológico-política. Aborda, dessa maneira, a problemática da ação política, cuja análise institucional funda a objetividade.

A ação pedagógica leva Lourau a identificar a estratégia de passagem do grupo à instituição ou à estrutura com a estratégia de passagem do "micro-socialismo ao macro-socialismo". Em outras palavras, se ele mantém uma "ação recíproca da teoria", Lourau concretiza o fundamento marxológico da ação institucionalista. Essa supõe, assim, "um diretivismo" inicial "em toda experiência não-diretiva", que não espera o espontaneísmo histórico das massas. Lourau afasta-se, pois, tanto do marxismo como do anarquismo para, em seguida, se perguntar se sua prática é suficientemente "psicossociológica".

Removido, a pedido, em 1964, para o Liceu Dorian em Paris, Lourau aí prossegue suas experiências, entre 64 e 66. Num contexto urbano, onde as pressões são múltiplas, ele observa "ter sofrido muito". A brevidade de sua avaliação é bastante significativa da intolerância do sistema educativo francês a uma inovação pedagógico-política em ruptura com suas normas. Dispomos, entretanto, de quatro balanços dessa experiência de autogestão numa classe técnica de segundo ano no Liceu Dorian de Paris.

Em 1964, Lourau nos mostra como induz a "autogestão na escola" referindo-se ao tema de "Education et Techniques" n.º 16, junho de 1964. Por autogestão ele também entende o fato de o grupo mestre-alunos se encarregar das instituições da classe, assumindo-as plenamente, assim como o funcionamento coletivo e democrático e o controle pedagógico da classe. Mas a autogestão pedagógica realmente constitui uma problemática, sendo seguida pela análise coletiva do princípio da autoridade, do exercício do poder do professor e do trabalho escolar realizado. Lourau justifica, destarte, a possibilidade pedagógica da não-diretividade por sua orientação pedagógico-política rumo à autogestão.

Em 1965 Lourau relata essa experiência anual, em classe de segundo ano, em duas revistas, sob dois títulos diferentes: "L'autogestion en classe de seconde" e "Une expérience de pédagogie institutionnelle". Lourau declara ter-se aconselhado com especialistas em psicologia, em psicossociologia, tendo como fontes a D. Bon, M. Lobrot, inspirando-se pelas pesquisas do grupo "Técnicas Educativas", com a teoria institucional de Lapassade, e integrando o grupo informal "Pedagogia Institucional". Vive com o grupo para construir uma consciência coletiva com o auxílio da análise da rede institucional. Se não deve fazer da ação não-diretiva uma ação psicológica, ele afasta a autogestão de toda visão individualista da cultura. Desloca-a, também, do direcionismo informativo e do conteúdo que supõe destacando, assim, o valor social da cultura.

Enfim, Lourau aproxima, de modo sintético, os aspectos econômicos e culturais da autogestão considerando-a um questionamento das relações de produção e dos valores culturais. Desempenha o papel instituinte que não é, entretanto, o de um monitor em psicossociologia. Afasta-se, pois, da ARIP. Além do mais, a ruptura pedagógica de tipo autogestionário coloca problemas psicossociológicos e técnicos como o poder, a gestão coletiva

e a notação do trabalho individual. Lourau reflete sobre as condições de possibilidade de uma experimentação do modelo de autogestão.

Em 1965 Lourau continua "a autogestão de uma classe de francês", a mesma do Liceu Dorian. Fala mais claramente em "análise institucional", em termos de condições do trabalho em grupo, e na pedagogia da angústia constitutiva da autogestão. Não obstante, Lourau nota as possibilidades e os limites atuais da pedagogia institucional, técnica e não modelo de organização.

Dessa maneira, desocultando a ligação entre o pedagógico e o político, Lourau instaura sua problemática: fazer a teoria da ação política a partir da instituição escolar. Começa a explicitar tanto a gênese da análise institucional quanto a de seu projeto de sociedade socialista. A não-diretividade, a psicossociologia, ajudam-no a tomar consciência dos fenômenos inter-individuais, das articulações organização-relação, grupo-instituição-luta de classes. Descobre, destarte, uma conjunção prática, pouco teorizada entre os conceitos marxológicos e os conceitos psicossociológicos, entre micro e macro-político. Aí Lourau encontra, enfim, os fundamentos indutores de uma dissidência "cientificada" com relação ao marxismo. Em 1960, o revisionismo de Lourau é manifesto.

A partir de 1967, ensinando sociologia em Nanterre, desde as teorizações de Lapassade, Lourau continua suas pesquisas conceituais sobre a análise institucional (AI). Duas obras importantes marcam a evolução do pensamento de Lourau em 1969. Trata-se, inicialmente, da descrição de um itinerário que, da denúncia da ilusão pedagógica, leva à luta institucional. Lapassade o diz no prefácio ao "Movimento de 22 de Março" em 1968, "a ação só pode ser política e não sociológica": trata-se de "inventar... uma nova prática social".

Visando a atingir uma coerência, Lourau retoma artigos publicados entre 64 e 69, modificando-lhes o objetivo teórico. Reconhecendo, a seguir, a influência contestadora do rogerianismo, a mutação docente provocada pela ARIP e G. Ferry entre 1964 e 1968, Lourau reagrupa seus artigos aparecidos em "Combat" em 1964-1965.

Ainda em 1965 Lourau dá o testemunho sobre a convergência entre "a vanguarda pedagógica e a vanguarda política", isto é, entre o grupo de Pedagogia Institucional (GPI), o grupo Técnicas Educativas, a ARIP e "Socialismo ou Barbárie". A autogestão é objeto de discussão: o campo prioritário é o adulto e sua ação, que continuam o centro da problemática do "poder", do político em pedagogia. Em abril de 1966, Lourau torna a encontrar essa hipótese no encontro institucionalista entre o GPI e o FGERI: trata-se de saber se se pode "satisfazer a certas tendências micro-socialistas pela ação no interior da instituição" e, assim, induzir uma nova pedagogia. A ideologia subjacente passa por ser libertária, anarquista — na p. 69 ele lembra a influência de Bakounine, Rosa Luxemburgo, Che Guevara sobre o Movimento de 22 de Março —, mas, precisa Lourau, são

"marxistas que nem sempre satisfazem aos partidos que se reclamam de Marx" ... Querem dar uma nova significação ao termo "político" "por meio de uma fé na legitimidade do desejo humano". Lourau pretende também superar Rogers, a não-diretividade como teoria e prática para, com a análise institucional, atingir "a construção de um novo modelo de análise social".

Nesse sentido Lourau aborda uma nova legitimidade da função docente: a de uma relação institucional com as lutas sócio-políticas.

Entretanto, não separa o parâmetro "saber-objetivo" da problemática pedagógico-política; a didática é necessária. Lourau intenta mostrá-lo, novamente relatando suas experiências de autogestão. A pedagogia de auto-gestão constitui uma ruptura dialética prática social-teoria institucional e sociológica, para Lapassade, como para Lobrot e Lourau. Ampliando a problemática pedagógico-política rumo à problemática da "luta de classes", torna-se o saber no gaio saber nietzscheano, "de uma sociedade que se engendra a si mesma na luta contra as ilusões". É, pois, impossível separar sociologia e política para se estudar "a sociedade instituída... e a sociedade instituinte".

A seguir Lourau denuncia as reformas empreendidas pelo Estado liberal através de seu aparelho de dominação, "seu instrumento de legitimação permanente", como tendentes a minimizar essa "fonte de toda a violência". Lourau intenta, pois, o processo do Estado liberal, centralizador e repressivo.

Partindo de sua investigação conceitual, Lourau determina os fundamentos da Análise Institucional. Em 1969 aparece outra de suas obras básicas, reagrupando artigos escritos entre 68 e 69, tratando das relações oposicionais entre o instituinte e o instituído. Essa análise justifica ainda mais a acusação do pedagogismo e a pecha de revisionismo, na exata medida em que a AI toma o poder como objeto de pesquisa. Ela continua, assim, a crítica da educação em ato como atividade separada do político. Por conseguinte, como Rosa Luxemburgo, Bernstein, no plano ideológico, podemos falar em revisionismo porque Lourau substitui as relações de poder à luta de classes. A análise dessas relações, da luta dialética entre o poder instituído e o poder instituinte, constitui uma teoria da ação micropolítica elaborada num meio micropolítico. É, pois, uma inversão da estratégia que se dá pela e na prática institucional. Segue-se que a estratégia das lutas anti, contra e não institucionais, implica uma gradação na violência, a elucidação e a tomada do poder. Lourau introduz assim a não-diretividade pedagógica em função desse objetivo político.

Em 1970 Lourau analisa as instituições estabelecidas, seus pactos, sua racionalidade, ao que opõe a inovação da autogestão, uma outra racionalidade. Lourau marca, destarte, uma conexão entre discurso pedagógico e discurso político na elaboração de uma teoria global da ação política. Sua análise e sua prática, evoluem, com efeito, para uma "análise

institucional" da função docente como um processo de trabalho. Segundo Lourau, o trabalho do professor repousa sobre o jogo da tripla descoberta que faz imbricarem a não-diretividade (devida ao saber problemático do professor), a autogestão (por causa da equivocidade de sua função e papel) e a análise institucional (em razão da ambigüidade de seu status e do desconhecimento político). A partir daí ele define o domínio de investigação da AI: "Campo do grupo, campo da instituição, campo social" e algumas modalidades analíticas como transferência, contra-transferência institucionais, etc. Seu projeto socialanalítico, que denuncia a pseudocientificidade das ciências da educação, considera-se mais científico e agora explora suas fronteiras práticas e teóricas.

Vê-se, com clareza, que a pedagogia institucional procura seu caminho entre a racionalização política e a autonomização do pedagógico visando a criar uma nova conjunção pedagógico-política.

Da tese de Lourau sobre a análise institucional decorre uma investigação epistemológica sobre os conceitos de instituinte, instituído, transferência, contra-transferência institucionais e analisador (ou analisismo). Os últimos permitem proceder à análise, à avaliação da relação dialética instituinte-instituído. Além disso, a AI deverá levar em conta a contra-transferência institucional situando a posição do "analisador" ("analisismo"), criador do instituinte na instituição. É, pois, a relação saber-poder que é estudada pela AI. Lourau evidencia também como se apropriou dos conceitos de Bion, Guattari e Gabel para, após o seminário de AI em Nanterre, em 68-69 e 69-70, elaborar uma teoria da contra-instituição.

É o objeto de seu artigo sobre "a contra-instituição educativa" onde confrontando os conceitos psicossociológicos, e a teoria do poder em Weber, elabora novas articulações conceituais. Em outras palavras, Lourau envida esforços para mostrar a operatividade dos conceitos da análise institucional.

De 1971 a 1973 Lourau continua a justificar a epistemologia dos "analisadores", objeto conceitual que começara a explorar em "A Análise Institucional".

Em 1976 Lourau reescreve a história da AI e de suas utilizações pedagógicas. Mostra como a gênese social da AI antecipa, induz a gênese teórica dos conceitos. Nos grupos-classe em autogestão, desde 63-64 até à instituição de Poitiers em 72-74, Lourau desenvolve a elaboração de uma contra-sociologia política. Justificando a não diretividade, a prática da análise das relações de poder implica a integração das motivações existenciais e políticas. Mas Lourau mostra também que a AI não dissocia essas lutas reais das relações de classe dadas no Estado e das análises críticas dos modelos políticos. E se há crise do Estado, isto é, uma crise da reprodução do poder institucionalizado, o que foi demonstrado por Poulantzas (1976-1978), a AI define-a como um indicador dos analisadores. Uma crise de hegemonia, por conseguinte, representa uma noção da filosofia política autogestionária na medida em que o Estado e seus apa-

relhos procuram uma legitimidade, um consenso de dominação que lhes são recusados pela AI e pela não-diretividade. Em suma, uma crise ideológico-política representa, de fato, uma crise de legitimação do Estado liberal capitalista. E não se pode deixar de dizer que a AI, uma didática prático-teórica, colocando o problema da unidade do poder do Estado, de seu processo de funcionamento, dinamiza essa crise de legitimação ou de soberania do Estado, como o processo de mundialização do Estado, assim questionando a problemática corrente.

A "démarche" de Lourau encontra outras interrogações sobre o Estado, a sociedade, a democracia, suas relações com a educação, cujas soluções evidenciam a problemática autogestionária. Nesse sentido as revistas funcionam como instrumentos de decifração das proposições e de traduções em vocabulários, em estratégia, em tática assimiláveis pelos responsáveis políticos e cidadãos. Trata-se de Legrand, de Ardoino, de Charlot, de Lerbet, de Poulantzas. A constatação permite, pois, estabelecer uma conjunção epistemológica entre conceitos da sócio-pedagogia, da AI, da socianálise e da ciência política.

FRANCIS IMBERT

A primeira publicação de Imbert sobre a problemática da "autoridade" data de 1973. Deseja o autor "inventar uma nova autoridade" que possibilite a autonomia da criança, a interiorização do princípio de realidade na classe. Reconhecendo que essa autoridade é condicionada pela autoridade vigente na sociedade, Imbert questiona o papel do adulto-professor numa pedagogia do possível. Entretanto ele não esclarece a que finalidades se refere essa nova autoridade, conquanto que a perspectiva tomada a Ardoino seja implicitamente socialista.

Em 1976 Imbert apresenta uma análise de algumas iniciativas não-diretivas na escola elementar. Centradas sobre o constante questionamento do estatuto tradicional do professor, detentor do saber e do poder, elas colocam o problema da gestão do saber e do poder pelo grupo-classe. Os professores impõem procedimentos autogestionário aos alunos e Imbert evidencia as implicações políticas socialistas e marxológicas. Em outras palavras, enquanto vincula estreitamente o pedagógico e o político pelo psicossociológico, Imbert justifica o recurso à não-diretividade afirmando uma nova autoridade micro-social. É a autogestão, com relação à qual a escola deverá realizar as finalidades. Próximo de Lourau, Imbert acredita no instituinte pedagógico-político, na medida em que a experimentação e a análise mostram uma história atuante na passagem de uma antiga ordem política para uma ordem política nova.

Em 1978, à véspera das eleições legislativas francesas, Imbert tenta "preencher o fosso entre o pedagógico e o político" estudando as relações entre "pedagogia e política". Com efeito, como Charlot, ele desmistifica a pedagogia de ocultação do político, tradicional ou nova. Estuda as con-

dições de possibilidade da relação micro-social/macro-social, a busca do político, no interior do e pelo grupo-classe. A articulação essencial é a transversalidade institucional, de onde jorra uma crítica à perspectiva marxista-economicista. Também preconiza a instauração de uma pedagogia não-diretiva, isto é, institucional, aqui e agora, para desocultar as relações de poder e praticar uma aprendizagem política. A análise dos modelos políticos implica a detecção do sócio-político da quotidianidade. Uma nova prática da autoridade funciona, assim, como analisador das contradições entre o antigo — o grupo-objeto — e o novo — o grupo-sujeito. Detectar esse evoluir é uma aprendizagem política real. Dito de outro modo, a conjunção político-pedagógica pode se tornar irreduzível ao pedagógico se ela é constitutiva do pedagógico. Se bem que a dialética seja necessária para garantir essa conjunção, Imbert desmistifica também o poder revolucionário da escola. Certamente que essa didática contém a aprendizagem política, o “fator actorigenético”, o fator de análise das situações, da “infantilização” ao “convento escolar”, das resistências à mudança, das contradições da instituição. Mas ele acentua as condições — de ordem macro-social — reais da mudança social. Entretanto, segundo Imbert, mesmo no caso de uma transição socialista seria necessário privilegiar a “ferramenta” educação para viabilizar a estratégia de transformação das estruturas sócio-políticas. A passagem de um Estado capitalista a um Estado socialista depende de uma pedagogia progressista que lute pela democracia. Imbert desenvolve uma crítica política radical do sistema capitalista e atribui ao pedagógico a missão de incluí-la numa atividade prático-teórica.

FERNAND OURY A AIDA VASQUEZ

Em 1961, oficialmente aparece outra dissidência. “Proveniente do ICEM”, trata-se do grupo “Técnicas Educativas”, cuja pesquisa se orienta para as possibilidades terapêuticas da classe cooperativa e no “instituído... (rumo) à construção de um meio educativo coerente”.

Nascendo na confluência da psicoterapia institucional, da não-diretividade rogeriana e da psicologia, esse grupo utiliza as técnicas e as idéias cooperativistas de C. Freinet. É-nos conhecido pela revista mensal “Education et Techniques” publicada pelo Instituto Pedagógico Nacional, de 1961 a 1965. Com R. Fontvieille, Dr. Oury — que desde 1958 propõe a designação “pedagogia institucional” —, O. e V. trabalham para a constituição de uma corrente de evolução e de transformação no interior das classes. Vão centrar a experimentação no grupo-classe criador de instituições.

Entre 1961 e 1963 Oury retoma Freinet para divulgar sua concepção do trabalho-jogo, “próximo dos interesses, das necessidades e dos ritmos humanos”, e do jogo-trabalho, reproduzidor simbólico “das atividades adultas socializadas”. É preciso, pois, “organizar uma sociedade para o desabrochar da personalidade”. Assim irá o grupo “Técnicas Educativas” quebrar mitos e tentar criar um “meio educativo que contenha os elementos e as formas de uma atitude revolucionária”. Com uma pedagogia

do contraditório, da conquista, da informação, a aprendizagem da liberdade e da responsabilidade dar-se-á ampliando os "poderes do povo". Oury inscreve esse objetivo pedagógico-político na sua prática com "a instauração de instituições permitindo o controle das relações no grupo-classe". Ora, tais "instituições são essencialmente leis que regulam as relações humanas". Como a lei nasce de uma necessidade, todo conflito-sintoma é tratado "no Conselho".

Constitui-se o Conselho num ritual que sanaria o problema posto pela criação de uma instituição (que produz a lei). Um "descriptorgrama" fisiológico e orgânico representa o Conselho como "uma lei forte que estrutura o grupo". Mas o grupo-classe cooperativo repousa sobretudo numa "partilha das tarefas, dos poderes, das responsabilidades", verdadeira lei política do grupo.

Numa análise organizacional, observa-o Oury, o funcionamento cooperativo da classe depende da imagem do professor e da escola. Em que medida ela será "paterna"? Assim, sua análise vai se tornar psicológica e freudiana, como o antevia o manifesto pedagógico do grupo do Dr. Oury sobre a "formação dos professores". Para se estudar as representações simbólicas e imaginárias do professor para a criança, é necessário decodificar a imagem do professor em termos de paternidade diferenciadora. Essa paternidade diferenciadora detém o acesso à linguagem, à socialização mediadora entre a criança e o mundo. Se o professor age "com a criança", sua competência "faz a autoridade". Para Oury, "aquele que faz a autoridade ... não é autoritário". A pedagogia não-diretiva procederá, pois, a uma mudança de imagem da autoridade. O professor deverá saber "cercar sem entrar", trazer a segurança ensinando as crianças, armando-as para a vida real. Assim poderá a escola oferecer "pais múltiplos e diferentes", úteis ao desenvolvimento afetivo e intelectual das crianças. Preocupando-se com a "socialização real" como condição de uma pedagogia "desenvolvimentista", Oury insiste nos aspectos relacionais, a grupalidade da classe e, pois, sua decodificação psicossociológica.

Condição determinante da revolução pedagógica empreendida, Oury afirma a problemática da "lei constantemente elaborada pelo grupo", reforçando-a.

Ora, o professor, exprimindo a lei do grupo, representa a imagem dessa autoridade cooperativa não-diretiva. Por seu lado, Dr. Oury continua sua abordagem lacaniana do campo pedagógico, e sua limpeza analítica. Trata-se de saber como o aluno pode, "de objeto parcial, fantasmático do mestre", tornar-se um sujeito-ator pela "lei do significante" grupal e material. Oury propõe o exemplo do "regimento de cestos", onde os cestos se tornam um material didático para se aprender a relação de multiplicação por meio da relação aditiva.

Em 1963, diante da crise do ensino francês, por meio de um apelo à ação pedagógico-política, Fonvieille e Oury repensam a escola e os "meios educativos" representados pelas classes.

Constituir-se-á a “deriva terapêutica” da pedagogia institucional, que assumirá uma forma mais precisa. A escola poderá desempenhar um papel profilático dos fracassos escolares e terapêutico das perturbações mentais leves. Desde então, pelas instituições vividas, a dimensão psicoterapêutica é inclusiva dessa pedagogia-com-as-crianças.

Em 1964, em seguida à apresentação, por Fonvieille, do “nascimento do grupo-classe” e da “organização do conselho”, por Bessière, Oury anota a importância da micro-sociologia, “paripassu” com as relações psicanalíticas na sua pedagogia. Preconiza o estudo das relações — esses fenômenos psicossociológicos —, no que é encorajado por Lobrot, na medida em que ele constata “uma prática de não-diretividade ao nível da disciplina e de muito diretivismo ao nível das atividades”. É esse o momento em que Oury toma consciência dos efeitos clínicos e organizacionais da não-diretividade. Condição de possibilidade das instituições cooperativas, a não-diretividade justifica, doravante, tal tipo de organização política. Mas, além disso, “estando a pedagogia engastada no fantasma”, di-lo Oury, “o fim da terapêutica ou da pedagogia institucional é criar sistema de mediações” para resolver “as identificações imaginárias... em função de uma lei”. Como o processo de sublimação então recorre a um investimento narcisista próprio ao ideal do eu, o sujeito desejante pode, como tal, se constituir. A deriva psicanalítica do grupo de pesquisa significa, então, o assumir pedagogicamente as peripécias psico-políticas da autogestão.

Em 1964 o campo de investigação do processo autogestivo torna-se preciso: trata-se de saber sob que condições é possível conduzi-lo.

Nesse sentido Vasquez traz “algumas idéias atuais sobre os grupos de crianças”. Suas informações são de ordem psicossociológica e de ordem psicanalítica. Persiste, entretanto, a democracia como a perspectiva de um funcionamento de grupo onde a autoridade é dada pelo trabalho e pelo esforço social.

Assim, O. e V., centrados no grupo, encaminham-se para a decodificação analítica de sua prática pedagógica. Falam sobre ela “no congresso de psicodrama, com um estudo sobre as relações e os grupos na escola primária”. Insistem sobre a influência dos sistemas institucionais criados pelo grupo, sobre as relações imaginárias e os remanejamentos identificatórios. Desde 1964 instala-se uma verdadeira colaboração entre Vasquez e Oury.

Em 1965, depois de uma interrogação rogeriana de Fonvieille sobre a atitude congruente do educador e do grupo de crianças, em editorial, O. e V. redefinem a pedagogia como uma estrutura prático-teórica da educação. Propõem, assim, uma mudança radical das técnicas pedagógicas graças a um sistema complexo de instituições, variável segundo o meio e

as necessidades. A problemática do sujeito desejante no grupo é subentendida pela busca de vetores de sublimação próprios ao movimento rumo à autogestão pedagógica.

Segundo Fonvieille, o grupo "Técnicas Educativas" (GTE) contribui, assim, para a "elucidação das démarches educativas" no sistema do fracasso escolar. Esse trabalho de análise efetiva-se com as contribuições epistemológicas do grupo de Pedagogia Institucional organizado em torno de Lapassade, Lourau, Lobrot. Esse, particularmente com uma intervenção do CAIP de Lapassade, teria desempenhado um papel na cisão entre a tendência de Oury e a tendência de Fonvieille no GTE em 1966. Desde 1967, O. e V. buscam uma ordem simbólica outra.

Tendo desaparecido, — em 1966 — o GTE, em seu lugar é fundado o Grupo de Educação Terapêutica (GET), filiado à Federação dos Grupos de Estudos e de Pesquisas Institucionais (FGERI). Numa obra, simultaneamente clínica e teórica, O. e V. definem, em 1967, sua concepção de pedagogia institucional.

Partindo das atividades escolares de tipo Freinet, sua não-diretividade integra os instrumentos de ruptura, concretos, manipuláveis, das técnicas educativas, das formas de trabalho que servem à "organização" de um espaço-tempo outro. Das criações instituintes dos alunos, das mudanças clínicas testemunhadas pelas monografias, O. e V. extraem as significações pedagógico-políticas e antropológicas próprias a uma ordem simbólica outra. Em outras palavras, tentam mostrar que as trocas políticas organizacionais dependem das trocas relacionais, libidinais dos sujeitos-indivíduos. É também o momento que O. e V. escolhem, para justificar, a inspiração psicanalítica de sua pedagogia institucional e as correlatas contribuições epistemológicas. Sua obra representa, pois, um balanço da experimentação pedagógica.

Em 1970 O. e V. estudam a direção atual da PI. Na imutável instituição, tentam promover o "desejo" dos alunos e mestres, uma atitude clínica dos professores, instrumentos cooperativos. Sobretudo sua pesquisa determina a operatividade dos instrumentos pela prática, que finalmente lhes traz a desejada legitimidade.

Em 1971 O. e V. desenvolvem como que uma crônica da experimentação pedagógica. A passagem da classe cooperativa à pedagogia institucional aprofunda a problemática pedagógico-política da autogestão.

"Houve 1968" e sua "ampla demanda de pedagogia", ao que V. e O. respondem com sua experiência nos grupos cooperativos. Defendem a transformação da escola como preliminar à revolução socialista. Objeto de crítica, sua tentativa trabalha "para uma escola do povo". Sua crônica tem o objetivo de fazer agir o "desejo", de inovar, de produzir "instrumentos que poderão servir para outros", validando-lhes a prática.

Retomando artigos que apareceram em "Education et Techniques", O. e V. mostram o funcionamento não-diretivo, cooperativo das "instituições" e dos "conselhos", constitutivos da autogestão. É preciso ainda ressaltar a importância da clínica psicossociológica — com a "dinâmica de grupos", a sociometria (apesar da crítica com relação a Rogers, a Moreno, e de suas inserções na sociedade americana) — e da clínica analítica com as "monografias". Insistem, de fato, nas referências científicas, experimentais, de sua prática, significativas de seu projeto político.

Nota-se, com efeito, uma busca de legitimidade da estratégia empregada e da validade dos resultados obtidos. O estudo diacrônico parece-nos tanto mais racional que, com uma "démarche" crítica, consegue articular a conjunção do ético e do político. Dizem-se eles, antes de mais nada, "práticos"; e, em homologia estrutural, uma problemática autogestionária desprende-se de sua análise: a gênese da lei simbólica é indissociável da problemática do poder. Em outras palavras, O. e V. confirmam a pertinência das condições de possibilidade da instituição cooperativa. Superam, pois, a ilusão das palavras, da ideologia, para valorizar uma prática clínica a serviço das crianças e dos adolescentes.

Assim tendem a estabelecer a especificidade de sua filosofia política. Com relação a isso, a concepção clínica inerente a seu projeto de sociedade parece introduzir uma visão experimental das relações indivíduo-coletivo bastante favorável à autonomia. Sua decodificação conceitual implica uma representação da criança-sujeito político destotalizador, que é o oposto de uma representação de estrutura totalizante. A estrutura para servir aos indivíduos políticos, eis a inversão de perspectiva que, desde então, orienta a simbólica autogestionária.

Tentam, por fim, destacar-se dos teóricos que dão lições sobre pedagogia. Nessa reivindicação do direito à diferença, pensarão eles nos universitários? Talvez seja possível, se observarmos o domínio conceitual, de ordem sociológica, de "L'autogestion pédagogique", obra coletiva de Lapassade, Lourau e Lobrot, cuja abundância teórica contrasta com a riqueza prática e clínica de O. e V. Nesse sentido opera-se, desde 1971, uma diferença entre orientações epistemológicas e políticas possíveis da problemática autogestionária.

Na medida em que os marxólogos elaboram uma filosofia política a partir da psicossociologia, ao que a teoria marxista traz alguns fundamentos, entretanto se trata da elaboração de uma dissidência: a da autogestão. Articulada à concepção tradicional do socialismo, a orientação institucionalista problematiza a estratégia, a prática e a instituição autogestionária. Com efeito, pode-se dizer que três perspectivas organizacionais, diferentes segundo seu grau de estruturação e ruptura, seus instrumentos, justificam o objetivo político de Lobrot e de Lapassade, de Lourau e de Imbert, de Oury e de Vasquez. Mas a pluralidade marxológica é simultaneamente diversidade e unidade.

2.^a PARTE — CAP. 3

A PROBLEMÁTICA AUTOGESTIONÁRIA

Três perspectivas organizacionais parecem constituir a problemática autogestionária. Convém, pois, precisar cada uma das direções. Que elementos introduzem uma orientação diferente? Como articulam os invariantes da autogestão de um modo diferencial? Se a ótica anarquista, no sentido do projeto político, está presente em Lobrot e Lapassade, a ótica dos conselhos em Lourau e Imbert, e a ótica cooperativista em Oury e Vasquez, no que é respeitado — em cada uma delas — o sentido autogestionário da problemática?

M. LOBROT, G. LAPASSEDE OU UMA VISÃO ANARQUISTA DA AUTOGESTÃO

A Revolução Institucional

Diante do aparecimento de novas formas de exploração econômica e política, Lobrot procura repensar a revolução. Como a concebe? Sob que modalidades?

Com efeito, constata Lobrot, nos países comunistas, assim como nos países capitalistas, as relações de exploração existem numa materialidade política, a do Estado. O sistema democrático, liberal ou socialista, representa, realmente, um sistema de dominação de uma maioria sobre uma minoria, de uma classe social sobre outra. Aqui, a legalidade republicana justifica a dominação dos exploradores capitalistas; lá, a burocracia exprime o poder de Estado "dirigista", centralizador. Lobrot ressalta: "Num caso como noutro, assistimos a uma generalização dos comportamentos de dominação e repressão"; eis porque ele questiona o Estado, com quem se identifica a maioria da população.

Afastando, por inadequada, a hipótese marxista da destruição do poder da classe exploradora e de sua substituição, graças a uma revolução, por um outro poder, Lobrot propõe a hipótese institucionalista da mudança sócio-política. Como a destruição do Estado não é suficiente para mudar a sociedade, a contestação centrada no poder político não poderá, pois, permanecer como o único meio de um movimento autenticamente revolucionário. Uma nova estratégia, que redefina o conteúdo da revolução socialista, deve ser elaborada.

Lobrot é, assim, levado a defender a tese segundo a qual "não se pode mudar a sociedade senão em se mudando o homem". A revolução pedagógica condiciona toda revolução, qualquer que seja. Trata-se de instituir uma nova forma de educação, uma nova escola, novas relações humanas. Ora, os lugares privilegiados da formação são as instituições

em que se exerce o sistema de dominação. Assim, a “mudança institucional situa-se... na origem da mudança pedagógica”. Qual é seu objeto? Ela deve empreender uma luta com as concepções pedagógicas que possuem finalidades idênticas ao sistema de exploração. Todos “os instrumentos de condicionamento e de alienação, ou seja, os sistemas que proscovem o pensamento e a criatividade”, todos de ordem pedagógica, devem ser objeto de uma luta externa e interna. Para se programar que finalidade, para se atingir que objetivo? A mudança institucional, qualquer que seja a instituição considerada, visa a inventar novas formas de funcionamento das instituições. E Lobrot, que busca a negação da burocracia, formula a autogestão como o modelo revolucionário. A revolução institucional consiste, pois, “em repor nas mãos dos interessados a direção dos próprios assuntos”, criar ilhas de autogestão e a instalar o procedimento da gota de óleo.

Fundar a revolução sobre a educação, consiste em introduzir uma lógica outra na ordem instituída. Assim concebida, a problemática autogestionária supõe um deslocamento da concepção do político, do nível das estruturas para o nível dos indivíduos, do sistema para os elementos constitutivos, do todo sócio-político para as partes institucionais. A problemática de Lobrot implica, então, uma descomplexificação das coisas, das organizações humanas. A autogestão poderia ser compreendida como um esforço de simplificação política visando a colocar a política ao alcance de todos e de cada um. A prática institucionalista trabalha também em acordo com os movimentos políticos e sindicais. Sua finalidade é evidentemente educo-política na medida em que a autogestão supõe uma evolução, uma discontinuidade, uma violência — expressão e não meio de poder — e, enfim, uma revolução política a longo prazo. Na atual corrente democrática, a hipótese institucionalista de Lobrot situa-se como uma original concepção neo-rogeriana que concilia a confiança positiva no desenvolvimento do indivíduo e a mudança institucional. Sendo a instituição o produto, os indivíduos criadores, que dela participam, aceitam-na ou a recusam, e a hipótese funciona na medida em que uma mudança institucional mínima se realizar. O ato instituinte mínimo pode, nos quadros de um papel, de uma função, de um estatuto, dizer respeito a um indivíduo que muda uma relação, atitudes, sua conduta de ação. O projeto autogestionário de Lobrot implica, pois, a psicologia dos indivíduos na sua interação com a instituição, e o contexto sócio-político global. Como? Para responder, vejamos em que consiste a autogestão. Que modelo desse tipo de organização é concebido por Lobrot?

A Autogestão Política

Repousa sobre “a democracia”, que constitui um modelo psicossociológico de “defesa” de uma comunidade por si mesma. Os Estados modernos são Estados democráticos na medida em que os aparelhos funcionam como instrumentos de repressão e de proteção. A coletividade assegura

status específico a representantes incumbidos de sustentar os oprimidos sem suprimir o conflito de classes. Mas há democracia sobretudo quando as liberdades políticas existem para todos os cidadãos. Assim Lobrot estabelece uma classificação tricotômica das liberdades: a liberdade econômica (dada aos grupos econômicos, para fazer o que quiserem), a liberdade de resistência a uma forma qualquer de dominação, a liberdade de trabalho característica do processo de criação. Especificando, a seguir, que as duas últimas categorias de liberdade pertencem à democracia, Lobrot afirma o traço indissolúvel entre liberdade e recusa da relação de exploração. Além do mais, sustenta que as liberdades democráticas são necessárias à luta contra a burocracia. Seu alvo, sempre anti-burocrático, será sempre anti-estatal. Assim, a autogestão política vive da democracia na medida em que o Estado protetor não desviar para a via totalitária e hiper-centralizadora. Para Lobrot, a democracia representa o indispensável suporte à autogestão, ainda que contenha germes burocráticos simultaneamente na organização do poder de Estado e na falta de educação dos indivíduos.

Consciente das fraquezas da democracia na medida em que ela favorece as atitudes regressivas, as reações de dependência, "o recurso a um Poder onipotente inimigo de todos", não deixa entretanto de avaliar como necessária nos Estados modernos a democracia parlamentar e republicana. Entrementes, a democracia representativa apresenta insuficiências. A autonomização do político, a divisão entre o social e o político, a burocracia institucional levam Lobrot a desejar um movimento rumo à autogestão social. A autogestão política, que depende do funcionamento global da sociedade, não se basta a si mesma. Certamente a representação é indissociável de um funcionamento democrático de todas as instituições e de uma autogestão social em todos os níveis. Mas não pode ser nem uma revolução "de cima", nem uma coletivização que privilegiaria o poder do Estado. De fato, para que uma representação seja legitimada e legitimadora, ou seja, em posse de um poder de decisão sobre a totalidade dos processos em jogo na vida social, a condição essencial está na "modificação em profundidade da psicologia coletiva". A autogestão política depende também de uma partilha do poder entre o Estado e os representantes de um povo transformado, soberano, autônomo. Ela prepara, sustenta a autogestão, sendo parte inalienável dela.

A Autogestão Social

Se a autogestão política concerne a cúpula da democracia, os órgãos dirigentes e a função de comando, a autogestão social "estende-se a todos os grupos e a todos os níveis da sociedade". Como a define Lapassade, a autogestão é um sistema de organização da produção e da vida social onde a organização e a "gestão" deixam de ser a propriedade privada de alguns (grupos minoritários, castas ou classes dominantes) para se tornar propriedade coletiva. A autogestão da produção foi definida por Marx, falando sobre a Comuna de Paris, pela noção do "self government" dos

trabalhadores". Mas para não descuidar a dimensão do inconsciente dos indivíduos e dos grupos nessa organização coletiva, a autogestão de tipo não-diretivo deixaria os grupos sociais desenvolverem condutas instituintes autênticas. Assim Lapassade entende ainda que, "para gerir a sociedade na autonomia", é preciso instituir uma micro-democracia direta numa revolução inacabada. Em outras palavras, se a autogestão política visa à modificação dos macro-grupos, a autogestão social informa os grupos médios e pequenos. São, pois, trabalhados os indivíduos de base que instituem uma democracia representativa a partir de uma democracia direta real. Eis a condição de possibilidade prioritária. Mas, além da cooperação, da prática de um poder, a autogestão implica a não-separação dos indivíduos numa atividade comum, integral, em vista de "um verdadeiro ato de assumir a coletividade como um todo".

A partir da experiência iugoslava estudada por Meister, Lobrot procura burilar sua visão da autogestão. A organização da autogestão depende da diminuição da diretividade do Estado, da liberação da vida social e de uma descentralização do poder de Estado em proveito das coletividades locais e dos indivíduos. Não obstante, essa desapropriação da função de comando, correlativa de sua difusão e de sua prática, aparece na moldura jurídica de um direito social que torne precisas as liberdades e as possibilidades oferecidas a todos. Assim a autogestão não funciona sem uma organização do poder, fôssem os limites institucionais desestabilizados pela autogestão espontânea ou pela iniciativa da base. Cada instituição de autogestão, escola, empresa, oficina, partido, sindicato, repousa sobre um sistema de relações igualitárias entre os indivíduos, assim fundando a democracia direta, e sobre uma representação eleita pelo coletivo. Um funcionamento democrático é, pois, necessário para eliminar a burocracia e as desigualdades que podem se reintroduzir na autogestão. Com efeito, para que os coletivos decidam sobre as opções técnicas, escolham um programa, elejam órgãos de comando e controle, as instituições também devem ser empresas de formação e de mudança. Sob tal condição, informações, idéias concepções, práticas, poderão circular, tornando-se objeto de análise e de avaliação. E é verdade que, nas unidades de tamanho reduzido, onde a formação é mais real, os coletivos podem tomar decisões de gestão. Ainda será preciso, ressaltava Lobrot, que os modelos psicossociológicos imponham-se aos interesses para instituir um funcionamento democrático das reuniões de trabalho e uma participação real nos assuntos da coletividade. As concepções psicossociológicas teriam como objetivo diluir toda eventual burocracia, humanizando estruturas talvez formalistas, impedindo toda dominação e fazendo atuar a dialética micro-política/macro-política. Assim será alinhada a autogestão que vive do desaparecimento das classes sociais numa ideologia socialista libertária. Do mesmo modo acontecerá com o funcionamento democrático, que não pode se instalar sobre a existência de uma maioria e de uma minoria. Segundo Lobrot "a única solução consiste em procurar, sempre e em qualquer situação, a unanimidade". É, pois, um elemento constitutivo da autogestão social que exige a explicação das

posições antagônicas, a exploração dos desejos e a manutenção da comunicação coletiva. Exclui, assim, o partido dominante e uma ditadura majoritária. Ao contrário, a autogestão implica a permanente criação da unidade do grupo com a busca da unanimidade, isto é, com a tomada de decisão coletiva. Essa condição favorece a liberdade de pesquisa, o dinamismo nos grupos, contrabalançando a legislação ou a iniciativa dos representantes ou do Estado. Outra questão para ser estudada: a organização do trabalho e a relação entre o homem e sua atividade. Como Fourier o pressentira, a autogestão deve permitir ao homem tornar-se novamente criador e inventivo no âmbito de sua própria atividade, o que significa desmistificar uma concepção funcional da sociedade considerando-se as necessidades e as aspirações dos homens. A hierarquia das competências e das funções pode derivar rumo ao autocratismo técnico ou à burocracia tecnocrática. Ora, para evitar tal risco, a autogestão de uma unidade de trabalho supõe a participação ativa da totalidade de seus membros na busca da melhor organização do trabalho, induzindo uma formação para a gestão global.

Entretanto, o coletivo deve possuir uma abertura interna suficiente para deixar a cada um a possibilidade de adaptação ao trabalho, de reconversão, de aperfeiçoamento, correndo-se o risco de uma baixa na produtividade. Isso implica um funcionamento livre dos pequenos grupos que reduza a pressão de conformidade, deixando um intervalo de tolerância entre limites regulamentares e impulsos informais de evolução.

Em outras palavras, a autogestão, que institui a propriedade social dos meios de produção, instaura um projeto socialista, anti-estatal, descentralizador. Funciona num duplo nível macro-social, numa incessante dialética, de modo a neutralizar e a esvaziar qualquer eventualidade burocrática ou qualquer fanatismo organizacional. Com relação a isso, Lobrot insiste mais uma vez sobre o arraigamento psicológico da autogestão, de suas normas e de suas instituições. Denuncia, assim, a carência da filosofia marxista: mudar as estruturas sócio-econômicas não muda os indivíduos. Onde a inversão institucional e anárquica que ele opera formulando a hipótese de uma transformação dos indivíduos preliminar à transformação das estruturas. Mas, tal como Lobrot o concebe, o socialismo autogestionário só pode subsistir graças à formação e à mudança permanentes dos indivíduos, constituindo a formação o único meio de investimentos essenciais e dinamogênicos dos processos sociais.

Certamente a autogestão social representa um ideal. Consciente desse futuro possível, Lobrot contribui, apesar de tudo, para formular a problemática autogestionária em termos de desenvolvimento individual e social. Realmente, se a autogestão social visa a uma participação maximalista desalienante de todos os indivíduos no processo de produção, ela visa também à satisfação de todas as necessidades humanas quantitativas e qualitativas, materiais e criadoras, mediando-se o desenvolvimento tecno-econômico. A sociedade sem classes depende do crescimento da produ-

ção. A autogestão social deve permitir a elevação do nível de vida das massas, os investimentos coletivos, em suma, uma ampliação da coletividade. Segundo Lobrot, a autogestão representa também um projeto de desenvolvimento cujos objetivos de justiça, igualdade, criação sociais fundam as instituições autogestionárias. Mas, sendo a instituição uma realidade psicológica, a progressiva eliminação das relações sociais de exploração não pode provir senão da interiorização individual e indutora das normas autogestionárias. A concepção de Lobrot privilegia, pois, o indivíduo-sujeito da ação política a ponto de considerá-lo como o único meio estratégico de uma transformação da sociedade. De fato, esse modelo de autogestão dá prioridade ao indivíduo-agente ideológico determinando a instituição e a sociedade. Existe, então, uma separação entre o indivíduo e o Estado descentralizado, reduzido que é à função instrumental. Por si, a instituição materializa a unidade sócio-econômica da autogestão social. Em outras palavras, se há uma relação de exterioridade entre o indivíduo e o Estado, uma separação macro-política entre o Estado e a sociedade, as clivagens não existem na instituição. O indivíduo totaliza suas funções possíveis na unidade sócio-político-institucional. A desconstrução do Estado, seu enfraquecimento mesmo, que parecemos extrair da descrição crítica da experiência iugoslava, parece suprimir a relação de exterioridade na instituição autogestionária, o único lugar estratégico para tal projeto.

O social e o político são, assim, reunificados ao nível da unidade de autogestão, um meio total em que o indivíduo pratica seu poder institucional. O espaço-tempo autogerido — uma imagem dos falanstérios — funciona como o meio anti-estatal, anti-burocrático, de uma organização democrática do poder. Mas o que entrevê o modelo da autogestão, sob um ângulo anarquista, é uma democracia individualizada e unanimista na sua dimensão micro-política, psicossociológica. Realmente os argumentos de Lobrot estão centrados no indivíduo-sujeito da formação, da revolução institucional e da autogestão social. Longe de ser determinado pelas estruturas sócio-econômicas, o indivíduo-ator de Lobrot a elas dá o estatuto de objeto de mudança, condicionando-as a priori. Longe de ser governado pelo Estado, ele é governante do Estado (se existir ainda), da instituição onde ele age e decide como força criadora. Contra uma lógica da dominação, ele é um poder instituinte, e sua prática coletiva determina-o a si mesmo, às relações sociais e a esta visão anarquista do socialismo autogestionário.

R. LOURAU, F. IMBERT OU UM SOCIALISMO DEMOCRÁTICO DE CONSELHOS

Um Processo de Ruptura Permanente

Indo além de uma metodologia própria a um fragmento de saber chamado análise institucional ou socianálise, Lourau veicula uma mensagem sobre seu projeto de sociedade. Sua concepção política supõe uma

análise permanente — que não depende de uma perspectiva funcionalista de tipo marxista ou de tipo estruturalista — da situação institucional. Em outras palavras, ele não fala em linguagem de crise do capitalismo ou das necessidades de se corrigirem as contradições. Fala em termos de localização dos analisadores e de sua decodificação ideológica, libidinal, organizacional, de modo a satisfazer a uma avaliação das atividades institucionais. Visto como a instituição e as práticas possíveis significam uma ação política permanente, Lourau concebe, no interior do sistema instituído, um processo de ruptura permanente. Tal processo, também designado por subversão e desinstitucionalização, e ademais inscrito num dado momento histórico, constitui o objeto da análise. Evidenciar as relações de força é o objetivo prioritário para se conhecer a organização do poder na sociedade, a situação das relações sociais de dominação, a luta de classes na e pela instituição. A análise do processo de trabalho, quaisquer que sejam a instituição ou o aparelho de Estado, mostra uma luta, ou modalidades de luta institucional, que determinam o processo de ruptura. Como se pode constatar, Lourau utiliza conceitos marxistas, integrados ao seu discurso, vislumbrando, entretanto, não uma revolução, mas uma ruptura. Nesse sentido seu discurso marxológico cola-se à realidade na medida em que sua concepção política considera o instituído atual e o instituído futuro nos respectivos desenvolvimentos. Parece que ele concebe não profundas e mágicas reviravoltas mas, ao contrário, uma duração, uma evolução para instaurar o ideal sócio-político. Além do mais, ele não projeta tal ideal; esse persiste em suspenso, conquanto a análise, reatualizando ou revendo Marx na busca de uma contra-sociologia, edifique um socialismo democrático de conselhos.

A necessidade de um processo de ruptura implica, pois, o questionamento das instituições, do capital e das relações sociais, lugar da reprodução; nisso ele vê o real, não podendo, se o puder, a economia de mercado ser imediatamente eliminada. Mas essa ação sobre a sociedade, pela tentativa de subversão, pela anomia, possíveis com a análise institucional, também implica uma desracionalização das relações sociais. O processo de ruptura concorre, pois, para um trabalho de formação permanente de todos os indivíduos. Não se pode atingir um socialismo democrático senão em se operando a passagem de um não-saber social ao saber social. Nos lugares da prática social, o efeito analisador funciona, então, como uma análise social no ato, uma ação anti-institucional de alcance analítico. Numa perspectiva materialista-dialética, Lourau parece desencadear uma revolução cultural de tipo marxológico cujo objetivo é o constante requestionamento, e permanente, das normas instituídas. O instituinte caminha constantemente num trabalho de contínua desconstrução.

Constatar que a gênese social dos conflitos precede sua gênese teórica, permite a Lourau afirmar a importância do discurso verdadeiro para e no socialismo. Esse discurso verdadeiro e sua integração determinam a luta contra as relações de dominação. A organização política da propriedade coletiva, o socialismo, só pode ser democrático sob a condição de uma

apropriação do saber da sociedade sobre si mesma por todos. Essa análise, que funda o processo de ruptura, induz um posicionamento anti-estatal da concepção política de Lourau. Não obstante, sem negar a existência do Estado, que é um lugar estratégico das relações de poder, da tomada de poder, ele não tende para a autonomização do político. Através da prática social, a conduta de uma análise institucional engaja os participantes numa ação reunificadora do político e do social. O funcionamento democrático supõe, assim, uma decodificação das relações de poder, da função social das instituições. Preliminarmente a análise sustenta, ao mesmo tempo, uma democracia micro-decisória e uma democracia representativa. Essa depende, sem dúvida, do poder "de base" ou dos conselhos. Ora, a imagem dessa autoridade determina-se ao nível dos executivos-analistas. E quando um conflito se produz entre a imagem da autoridade instituída e um poder emergente, de latente o processo de ruptura torna-se manifesto.

O Grupo Instituinte ou o Conselho Operário

Como Lourau analisa o conflito entre a autoridade e o poder? Que meios, que personagens, que instituições ele evidencia? Como Lourau afirma, o processo de ruptura depende de uma análise conduzida sobre e na instituição. Torna-se a instituição objeto de análise e de ação. Como empreender a ação? Quais as condições de sua possibilidade?

A análise constitui a primeira condição. Trata-se de saber, inicialmente, o que representa uma instituição, o que ela significa. Retomando a abordagem de Sartre, Lourau define a instituição como a ancilose da praxis. É a reificação da separação, da serialidade entre os indivíduos. Como objeto coletivo a instituição representa a interiorização de uma imagem da autoridade, uma fixação dessa imagem que consagra o poder e sua permanência num molde jurídico-legal. Qualquer que seja sua finalidade política, a instituição visa ao bloqueio da dialética (daí a insuficiência do marxismo-leninismo nesse sentido), assegurando a dominação que aniquila a liberdade. A instituição traça uma fronteira entre uma minoria que tem o poder e uma maioria expropriada. Com a massa dominada, e tornada passiva, a instituição constitui, então, uma mediação reificadora entre os homens. O poder, que a pressão material e ideológica dos aparelhos do Estado e da exploração econômica fazem respeitar, simboliza a morte. Na sua gênese social a instituição aparece "como o produto de uma negação de sua própria ideologia original, sua profecia e, na sua gênese teórica, como o produto de uma objetivação". Lourau define, como específico da institucionalização, o efeito Mühlmann. Ora, o processo de ruptura ou desinstitucionalização aparece como uma dinâmica outra, endógena à instituição. Visualizar o instituinte inato supõe uma tentativa de retotalização que será a tarefa de um grupo intra-institucional. Lourau parece vislumbrar, a partir das instituições existentes — segundo sua dimensão total ou parcial —, a formação de grupos de ação criadores de sentido político: os conselhos operários. Tais unidades funcionais dependem de uma tripla

superação: com relação à autonomização do trabalho ligado a uma ideologia ergológica, senão produtivista; com relação à afetividade, ligada a uma ideologia grupal; e com relação à ação inerente a uma ideologia ativista. Em outras palavras, o grupo ou unidade de ação ou conselho pode introduzir o instituinte se o processo de negação é vivido de um modo dialético. Não se trata de negar o trabalho, nem a afetividade, nem a ação mas de considerá-los numa função global sustentada por um poder racional. Para chegar à função em que o sujeito é agente, Lourau pede a superação simultânea das raízes totalitárias das instituições, da ideologia do contrato entre exploradores e explorados, dirigentes e dirigidos, e da "grupuscularização". As unidades funcionais de ação, os conselhos, constituirão contra-instituições de luta política para superar as antinomias, as posições tradicionais e os papéis carismáticos. Tornam-se os lugares da organização micro-decisória, da ação contra-institucional. Esse projeto de socialismo de conselhos realiza a passagem do imaginário ao simbólico. Essa passagem inicialmente se dá mediando-se a análise das instituições, das relações de poder, e depois do ato-palavra de inscrição na luta das forças sociais. O momento da ação, que o conselho ou o grupo funcional de ação realiza, opera a negação real, e não fantasmática, das determinações institucionais exteriores ao grupo. Reencontramos aqui o conflito entre a imagem da autoridade instituída e o poder contra-institucional significativo da emergência de uma nova imagem da autoridade. É a concepção política de um anti-modelo do socialismo cujos elementos constitutivos entram num gradual processo de transformação. Com relação a isso, os grupos de ação que preencherem as condições precedentes induzirão uma intervenção ativa dos cidadãos e o processo de uma outra lógica política. O processo de ruptura com o capitalismo supõe atravessar o limiar de conscientização dos indivíduos e de socialização dos meios de produção. Mas a noção de limiar parece ainda operatória num socialismo democrático na medida em que os meios da democracia oferecem uma "démarche" fundamental e irreversível. A estratégia do limiar parece estar presente em todas as fases do projeto autogestionário de Lourau. Ela interage com a concepção dos conselhos como unidades de ação na medida em que determina o projeto global da autogestão.

A Autogestão dos Conselhos

Como Lourau concebe a organização global da autogestão dos conselhos?

Segundo Lourau, a problemática autogestionária deve ter como fim político "quebrar as separações que são a marca da instituição na organização quotidiana de nossa vida". A instituição de autogestão existe graças ao conselho, à unidade fundamental de ação, que se vale da análise institucional para decodificar as determinações objetivas, transversais, resultantes das determinações políticas do Estado e da luta de classes. A autogestão implica, pois, lutar contra o caráter crítico do saber e do

poder, rumo a um caráter de "ágora", talvez assintótico mas indispensável à exigência democrática. Ao mesmo tempo, estar em autogestão é conciliar, senão identificar nos seus elementos constitutivos, os campos de intervenção e de análise micro e macro-social. O questionamento das relações das relações de poder, da organização instituída do poder, atenua, tende a fazer desaparecer a separação do social e do político, a relação de exterioridade de cada indivíduo no que diz respeito ao Estado. A alternativa entre autonomia e heteronomia constitui um dos dispositivos essenciais da autogestão política e sócio-econômica, o que significa o permanente questionamento das relações sociais de produção, inclusive de um socialismo democrático de conselhos. Essa interrogação desreificadora visa à totalidade da existência humana. A autogestão jamais é atingida, simultaneamente constituindo um ideal, um alvo e um meio estratégico.

Degradando a verticalidade da heteronomia, a autogestão é "uma espécie de mito mobilizador destinado a apoiar o processo de desinstitucionalização próprio à análise institucional". As relações sociais hierarquizadas, reais, mediatizadas interagem com as relações imediatas, não mediatizadas. Conforme os períodos históricos, as situações, os efeitos serão diferentes e produzirão uma história específica, não linear, não dogmática. A autogestão representa também uma visão do social anti-burocrático, anti-mercantil com um princípio de equivalência ampliado a todas as formas sociais. Reencontramos ainda essa codificação marxológica no "processo de desinstitucionalização permanente e generalizado como conteúdo da ditadura do proletariado (segundo Lênin)", que reatualiza a teoria do enfraquecimento do Estado. Mas, como constatamos, essa referência marxológica não é a chave universal, senão a análise institucional não teria razão de ser. De fato, a concepção da autogestão em Lourau constitui o que poderíamos identificar como um revisionismo. A acentuação da decodificação das relações de poder, a partir de Marx e de Weber, indica-nos a orientação socialista, por conselhos, e autogestionária de sua problemática.

Também o enfraquecimento do Estado significa a existência do Estado. E parece concebível visualizar arranjos espaço-temporais do poder, estruturas autogestionárias que funcionem como analisadores produtores de história. Com a socialização dos meios, no plano econômico, aparecerão novas estruturas de produção onde trabalharão os grupos de ação ou os conselhos correlatos das instituições consideradas. Porque, com efeito, o processo de desinstitucionalização implica uma descentralização do poder de Estado e uma progressiva recuperação de poder institucional. Pouco a pouco o poder instituinte do Estado passa ao nível individual mediando-se o grupal funcional. A heterogestão, tornada objeto da análise institucional, pelos grupos de ação, transforma-se em autogestão. E, por sua vez, a autogestão produz a autodeterminação dos indivíduos. Assim a autogestão micro-democrática assemelha-se ao "conselhismo" que, em Lourau, parece estar acompanhado por um processo de autonomização e, pois, de redução dos poderes e das competências do Estado central. A sociedade separa-se do Estado que, de lugar estratégico, torna-se instrumental. No processo de

desinstitucionalização, por sua vez, a instituição ocupa esse lugar estratégico. Abandona-lo-á, entretanto, facilmente? Seria total o enfraquecimento do Estado? Lourau não o explicita, como também não situa sua concepção na órbita comunista. Estruturas sócio-políticas e econômicas desestatizadas correspondem a uma problemática autogestionária. Lourau define a autogestão como o instituinte de uma ordem simbólica em ruptura permanente. As relações conjunturais de poder podem, então, flexionar a autogestão entre limites organizacionais próprios a uma descentralização maximalista ou minimalista. A desinstitucionalização varia entre os próprios limites de um rigoroso "conselhismo" estruturado e uma democracia micro-decisória de enfraquecimento. Nessa perspectiva, sendo variados os registros de sua intervenção, e sua articulação problemática, a autogestão constitui, realmente, um projeto de sociedade em constante evolução.

*F. OURY E A. VASQUEZ, J. C. FILLOUX, J. FILLOUX,
G. FERRY OU UM SOCIALISMO COOPERATIVO*

A Cooperativa de Produção

Oury e Vasquez recusam dizer: "O socialismo e a democracia virão". Eles não esperam o tempo futuro: visam ao trabalho sobre o imaginário revolucionário em ato no meio atual. Quais são os elementos constitutivos de sua concepção do socialismo democrático "no tempo presente"? Sobre que elementos fundam o socialismo e a democracia?

A apropriação social dos meios de produção coloca o problema da organização das instituições. A cooperativa de produção representa o protótipo. Contra as relações de dominação, trata-se de instaurar uma organização do poder que institua e faça respeitar normas de cooperação. Se Oury e Vasquez não falam em função de comando evocam, entretanto, duas funções essenciais: a coordenação entre as atividades e o controle, o que supõe a existência de duas mediações que preencham tais funções ou de uma distribuição das responsabilidades no interior de uma mediação. As pressões escolhidas, aceitas pela cooperativa, determinam um funcionamento democrático. Esse implica, pois, uma democracia direta e uma democracia representativa. O sistema de representação desemboca no conselho de cooperativa, que constitui a mediação fundamental. O conselho parece assegurar todas as responsabilidades e decidir sobre as pressões e os projetos. Ele funda a lei da cooperativa e, apesar de sua elaboração contínua, é uma condição essencial da realidade econômica e política da empresa-cooperativa. Entretanto, essa lei deve ser ratificada pelo conjunto do coletivo da empresa. Ao nível das hipóteses organizacionais podemos conceber, segundo a dimensão da empresa: 1) seja uma democracia direta decisória com o conselho de cooperativa e uma democracia representativa funcional para as pequenas unidades de produção; 2) seja uma democracia direta legisferante ou de recurso e uma democracia representativa com o conselho, de onde emanariam as funções de coordenação e de controle

para as unidades de produção de dimensão média; 3) seja uma democracia direta eletiva e uma democracia representativa com o conselho de cooperativa, que designaria as funções-órgãos de coordenação e de controle para as grandes unidades de produção. Nesse caso, para se desburocratizar essa organização, é desejável limitar o tempo desse poder funcional descentralizando-o ao máximo na empresa. Em outras palavras, a concepção de um socialismo cooperativo, segundo Oury e Vasquez, difere do "conselhismo" na medida em que a organização do poder não contribui oferecendo carreiras funcionais aos indivíduos e a suas competências técnicas. O funcionamento democrático cooperativo de uma grande unidade de produção depende de uma desmultiplicação do conselho: isto é, no interior de uma unidade, é necessário criar unidades micro-decisórias.

Concebe-se o socialismo cooperativo na medida em que a cooperação de produção depende da livre associação, de ordem tecno-econômica e política, dos trabalhadores. Se a condição de possibilidade da cooperativa consiste em "restabelecer uma unidade frequentemente comprometida pelas separações", a empresa deve abolir as separações manual/intelectual, criativo/repetitivo, pessoal/socializado, individual/cooperativo ou coletivo. A cooperativa constitui, pois, um meio de unificação dos homens, compartimentados pelas produções humanas, evitando-se assim toda dissociação coletiva e tecno-organizacional. Os trabalhadores escolherão suas tarefas, delimitando as pressões aferentes. Nesse sentido o conselho elabora o ritual adequado para que os próprios produtores se encarreguem da própria administração. O presente e o futuro não lhes é algo de estranho. O conselho dá-lhes a possibilidade de tomar decisões e sobretudo de analisar os conflitos. Enquanto ritual, o conselho adquire outra dimensão, ou melhor, ocuparia uma função simbólica globalizadora fazendo depender o organizacional do psico-afetivo. O conselho de cooperativa torna-se o lugar onde o "id" fala, que dá a palavra e a existência a cada um. Lugar de abertura e desenclausuramento da escuta recíproca, o conselho organiza um espaço coletivo de elaboração e de metabolismo da angústia, indutor da ação socializada e da vida. O investimento das energias liberadas opera-se no trabalho, cuja concepção holista corresponde à essa gestão cooperativa, criadora de mudança.

Uma Transformação do Trabalho

A cooperação interroga as significações sociais, econômicas, políticas e culturais do trabalho. Como Oury e Vasquez definem a face cooperativa do trabalho no plano político?

O objetivo essencial é a desalienação dos indivíduos no e pelo trabalho. Os produtores-criadores tornam-se donos do próprio trabalho. Utilizam sua competência segundo um ritmo pessoal na realização de uma obra coletiva, a qual é decidida como resposta a necessidades sociais e coletivas. Assim, a apropriação dos meios de produção dá-se num duplo nível, coletivo e individual, pelo instrumento-cooperativa. Por isso a plani-

ficação democrática parece ser uma exigência realizada pelo Estado a título indicativo, pela cooperativa que preenche uma função econômico-social e pelo trabalhador que organiza sua responsabilidade. Assim, nos moldes de uma propriedade coletiva, cada indivíduo dispõe de um espaço funcional de propriedade pessoal. Desde que a cooperativa não pode existir senão graças a uma descentralização do poder de Estado, cada indivíduo pode, pois, exercer uma responsabilidade individual associada à sua liberdade e dedutível de seu poder. Nessas condições, o trabalho torna os indivíduos sujeitos; e, como se pode entrever, o desfrute máximo de um poder individual e criativo só é possível na medida em que exista uma atomização das unidades cooperativas de produção. Ora, conceber o conselho de cooperativa com suas funções operativas de coordenação e controle implica uma clara e inequívoca demarcação com relação ao "conselhismo" e a uma organização piramidal das micro-democracias. Ao contrário, o projeto autogestionário de tipo cooperativo supõe uma democracia localizada que seja um lugar de poder. Os pequenos grupos viverão o princípio de auto-determinação, devendo também e contudo ter em vista a coordenação de suas atividades. A relação social só se torna uma criação social quando uma organização se instala ao seu redor. Em outras palavras, o projeto cooperativo deverá resolver a questão essencial da coordenação dos pequenos grupos, das cooperativas. Elas deverão encontrar, em seus procedimentos cooperativos, um princípio inequívocamente federativo dos conselhos sem se identificar, entretanto, à versão anarquista.

De fato, a concepção política do trabalho é, por isso, transformada. O trabalho é o objeto de apropriação, de criação, de poder real. Trata-se do verdadeiro trabalho, tal como Makarenko e Freinet o concebiam, desse trabalho que Oury e Vasquez dizem pertencer ao registro da comunicação e das trocas de reciprocidade, desse trabalho produto de uma ação coletiva, onde se destaca a disciplina cooperativa; enfim, desse trabalho fruto de uma autoridade, cuja aceitabilidade é função das necessidades culturais, pessoais do indivíduo, de suas motivações e de suas representações. Como toda instituição é uma estrutura elaborada pela coletividade, o trabalho constitui uma mediação fundamental das relações sociais. Além do fato de o trabalho e seus processos representarem um meio-agente de profilaxia e de terapia, a mediação permite à sociedade uma educação por si mesma, porque ela facilita a escuta e a compreensão das pessoas e dos grupos por meio da produção. Assim, nessa concepção política do trabalho, os lugares, os objetos, as durações são significantes, referenciais simbólicos. Ao conselho cabe decifrá-los para compreender e identificar os jogos libidinais e políticos, suas articulações, suas transformações. Se os homens realizam um processo de humanização indefinido e variado no e pelo trabalho, só a instituição cooperativa pode lhes dar os meios, as normas, as mediações possíveis, a ritualização. Porque, com efeito, para Oury e Vasquez, ao projeto cooperativo emaranha-se uma pluralidade de possíveis dependente do desejo dos indivíduos. Em contraponto, e como uma função limitativa,

o projeto cooperativo também procura uma racionalidade própria e seus determinantes.

A Autogestão Cooperativa

Fundamenta-se na propriedade coletiva e individual dos meios de produção. Na medida em que precisa de uma planificação democrática e de uma descentralização do poder de Estado, essa socialização não deixa de ser ambígua. Isto porque o socialismo cooperativo combate toda tendência à estatização instituindo estruturas não estatais. Se a cooperativa representa um meio autogestionário, o problema será descobrir os processos de coordenação entre as instituições cooperativas. Sob a condição de se evitar uma deriva tecnocrática, o Estado poderia ter uma função instrumental suscetível de preencher esse vazio organizacional. Esvaziando-se também o risco piramidal do "conselhismo" — que tende para uma linha de força unificadora e totalitária —, a autogestão cooperativa aproximaria-se de um princípio federativo. Tal princípio vincularia o Estado ao serviço dos indivíduos e das federações de conselhos de cooperativa. A sociedade civil prevaleceria sobre o Estado; a estratégia preliminar de tomada de poder comporta uma dupla luta; interna, com as práticas sociais, e externa, com os contra-poderes. O Estado não designa mais o lugar estratégico. É a instituição cooperativa que unifica o social e o político. Tal concepção supõe o enfraquecimento do Estado numa sociedade em mudança. Trata-se de uma desconstrução que, assim, envolve o Estado numa progressiva transformação de suas estruturas, capaz de acabar com a exterioridade da relação social indivíduo-Estado e com o fetichismo do político. Entretanto, a organização do poder, num funcionamento democrático, não pode prescindir de uma democracia representativa. Dito de outro modo, ainda que com um princípio federativo por fundamento do Estado cooperativo, não deveríamos visualizar representações e, pois, separações entre social e político constitutivas de uma tendência antitotalitária? Essa questão é tanto mais premente quanto mais difícil se torna a permeabilização das grandes unidades de produção.

A problemática autogestionária, segundo Oury e Vasquez, apresenta traços antiprodutivistas, anti-hierárquico, antitecnocrático e anti-estatal. E, não obstante, existe uma lei, prova de uma autoridade, de uma imagem que o inconsciente coletivo elaborou e aceitou. O reconhecimento dessa lei, de um significante coletivo, determina uma outra lógica de desenvolvimento. É mais importante desenvolver os indivíduos, sua aculturação, simultaneamente sua autonomia e sua sociabilidade. O cooperador é um modelo de homem que, certamente, as estruturas econômicas e políticas condizionarão. Mas esse sujeito-autor, por sua vez, dispõe da força e dos meios de influenciá-las modificando-as. Ele não será formado para e por essas estruturas; ele será formado enquanto ser humano. Ou seja, a autogestão cooperativa é indissociável de uma visão antropológica e educativa dos indivíduos. Entram então em jogo as identificações imaginárias, isto é,

uma problemática psíquica cuja formação educo-política deve considerar os efeitos. Também a imagem cooperativa da autoridade e sua interiorização dependem diretamente disso.

A autogestão cooperativa visa a superar a assimilação de toda atividade social ao econômico. Redefinindo o político, ela faz explodirem as habituais clivagens. Permite-nos, entretanto, descobrir, no interior do econômico, problemáticas sócio-culturais essenciais à espécie humana. Se a cooperativa estrutura um espaço de iniciativa e de liberdade anti-estatal, um espaço de autonomia social, a autogestão implica rupturas culturais permanentes. Nesse sentido, a autogestão da sociedade dos produtores — cooperadores pelos próprios produtores — cooperadores renova a perspectiva política desenvolvendo e aprofundando os processos democráticos, o que consistiria em se considerar a democracia como o poder de os indivíduos coproduzirem a formação. E a autogestão cooperativa poderia ser definida como uma sociedade formativa.

Com relação às três visões anarquista, “conselhistas” e cooperativista, tanto o sentido quanto a problemática significam a autogestão. Realmente, aparecem invariâncias: a apropriação social, as dialéticas micro-político/macro-político, indivíduo/coletivo, a anti-estatização. Mas as variações correspondem também à irredutibilidade de cada projeto: Lobrot e Lapassade insistem na mudança psíquica dos indivíduos; Lourau e Imbert, na ação instituinte de ruptura; Oury e Vasquez propõem a instituição produtiva. Mas a problemática autogestionária é claramente caracterizada.