

Marília, v.11, n.1, jan./jun., 2010

ISSN 1519-0110

# Organizações e Democracia



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS**

**ORG & DEMO**

**Editores**

Candido Giraldez Vieitez

Neusa Maria Dal Ri

ORG & DEMO	Marília	v.11	n.1	p. 1-146	jan./jun.	2010
------------	---------	------	-----	----------	-----------	------

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS**

Diretora: Profa. Dra. Mariângela Spotti Lopes Fujita

Vice-Diretor: Dr. Heraldo Lorena Guida

Copyright© 2010 dos autores

© 2010 Editores

**Editores**

Candido Giraldez Vieitez (Universidade Estadual Paulista)

Neusa Maria Dal Ri (Universidade Estadual Paulista)

**Editora da Seção III**

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo (Unesp)

**Conselho Editorial Internacional**

Armando Nova Gonzalez (Universidad de la Havana, Cuba)

Gabriel Fajn (Universidad de Buenos Aires, Argentina)

José Luis Monzón (Universidad de Valencia, Espanha)

Licínio Carlos Viana Silva Lima (Universidade do Minho, Portugal)

Sílvia Yolanda Llomovatte (Universidad de Buenos Aires, Argentina)

Pedro Moura Ferreira (Universidade de Lisboa, Portugal)

**Conselho Editorial Nacional**

Carlos Schmidt (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Celso Frederico (Universidade de São Paulo)

Dalila Marina Pedrini (Universidade Regional de Blumenau)

Dalila de Oliveira (Universidade Federal de Minas Gerais)

Gustavo Luis Gutierrez (Universidade Estadual de Campinas)

Ivo Tonet (Universidade Federal de Alagoas)

Jair Militão da Silva (Universidade de São Paulo)

Paul Singer (Universidade de São Paulo)

Renato Dagnino (Universidade Estadual de Campinas)

Valeska Guimarães (Universidade Federal de Santa Catarina)

Walter Tesch (Cicopa Américas).

**Colaboradores permanentes**

Célia Aparecida Ferreira Tolentino (Unesp)

Edemir de Carvalho (Unesp)

Giovanni Alves (Unesp)

Lúcia Helena Lodi (UNITRABALHO);

Marcos Tadeu Del Roio (Unesp)

Maria Izaura Cação (Unesp)

Martha dos Reis (Unesp)

*Todos os direitos reservados. É vedada, nos termos da lei, a reprodução total ou parcial desta revista sem a expressa autorização dos editores.*

ORG & DEMO [Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp] -  
organizado por Candido Giraldez Vieitez e Neusa Maria  
Dal Ri -- Marília : Oficina Universitária, 2000-  
Semestral.

2010, v.11, n. 1, jan./jun.

**ISSN 1519-0110**

Os artigos publicados na *Org & Demo* são indexados por:

*The articles published in Org & Demo are indexed by:*

CLASE - BASE DE DADOS DE REVISTAS LATINOAMERICANAS EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO; EDUBASE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP); DOCPOP - BASE DE DADOS; REDE DOCPOP/SEADE/CELADE/CEPAL; SOCIOLOGICAL ABSTRACTS; SOCIAL SERVICES ABSTRACTS; LINGUISTICS AND LANGUAGE BEHAVIOR ABSTRACTS; BASES INTERNACIONAIS PAIS; CAMBRIDGE SCIENTIFIC ABSTRACTS; SOCIOLOGICAL ABSTRACTS; REDALYC – RED DE REVISTAS CIENTÍFICAS DE AMÉRICA LATINA, EL CARIBE, ESPAÑA Y PORTUGAL; LATINDEX (DIRECTORIO); SocINDEX WITH FULL TEXT - EBSCO

## SUMÁRIO

<b>EDITORIAL</b> .....	1
<b>TRABALHO ASSOCIADO, COOPERATIVISMO, ECONOMIA SOLIDÁRIA E AUTOGESTÃO</b>	
Los obreros de Zanón: una identidad colectiva en la construcción de una gestión obrera <i>Zanon´s workers: a collective identity in the construction of a working management</i>	
María Mercedes PATROUILLEAU .....	5
Método Paidéia para co-gestão de coletivos organizados para o trabalho <i>Method Paideia democratic management at work</i>	
Gustavo Tenório CUNHA; Gastão Wagner de Souza CAMPOS .....	31
<b>DEMOCRACIA, RELAÇÕES DE TRABALHO E GLOBALIZAÇÃO</b>	
Desenvolvimento local: problematizando a perspectiva proposta pela Nova Economia Institucional <i>Local development: a critical perspective of the New Institutional Economy</i>	
Caio PENKO .....	49
<b>DEMOCRACIA, DIREITOS HUMANOS E GÊNERO</b>	
Sistema de paridad y acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional. El caso de Bolivia y Ecuador - 2009 <i>Gender Parity and women´s access to the Parliament. The case of Bolivia and Ecuador -2009</i>	
Laura ALBAINE .....	69

## **ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO**

O ensino médio no Brasil: trajetória e perspectivas de uma organização politécnica entre educação e trabalho

*Average education in Brazil: trajectory and perspectives of one polytechnical organization between education and work*

Rosane Michelli de CASTRO; Silvia Regina

Barboza GARROSSINO ..... 91

Família e escola: elementos para uma participação democrática

*Family and school: elements for a democratic participation*

Marília Faria de MIRANDA; Sandra Regina

Mantovani LEITE; Emanuely Fernanda MARQUES ..... 103

## **VIVÊNCIAS DAS ORGANIZAÇÕES**

Educação e direitos humanos: um balanço sobre formação de professores

*Education and human rights: a balance about teacher's formation*

José Sérgio F. de CARVALHO ..... 121

## **RESENHAS/REVIEW**

Mudança social na América Latina, trabalho associado e educação

*Social change in Latin America, associated work and education*

Candido Giraldez VIEITEZ; Neusa Maria DAL RI (autores)

Osney Marcos CARDOSO ..... 135

Normas para apresentação dos originais ..... 141

## **EDITORIAL**

---

---

Apresentamos aos leitores de ORG&DEMO a primeira edição semestral de 2010. A novidade neste número é que para atender as demandas, bem como as necessidades de estudo e discussão de linha de pesquisa, abrimos uma nova seção denominada Democracia, Direitos Humanos e Gênero.

Nesta edição o leitor e a leitora encontrarão artigos que abordam temas significativos e importantes sobre as temáticas que integram a ORG&DEMO. São quatro artigos elaborados por autores nacionais e dois por autores estrangeiros, o que nos permite colocar à disposição dos/as leitores/as artigos consistentes, com abordagens teórico-metodológicas diferenciadas e que trazem resultados de pesquisas e experiências científicas de lugares diferentes.

O primeiro artigo é da pesquisadora argentina María Mercedes Patrouilleau denominado *Los obreros de Zanón: una identidad colectiva en la construcción de una gestión obrera*. No artigo a autora analisa a configuração de identidades coletivas nos processos de ocupação e recuperação de empresas dos trabalhadores da Argentina, com destaque para o estudo do caso de Zanón-Fasinpat, localizada em Neuquén.

O artigo seguinte, de autoria de Gustavo Tenório Cunha e Gastão Wagner de Souza Campos, é intitulado *Método Paidéia para co-gestão de coletivos organizados para o trabalho*. O objetivo do texto é apresentar aos(as) leitores(as) elementos e dispositivos do Método Paidéia de co-gestão de coletivos, um método de gestão do trabalho, que têm sido experimentados em âmbitos organizacionais do Sistema Único de Saúde.

Em seguida, apresentamos texto do autor Caio Penko, vinculado à próxima seção, com o título *Desenvolvimento local: problematizando a perspectiva proposta pela Nova Economia Institucional*. O objetivo do artigo é discutir a denominada Nova Economia Institucional, com o intuito de compreender as particularidades relevantes que afetam o conceito de desenvolvimento local, com ênfase nas dimensões históricas e político-institucionais e no papel do setor público como articulador do processo.

Na seção Democracia, Direitos Humanos e Gênero oferecemos o artigo intitulado *Sistema de paridad y acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional: el caso de Bolivia y Ecuador – 2009* da autora argentina Laura Albaine. Neste trabalho, a autora tece uma análise comparativa da interação resultante das práticas formais e informais vinculadas aos processos eleitorais que obstruem o acesso das mulheres aos Poderes Legislativos Nacionais na Bolívia e no Equador.

Em seguida apresentamos dois artigos vinculados ao tema Organização do Trabalho e Educação. O primeiro texto foi escrito pelas autoras Rosane Michelli de Castro e Silvia Regina Barboza Garrossino. O objetivo do artigo é apresentar aos/as leitores/as uma análise da trajetória do ensino médio no Brasil, abordando a relação entre educação e trabalho, teoria e prática e a sua organização nos moldes do ensino politécnico.

Por último, temos o artigo intitulado *Família e escola: elementos para uma participação democrática* das autoras Marília Faria de Miranda, Sandra Regina Mantovani Leite e Emanuely Fernanda Marques que realizam uma análise da atuação do Pedagogo no espaço escolar, tendo como foco principal a participação da família nas instâncias colegiadas existentes na instituição escolar.

Além das seções com os artigos, apresentamos também as Vivências com relatos de experiências práticas democráticas e as Resenhas.

Em Vivências oferecemos o texto de José Sérgio F. de Carvalho intitulado *Educação e direitos humanos: um balanço sobre formação de professores*.

Finalizando este número de ORG&DEMO, apresentamos a Resenha elaborada por Osney Marcos Cardoso sobre o livro intitulado *Mudança social na América Latina, trabalho associado e educação*.

Ao apresentar este número esperamos colaborar para com o avanço das investigações em torno das temáticas trabalhadas e contribuir com o debate de idéias.

Desejamos uma boa leitura.

Os Editores

TRABALHO ASSOCIADO,  
COOPERATIVISMO, ECONOMIA  
SOLIDÁRIA E AUTOGESTÃO

*PATROUILLEAU, M.M.*

## **LOS OBREROS DE ZANÓN: UNA IDENTIDAD COLECTIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA GESTIÓN OBRERA<sup>1</sup>**

*ZANÓN'S WORKERS: A COLLECTIVE IDENTITY IN THE CONSTRUCTION OF A WORKING MANAGEMENT*

María Mercedes PATROUILLEAU<sup>2</sup>

**RESUMEN:** El artículo analiza la configuración de identidades colectivas en el marco de los procesos de ocupación y recuperación de empresas por trabajadores en la Argentina de la última década. En primer lugar presenta un marco teórico sobre el proceso político de constitución de identidades colectivas, con énfasis en la dimensión política y en el carácter *sobredeterminado* de las mismas. A partir de este desarrollo se centra en el caso de la Cerámica Zanón de la Provincia de Neuquén, analizando el lugar que ocupa el clasismo, entre otros códigos culturales, en el proceso de constitución de la identidad los obreros de Zanón y en la construcción de opciones de futuro por parte de los protagonistas. La metodología del estudio se basa en la utilización de diversas fuentes de información en la reconstrucción del mundo de sentido de los actores y de la acción.

**PALABRAS CLAVE:** identidad colectiva, empresas recuperadas, acción colectiva, configuración, gestión obrera

### **PRESENTACIÓN**

Con la agudización de la crisis de empleo generada en Argentina por las medidas económicas neoliberales se desarrolló a lo largo del país un ciclo de ocupación y de recuperación de empresas por sus

---

<sup>1</sup> Este artículo recoge resultados parciales de mi tesis de Maestría en Investigación en Ciencias Sociales, defendida en octubre de 2009 en la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires y titulada: *Historicidad e identidad colectiva en la gestión obrera de Zanón, Neuquén*. Agradezco especialmente a los trabajadores de Zanón por abrirme las puertas de la fábrica, por su predisposición al diálogo y por brindarme diferentes materiales y fuentes de datos que han producido.

<sup>2</sup> Magíster en Ciencias Sociales. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - CONICET, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. E-mail mpatrouilleau@fibertel.com.ar

trabajadores. Este ciclo emerge en la segunda mitad de 1990 con las experiencias pioneras, se intensifica entre los años 2000 y 2001 y adquiere mayor visibilidad pública, apoyo social y articulación entre fines del 2001 y el 2003 (FAJN, 2003; REBÓN, 2004).<sup>3</sup> Si bien otros tipos de recuperación de unidades productivas se han dado en la historia económica y social reciente<sup>4</sup>, su desarrollo en forma de ciclo se dio particularmente en esta coyuntura signada por la crisis de empleo y altos niveles de pobreza. En términos generales, las recuperaciones consistieron en un abandono de empresa por parte de la patronal, la situación inminente de pérdida de fuentes de trabajo y la decisión de los trabajadores de hacer volver a producir la empresa sin la patronal (REBÓN, 2007; ECHAIDE, 2007). Las mismas involucraron el desarrollo de acciones colectivas desarrolladas por los colectivos de trabajadores (tomas de fábricas, acampes en la puerta de las instalaciones, manifestaciones) en articulación con otros actores sociales, y movimiento sociales que se conformaron en el período más álgido del ciclo y que resultaron para muchos casos las bases organizacionales de la toma y puesta en producción. En menor medida participaron de estos procesos organizaciones sindicales. En torno de estas unidades productivas se debatían (y se debate aún) la cancelación de deudas de la empresa declarada en crisis, la fuente de trabajo de los trabajadores en contexto de desempleo acuciante y las dificultades institucionales para dar solución al conflicto que ponía en competencia al derecho liberal y a la lógica de mercado con la movilización de los trabajadores.

Sobre estas experiencias se ha producido una importante cantidad de estudios de relevamiento y de casos. Con respecto a los procesos de recuperación de estas empresas los estudios debatieron especialmente el complejo de determinaciones que ha posibilitado la emergencia del

<sup>3</sup> El mismo abarcó entre 160 y 170 unidades productivas y cerca de 7.000 trabajadores (PROGRAMA FACULTAD ABIERTA, 2005; FAJN, 2003). Un relevamiento más actual registra 212 casos y da cuenta de que si bien se ha cerrado el ciclo de las recuperaciones, continúan presentándose algunos nuevos casos al año (MTEySS, 2006).

<sup>4</sup> En otras circunstancias ha ocurrido en Argentina el pase de la administración de una empresa a sus trabajadores o a partes de estos colectivos. En algunos casos por medio de la conformación de cooperativas de trabajo “desde arriba”, con participación del Estado y de organizaciones sindicales en lo que se llamó empresas “rehabilitadas” (NOVICK, 1979) o en recuperaciones por parte de los trabajadores pero en forma aislada y sin el componente conflictivo del ciclo que aquí tratamos. Como antecedente directo de este ciclo suele considerarse la formación de cooperativas de empresas quebradas impulsada por la Seccional Quilmes de la UOM (Zona Sur del Gran Buenos Aires), entre las décadas del '80 y '90 (DAVOLOS et al., 2003). A nivel latinoamericano, también en Brasil y Uruguay se han desarrollado como en Argentina procesos de recuperación de empresas relacionados con contextos de crisis económica y de empleo y con la conformación de cooperativas de trabajo, desde principios y fines de la década del noventa respectivamente.

fenómeno, poniendo énfasis en diferentes aspectos. Algunos han enfatizado el contexto de crisis del sistema de acumulación y particularmente de empleo por el que atravesaba la economía nacional y ante el cual los trabajadores respondían más por “necesidad” que por motivaciones ideológicas. Priman en estos análisis concepciones marxistas y estructuralistas que se fijan más bien en lo que dentro del marxismo constituye la “base material” de las relaciones sociales. Otros estudios en cambio han resaltado el peso de las identidades colectivas en el proceso de recuperación, ya sea en la resignificación de repertorios clásicos de acción y de las conquistas del movimiento obrero (GARCÍA ALLEGRONE et al., 2004; FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, 2007; GRACIA; CAVALIERE, 2006) o en la predominancia de una cultura corporativa (REBÓN, 2007). Otro punto que suele enfatizarse es la participación de activadores o promotores que impulsan las recuperaciones (AIZICZON, 2006; REBÓN, 2007).

Particularmente, el caso Zanón de la Provincia de Neuquén que hemos seleccionado se destaca en el conjunto de empresas recuperadas por la radicalidad del conflicto desatado entre trabajadores y la patronal, por el proyecto político de estatización de la fábrica sostenido por el colectivo y constituido en una demanda al poder político provincial y por la actividad social y política que mantiene el colectivo de esta fábrica relacionada con la comunidad. En términos de identidad colectiva los estudios antecedentes sobre Zanón destacaron sobre este caso la identificación más fuerte con la figura *obrero* que en el resto de estas empresas (REBÓN, 2007) y la influencia del clasismo trotskista en las consignas del colectivo, que retoma legados de las experiencias sindicales de las décadas de 1960 y 1970 en Argentina (AIZICZON, 2006; 2007).

Este trabajo pretende aportar al debate acerca de las condiciones de emergencia de las recuperaciones a partir de reconstruir el proceso de constitución de una identidad colectiva en el proceso de conformación de la gestión obrera en Zanón. El querer comprender la acción colectiva de la recuperación y puesta en marcha de la fábrica por parte del colectivo nos llevó a buscar herramientas de análisis dinámicas, capaces de albergar las distintas dimensiones estructurales, relacionales y subjetivas presentes en un proceso de acción. Nos detuvimos entonces en las *condiciones de emergencia de la acción colectiva* en Zanón, especialmente en: a. el contexto de crisis del empleo tanto a nivel nacional como provincial; b. el carácter del Estado neuquino tanto en su faz desarrollista de las décadas 1960 a 1980 como en su re-configuración hacia un perfil neoliberal en las últimas décadas y en *el proceso de constitución del colectivo*

a través de: c. las identificaciones generadas en torno de las relaciones políticas entabladas por éste en el contexto neuquino y d. de diferentes códigos culturales retomados por los trabajadores y que funcionaron como anclajes subjetivos. Este enfoque propone un abordaje de la subjetividad entendida como instancia activadora y creadora de posibilidades de futuro.<sup>5</sup>

La estrategia metodológica del estudio de caso se basa en la triangulación de diferentes fuentes de datos, primarias y secundarias<sup>6</sup>, con el fin de complementar los sesgos de cada una de estas y de dar la posibilidad de observación en diferentes momentos históricos.<sup>7</sup> Teniendo en cuenta que las diferencias en los estudios sobre los aspectos subjetivos en juego en los procesos de toma y recuperación de fábricas se basan en buena medida en discordancias teóricas acerca de la constitución de identidades colectivas, el sujeto social y el papel de la *clase* en el mismo, antes de focalizar en el caso Zanón será conveniente explicitar los aportes teóricos con los que hemos reconstruido la conformación de una identidad y una gestión *obreras*.

## **1. UN ABORDAJE POSMARXISTA PARA EL ANÁLISIS DE UNA IDENTIDAD OBRERA**

El análisis conceptual que desarrollamos para esta investigación debió pasar del análisis de *determinantes* de la acción colectiva al de las *condiciones de emergencia* y de la *constitución del sujeto* (lo cual implica la conformación de una identidad colectiva y una demanda). En términos

<sup>5</sup> Tal como señala Alfred Schutz (2003, p. 68): “El punto de partida de la interpretación histórica puede ser el contexto objetivo de sentido de los sucesos terminados; pero puede ser también el contexto subjetivo de sentido de un Nosotros en el cual estaba ubicado cada suceso”.

<sup>6</sup> Se efectuaron entrevistas en profundidad a trabajadores y dirigentes de la gestión obrera; entrevistas colectivas en horario de trabajo y trabajadores de distintos sectores y con distinta antigüedad en la empresa; observaciones participantes en asambleas, en reuniones de trabajo y otras actividades laborales. Se utilizaron como fuentes secundarias: documentos institucionales de distinto tipo (de personal y de difusión interna), el archivo fotográfico de la gestión obrera, material periodístico local y videos documentales. La residencia durante el trabajo de campo (en los meses de enero, febrero, julio y agosto de 2007) en la localidad de Centenario, Prov. de Neuquén, también ha aportado a la comprensión del fenómeno, a partir de conversaciones informales con diferentes habitantes del lugar y la posibilidad de percibir la gravitación del fenómeno en lo local, por ejemplo a través de pintadas callejeras y carteles de propaganda de la gestión obrera.

<sup>7</sup> Se tiene en cuenta que la utilización de fuentes secundarias requiere de un control sobre los actos de escritura y lectura implícitos en estos registros, que establecen una tensión entre su contexto de producción y el de la interpretación investigativa. Los datos en general fueron analizados con criterios cuali y cuantitativos, destacando por ejemplo desde el número de veces que la gestión acompañó movilizaciones a determinadas organizaciones o que moviliza al conjunto de sus trabajadores en actos de protesta, registrados en fotografías y en fuentes periodísticas, hasta las formas de interpelación que se utilizan en dichas acciones, a las que puede accederse por medio de documentos de difusión y videos documentales.

de corrientes teóricas esto significó movernos desde el marxismo hasta un posmarxismo. Presentamos entonces sintéticamente este proceso de análisis y reflexión sobre la constitución de sujetos, exponiendo conceptos claves de la teoría marxista, dentro de esta el enfoque subjetivista de Thompson, ciertos conceptos gramscianos y finalmente el abordaje posmarxista de Ernesto Laclau.

Sobre la teoría marxiana tomamos sintéticamente tres dimensiones de abordaje<sup>8</sup>: las condiciones materiales de existencia y el cambio social; la clase social *para sí* y el antagonismo. Con respecto a la primera, Marx sostiene que la condición de *clase* de los agentes (individuales o colectivos), determinada por la posición que estos ocupan en la estructura productiva (según la relación que tengan con los medios de producción), constituye la base para el surgimiento de un conjunto heterogéneo de elementos ideológicos en común.<sup>9</sup> En el estadio gobernado por el modo de producción capitalista la clase social *proletariado* es la fuerza social capaz de rebasar con su lucha dicho sistema e inaugurar la revolución que sentará las bases para un desarrollo igualitario de la humanidad. En segundo lugar, sobre la forma en que se conforman dichos aspectos comunes y aglutinantes, existe en Marx un elemento de *identificación* necesario para la conformación de la clase social, y que se conoce con el término *clase para sí*; el mismo refiere a la identificación de los intereses comunes a la clase y al darse a sí misma una organización política que los exprese. A su vez, y en tercer lugar, la identificación al interior de una clase tiene en Marx un carácter relacional, en el sentido que conforma identidad al reconocer un otro con intereses contrapuestos. Pero en este punto, y volviendo al primer eje, Marx destaca que el centro de los antagonismos lo constituyen las relaciones de producción; las mismas constituyen contradicciones positivas<sup>10</sup>, basadas en relaciones de explotación. Este es el punto de partida que no podemos

<sup>8</sup> Lo que sigue es un ejercicio de reducción de la teoría de Marx que, por su puesto, no se postula como único legítimo. Al contrario, parte de considerar como sostiene Kessler (2004) que el acceso directo al pensamiento de Marx es una empresa poco plausible, así como es problemático también establecer sobre qué textos (y ediciones) basar los principales postulados teóricos. Este intento se basa en los siguientes escritos: *Las luchas de clases en Francia, de 1848 a 1850* (2000a), *El 18 Brumario de Luis Bonaparte* (2000b), *El capital*, Tomo I (1999) y *Miseria de la Filosofía* (2004). Si bien Marx no desarrolló explícitamente una teoría de las clases sociales, temario que había quedado inconcluso en los escritos de *El capital*, tomamos en su defecto estos escritos, aún a expensas de a-historizar el pensamiento de Marx, para rastrear algunas definiciones que luego serán retomadas por los enfoques marxistas.

<sup>9</sup> Existe cierta ambigüedad en los textos marxianos acerca de la superestructura que alojaría los elementos relativos a la acción en esta teoría. En la categorización de Williams (1980, p. 95), por ejemplo, pueden diferenciarse tres sentidos del uso de superestructura: las formas legales y políticas que expresan relaciones de producción, las formas de conciencia de clase y concepciones de vida diversos.

<sup>10</sup> Con *positivas* se hace referencia a la existencia del fenómeno independientemente de su acepción en el mundo humano. Lo mismo puede decirse con el término contradicciones objetivas.

aceptar para hablar de la constitución de sujetos ya que suponer unas condiciones objetivas como base para la acción es determinar a priori la identidad y el destino del sujeto. Nos quedamos en cambio con el carácter relacional de las identidades y el momento de *identificación* en la conformación del sujeto.

La perspectiva sobre la identidad de la clase obrera de Thompson (1979; 1989), nos brinda en cambio ciertas apreciaciones de utilidad. Este autor intenta introducir en el marxismo una sensibilidad por el lenguaje, la complejización de las motivaciones humanas y un potencial imaginativo que habían sido soterrados por el economicismo (CRESPO, 2007). En su indagación sobre las formas de antagonismo, lucha y organización que fueron generadoras de la clase obrera en Inglaterra en el período 1790-1830, cuestiona la tendencia al análisis en términos de *leyes* en el campo social y a ver una clase social allí donde se comparten ciertos elementos comunes sin ahondar en el aspecto de identificación que señala el concepto de *clase para sí*. La clase obrera, dice, estuvo presente en su formación, en un proceso que debe tanto a la acción como a los condicionamientos y que se relaciona más con un fenómeno *histórico* que estructural. Además, en su análisis de la clase como *identidad*, Thompson (2000) agrega que dentro de tal conjunto caben fracturas y oposiciones, aduciendo que en las ciencias sociales y el mundo humano los elementos no llegan a conformar sistemas y que de este modo las identidades sociales no están libres de ambigüedades.<sup>11</sup> Hasta aquí entonces nos quedamos con el carácter histórico, contingente, del proceso de una identificación de clase y con la apertura que señala el autor para el conjunto que constituyen las identidades sociales. A nuestro entender, Thompson al igual que el pensamiento marxiano, no termina de definir aquello que media entre la existencia de aspectos comunes entre agentes y la organización y acción política. Intentamos acercarnos a una solución a este problema desde las potencialidades del concepto *voluntad colectiva* de Antonio Gramsci y desde el concepto de demanda social desarrollado por Ernesto Laclau.

Gramsci (1999, p. 9; 2003), alejándose por momentos del concepto marxista de “interés de clase”<sup>12</sup>, que alberga signos economicistas y racionalistas, introduce el concepto de “voluntad colectiva” que había

<sup>11</sup> Así como “[...] en un mismo individuo las identidades se alternan, una deferente, otra rebelde” (THOMPSON, 2000, p. 23).

<sup>12</sup> Destacamos aquí la forma en que los escritos de Gramsci focalizan en el plano de los análisis políticos y de la relación entre la lucha política y el Estado, otorgando al marxismo una “supremacía de la política” (PORTANTIERO, 1983, p. 76) y relajando la “determinación en última instancia de la economía”.

sido ya trabajado por Maquiavelo, entendiéndola como el elemento aglutinante del sujeto social.<sup>13</sup> Afirma que ésta se conforma a partir de un determinado fin político, que es constituido por cualidades, rasgos característicos, deberes y necesidades de personas concretas, que tiene la posibilidad de despertar la fantasía de quienes intenta convencer y que es capaz de determinar una acción coordinada. La potencialidad de este concepto para el análisis de la contienda política y la constitución de sujetos sociales es retomada por Laclau (2000). Aquí va a ser necesario desarrollar sintéticamente algunos puntos centrales de su argumento.

Laclau (2000) y Laclau y Mouffe (2004), situándose en un terreno ontológico posmarxista,<sup>14</sup> definen al campo de lo social como el espacio de una infinitud. Toda estructura dentro del mismo es limitada, se encuentra fallida. Y esto porque lo social constituye el campo de la pluralidad discursiva que, sin reducirse a lo lingüístico, refiere a todo lo significativo. Análogamente a lo que expresa el trabajo onírico de la *condensación* y el *desplazamiento* en Freud (1974), la totalidad social y las identidades sociales se encuentran *sobredeterminados*, por lo que los autores llaman un *exterior radical*. Es por eso que tanto las relaciones como las identidades sociales no admiten un carácter necesario en base a realidades objetivas. Es gracias a este exterior radical que en el campo político, campo de la constitución de identidades colectivas, las investiduras, como por ejemplo, *trabajadores*, *trabajo digno*- resultan también *radicales*, su constitución no puede encontrar un lugar pleno en el todo social. Se conforman a partir de significantes vacíos<sup>15</sup> que emergen por procesos (discursivos) de equivalencia y diferencia. Laclau retoma el concepto de *voluntades colectivas* de Gramsci para definir la constitución de sujetos en tanto *procesos de identificación* que parten del establecimiento de *demandas sociales*. Y las *demandas* constituyen una especie de *punto*

---

<sup>13</sup> Así exponía Gramsci el concepto de voluntad colectiva: “El príncipe moderno, el mito-príncipe, no puede ser una persona real, un individuo concreto; sólo puede ser un organismo, un elemento de sociedad complejo en el cual comience a concretarse una voluntad colectiva reconocida y afirmada parcialmente en la acción” (2003, p. 12).

<sup>14</sup> Laclau y Mouffe (2004) aclaran que se trata de un marco teórico diferente del marxismo pero que partió en buena medida de sus formulaciones, que prolonga algunas de sus líneas teóricas e inhibe otras. Las líneas de continuidad se centran en asumir las transformaciones que implica el capitalismo y en la construcción de un proyecto alternativo a partir del terreno que estas transformaciones crean (LACLAU, 2000). Puede reconocerse también una continuidad en la concepción del terreno político como signado de antagonismos, que recupera la teoría de C. Schmitt pero también de K. Marx. La diferenciación con la teoría marxiana y marxista radica principalmente en los efectos de la incorporación al corpus teórico de elementos del psicoanálisis, la lingüística, y de otros autores posestructuralistas.

<sup>15</sup> Con este concepto se quiere significar que los mismos no se apoyan en ninguna realidad positiva previa o subyacente, no representan una abstracción de otros contenidos, sino que encarnan, como anticipamos, una *investidura radical* (LACLAU, 2005).

*nodal* para el análisis, la unidad mínima para el análisis político (LACLAU, 2005).<sup>16</sup> Este proceso político constituye el campo de la conformación de intereses y de sujetos.

Desde estas reflexiones, el campo de las relaciones de producción no representa el campo *necesario* de la conflictividad social, y el *clasismo* hipotéticamente se presenta en cada caso particular articulado con otros sentidos; debemos establecer entonces el lugar del mismo y de otros elementos en la identidad obrera ceramista. El análisis no pretende esencializar dicha identidad ni pretenderla detenida sino reconstruir los principales dimensiones de subjetividad, contingencia y de proceso político puestos en juego en su emergencia. Al analizar esta identidad colectiva tenemos en cuenta que la misma resulta una configuración condensadora de *historicidad* (SCHUTZ, 2003; LEÓN, 1997; ZEMELMAN, 1997; 2007). Siguiendo los lineamientos de León, identificamos en la construcción de la identidad colectiva la producción de *temporalidad* por parte de los protagonistas (a partir de los vínculos de sentido que establecen entre presente, pasado y futuro) y la producción de *espacios* de inscripción del conflicto, que van definiendo la identidad propia en relación a los antagonismos. Diferentes tiempos y niveles de lo social son articulados por los actores y fueron redefinidos en los momentos de identificación, o de *nucleamiento de lo colectivo* (ZEMELMAN, 1997) en torno de demandas.

Siguiendo estos conceptos nos vamos a concentrar por un lado en los antagonismos y las equivalencias de sentido que en el proceso de construcción de la demanda expanden y modifican la identidad de los trabajadores. Y también seguiremos a modo de puntos nodales, los *anclajes*<sup>17</sup> de la subjetividad ceramista, identificando diferentes contenidos re-significados en la acción y reconstitución identitaria.

---

<sup>16</sup> Laclau también distingue entre demandas sociales democráticas y demandas populares. Las primeras se dan cuando el reclamo permanece aislado, y no da lugar a una articulación equivalencial. Veremos más adelante que esta distinción resulta de utilidad para comprender el proyecto de gestión en Zanón.

<sup>17</sup> Este concepto metafórico que trabajamos en otra oportunidad (PATROUILLEAU, 2009), mantiene vinculación con la idea los sujetos como ejes de temporalidades y de direccionalidades potenciales de lo social (ZEMELMAN, 2007; LEÓN y ZEMELMAN, 1997; CALVEIRO, 2006). También a diferencia de “códigos”, “acervo” o “marcos”, términos que son utilizados en general en análisis de acciones sociales o colectivas, mantiene la fructífera ambigüedad de no identificar definitivamente a estos aspectos subjetivos como racionales/irracionales, cognitivos o emotivos. Se trata en cambio de movilizaciones subjetivas y colectivas multidimensionales. Los anclajes hacen referencia a contenidos culturales y subjetivos disponibles a través de diferentes redes sociales que los dinamizan. Y evocan los potenciales conceptuales de los puntos nodales como instancias articuladoras, que son las bases de nuevos sentidos o articulaciones y que condensan por esto mismo un cúmulo, certero y a la vez ambiguo, de significaciones.

## 2. CONDICIONES DE EMERGENCIA DE LA DEMANDA CERAMISTA

Las condiciones de emergencia de la demanda ceramista pueden dividirse entre las referidas al plano nacional y las propias del plano provincial. Comenzando con el plano nacional, desde la última dictadura militar y con la aplicación del Plan de Convertibilidad en la década de 1990 se plasma en Argentina una reestructuración social, especialmente mediante las medidas de apertura económica, con la desregulación de los mercados, en conjunto con la reforma del Estado (que incluye además de la supresión de múltiples organismos reguladores y funciones del Estado, la privatización de las empresas estatales y la descentralización del control y supervisión de los recursos naturales). Si a esto se le suman las medidas de flexibilización y precarización laboral legisladas también en los '90, se comprenden los altos niveles de desempleo que se dan aún con crecimiento económico y agudizados por la recesión de los años 1998-2002 y las medidas de ajuste estructural. La tabla presentada más abajo plasma el incremento en los niveles de desempleo.

<b>Tasa de desocupación (en porcentaje)*</b>		
<b>Año</b>	<b>Neuquén-Plottier</b>	<b>Total aglomerados urbanos</b>
1976	4,8	5,2
1980	2,2	2,6
1985	4,1	6,3
1990	8,8	8,6
1995	16,7	18,4
2002	20,9	21,5

\* Medición de mayo, Encuesta Permanente de Hogares

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), 2008.

Los procesos de reestructuración social se acompaña de procesos de reestructuración productiva, por los que se ven afectadas no sólo la condición laboral y social de amplias franjas de la población (por el incremento del desempleo, la precarización del empleo existente y la inestabilidad laboral) sino también las relaciones al interior de los talleres y plantas, en un contexto nacional abierto a los nuevos paradigmas de la organización. Predominan en la Argentina de la década de 1990 la innovación tecnológica con reducción de personal, el mantenimiento de los segmentos más productivos y la tercerización del resto de los procesos,

la supresión de restricciones a la movilidad de los trabajadores facilitando subocupación, una polivalencia funcional y el endurecimiento de las formas de disciplina interna (NEFFA, 2004). Los sectores más dinámicos de la producción y los servicios modifican las relaciones laborales en su organización según los parámetros impuestos por las nuevas tecnologías, instalan formas flexibles de organización de la producción y siguen premisas de competitividad interna y externa. En este contexto, se da a su vez una tendencia a la incorporación de trabajadores con mayor nivel de instrucción, jóvenes, sin experiencia sindical y en muchos ocasiones por medio de contratos temporarios, constituyendo sujetos no propensos a la afiliación sindical (BATTISTINI, 2002). Esta realidad de las empresas vuelve obsoleto en algunas ramas el modelo de representación sindical centralizado. Los sindicatos se ven en este contexto propensos a la crisis de autoridad y se ven compelidos a modificar sus estructuras ante los cambios en el trabajo y las relaciones laborales.

En cuanto al plano provincial nos encontramos con una tradición de intervención estatal interrumpida en las últimas décadas.<sup>18</sup> El Estado neuquino durante las décadas de 1970 a 1990 había implementado en el plano social un modelo de bienestar. En Neuquén existe una memoria reciente sobre una forma de gestión estatal que reivindicaba una ideología desarrollista, que tenía al Estado como central planificador de la economía y proveedor de servicios sociales e infraestructura para la producción y la población. La conformación del moderno estado provincial se dio en un marco de constitucionalismo social y posteriormente con la adhesión a ideas neojudicialistas en el marco de la consolidación del partido provincial. Un ejemplo paradigmático de este modelo de sociedad se dio en las poblaciones en donde las empresas estatales (nacionales) y el gobierno provincial eran los actores claves en la generación de empleo y servicios sociales, como en el caso de Cutral Co - Plaza Huincul en la era de YPF. En el plano político se consolidó el partido denominado Movimiento Popular Neuquino (MPN) como gestor in-disputado del poder público. Esto se interrumpió con la adopción desde la década de 1990 de una matriz neoliberal.

El colapso de este modelo se evidencia en los '90 con la privatización de Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF) y de Gas del Estado que impulsa

---

<sup>18</sup> En la elaboración de esta sección y dimensiones se utilizaron para el análisis de las características del Estado neuquino y su imbricación con la estructura del MPN, los estudios reunidos en Bandieri, Favaro y Morinelli (1992) y el estudio de Favaro, Bucciarelli y Sauri (1993). Para el análisis de las transformaciones de la estrategia de distribución estatal en la década de 1990, los ciclos de protesta a nivel provincial, la emergencia de sujetos colectivos nos remitimos a los trabajos de Favaro (2005); Favaro, Iuorno y Cao (2006); Taranda, Mases y Bonifacio (2007) y Camino Vela et al. (2007).

el Estado Nacional, entre otras medidas como la desregulación y reestructuración del mercado energético, particularmente del complejo hidrocarburífero. Esta *dislocación* del orden productivo provincial se expresó con vehemencia en las puebladas protagonizadas por desocupados, jóvenes, docentes y pobladores en general en los cortes de ruta y puebladas de Cutral Co y Plaza Huincul en los años 1996 y 1997.<sup>19</sup>

Otros sujetos colectivos se conformaron en la capital Neuquina como movimientos de desocupados. Desde mediados de 1990 grupos de desocupados que habían surgido en algunas localidades de la provincia, conforman la Coordinadora de Desocupados de Neuquén. Las demandas en general son por puestos de trabajo, mientras que crecen también desde los trabajadores estatales las demandas por mayor presupuesto para el sector salud pública y educación. Como sostiene Landriscini (2007) se quiebra en la vida política de la provincia el consenso sobre una forma de distribución que el Estado había llevado a cabo con el MPN como interventor y mediador en la economía. Desde el gobierno provincial se tendió por un lado a criminalizar la protesta y reprimirla, siendo Neuquén una de las provincias en las que las protestas y respuestas del gobierno adquieren mayor virulencia y cobran muertes en represión,<sup>20</sup> al tiempo que se sostiene un discurso priorizando la seguridad expreso en el slogan *Neuquén es confianza*.

Retomando el plano nacional, hacia el año 2000 y 2001 -periodo en que ya estaba desatado el conflicto ceramista- comienzan a conocerse los casos de empresas recuperadas. Se conocen algunas experiencias pioneras, como los casos de la metalúrgica IMPA y las gráficas Chilavert y Patricios de la Ciudad de Buenos Aires, entre otros casos también renombrados y surgen los que se denominaron movimientos de empresas o fábricas recuperadas, que empiezan a desarrollar redes de contención de los casos de empresas fallidas, en quiebra o abandonadas y a ofrecer herramientas legales y de resistencia a los colectivos de trabajadores.

Estos aspectos constituyen las principales condiciones sociales y políticas que van a movilizar a los sujetos y sus identificaciones en la

---

<sup>19</sup> Relevamientos municipales sobre las localidades petroleras de la Provincia dan cuenta de una tasa de desocupación del 35,7% para el año 1996, sobre un total de 55 mil habitantes (LASNDRISCINI, 2007). Para el caso del aglomerado Neuquén Plottier, si a la cantidad de detectados desocupados por las estadísticas oficiales se le suman los asalariados públicos sin descuento jubilatorio y con planes de empleo, la desocupación del 2002, por ejemplo, pasa a ser 26,2, y la de mayo del 2003 22,4% en vez del 13,1% (TARANDA et al., 2007).

<sup>20</sup> Pueden citarse los casos de Teresa Rodríguez en la segunda pueblada de Cutral Co - Plaza Huincul, del docente Carlos Fuentealba en marzo de 2007, además de las represiones a manifestantes de movimientos de desocupados que en varias oportunidades han dejado decenas de heridos.

constitución de una demanda social y un proyecto productivo para mantener la fuente de empleo.

### **3. LA CONFORMACIÓN DEL SUJETO: CONSTRUYENDO UNA DEMANDA Y UN PROYECTO DE GESTIÓN OBRERA**

La gestión obrera en la fábrica de cerámicos Zanón tiene su origen en un conflicto desatado al interior de la empresa entre un colectivo de trabajadores nucleados en torno de una nueva representación para la comisión interna del sindicato y la patronal y anterior dirigencia sindical.<sup>21</sup> Durante lo que puede llamarse como un primer momento del proceso de conformación de la gestión obrera, el momento del conflicto laboral-sindical, se conforma y gana una nueva comisión interna de la fábrica<sup>22</sup>, que promueve la participación de los trabajadores en lo sindical, sembrando la idea de la participación y la unión como herramientas para defender la fuente de trabajo.

Habrán sido 60 de los viejos y los indemnizaban. Como mucha gente se iba con buena plata, por ahí ellos mismos no peleaban, no dieron la pelea, entonces, quedó en que los echaron y chau. Nadie pudo hacer nada con eso [...] Hubo como mucha bronca ahí también, como que los nuevos no hicieron nada por los viejos. Fue una mezcla, fue muy raro. No hubo esta unión como para decir, porque ellos mismos, los que echaban, no peleaban, entonces ¿Vos que te vas a exponer si ellos no pelean? El sindicato era el viejo también, y ahí fue que los nuevos, los postulantes vieron eso, los que estaban no... no molestaron, no se pusieron como para decir no, esto no es así, no nos va a convenir. Entonces ahí fue donde, se formó el nuevo sindicato, una comisión interna, [...] nos agarraban por grupo o de a uno y nos preguntaban, nosotros vamos a tener, queremos esto, qué te parece. Hasta que bueno, llegaron las elecciones de comisión interna y ellos ganaron y ahí se vio un cambio, porque ellos seguían, seguían adentro, seguían viendo donde la empresa te presionaba ellos estaban, y solucionaban el problema que había ahí en el momento, con algún compañero o cuando ya empezaron a haber más despidos de viejos, los viejos se

<sup>21</sup> Si bien en algunos casos, sindicatos o seccionales sindicales participan del proceso de recuperación de empresas, como en los casos de la Federación Gráfica Bonaerense o de la UOM Quilmes, en Zanón el conflicto entre la nueva representación sindical y la patronal tiene una vinculación directa con el desarrollo posterior de cierre de la empresa por parte de su dirección y con la eventual pérdida de los puestos de trabajo ante el despido de todo el personal a fines de 2001.

<sup>22</sup> En octubre de 1998 gana la comisión interna de la fábrica la nueva dirigencia por 187 votos contra 44. Para los trabajadores resulta un momento bautismal, la primera movilización del colectivo hacia la asamblea para definir la junta electoral de las elecciones sindicales, desarrollada en la localidad de Cutral Co y en horario de trabajo a la cual asistieron masivamente desobedeciendo a la autoridad laboral y desafiando a la dirigencia sindical. Los trabajadores recuerdan también la estigmatización con fuerza policial que vigilaba el lugar "a modo de provocación".

plantaban, ya decían no, entonces ahí se armaba un... una... no una unión, sino que el viejo realmente peleaba por el trabajo, no por la plata que le iban a dar. Porque ya se empezaba a dar cuenta que... por ver a los compañeros que echaban, que no le ha ido bien a muchos, entonces no, tenemos que pelear por seguir. (TRABAJADOR DE ZANÓN, 2008).

Una vez que este grupo gana la comisión interna los primero reclamamos a la patronal son por medidas de seguridad, dado que había fallecido un compañero en horario de trabajo. Las banderas que pueden verse en los registros de una medida de fuerza adoptada anuncian: “pedimos seguridad”, “seguridad ante todo”. Pero también subyace a esta movilización la decisión de involucrarse y defender las condiciones laborales ante las amenazas de reestructuraciones de personal y el boicot permanente que sufrían los trabajadores. Si bien el *antagonismo* se establece con la patronal y la burocracia sindical, las *equivalencias* de sentido se dan al interior de la fábrica entre los obreros de base pero se expanden también referenciándose con otras experiencias de despidos laborales y pérdida del empleo. Así puede observarse en el siguiente fragmento, en una discusión entre quienes defienden y quienes no acatan la medida de fuerza.

La imagen muestra fogones en la madrugada en la puerta de la planta. Es el primer día de la huelga de los 9 días. Algunos pequeños grupos de trabajadores se van acercando por la ruta para ingresar a trabajar. Ya en la puerta de ingreso se da una discusión entre un trabajador que quiere ingresar y los que están defendiendo la medida de fuerza. El primero argumenta: ‘A mí me pagan por laburar, no me pagan por estar parado’, ‘está mal lo que están haciendo ustedes, tienen que decirle a la gente que no entren pero no tienen que agarrar la puerta’, ‘yo vengo a laburar como cualquier día’. Y entre las respuestas que recibe se escuchan: (dirigiéndose a la cámara) ‘este muchacho es obrero como nosotros. Y nosotros estamos en la lucha, y por culpa de gente como este señor es porque viene la reforma laboral. Por culpa de gente como él vamos a ser esclavizados el día de mañana. No tenemos futuro’, ‘Nosotros no vamos a dejar que entre nadie. Nosotros vamos a pelear por lo nuestro’, ‘350 operarios dijeron que sí al paro’, ‘vamos a seguir cumpliendo lo que decimos ¿Qué se piensan que vamos a hacer un discurso y nada más? Desde que están esta manga de cuervos nosotros nunca más pudimos seguir siendo lo que éramos, trabajadores dignos’, ‘Nosotros somos así, viste, todavía queda gente así que hace el aguante acá en la Argentina’, ‘Ni hablar ¿Toda la vida no vas a estar acá adentro, flaco, eh? ¿Toda la vida vas a hacer pisos vos? ¿Vas a esmaltar y vas a prensar?’ El primero vuelve a intentar: ‘Podríamos estar adentro piola’ y otros responden: ‘No, nunca piola’, ‘Si no te dejan vivir no vas a estar nunca piola, flaco.’ (DOCUMENTAL KINO, 2004).

Prontamente, el antagonismo se desplaza de las relaciones laborales de la empresa al espacio político provincial. Al amenazar la patronal con la crisis financiera y la reestructuración de la producción, los trabajadores empiezan a exigir la apertura de los libros de contabilidad, procurando un control obrero de la producción. El final de esta etapa culmina con la retirada de la patronal de la fábrica, luego de haber intentado una propuesta de reestructuración que contemplaba mantener sólo a 50 de los 380 puestos de trabajo. Ante el despido de todo el personal por parte de la empresa los trabajadores se movilizan hacia la Casa de Gobierno provincial quemando los comunicados de despido y exigiendo al gobierno que tome a su cargo la fábrica. A partir de estos acontecimientos la demanda ceramista va tomando forma en base a antagonismos más amplios que comienzan a establecerse. El conflicto en Zanón toma carácter público. El antagonismo alcanza al gobierno provincial. El apoyo constante del gobierno provincial a la dirigencia de la empresa Zanón, expresado en distintos actos públicos, en los préstamos otorgados y en los gastos cubiertos en momentos en los que la empresa se mostraba en emergencia económica, ponen al Gobierno del lado de la patronal. Además la demanda ceramista establece equivalencias con otras demandas y sujetos movilizados, especialmente con las organizaciones de trabajadores desocupados.

Con las organizaciones de desocupados se da una articulación de demandas centrada en el significativo “trabajo genuino” y los ceramistas sostienen a partir de la misma la consigna de no sólo *mantener* los (propios) puestos de trabajo, sino de *generar* nuevos. A partir del 2001 los trabajadores ponen a producir la empresa, superando distintas instancias legales.<sup>23</sup> Los primeros ingresos de nuevos trabajadores se cubren con personas de las organizaciones de desocupados, que apoyaron y compartieron su resistencia. Tanto el desocupado como el trabajador ceramista se reconocen como *trabajadores*. El resultado de la cadena equivalencial generada (que se da también con trabajadores estatales y en vinculación con otras organizaciones y movimientos sociales como las Madres de Plaza de Mayo), es el posicionamiento de la demanda

<sup>23</sup> Una medida clave en lo legal fue la declaración del *lock out patronal* por un juzgado laboral provincial. Esta figura penada en el derecho laboral implica que el patrón ejerce un paro arbitrario de la unidad productiva y que a diferencia de cuando esto ocurre por iniciativa de los trabajadores, éstos se encuentran en una posición de desventaja para negociar por depender del ingreso laboral, por lo cual la estrategia es interpretada como un arma ilegítima de negociación. El logro puede interpretarse también como posible a partir de la *dislocación* en el orden de las jurisdicciones judiciales y políticas. El juzgado del concurso situado en Buenos Aires enviaba la orden de desalojo de los trabajadores que, dado el contexto de movilización y conflicto en la región no fue avalada por la autoridad judicial provincial, en quien quedaba a cargo la autorización del uso de la fuerza policial provincial para desalojar la fábrica.

ceramista en el campo popular bajo la consigna de la puesta de la fábrica *al servicio de la comunidad* y el desarrollo de obra pública con los ingresos y el material producido. La demanda ceramista se amplía entonces, “por viviendas, hospitales, escuelas”, identificándose los trabajadores como agentes públicos que reclaman por servicios sociales para la población. La demanda de los ceramistas ya no se va reducir a la consigna *Zanón es de los obreros*, como se expresó al principio del conflicto, sino que va a cobrar sentido la consigna *Zanón es del Pueblo*, en el marco de una lucha por “una sociedad más justa para todos”.

Un seguimiento del archivo fotográfico de Zanón, da cuenta de la forma en que la demanda se fue configurando y reconfigurando hasta alcanzar el proyecto de gestión obrera al servicio de la comunidad. El gran cartel que presenta la fábrica en el parque industrial comenzó modificándose en el 2001 donde debajo del logo de la firma Cerámica Zanón se le agregó “es de los obreros”; más adelante el cartel fue modificado por “Cerámica Fasinpat. Fábrica Sin Patrones, 2001-2004, Zanón bajo *control* obrero”. Seguidamente un cartel bandera colocado en la puerta de la fábrica anuncia: “1ro de octubre: 4 años de *gestión* obrera. Gracias al apoyo de la comunidad *Zanón es del pueblo*”. Otro cartel en una marcha dice: “Por viviendas, colegios, hospitales. Expropiación Ya de Zanón” (mayo de 2005) y finalmente el gran cartel de la puerta se vuelve a modificar por: “Cerámica Fasinpat, 2001-2007. Pisos y revestimientos, seguimos trabajando, seguimos luchando” y más marginalmente “Expropiación ya!”.

Ya con la planta bajo gestión obrera y produciendo, los trabajadores se inscribirán como cooperativa de trabajo con la denominación FaSinPat, que significa *fábrica sin patrones*, denominación que sintetiza la valoración por el saber obrero y sus capacidades de producir por su cuenta. El carácter plural de esta nominación expresa que como *enemigo* político aún en los inicios del proceso no fue considerado sólo el dueño de la empresa en calidad de patrón y propietario del capital, sino todo el conjunto encargado de la dirección empresaria, con quienes el colectivo se encontraba en constante tensión.<sup>24</sup> La nueva organización del trabajo redefine ciertos aspectos del proceso laboral, con implicancias para los trabajadores y

<sup>24</sup> Los trabajadores resaltan frecuentemente que no ha quedado ninguna persona que haya ocupado un cargo jerárquico en la empresa, ningún ingeniero, ningún personal de administración o de ventas, salvo 2 de los 82 encargados de sector. A diferencia del importante número de dirigentes del cuerpo de empleados de la empresa Zanón, en la actualidad aproximadamente el 88% del personal trabaja en la producción o en servicios de producción del cerámico, sumando algunos que trabajan también directamente con actividades vinculadas a la comunidad, sólo el 6% trabaja en Administración; un 3% en Prensa y Difusión y otro 3% en Ventas. A estas paciones se suman algunos puestos de trabajo específicos como el abogado de Fasinpat y el Sindicato y otros puestos administrativos (datos de administración de personal de Zanón).

para la misma configuración colectiva. Los conceptos de *trabajador* y *obrero* se van difundiendo y construyendo, por un lado albergando ciertas reminiscencias negativas, relacionadas con la experiencia de las dificultades para la subsistencia con la empresa parada y los sueldos adeudados y con la falta de formación y las dificultades de manejar la empresa; por otro lado estos conceptos van adquiriendo rasgos “positivos”, con la construcción de un concepto de disciplina propio, “ceramista”, valorando la responsabilidad que cada uno tiene con su familia y con la comunidad que los apoyó en la lucha y la capacidad de aprender. En un fragmento de entrevista se muestran estos diversos significados que responden a temporalidades diferentes del conflicto, y dan cuenta de posicionamientos del colectivo a través de la resignificación de los diferentes códigos:

Son muchas cosas que uno va aprendiendo en el camino, vos fijate el trabajo que nosotros hacemos...la empresa tenía cuatrocientos trabajadores, nosotros somos cuatrocientos cincuenta y eran gerentes los que tomaban las decisiones. Donde se reunían, había una mesa de reuniones ahí en el Pentágono<sup>25</sup>, entonces se reunían todos los gerentes ingenieros para tomar decisiones. Hoy eso no existe, hoy somos trabajadores que venimos de una máquina y tenemos que tomar decisiones tan grosas como las que tomaban ellos; y ellos tenían muchos estudios, nosotros tenemos pocos estudios en relación a ellos y vos tenés que tomar las mismas decisiones que ellos tomaban. Entonces esto...vos aprendés a aprender...entonces eso nos cuesta por lo que te decía, o sea porque siempre fuiste un trabajador, no te alcanzó para llegar a eso, entonces... ¿Cómo llegás? Con la práctica y abriéndote al conjunto de los compañeros que son los que de alguna manera te van enseñando un poquito de cada uno, un poquito tuyo...uno de este, vos vas juntando todo eso y cada día vas haciendo mejor las cosas (TRABAJADOR DE ZANÓN COORDINADOR DE PRODUCCIÓN, 2008).

La identidad se expresa también en la vestimenta que llevan los trabajadores como un símbolo de dignidad, homologable al pañuelo de las Madres de Plaza de Mayo<sup>26</sup>. Ésta no sólo incluye el overol clásico,

<sup>25</sup> Lllaman así al sector de la planta donde se encuentran oficinas de administración, separadas de la planta. Esta denominación se gestó con la gestión patronal y continúa con la gestión obrera.

<sup>26</sup> La *equivalencia* que aquí se señala no es meramente descriptiva, en la visita de Hebe de Bonafini y otras Madres de Plaza de Mayo a la fábrica ésta le regala su pañuelo a uno de los principales referentes políticos y anterior Secretario General del Sindicato. En ese momento De Bonafini agregó: “miren que las madres no le dan el pañuelo a cualquiera... permítanme decir que soy piquetera y que ahora también soy de Zanón” (de documental Obreros/as de Zanón junto a la Comunidad). Otro dato sobre la vestimenta como emblema de la identidad obrera de Zanón es, por ejemplo, que a compañeros que militan en partidos de izquierda o de otro tipo y que han participado como candidatos o apoyando a listas en elecciones locales (por ejemplo para la localidad de Centenario), se les prohibió desde la gestión obrera desarrollar actividades de campaña con la ropa de trabajo.

color marrón sino también el logo del sindicato grande y grabado en la espalda y otras que tienen el logo de la cooperativa Fasinpat al frente. La escenificación de los obreros, sus vestimentas y el conjunto de la simbología que van produciendo<sup>27</sup> conforman también un discurso que nutre la condición obrera de la gestión, construyendo identidad más allá de las relaciones cara a cara.

Así, la identidad *obrero* es reconfigurada en este proceso de acción. Pre-existe al conflicto y a la re-configuración identitaria una cultura relacionada con el trabajo en la fábrica, una identificación con la labor y la condición de *trabajador ceramista*, pero a partir de la experiencia y de la decisión de transformarse del colectivo, siguiendo las articulaciones y los antagonismos en el proceso de construcción de la demanda ceramista. La misma pasa a ser representada por otro conjunto articulado e inestable (es decir cambiante) de sentidos y significaciones. Veamos a continuación cuáles son los nuevos anclajes de esta identidad de trabajador.

#### **4 ANCLAJES DE LA IDENTIDAD OBRERA CERAMISTA**

La identidad obrera no se constituye sólo por las relaciones políticas que se establecen en el contexto de emergencia de la demanda sino también en base a un cúmulo de significaciones y códigos culturales de más larga data y que involucran a dimensiones territoriales más amplias que el plano provincial. En primer lugar a la acción le subyace una *articulación* del eje temporal *presente-futuro* (LEÓN, 1997) por parte de los protagonistas. Una visión de futuro fundada a la vez en la experiencia del pasado reciente, prevé que se avecina una reforma laboral por parte de la empresa que dejará sin trabajo a muchos empleados, en el contexto de la Argentina de los años 2000, y que existe un futuro diferente posible a partir de defender el puesto de trabajo, con compromiso y unidad de los trabajadores. El colectivo se va moldeando a su vez en estas experiencias, se conforma un *sujeto* emergente *del pacto* (DE IPOLA, 2000) materializado en la acción colectiva de la huelga.

La identidad obrera del colectivo se nutre también de ciertos principios y prácticas que aportaron algunos militantes de partidos de

---

<sup>27</sup> Nos referimos a carteles, banderas con inscripciones y consignas, adornos y pintadas en lugares de gran visibilidad al interior de la planta, las mismas vestimentas, propaganda de apoyo a los obreros en canales de televisión locales, entre otros.

izquierda. Se trata de un bagaje clasista trotskista<sup>28</sup> presente en algunos pocos trabajadores antes del conflicto en la fábrica, pero que en el contexto de crisis de empleo y de falta de alternativas resultó eficaz en su explicación de la crisis y de la necesidad de acción en defensa de la fuente laboral. Entre los códigos aportados por el clasismo encontramos por ejemplo la noción de democracia sindical y la consigna del “control obrero”. La primera postulada en oposición a la “burocracia sindical”, implementando incluso la comisión interna ganadora el color distintivo de las listas clasistas de los años setenta: el marrón.<sup>29</sup> En cuanto a la consigna del control obrero, ésta había sido planteada en un principio como un *control obrero estricto*, es decir, los trabajadores controlando la propia producción, para controlar a la empresa y hacer visible su estrategia de vaciamiento. Esta práctica sirvió para revalorizar el saber-hacer y el saber-ser de los trabajadores. El control obrero derivó finalmente en una “gestión obrera al servicio de la comunidad” con la administración obrera de la fábrica. En esta evolución los trabajadores re-significaron la práctica del control, incluso necesitando establecer sentidos en torno de la disciplina en el trabajo, promoviendo el “autocontrol”, como en muchas ocasiones aclaran “porque tampoco se trata de un *des-control obrero*”.

Estos sentidos clasistas puestos a disposición por militantes se articulan en la identidad de los trabajadores de Zanón con otros sentidos anclados en la cultura local, en el contexto social y productivo de la

---

<sup>28</sup> Entre las consignas programáticas del trotskismo (TROTSKY, 1938) hemos encontrado una particular incidencia en el caso Zanón de las siguientes: la noción de control obrero, entendido como herramienta transitoria en la lucha por la abolición del sistema capitalista; la recomendación de la revocación de mandatos para promover la formación de nuevos líderes naturales de las masas; el desprecio a cualquier funcionario del sistema burgués; el tomar las calles por medio de piquetes de huelga; la difusión política y partidaria por medio de la prensa obrera y la obra pública entendida como instancia de articulación entre unidades productivas, el Estado y la comunidad. Además de esta referencia clásica, los códigos de democratización y de la lucha contra la burocracia sindical que resuenan en el caso Zanón pueden rastrearse como lo hace Aiziczon (2007) en el clasismo que tuvo forma particularmente en Córdoba, Argentina, en las década de 1960 y 1970.

<sup>29</sup> Hacia fines de la década de 1960 crece en la Argentina el sindicalismo combativo a nivel de fábrica en distintos centros industriales país, relacionado en este contexto con una pérdida de dirección de las centrales sindicales peronistas. Se llamó *clasismo* a este sindicalismo combativo y “antiburocrático”. En Córdoba, en industrias relacionadas con la producción automotriz se destacan dos casos: en 1970 los sindicatos Sitrac-Sitram de la Fiat desarrollaron una experiencia de democracia sindical desde las bases y en 1972 una *lista marrón* antiburocrática triunfaba en las elecciones del sindicato mecánico local que comprendía alrededor de 7.000 trabajadores de la fábrica Ika-Renault. En este contexto histórico, se daba también en la Provincia de Neuquén el conflicto de El Chocón, que involucraba una puja con la dirigencia central de la Unión Obrera de la Construcción de la Rep. Arg. Por otro lado, la experiencia de Villa Constitución (1972-1975) es un caso de una comunidad involucrada con la lucha sindical en la planta de Acindar, que culminó en 1975 con las primeras masacres públicas que ejecutó la “triple A” (organización paramilitar que anticipó el accionar de la dictadura de 1976-1983). En Villa Constitución también la lista combativa se organiza bajo la denominación de “Lista Marrón”. Sobre estas experiencias pueden consultarse los trabajos de Paulon et al. (1999) y Brennan (1992).

Provincia. Identificamos en este sentido dos aspectos principales: la estrecha vinculación entre fábrica, Estado y comunidad de la configuración productiva de enclave a nivel provincial y la memoria del modelo provincial de desarrollo con inclusión de las décadas 1960 a 1980. Por un lado la característica productiva de enclave<sup>30</sup> de la Provincia de Neuquén (que se acentúa entre las décadas de 1970 y 1990) basada en la producción de energía y en la extracción de petróleo bajo empresas estatales, concentraba en el territorio el ámbito productivo y, en relación a este, servicios sociales, recreativos y residenciales. Así, no sólo ámbito productivo y doméstico se encontraban estrechamente vinculados en algunas ciudades, sino que existe en la región una tradición de estrecha vinculación entre producción y servicios (educativos, recreativos, servicios básicos) con intervención del Estado. Si bien no es exactamente el caso de la capital neuquina y de la localidad de Centenario<sup>31</sup>, la tradición de muchos trabajadores en cuyas familias estaba presente el modelo de sistema regional de enclave, significó la posibilidad de que las consignas de estatización y obra pública (“al servicio de la comunidad”) tuvieran asidero en el colectivo ceramista y en diferentes sectores sociales que dieron y continúan dando su apoyo. Por otro lado, y en relación a la diagramación político-productiva descrita anteriormente, las décadas previas al período neoliberal de la política neuquina se caracterizan por un estado interventor y promotor de servicios básicos y de inversiones en viviendas, educación, salud y transporte. El reconocimiento de esta responsabilidad en manos del Estado se conforma también en una base de legitimidad para el reclamo de la expropiación y la estatización de la fábrica y para la asunción por parte de los trabajadores de estas funciones que el estado provincial ha dejado de cumplir.

---

<sup>30</sup> En términos económicos, una economía de enclave se caracteriza por una importante centralización de la actividad y estructura productiva en determinado territorio pero que no da lugar a relaciones intersectoriales “ni para atrás ni para adelante”, no permitiendo un desarrollo productivo diversificado e instalando una dependencia social de estas estructuras concentradas (TARANDA et al., 2007; FAVARO, 2005). En términos más amplios Salvia (1997), retomando a Zapata, define los *sistemas regionales de enclave* como una organización productiva y social en la cual la vinculación entre el centro productor y los servicios necesarios para mantener a los trabajadores y sus familias son muy estrechos. Este sentido amplio es el que retomamos en esta ocasión.

<sup>31</sup> La fábrica se localiza en el Parque Industrial Neuquén, en la Ruta Provincial N° 7, a medio camino entre la capital provincial y la localidad de Centenario, ambas situadas en el departamento de Confluencia (llamado así porque territorialmente abarca las áreas de confluencia de los Ríos Limay y Neuquén). En cuanto a las actividades económicas de esta micro-región, la capital es un centro comercial, financiero y político-administrativo. Centenario es un centro urbano rural de tradición frutihortícola que en las últimas décadas ha visto crecer la actividad petrolera entre su población, ya que se encuentra camino al yacimiento gasífero Loma La Lata (el mayor yacimiento gasífero del país, descubierto en 1977) y al área de Planicie Banderita, en donde se localizan campamentos de prospección, perforación y extracción de petróleo (LANDRISCINI et al., 2005). Del total de trabajadores de Zánón en la actualidad, el 47% residen en la capital provincial, el 47% en Centenario y el 7% en las localidades de Cipolletti, Cinco Saltos (Pcia. de Río Negro) Senillosa, Allen y Plottier (Pcia. de Neuquén).

Así también las experiencias más recientes de cortes de ruta y especialmente las puebladas cutralquenses, con amplia resonancia a nivel provincial e incluso nacional, proporcionaron recursos subjetivos, culturales y organizacionales que viabilizaron la acción colectiva, como por ejemplo la legitimación del corte de ruta ante la falta de empleo.

En síntesis, tanto el clasismo y la experiencia de militancia aportados por los integrantes de partidos trotskistas, la cultura local de vinculación entre ámbito productivo y Estado y los repertorios de acciones de protesta recientes conformaron los principales anclajes para la acción colectiva ceramista y para la redefinición de su constitución identitaria. La articulación conformada principalmente desde estas fuentes de sentido permitió la construcción del proyecto de gestión obrera al servicio de la comunidad. Dichos sentidos y significantes resultaron altamente productivos en la coyuntura de dislocación del orden social en general por la crisis económica y la pérdida de legitimidad del discurso neoliberal y ante la dislocación también del orden fabril con el abandono de la planta por parte de la patronal.

## CONCLUSIÓN

Recordemos que la propuesta fue analizar la identificación obrera de los trabajadores de Zanón, la conformación de una identidad colectiva a la par de la formación de una demanda social y el articular proyecto de gestión obrera al servicio de la comunidad. Hemos partido también de la hipótesis teórica de que la condición *obrero* no proviene meramente de una posición estructural de los sujetos involucrados (*trabajadores*), sino de una particular y contingente conformación de una identidad colectiva, conformada a la par de la toma y puesta en funcionamiento de la producción por los trabajadores. A partir de las categorías de voluntad colectiva y demanda pudimos abrir el campo de conformación de la identidad obrera en Zanón constituido por múltiples antagonismos y articulaciones. Adaptando otros aportes teóricos pudimos también delinear los principales anclajes de la configuración identitaria, reconociendo la particular articulación que derivó en la identidad colectiva.

La gestión obrera es constituida por la configuración identitaria conformada por el colectivo de trabajadores, que se postuló como moralmente calificado para llevar adelante aquella tarea que otros no quisieron desarrollar: mantener puestos de trabajo y brindar servicios a la comunidad. Para la definición de este proyecto, la identificación clasista se combina con la naturalidad que significa la estrechez entre ámbito productivo y

doméstico propio de la cultura obrera local y con la tradición desarrollista previa a la década de 1990, que posicionaba al Estado como principal garante de servicios sociales y de bienestar social. Estos contenidos posibilitaron la ubicación del conflicto ceramista en el espacio público provincial y la construcción de un proyecto de gestión obrera al servicio de la comunidad. El espíritu democrático en el espacio laboral y participativo del espacio comunitario fue constituido siguiendo al trotskismo y clasismo pero también en confrontación con el unilateralismo del Movimiento Popular Neuquino y en articulación con otras organizaciones sociales y de derechos humanos. *Los obreros de Zanón* generaron en este proceso una revalorización de la posición obrera, por medio no sólo de significantes relacionados con las relaciones de producción sino abiertos al campo comunitario de inscripción y en relación con tiempos de vida y perspectivas de futuro de los protagonistas.

La producción social y cultural que se derivan de estos acontecimientos colocan al caso Zanón en un lugar de interés para analizar procesos en los que el mundo laboral se intersecta y sigue la lógica de *lo político*, y en donde la recuperación de una empresa o de fuentes de trabajo se enlaza no sólo con la producción por parte de colectivos de las condiciones para su propia sobrevivencia sino también de alternativas de gestión social y productiva. Reconociendo la relevancia del momento político en la constitución del sujeto, la construcción de las demandas del colectivo y la identificación de los diferentes interlocutores de las mismas se constituyen en la trama que va tejiendo el proceso político y definiendo las identidades en disputa.

Recientemente los trabajadores han logrado la expropiación de la fábrica por parte del gobierno provincial, siguen trabajando bajo la cooperativa Fasinpat, y siguen expandiendo el campo de prácticas sociales principalmente en los ámbitos culturales y educativos, abriendo espacios y generando distinto tipo de actividades para la comunidad. La identidad y la gestión obrera en Zanón siguen enfrentando desafíos y problemas que ponen en cuestión la identidad colectiva ceramista. El sujeto colectivo de la gestión obrera se mantiene en movimiento.

PATROUILLEAU, M. M. Zanon's workers: a collective identity in the construction of a working management. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 5-30, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** The paper analyzes the configuration of collective identities in the context of the occupation and recovery processes of enterprises by workers in Argentina during the last decade. First it exposes a theoretical approach about collective identities, emphasizing on political dimension and about their *overdetermined* nature. From this development focuses on the case of Ceramics Zanón of the Province of Neuquen, analyzing the place of classism, among other cultural codes in the process of establishing the identity Zanón workers and the construction of options for the future by actors. The methodology of the case study is based on the use of various sources of information in the reconstruction of the world's sense of the actors and action.

**KEYWORDS:** collective identity, recovered companies, collective action, configuration, workers management.

## Referencias

- AIZICZON, F. Teoría y práctica del control obrero: El caso de Cerámica Zanón, Neuquén, 2002-2005. *Herramienta. Revista de teoría y crítica marxista*, Buenos Aires, n. 31, mar., 2006.
- AIZICZON, F. El clasismo revisitado. La impronta del trostkismo en la politización del sindicato ceramista: Zanón Bajo Control Obrero. Neuquén 1998-2006. *LabourAgain*. Disponible en : Fecha de consulta: 03 oct.2007.
- BANDIERI, S.; FAVARO, O.; MORINELLI, M. (Eds.). *Historia de Neuquén*. Buenos Aires: Plus Ultra, 1992.
- BATTISTINI, O. Transformaciones culturales en el trabajo y acción sindical. Un juego de intereses contradictorios. En: FERNÁNDEZ, A. (Comp.). *Sindicatos, crisis y después: una reflexión sobre las nuevas y viejas estrategias sindicales argentinas*. Buenos Aires: Biebel, 2002. p. 31-48.
- BRENNAN, J. El Clasismo y los obreros. El contexto fabril del Sindicalismo de Liberación. *Desarrollo Económico*. Buenos Aires, v. 32, n. 25, p. 3-22, 1992.
- CALVEIRO, P. Los usos políticos de la memoria. En: CAETANO, G. (Comp). *Sujetos sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, 2006. p. 359-382.
- CAMINO VELA, F. et al. *Un conflicto social en el Neuquén de la confianza*. Neuquén: Educo, 2007.
- CRESPO, H. Para una historiografía del comunismo. Algunas observaciones de método. *Sociedad.*, Buenos Aires, n. 26, p. 41-61, 2007.
- DAVOLOS, P. et al. Empresas recuperadas y trayectoria sindical: la experiencia de la UOM Quilmes. En: FAJN, G. (Coord). *Protesta social, autogestión y rupturas en la subjetividad*. Buenos Aires: Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, 2003. p. 185-219.
- DE IPOLA, E. Acción, suceso, decisión. *Fractal*. Buenos Aires, año 4, v. 5, n. 19, oct./dic., p. 76-96, 2000.

- DOCUMENTAL KINO. Producción del Grupo de Boedo Films y Contraimagen VTL. Documento de Kino Nuestra Lucha. Buenos Aires, abr. 2004. Disponible en: .
- ECHAIDE, J. Sobre lo político y lo jurídico: la batalla legal de las empresas recuperadas. *Revista Idelcoop*. Buenos Aires, año 34, n. 176, p. 82-102, 2007.
- FAJN, G. (Coord). *Protesta social, autogestión y rupturas en la subjetividad*. Buenos Aires: Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, 2003.
- FAVARO, O. (Coord.). *Sujetos sociales y política: historia reciente de la Norpatagonia Argentina*. Buenos Aires: La Colmena, 2005.
- FAVARO, O.; ARIAS BUCCIARELLI, M.; SAURI, M. C. El Neuquén. Límites estructurales de una estrategia de distribución (1958-1980). *Realidad Económica*. Buenos Aires, n. 118, ago./sep., p. 123-138, 1993.
- FAVARO, O.; BUCCIARELLI, M. A.; IUORNO, C. La conflictividad social en Neuquén. El movimiento cutralquense y los nuevos sujetos sociales. *Realidad Económica*. , Buenos Aires, n. 148, may./jun., p. 13-27, 1997.
- FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M. I. Transformaciones en el mundo del trabajo y procesos de ocupación/ recuperación de fábricas. *Realidad Económica*. Buenos Aires, n. 197, jul./ago, 2003. Disponible en: . Fecha de consulta: 25 feb. 2007.
- FREUD, S. *La interpretación de los sueños*. Madrid: Alianza, 1974. v. 1
- GARCÍA ALLEGRONE, V.; PARTENIO, F.; FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, M.I. Los procesos de recuperación de fábricas: una mirada retrospectiva. En: BATTISTINI, O. (Comp). *El trabajo frente al espejo: continuidades y rupturas en los procesos de construcción identitaria de los trabajadores*. Buenos Aires: Prometeo, 2004. p. 329-344.
- GRACIA, A.; CAVALILERE, S. Repertorios en fábricas. La experiencia de la recuperación fabril en Argentina, 2000-2006. *Estudios sociológicos*. México, v. 25, n. 1, ene./abr., p. 155-186, 2006.
- GRAMSCI, A. *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Y CENSOS (INDEC). *Datos de la encuesta permanente de hogares*. Buenos Aires. Disponible en: . Fecha de consulta: 20 may. 2008.
- KESSLER, J. Prólogo. En: MARX, K. *Miseria de la filosofía*. Madrid: Edaf, 2004. p.9-59.
- LACLAU, E. Tesis acerca de la forma hegemónica de la política. En: LABASTIDA, J.; DEL CAMPO, M. (Comps.). *Hegemonía y alternativas políticas en América Latina*. México: Siglo XXI, 1985. p. 19-44.
- LACLAU, E. *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2000.
- LACLAU, E. *La razón populista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.

PATROUILLEAU, M.M.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

LANDRISCINI, G.; DOMEETT, G.; OZINO CALIGARIS, M. S. Dinámica de los territorios, las PyMES y el empleo. Un estudio reciente en distritos neuquinos. *Actas del 7mo Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Buenos Aires: ASET, 2005.

LANDRISCINI, G. Acumulación y regulación en un espacio subnacional. Neuquén: el complejo de los hidrocarburos, el sistema fiscal y los compromisos sociales. En: BOYER, R.; NEFFA, J. C. (Coords.). *Salida de crisis y estrategias alternativas de desarrollo: la experiencia argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila, Caisse des Dépôts et Consignations, CEIL-PIETTE, 2007. p. 491-544.

LEÓN, E. El magma constitutivo de la subjetividad. En: LEÓN, E.; ZEMELMAN, H. (Coords.). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos-CRIM, 1997. p. 36-72.

MARX, K. *El Capital: crítica de la economía política*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1999. Tomo 1.

\_\_\_\_\_. *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*. Buenos Aires: Siglo XXII, 2000a.

\_\_\_\_\_. *Las luchas de clases en Francia*. Buenos Aires: Siglo XXII, 2000b.

MASES, E.; GALLUCCI, L. La historiografía sobre los trabajadores en la Patagonia. Un estudio preliminar. En: MASES, E.; GALLUCCI, L. *Historia de los trabajadores en la Patagonia*, Neuquén: Universidad Nacional del Comahue, 2007. p. 7-32.

MINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL (MTEySS). *Informe del Programa Trabajo Autogestionado*. Buenos Aires: MTEySS, 2006.

NEFFA, J. C. La forma institucional relación salarial y su evolución en la Argentina desde una perspectiva de largo plazo. En: BOYER, R.; NEFFA, J. C. (Coords.). *La economía argentina y su crisis (1976-2001): visiones institucionalistas y regulacionistas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, Caisse des Dépôts et Consignations, CEIL-PIETTE, 2004. p. 105-150.

NOVICK, M. *Un informe descriptivo de las experiencias argentinas de participación de los trabajadores en la gestión de empresas*. Buenos Aires: CEIL-PIETTE: CONICET, 1979. (Serie Informes de Investigación, n. 1)

PATROUILLEAU, M. M. *Historicidad e identidad colectiva en la gestión obrera de Zanón, Neuquén*. 2009. 210 f. Tesis (Maestría en Investigación en Ciencias Sociales) - Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

PAULON, V. et al. (Comps.). *El Villazo: la experiencia de una ciudad y su movimiento obrero*. Rosario: Revista Historia Regional, 1999. Tomo I

PORTANTIERO, J. C. *Los usos de Gramsci*. Buenos Aires: Folios, 1983.

PROGRAMA FACULTAD ABIERTA. *Las empresas recuperadas en la Argentina: Informe del segundo relevamiento del Programa Facultad Abierta*. Buenos Aires: Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2005.

REBÓN, J. *Desobedeciendo al desempleo: la experiencia de las empresas recuperadas*, Buenos Aires: Ediciones Picaso: La Rosa Blindada, 2004.

REBÓN, J. *La empresa de la autonomía: trabajadores recuperando la producción*. Buenos Aires: Colectivo Ediciones: Ediciones Picaso, 2007.

SALVIA, A. Crisis y reestructuración de complejos mineros: estudio de dos sistemas regionales patagónicos. En: SALVIA, A.; PANAI, M. (Comps). *La Patagonia privatizada: crisis, cambios estructurales en el sistema regional patagónico y sus impactos en los mercados de trabajo*. Buenos Aires: CEA/CBC, 1997.

SCHUTZ, A. *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

TARANDA, D.; MASES, E.; BONIFACIO, J. L. *La protesta social en Neuquén: viejas y nuevas formas*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue, 2007.

THOMPSON, E. P. *Tradición, revuelta y conciencia de clase*. Barcelona: Crítica, 1979.

THOMPSON, E. P. *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica, 1989.

THOMPSON, E. P. *Costumbres en común*. Barcelona: Crítica, 2000.

TROTSKY, L. *Programa de transición: la agonía del capitalismo y las tareas de la IV Internacional*. 1938. Buenos Aires. Disponible en: . Fecha de consulta: 3 feb. 2008.

WILLIAMS, R. *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península, 1980.

ZEMELMAN, H. Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica. En: LEÓN, E.; ZEMELMAN, H. (Coords). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos-CRIM, 1997. p. 21-35.

ZEMELMAN, H. *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Anthropos, 2007.

---

Submetido em: 16/03/2010

Aceito em: 03/06/2010

*PATROUILLEAU, M.M.*

## **MÉTODO PAIDÉIA PARA CO-GESTÃO DE COLETIVOS ORGANIZADOS PARA O TRABALHO**

*METHOD PAIDEIA: DEMOCRATIC MANAGEMENT AT WORK*

Gustavo Tenório CUNHA<sup>1</sup>  
Gastão Wagner de Souza CAMPOS<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo objetiva apresentar alguns elementos do **Método Paidéia de Co-gestão de coletivos organizados para a produção de valor de uso**, assim como alguns dispositivos correlacionados ao Método e que têm sido experimentados em vários âmbitos organizacionais do Sistema Único de Saúde. Trata-se de um método de gestão do trabalho que tem como pressuposto a construção da democracia organizacional e que tem como objetivo “aumentar a capacidade de análise e intervenção” dos coletivos. Embora a experiência dos autores seja mais restrita ao setor público de saúde, o método de co-gestão não foi desenvolvido exclusivamente para este setor, podendo eventualmente ser aproveitado em outras organizações.

**PALAVRAS-CHAVE:** gestão participativa; co-gestão; método Paidéia.

O método Paidéia é uma proposta de co-gestão de coletivos organizados para a produção de valor de uso<sup>3</sup> (CAMPOS, 2000) que aglutina uma dimensão crítica e uma dimensão propositiva entrelaçadas. A dimensão crítica abarca uma análise do mundo do trabalho e das instituições contemporâneas. A dimensão propositiva engloba um método, propriamente dito, de apoio e co-gestão. Para tal, algumas características são fundamentais.

O método assume um compromisso com a democracia institucional, colocando-se ao lado da herança política dos movimentos

---

<sup>1</sup> Doutor em Saúde Coletiva e pesquisador do Departamento de Medicina Preventiva e Social da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, São Paulo, Brasil. E-mail: gustavotc9000@gmail.com

<sup>2</sup> Professor Titular do Departamento de Medicina Preventiva e Social da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Campinas, São Paulo, Brasil.

<sup>3</sup> Diz respeito ao valor de uso e ao valor de troca das mercadorias. O Método Paidéia não desconhece que o trabalho no capitalismo também pode produzir valor de troca, mas faz uma opção ético-política de pensar a gestão e o trabalho a partir da produção de valor de uso.

libertários do final da década de 1960, quando a chamada *esquerda* rompeu (em parte) com uma tradição que defendia certo monopólio temático da luta política em torno das formas de exploração que separam os indivíduos daquilo que eles produzem (FOUCAULT, 1983) adjacente ao acesso ao poder do Estado. Ou seja, reconhecendo a herança pós 1968, pode-se dizer que não basta votar neste ou naquele governante, ou mesmo apostar no mundo pós-revolução, porque sempre, mesmo depois das revoluções, existirão, conflitos de interesse e lutas imediatas, existirá o poder heterônomo e próximo aos indivíduos e existirão as instituições definindo algum grau de democracia cotidiana (família, escola, hospitais, religiões etc.). Algumas citações ilustram essa sintonia do método Paidéia:

A produção pela produção, a obsessão da taxa de crescimento, seja no mercado capitalista ou na economia socialista, conduz a monstrosos absurdos. (GUATTARI, 1990, p. 17).

[...] vivo numa sociedade democrática. Porque deveria ter que obedecer ordens do meu patrão, oito horas por dia? Ele age como um ditador sanguinário, dando ordens a nossa volta, dizendo aquilo que deveríamos pensar e fazer? Que direito tem ele de agir desta forma? A companhia paga os nossos salários, mas isto não significa que tenha o direito de comandar todas as nossas crenças e sentimentos. Certamente ele não tem o direito de nos reduzir a robôs que precisam obedecer a todo o comando. (MORGAN, 1996, p.144).

O método reconhece então a importância, a pluralidade e a interpenetração (transversalidade) das instituições, assim como a necessidade de entender esses espaços não somente pelo seu aspecto negativo (as instituições-máquinas de produção de subjetividade e, portanto, de controle), mas também pelo seu aspecto positivo: espaços de produção de subjetividade passíveis de transformação e instrumentos para realização de desejos coletivos. O Método aposta na politização da gestão, no sentido de que as organizações poderiam incorporar elementos da *Polis* grega, constituindo Ágoras para negociação e invenção de outras formas de viver no mundo do trabalho. Por conseguinte, o método não se aplica a momentos ou situações de *guerra de movimento* em que o objetivo é eliminar o antagonista, mas sintoniza-se com a idéia de permanente co-produção, negociação de contratos e compromissos sempre provisórios. Evidentemente, traz para o debate uma pretensão libertária ainda muito solitária e com poucas experiências bem consolidadas no mundo contemporâneo.

Outro aspecto importante do Método Paidéia é a forma como que ele aponta para esta construção institucional democrática, qual seja, reconhecendo uma tríplice finalidade intrinsecamente conflitiva das instituições: a produção de valor de uso para outros (finalidade declarada da instituição), a produção de sujeitos (os trabalhadores) e a sustentabilidade (reprodução da instituição). A ideologia dominante costuma reconhecer como legítima apenas a produção de valor de uso e a sustentabilidade (principalmente o lucro no caso de empresas capitalistas). É como se as pessoas e a sociedade devessem viver e existir para as instituições (principalmente o mercado capitalista), e não o contrário. É por isto que é relevante no Método Paidéia a definição e a disposição para disputar alguma legitimidade para o tríplice objetivo. O método identifica didaticamente três atores principais identificados a cada um destes objetivos: os usuários (dos produtos ou serviços) identificam-se predominantemente com a finalidade declarada ou a produção de valor de uso; os trabalhadores com a produção deles mesmos como sujeitos; enquanto que os gestores ou donos com a sustentabilidade, reprodução da instituição e, nas empresas capitalistas, com a *mais valia*. A tarefa da co-gestão seria viabilizar contratos e compromissos, sempre provisórios e sujeitos a revisão, entre estes atores, possibilitando alguma viabilidade aceitável do ponto de vista de cada um deles. A racionalidade gerencial hegemônica advoga a existência de uma teoria transcendente que resolva esta conflitividade, escondendo-a ou desvalorizando-a e, tendencialmente, convidando os trabalhadores a abrirem mão dos seus interesses e desejos. É comum, por exemplo, enxergar nas paredes de diversas organizações, inclusive organizações políticas, como sindicatos, plaquinhas com dizeres relativos à *nossa missão*, a partir da qual desdobram-se deveres e *silenciamentos*. O Método Paidéia politiza a gestão porque reconhece os conflitos e procura não moralizar os interesses em jogo. Aposta na idéia de que se, por um lado, infelizmente, é possível a viabilidade de organizações de trabalho que ignoram violentamente os interesses dos trabalhadores e, muitas vezes, dos usuários, por outro lado, este tipo de organização é apenas uma construção histórica dentre outras possíveis, não sendo de modo algum um arranjo necessário. Sem esquecer que a organização segundo a racionalidade hegemônica é muito pouco eficaz em muitos casos, como nas áreas de saúde e educação, comprometendo a sustentabilidade e a legitimidade social destas instituições. Principalmente nestes casos, o Método Paidéia propõe que, ao contrário da tradição gerencial hegemônica, quaisquer dos três atores quando detêm poder demais comprometem a sobrevivência da organização.

Outro fundamento importante do método é uma crítica das organizações a partir de uma análise da *microfísica* da gestão. O método analisa e denuncia a influência da herança dos princípios tayloristas no cotidiano das organizações contemporâneas (CAMPOS, 2000, p. 21). Ao contrário de uma grande quantidade de pensadores do campo da gestão principalmente a teoria geral de administração (TGA), para os quais Taylor estaria superado, o Método Paidéia dissecou a sua presença no mundo do trabalho. Campos (2000) demonstra como Taylor se constituiu, para além de uma ideologia, em uma racionalidade gerencial hegemônica, que define pressupostos tão introjetados socialmente, que dificilmente são colocados em questão, embora direcionem profundamente o modo de viver nas organizações. Alguns dos princípios tayloristas, quando apontados, são facilmente reconhecidos como familiares a quase toda organização: (1) a especialização e seleção instrumental do trabalhador; (2) *the best one way*, ou a idéia de que cada trabalho tem uma única e melhor forma de ser realizado, forma esta definida cientificamente por um *expert* – o que permitia a Taylor denominar o seu método de *administração científica*. A partir daí, um outro princípio fundamental é (3): a separação entre quem pensa, sabe e decide de quem executa o trabalho, não sabe e obedece. É decorrente destes princípios, em sinergia com Jules Henri Fayol<sup>4</sup>, contemporâneo de Taylor, que a distribuição dos poderes organizacionais - geralmente explicitada no organograma - obedeça mais à lógica das corporações disciplinares do que a lógica da equipe (unidade de produção) na distribuição dos poderes organizacionais. Na saúde, a consequência é evidente: vários profissionais de saúde cuidando de um mesmo paciente, no organograma, não configuram uma equipe, tendo cada profissional o seu chefe (enfermeiros têm chefes enfermeiros, médicos – chefes médicos, e assim por diante). Ninguém é responsável por um resultado global, exceto o gestor. Na educação também é freqüente esta responsabilização parcial por um conteúdo parcial, sendo a responsabilidade global pelo sujeito aprendiz, inclusive a construção de vínculo afetivo, definição de prioridades, estratégias compartilhadas e projetos sem nenhum responsável. A gestão taylorista sedimenta no organograma a fragmentação do trabalho. O Método Paidéia, embora não se reduza a isto, é um método anti Taylor, ou seja, de enfrentamento destas marcas instituídas a ferro e fogo no início da revolução industrial.

<sup>4</sup> Jules Henri Fayol (1841-1925) foi um engenheiro de minas francês e um dos teóricos clássicos da Ciência da Administração, sendo o fundador da Teoria Clássica da Administração. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fayol>

O método Paidéia se sustenta também sobre o conceito de co-produção de sujeitos<sup>5</sup>. Talvez uma primeira ressalva, antes de apresentar o conceito, seja em relação ao significado da palavra sujeito. Na tradição filosófica a palavra se refere fortemente à idéia de sujeição. Sujeição a uma razão universal em oposição à superstição e à aristocracia do Renascimento (MARTINS, 2008). Na filosofia, ao se buscar uma possibilidade antropofágica, de um indivíduo que, embora imerso e constituído por identidades nas relações com o mundo, exerce alguma capacidade de recriar-se em vez de se submeter, alguns sistemas filosóficos criticaram o uso da palavra *sujeito* para destacar a possibilidade de um indivíduo que não se submeta à razão universal cartesiana. Um indivíduo que supere a dicotomia entre razão e afetos. É curioso que, neste barco de negação da palavra sujeito, existam também criadores de outras formas de submissão dos indivíduos, por exemplo, para Armony (1998), Jacques Lacan e a psicanálise estruturalista efetuaram, em sinergia com o capitalismo neoliberal, um investimento no desaparecimento do sujeito:

O Sujeito estrutural é um nada, um furo no simbólico ou um intervalo entre dois significantes e, por conseguinte, o avesso conceitual ao sujeito psicológico do sentido (COSTA, 1994, p.14 apud ARMONY, 1998, p.138)

[...] o apagamento do sujeito facilita em todos os campos da ação humana, o exercício de uma ação impiedosa. A Atividade administrativa e econômica dos governos neoliberais impõe o sacrifício e a imolação de milhares de pessoas, para que seu esquema econômico (do qual foi alijado o sujeito) seja cumprido (ARMONY, 1998, p.139).

Esta pequena digressão sobre a palavra sujeito é importante para a compreensão do conceito de co-produção. Nem o sujeito sujeitado à razão e às verdades externas ou separadas do mundo real e afetivo, nem a negação do sujeito como forma de submeter indivíduos a esta ou aquela força. O conceito de co-produção do método Paidéia é uma importante ferramenta de combate aos diversos monoteísmos disciplinares que disputam a determinação do sujeito e respectivos problemas: é a genética que nos determina? Sim. São as condições materiais? Sim. São as instituições? Sim. São os interesses? Sim. É o Desejo? Sim. Etc.? Sim. Mas não todos igualmente, no mesmo momento

---

<sup>5</sup> Campos (2000) utiliza o conceito de co-produção também para grupos ou sujeitos coletivos, quando apresentam alguma identidade, projetos e dinâmica relacional.

e no mesmo sujeito individual ou coletivo<sup>6</sup>. Cada recorte disciplinar ou sistema filosófico tende a valorizar um determinado aspecto de modo muitas vezes excludente. Na gestão, na clínica e nas práticas educacionais é muito importante poder lidar com essas forças de forma inclusiva, porém relativa. É necessário fazer escolhas, em cada contexto, em cada momento e definir, dialogicamente, prioridades e relevâncias, ainda que provisórias. Da mesma forma, é importante a idéia de que existem sujeitos coletivos ou coletivos dos quais fazemos parte (MOURA, 2003) e que possuem certa identidade, algum projeto, algum laço afetivo e, portanto, merecem um reconhecimento como tal e uma interlocução. Na área de saúde é comum agregarmos e desagregarmos, um tanto violentamente, grupos de pessoas por marcas absolutamente alheias a sua vontade: separamos as pessoas - assim como as juntamos em grupos pretensamente terapêuticos, por diagnósticos, fatores de risco, sexo e por ciclo de vida<sup>7</sup>.

O objetivo do método é o aumento da capacidade de análise e intervenção ou, em outras palavras, da capacidade antropofágica de – sem negar forças internas e externas, mas justamente lidando com elas – (re)inventar-se. Produzir-se no processo de produção. Talvez seja importante ressaltar que a palavra análise, referida por Campos (2000), não se reduz a uma análise racional do sujeito da razão cartesiana. A proximidade do método com formulações da psicanálise e da análise institucional (LOURAU, 1975) puxa esta palavra para o seu uso vivencial e terapêutico.

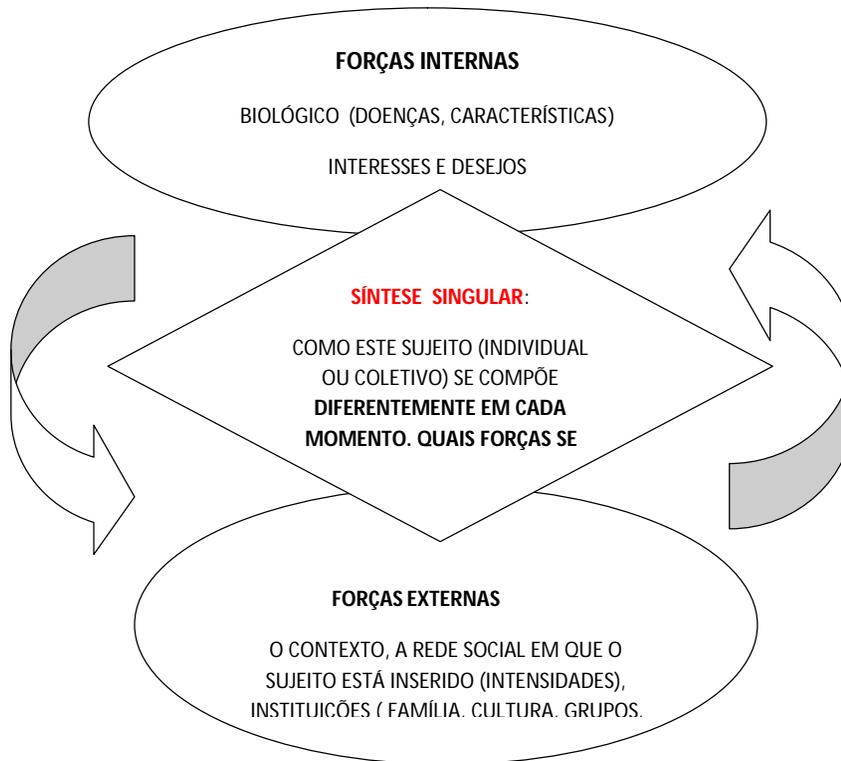
O conceito de co-produção é um instrumento de co-gestão porque possibilita a composição e a construção de um conhecimento singular transdisciplinar nas equipes multiprofissionais. Nestes espaços é necessário um saber novo e singular, sem negar os recortes disciplinares possíveis e sem deixar de fazer escolhas e definir prioridades. O conceito de co-produção ao propor um sujeito, sob tensão de diversas forças (com diferentes durações, evidentemente), aposta no movimento e na possibilidade de transformação. É por isto que o Método Paidéia, também conhecido como *método da roda*, sintoniza-se com muitas tradições libertárias da educação e da política ao apontar que: *ninguém sai da roda (de co-gestão) da mesma forma que entrou*.

---

<sup>6</sup>Um grupo de indivíduos, ao constituir certa organicidade, um compartilhamento de interesses, valores, relações, pode é reconhecido por Campos (2000) como um “sujeito coletivo”.

<sup>7</sup>A tendência apostólica do discurso sanitário reforça este tipo de redução das pessoas a aspectos biológicos ou morais (tabagistas, hipertensos, mulheres, crianças, idosos etc.).

## MAPA CO-PRODUÇÃO DE SUJEITOS



Uma observação a respeito da prática clínica individual e coletiva e o conceito de co-produção é que, freqüentemente, as campanhas de saúde pública supõem dialogar com sujeitos portadores apenas de interesse, pretensamente racional, que é o de sobreviver ou viver mais. Desconsiderando, freqüentemente, quaisquer outras variáveis do contexto próximo ou familiar, ou ainda, o desejo subjetivo por outros modos de viver ou por outros aspectos da vida que não necessariamente viver mais tempo. O discurso oficial da educação também se atrela ao interesse racional e instrumental (notas que avaliam mérito; preparar-se para o mercado de trabalho; acesso, medalhas e patentes institucionais), como se não houvesse outros desejos ou forças ou valores com que se compor ou levar em consideração. Reconhecer a complexidade e a co-produção dos sujeitos pode ajudar a repensar essas estratégias. Pode ajudar também a compreender quais desejos e quais forças co-produzem os vários sujeitos envolvidos na clínica, na educação ou na gestão.

Outro aspecto importante do Método Paidéia são os núcleos temáticos de análise. Antes, porém, de entrar na apresentação sumária

destes núcleos, é necessário destacar que o Método Paidéia supõe que em todos os espaços institucionais estão em jogo **poderes, saberes e afetos**. O método busca enfrentar um tipo de fragmentação temática que contribui fortemente para a submissão e o controle das pessoas, qual seja, a de que os saberes devem ser discutidos pelos sabidos, *experts* neste ou naquele assunto ou em Pedagogia. Enquanto que os poderes, as disputas e os interesses **não** devem ser discutidos, exceto pelos altos círculos de poder da organização, afinal, somos *todos uma família e estamos no mesmo barco*. Assim como os **afetos**, os **sentimentos** e outras *menoridades* devem ser deixados fora da organização, e direcionados para a vida pessoal, a terapia individual ou grupal, caso necessário. O método enfrenta essas *verdades* institucionais e sugere que SEMPRE, com maior ou menor força, estes temas estarão presentes, cabendo aos coletivos reconhecê-los e lidar com eles. A proposta é que os coletivos possam aprender e ampliar a capacidade de lidar com elas de forma mais consciente, já que se supõe que- querendo ou não, consciente ou não, com protagonismo ou com submissão -, esta lida acontece. Os núcleos temáticos são um desdobramento desta diretriz mais geral.

Um roteiro sem caminhos pré-fixados. Talvez uma 'cartografia' no dizer de Guattari (1993), com pontos de passagem mais do que itens organizados segundo uma hierarquia rígida. A forma de percorrê-los variaria conforme a situação: algumas rotas escolhidas pelo próprio grupo, em conformidade com os temas demandados pela própria equipe; outras ofertadas por agentes externos. (CAMPOS, 2000, p 208).

Campos (2000) divide estes núcleos em dois pólos: o da produção de valor de uso (resultados: produtos ou serviços) e o da produção de sujeitos. Embora se trate de uma divisão didática, existem alguns núcleos que tanto estão em um como em outro pólo.

#### **Campo da produção de VALOR DE USO:**

- 1 Objeto de Trabalho
- 2 Equipes práticas e meios de trabalho (organização dos recursos, processos de trabalho), campo e núcleo dos profissionais.
- 3 Resultados
- 4 Objetivos

#### **Campo do Meio**

- 5 Saberes
- 6 Diretrizes e valores, política e poder

### **Campo da Produção de Sujeitos (individuais e Coletivos)**

- 7 Oferecimentos
- 8 Texto e capacidade de análise
- 9 Objeto de investimento, ideal e grupo
- 10 Espaços coletivos
- 11 Capacidade de intervenção

Estes temas são possibilidades de ofertas temáticas para os coletivos, não cabendo aqui um detalhamento de cada um deles. Mas, é importante dizer que não existe uma ordem a ser seguida e que a escolha de temas nunca deve seguir uma só direção, nem partir sempre de um único interlocutor. Na verdade, estas escolhas são vitais para os coletivos, porém, decorrem de um processo relacional subjetivo, sujeito a riscos e cegueiras. O método é uma alternativa à arrogância e à unidirecionalidade gerencial tradicional, mas implica em um esforço e autopercepção constantes, principalmente para quem se coloca com a disposição de fazer o apoio gerencial ou coordenar a co-gestão. Os temas se tornam mais interessantes na medida em que se relacionam, propiciando comparações. Por exemplo: estaria o objetivo declarado de uma organização ou de uma equipe em sintonia com os meios e práticas utilizados? Com os resultados? Ou com o **Objeto de Investimento** da equipe? Este último núcleo, objeto de investimento, merece uma pequena apresentação. Perguntar sobre o objeto de investimento significa perguntar do que os trabalhadores da equipe gostam de fazer, em que investem sua energia?. Esta pergunta traz embutido o pressuposto de que as instituições (co)produzem desejos e identidades, muitas vezes de forma inconsciente<sup>8</sup>. Um exemplo deste tipo de produção institucional de objeto de investimento na área de saúde é o médico que gosta de fazer o diagnóstico de doenças raras (raciocínio clínico) e despreza a terapêutica. Mais do que uma escolha consciente, trata-se de uma vinculação afetiva e identitária a um procedimento parcial da clínica, que exclui o mérito de outras atividades e assim compromete a finalidade do seu trabalho. Poder-se-ia dizer a mesma coisa de um professor que ao falar de um determinado tema, não consegue dar importância a outros aspectos da Educação que não a acumulação cognitiva, ou não gosta das pessoas reais e complexas em

---

<sup>8</sup> Por exemplo, nas escolas médicas tradicionais, não apenas costuma-se valorizar mais o diagnóstico do que a terapêutica, como se valoriza o diagnóstico de doenças raras, condicionando a realização profissional a eventos raros.

situação de aprendizado. Este tipo de problema traz para a cena da gestão um desafio análogo ao da psicoterapia, a saber: propiciar um aprendizado vivencial auto-analítico que crie possibilidades, inclusive, de aprender a sentir diferente.

### **EQUIPE DE REFERÊNCIA E APOIO MATRICIAL (ER/AM)**

Trata-se de uma proposta de mudança do arranjo organizacional e das responsabilidades profissionais e gerenciais, de modo a facilitar a co-gestão em locais onde é necessário um trabalho em equipe. A equipe de referência é um tipo de arranjo contratual que busca mudar o padrão dominante de responsabilidade nas organizações: no lugar das pessoas se responsabilizarem predominantemente por atividades e procedimentos (geralmente uma responsabilidade quantitativa), busca-se construir a responsabilidade de pessoas por pessoas<sup>9</sup>. Ou seja, formar um *time* em que os trabalhadores tenham uma clientela sob sua responsabilidade: uma equipe responsável por certo número de leitos em um hospital ou, como no caso da Equipe de Saúde da Família - ESF, uma equipe responsável por uma clientela adscrita. A equipe de referência procura enfrentar a herança da linha de produção taylorista nas organizações de saúde. Mas, não é somente a definição de uma clientela que define a equipe de referência, é também outra distribuição de poder na organização: a equipe de referência, além de caracterizar-se pela adscrição da clientela, define-se também por uma coordenação interdisciplinar. Ou seja, na lógica da organização taylorista-fayolista o poder gerencial está atrelado ao saber disciplinar fragmentado e as chefias se dividem por corporações e não por coordenações de equipes interdisciplinares (fato evidente ao olharmos o organograma da maior parte das organizações). Por exemplo, a presença de uma chefia de enfermagem, outra chefia de médicos e outra ainda de agentes comunitários de saúde, no lugar de uma coordenação para toda a equipe, aumenta a chance de fragmentação do trabalho em uma equipe de SF, dificultando a existência de uma Equipe de Referência de fato. As chefias profissionais produzem uma tendência de responsabilidade maior para com uma atividade corporativa do que para com o resultado final para o usuário. Na prática, essas chefias por corporação reforçam outra grupalidade que desvaloriza ou rivaliza com a grupalidade da equipe: o time dos Agentes Comunitários, o time dos

<sup>9</sup> Este arranjo é principalmente adequado ao caso de organizações cuja produção seja relacionada às pessoas (saúde, educação, vários tipos de serviços).

médicos, dos enfermeiros, etc... A proposta de equipe de referência parte do pressuposto de que existe uma interdependência entre os profissionais da equipe e prioriza a gestão do *time* referenciado a uma clientela. Uma das funções importantes da coordenação da equipe é justamente cuidar da construção de uma interação positiva entre os profissionais, construindo objetivos e objetos comuns, apesar das diferenças (e não contra as diferenças).

Dito isto, podemos apresentar a função apoio (CAMPOS, 2003, p.85). Aqueles profissionais que não têm uma relação direta e cotidiana com o usuário fazem o apoio à equipe de referência. Ou seja, a

[...] equipe de referência será composta por um conjunto de profissionais considerados essenciais na condução de problemas de saúde dentro de certo campo; e eles serão **responsáveis** por acionar a rede complementar necessária a cada caso. Estes profissionais desta rede complementar, equipes ou serviços farão então o **apoio matricial**. (CAMPOS, 2007)<sup>10</sup>.

Portanto, o Apoio Matricial *objetiva assegurar, de um modo dinâmico e interativo, a retaguarda especializada a equipes e profissionais de referência*. O Apoio tem duas dimensões: **suporte assistencial** e **técnico-pedagógico**. A dimensão assistencial é aquela que vai demandar uma ação clínica direta com os usuários e a ação técnico-pedagógica vai demandar uma ação de apoio educativo **com e para a equipe**. O momento de maior disponibilidade de uma equipe para aprender determinado tema, é exatamente quando tem um caso sob sua responsabilidade e recebe o apoio de um *expert* no tema de apoio educativo **com e para a equipe**. O conceito de apoio matricial é sinérgico à proposta de Educação Permanente<sup>11</sup>, visto que é um momento privilegiado para o aprendizado da equipe.

Duas conclusões importantes decorrem desta característica do apoio.

<sup>10</sup> Campos em aula: Equipe de referência e apoio matricial, em Fortaleza – CE, no curso de *Gestão da clínica na Atenção Básica*, em 2007, oferecido pelo DMPS/UNICAMP/Ministério da Saúde.

<sup>11</sup> “O Núcleo é constituído por aquele conjunto de conhecimentos e de atribuições (tarefas) específicos e característicos de cada profissão ou especialidade. Ajudam a construir sua identidade e especificidade. Já o Campo tem uma conceituação situacional e indica aquele conjunto eventual de conhecimentos e de tarefas que uma profissão ou especialidade deverá se apropriar para lograr eficácia e eficiência. O Núcleo é composto por um conjunto estruturado de conhecimento e papéis, e constituem as disciplinas. O Campo representará uma abertura dessa identidade cristalizada ao mundo da interdisciplinaridade e da interprofissionalidade. Estes conceitos foram elaborados em uma tentativa para lidar com o dilema entre burocratização corporativa e diluição interdisciplinar das profissões e especialidades”. (CAMPOS, 2006, p.11).

A definição do que é um conhecimento nuclear do especialista e do que é um conhecimento do **campo** da saúde (CAMPOS, 2006), compartilhável e apropriável por toda a equipe de atenção básica, **é uma decisão situacional e mutante**. Exemplo: uma equipe que trabalhasse no bairro de Copacabana na cidade do Rio de Janeiro, tradicionalmente conhecido pela idade avançada de grande parte dos seus moradores, teria que incorporar nos seus recursos básicos um grande volume de conhecimento sobre geriatria. O geriatra que realizasse o apoio matricial para esta equipe teria que investir grande energia na dimensão técnico-pedagógica, ensinando a equipe para que ela pudesse aumentar a sua resolutividade. O ajuste à singularidade do cardápio de cada equipe vale para um psicólogo, para um nutricionista e para qualquer outro especialista que faça o apoio matricial. Este mesmo especialista fazendo apoio a outra equipe, com responsabilidade sobre uma população diferente, teria que dispor de conhecimentos diferentes.

O contrato entre gestor, especialista apoiador e equipe de referência tem que ser cuidadoso e repactuado constantemente. O **contrato** depende da construção compartilhada de diretrizes clínicas e sanitárias e de **critérios** para acionar o apoio. Deve-se ter o cuidado de explicitar atividades e objetivos. Primeiro, é preciso dizer claramente quem são as equipes e usuários adscritos a cada apoiador matricial. Se um nutricionista faz apoio matricial para 04 equipes de SF e cada uma delas tem 3500 pessoas, este nutricionista é responsável, do ponto de vista nutricional, por 14000 pessoas. Indicadores de impacto nesta população devem ser pactuados com este nutricionista. Evidentemente, este nutricionista, assim como qualquer apoiador, não conseguirá nenhum impacto populacional trabalhando sozinho. Estes resultados só são possíveis se ele tomar como parceiros as equipes com as quais trabalha. A rigor, os apoiadores terão dois **tipos de usuários**: a população adscrita às equipes e as próprias equipes. Um contrato com um profissional que fará apoio matricial deverá conter indicadores de resultado para a população, mas também indicadores de resultado da sua ação na equipe. Um indicador importante é, por exemplo, a diminuição de pedidos de compartilhamentos (encaminhamentos). **O que significa dizer que a maior parte dos indicadores de resultados, pactuados tanto com equipes quanto com apoiadores, são transitórios.**

## **O PROJETO TERAPÊUTICO / PEDAGÓGICO SINGULAR**

O Projeto Terapêutico Singular (PTS) é um conjunto de propostas de condutas terapêuticas articuladas, voltadas para um sujeito individual ou coletivo como resultado da discussão grupal de uma equipe interdisciplinar, com *apoio matricial*<sup>12</sup> caso seja necessário. Geralmente é dedicado a situações mais complexas, sendo analisada a fundo, uma variação da discussão de caso clínico. O conceito eventualmente pode ser aproveitado em qualquer equipe para discussão e responsabilização de problemas complexos. O PTS foi bastante desenvolvido em espaços de atenção à saúde mental, depois da reforma psiquiátrica, como forma de propiciar uma atuação integrada da equipe, valorizando outros aspectos no tratamento dos usuários além do diagnóstico psiquiátrico e da medicação. Portanto, é uma reunião de toda a equipe, onde todas as opiniões são importantes para ajudar a entender o Sujeito com alguma demanda de cuidado em saúde e, conseqüentemente, para a definição de propostas de ações nesse sentido. No entanto, é relativo a uma equipe que realmente tem uma responsabilidade e um vínculo pelo resultado global final.

O nome Projeto Terapêutico Singular, em lugar de Projeto Terapêutico Individual, como também é conhecido, nos parece mais adequado, pois sugere que o projeto pode ser realizado para grupos ou famílias e não só para indivíduos, além de acentuar o fato de o projeto buscar na singularidade (na diferença) o elemento central de articulação (lembrando que os diagnósticos tendem a igualar os sujeitos e minimizar as diferenças: hipertensos, diabéticos, etc.). Oliveira (2008) lembra da importância do preparo do caso para apresentação na reunião, de forma a evitar que se gaste tempo e energia com dúvidas sobre informações objetivas (parentesco, eventos, medicação, etc.).

O PTS contém quatro movimentos.

1) Definir hipóteses diagnósticas. Oliveira (2008) recomenda alguma precaução com a palavra *diagnóstico* e o benefício de substituí-la por *problemas*. Neste caso, far-se-à então um levantamento de hipóteses de problemas. O termo diagnóstico pode acirrar desnecessariamente conflitos corporativos em alguns tipos de serviços de saúde (para alguns representantes da corporação dos médicos, o vocábulo diagnóstico é de uso restrito). Uma função também importante deste momento, segundo o mesmo autor, é produzir algum consenso operativo sobre

---

<sup>12</sup> Adiante, neste texto, apresentamos a definição de apoio matricial.

afinal quais os problemas relevantes tanto do ponto de vista dos vários membros da equipe<sup>13</sup> quanto do ponto de vista do(s) usuário(s) em questão.

Este momento deverá conter uma avaliação/problematização do aspecto orgânico, psicológico e social, buscando facilitar uma conclusão, ainda que provisória, a respeito dos riscos e da vulnerabilidade do usuário. O conceito de vulnerabilidade, psicológica, orgânica e social (AYRES et al., 2003; OLIVEIRA, 2008), é muito útil e deve ser valorizado na discussão. A vulnerabilidade possibilita uma leitura mais singular da situação de cada sujeito individual ou coletivo, enfrentando de certa forma as insuficiências da generalização do conceito de risco (e grupos de risco). A equipe procura compreender como o sujeito singular se co-produz diante da vida e da situação de adoecimento. Como operam os desejos e os interesses, assim como o trabalho, a cultura, a família e a rede social. Uma atenção especial deve estar voltada para as potencialidades, as vitalidades do sujeito. Ainda é forte o hábito na clínica dos profissionais de saúde de restringir-se somente aos problemas e dificuldades; enquanto que, buscando as potencialidades, é mais fácil encontrar aliados para o PTS, lembrando que os desejos são, freqüentemente, um bom sinalizador das potencialidades e vitalidades.

Na medida em que se conversa sobre hipóteses e problemas é importante não se limitar a eles: até onde for possível, é muito útil na construção do PTS investir nas explicações, na genealogia dos eventos e das pessoas envolvidas (por que tal hipótese ou fato ocorreu?)<sup>14</sup>.

2) Definição de metas: sobre os problemas, a equipe trabalha as propostas de curto, médio e longo prazo que serão negociadas com o sujeito doente e as pessoas envolvidas. A negociação deverá ser feita, preferencialmente, pelo membro da equipe que tiver um vínculo melhor com o paciente.

<sup>13</sup> Não é incomum ou eventual que os problemas sejam diferentes para cada envolvido no caso, ou que, mesmo quando há concordância, a prioridade atribuída a cada problema seja diferente, produzindo paralisia ou acirrando conflitos. No mínimo pode se produzir uma situação em que cada membro esteja “remando” muito, mas cada um para um lado diferente.

<sup>14</sup> Tal pessoa tem depressão é poliqueixosa ou é hipertensa diz-se na equipe. Em todos os casos é habitual supor uma suficiência do diagnóstico, em vez de buscar compreender alguma coisa daquele sujeito. Se tudo veio a ser, como diz Nietzsche, como estas pessoas se constituíram, como chegaram nesta situação? Esta busca da equipe em direção à alguma compreensão da situação, com abertura para narrativas, costuma ser extremamente terapêutica para o paciente e para a equipe, além de ser útil para a construção do PTS.

3) Divisão de responsabilidades: é importante definir as tarefas de cada um com clareza.

Escolher um profissional de referência é uma estratégia para favorecer a continuidade e articulação entre formulação, ações e reavaliações. Ele se manterá informado do andamento de todas as ações planejadas no PTS. Será aquele que a família procura quando sente necessidade e com o qual negocia as propostas terapêuticas. O profissional de referência também aciona a equipe caso aconteça um evento muito importante e articula grupos menores de profissionais para a resolução de questões pontuais surgidas no andamento da implementação do PTS. Na atenção básica pode ser qualquer membro da equipe, independente da formação.

4) Reavaliação: momento em que se discutirá a evolução e se farão as devidas correções dos rumos tomados.

O PTS requer ainda, que alguns aspectos sejam observados:

**A escolha dos casos para reuniões de PTS:** na Atenção Básica a proposta é de que sejam escolhidos usuários ou famílias em situações mais graves ou difíceis, do ponto de vista de qualquer dos membros da equipe (qualquer membro da equipe pode propor um caso para discussão). Na atenção hospitalar e centros de especialidade, provavelmente todos os pacientes precisam de um PTS. Nas escolas e outras e outras organizações seria o caso de adequar à proposta de PTS às especificidades de cada organização.

**A duração do PTS:** o tempo do PTS depende da característica de cada serviço. Serviços de saúde na Atenção Básica e Centros de Especialidades com usuários crônicos têm um seguimento longo (longitudinalidade) e também uma necessidade maior da Clínica Ampliada. Isso, naturalmente, implica em processos de aprendizado e transformação diferenciados. Serviços com tempo de permanência e vínculo menores farão PTS's com tempos mais curtos. O mais difícil é desfazer um viés imediatista com usuários da atenção básica e crônicos. Muitas informações essenciais surgem no decorrer do processo, a partir do fortalecimento do vínculo com o usuário. A história, em geral, vai se construindo gradualmente, embora, obviamente, não seja possível falar em regras fixas para um processo que é inevitavelmente relacional e complexo.

CUNHA, G.T.; CAMPOS, G.W. S. Method Paideia democratic management at work. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 31-46, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** This article presents elements of the Method Paideia of Co-management of groups organized for the production of use value, as well as some devices related to the method and which have been tried in various areas of Brazilian Nacional Health System. This is a method of managing the work that is underpinned by democracy-building organization and is an attempt to “increase the capacity of analysis and intervention” of the collectives. Although the authors’ experience is more restricted to the public health system, the method of co-management has not been developed exclusively for this sector, and could perhaps be used in other organizations.

**KEYWORDS:** democratic Management, Paideia Method

## REFERÊNCIAS

- ARMONY, N. *Borderline uma outra normalidade*. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.
- AYRES J. R. C. M. et al. O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. (orgs). *Promoção da Saúde: conceitos, reflexões, tendências*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-140.
- CAMPOS, G. W. S. *Um método para análise e co-gestão de coletivos*. São Paulo: Hucitec, 2000.
- CAMPOS, G. W. S. *Saúde Paidéia*. São Paulo: Hucitec, 2003.
- CAMPOS, G. W. S. *Memorial*. Memorial apresentado à Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas como requisito para o concurso para professor titular na área de Política, Planejamento e Gestão em Saúde e junto ao Departamento de Medicina Preventiva e Social. Campinas: UNICAMP, 2006.
- FOUCAULT, M. *The subject and power*. Chicago: University of Chicago, 1983.
- GUATTARI, F. Linguagem, consciência e sociedade. In: LANCETTI, A. (org.). *Saúde e Loucura*. São Paulo: Hucitec, 1990. p 4-17
- LOURAU, R. *A análise institucional*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- MARTINS, A. Religiões e tecnologias médicas, soluções mágicas contemporâneas; uma análise a partir de Spinoza, Nietzsche e Winnicott. In: Barros, J. A. C. *Os fármacos na atualidade: antigos e novos desafios*. Brasília: Anvisa, 2008. p. 87-109.
- MORGAN, G. *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1996
- MOURA, A. H. *A psicologia institucional e o clube dos saberes*. São Paulo: Hucitec. 2003.
- OLIVEIRA, G. N. *O projeto terapêutico e a mudança nos modos de produzir saúde*. São Paulo: Hucitec, 2008.

## DEMOCRACIA, RELAÇÕES DE TRABALHO E GLOBALIZAÇÃO

*PENKO, C.*

## **DESENVOLVIMENTO LOCAL: PROBLEMATIZANDO A PERSPECTIVA PROPOSTA PELA NOVA ECONOMIA INSTITUCIONAL**

### *LOCAL DEVELOPMENT: A CRITICAL PERSPECTIVE OF THE NEW INSTITUTIONAL ECONOMY*

Caio PENKO<sup>1</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é causar reflexões sobre a idéia de desenvolvimento local, de modo crítico. Para tanto, do ponto de vista analítico o trabalho busca discutir o desenvolvimento local por meio da perspectiva da Nova Economia Institucional (NEI), já que esta abordagem analítica nos parece necessária, embora não suficiente, para compreensão das particularidades relevantes que afetam o conceito de desenvolvimento local, sublinhando sua diversidade conceitual e peso das dimensões históricas e político-institucionais e em especial, o papel do setor público como articulador desse processo. Por fim, busca-se compreender os limites e possibilidades do uso conceitual da NEI para promoção do desenvolvimento local, sob a ótica do setor público.

**PALAVRAS-CHAVE:** desenvolvimento local; governança; setor público; nova economia institucional.

## **INTRODUÇÃO**

Hoje, o Estado está numa posição muito mais problemática. É chamado a regular as atividades do capital corporativo no interesse da nação e é forçado, ao mesmo tempo, também no interesse nacional, a criar um 'bom clima de negócios', para atrair o capital financeiro transnacional e global e conter (por meios distintos de controle de câmbio) a fuga de capital para pastagens mais verdes e mais lucrativas (HARVEY, 1992, p. 160).

A temática do desenvolvimento tem ocupado a centralidade nas discussões em diversas dimensões que impactam nas perspectivas da qualidade futura de vida, tomando aspectos econômicos, políticos,

---

<sup>1</sup> Especialista em Políticas Públicas da Secretaria de Gestão Pública do Estado de São Paulo. Bacharel em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: caiopenko@gmail.com

culturais, geográficos e outros que constituem uma série de interfaces que se comunicam de maneira indissociável. Constituídas no cerne das relações sociais do modo de produção e, portanto, na base econômica da sociedade, o desenvolvimento tem se consagrado como primazia explicativa da sociedade capitalista. Trata-se, além disso, e ainda mais radicalmente, de um imaginário-guia – uma espécie de utopia – que esbarra nas iminentes catástrofes ambientais, degradação do meio ambiente e superexploração dos recursos naturais, miséria e fome em escala global, entre outros exemplos que colocam em *check* a orientação da racionalização científica e técnica da vida material. Por estas e outras razões, os paradigmas modernos do desenvolvimento capitalista apresentam-se como discussões estratégicas para dimensionarmos o devir deste sistema.

Diante deste quadro, muitas abordagens são possíveis para tratar do desenvolvimento e, como conseqüência, faz-se necessário um recorte capaz de dialogar com múltiplas questões que envolvem a temática, bem como permitir que ao mesmo tempo haja um aprofundamento mais específico no nível local. Assim, as instituições entendidas como uma categoria analítica parece-nos uma abordagem significativa a ser mais estudada. Dentre as várias correntes que têm estudado as instituições, destaca-se atualmente a Nova Economia Institucional (NEI). Se por um lado é impossível retomar todas as principais elaborações teóricas realizadas pela NEI, por outro, é preciso retomar alguns autores-chave que permitem uma base de entendimento consagrada por esta abordagem.

Para fins mais objetivos deste artigo, busca-se focar a análise no setor público e demonstrar a inadequação do modelo proposto pela NEI em alguns aspectos para lidar com os desafios do desenvolvimento local, em específico no tocante às diversas interações com o poder público. O artigo está dividido em quatro partes que pretendem representar um todo suficientemente capaz de realizar aproximações sobre o objetivo geral deste artigo, ou seja, *é possível reconhecer os limites e possibilidades das instituições do setor público como indutores para a promoção do desenvolvimento local?* Para tanto, segue a organização do artigo: i) apontamentos teóricos sobre a NEI, intitulada *Nova Economia Institucional: uma breve introdução*; ii) considerações sobre o desafio desenvolvimento local, intitulado *Do desenvolvimento como temática à problematização do local*; iii) uma análise baseada na NEI, para compreender o desenvolvimento local, intitulada *Desenvolvimento local e as relações federativas: como fazer governança*; e, por fim, iv) as considerações

*finais*. Posto tal desafio, não se pretende esgotar a temática do desenvolvimento local, mas tão somente suscitar questões críticas capazes de problematizá-la.

## **1. NOVA ECONOMIA INSTITUCIONAL: UMA BREVE INTRODUÇÃO**

The major role of institutions is to reduce uncertainty by establishing a stable (but not necessarily efficient) structure to human interaction. [...] These cultural constraints not only connect the past with the present and future, but provide us with a key to explaining the path of historical change. (NORTH, 1990, p. 6).

Sem adentrar de maneira muito pormenorizada sobre o modelo de equilíbrio econômico neoclássico, vale destacar alguns aspectos no tocante ao aparelho estatal, assim pode-se resumidamente expor que para obter as características econômicas desejadas, o Estado deve restringir-se a um facilitador das relações de mercado focando o seu bom funcionamento. A otimização das relações mercadológicas é, por assim dizer, uma cláusula pétrea da proposta neoclássica como, por exemplo, as teorias econômicas formuladas pelo economista americano Milton Friedman. Para Friedman (1985) o ambiente de mercado livre competitivo corresponde à melhor forma de organização econômica objetivando a promoção do bem-estar dos indivíduos, assim

A existência do mercado livre não elimina, evidentemente, a necessidade de um governo. Ao contrário, um governo é essencial para determinação das 'regras do jogo' e um árbitro para interpretar e por em vigor as regras estabelecidas. O que o mercado faz é reduzir sensivelmente o número de questões que devem ser decididas por meios políticos – e, por isso, minimizar a extensão em que o governo tem que participar diretamente do jogo. (FRIEDMAN, 1985, p. 23).

É neste sentido que as instituições devem adequar-se para salvaguardar o entendimento do Estado como catalisador do fortalecimento do capitalismo, assim como facilitador incessante para o aprimoramento do funcionamento das relações de mercado. Dito de outra maneira, do ponto de vista micro, o Estado deve viabilizar o funcionamento do mercado até suas últimas conseqüências para otimização de suas relações econômicas capitalistas e, para tanto, um importante aspecto é lidar com as *falhas de mercado*. Já do ponto de vista macro, o Estado deve criar um ambiente estável e promissor para

investimento econômico. A tarefa de implementar tanto um campo semântico/teórico para as justificações neoclássicas e, ao mesmo tempo, realizar mudanças concretas não é fácil. E o esforço nesta direção foi principalmente gerado e coordenado pelas instituições multilaterais financeiras, como é o caso do Banco Mundial e o do FMI, constituindo exemplos notórios de pólos irradiadores de tais perspectivas.

O desafio a que se propõe o entendimento neoclássico é assim, como tantos outros modelos de análise econômica, tentar criar condições para a cooperação entre indivíduos nas relações econômicas. O modelo neoclássico, *grosso modo*, assume uma nova roupagem analítico-histórica da metáfora da mão invisível proposta por Smith (2003) que propõe uma organização socioeconômica mercantil, baseada na busca do auto-interesse individual, desdobrando-se assim em benefícios sócias. Nas palavras de Smith (2003, p. 564)

Todo indivíduo empenha incessantemente seus esforços em descobrir o mais vantajoso emprego para o capital que dispuser. De fato, é seu próprio benefício, e não o da sociedade, que tem em vista. Ora, a preocupação com seu próprio benefício naturalmente, ou melhor, necessariamente, leva-o a preferir o emprego que seja mais vantajoso para a sociedade

Para a Nova Economia Institucional (NEI) a cooperação também é um objeto de preocupação explorado pela sua literatura, entretanto, sua ênfase analítica está fortemente associada à compreensão do âmbito institucional. Ou seja, a NEI aborda como as instituições/ambiente institucional influenciam relações de mercado imperfeito – North (1990), Coase (2000) e Williamson (1985) são autores clássicos. Em suma, no bojo dos limites e possibilidades do funcionamento das instituições, que os agentes se pautam como referência fundamental para suas tomadas de decisões.

Para fins objetivos deste artigo, buscamos de forma sucinta considerar alguns aspectos da NEI e não revisar a sua literatura totalmente. Preocupa-nos aqui a teoria econômica dos *custos de transação (CT)* entendida como um conceito que trata do comportamento dos indivíduos em suas interações sociais para obtenção de bens e serviços na transação entre pessoas, existentes tanto no âmbito econômico quanto no social e institucional das organizações (PERES, 2007). Resumidamente, são três tipos de custos de transação, a saber: i) poder de mercado; ii) externalidades e; iii) assimetria de informações.

Existem na teoria dos custos de transação dois pressupostos básicos: a racionalidade limitada e o oportunismo dos indivíduos. O primeiro pressuposto implica que os indivíduos têm restrições em sua capacidade cognitiva para processar todas as informações disponíveis, constituindo assim uma racionalidade limitada. Já o oportunismo dos indivíduos ocorre a partir do entendimento de que estes são autointeressados e podem, na busca de seus interesses, usar todos os artifícios possíveis, inclusive a trapaça, gerando conflitos e custos de transação nas relações contratuais [...] Contudo, apesar de os agentes terem uma limitação de sua racionalidade, eles buscam sempre o resultado mais eficiente em uma transação e, sendo assim, existe o impulso para a construção de estruturas de governança que possam lidar com a situação de contratos incompletos e situações imprevistas (PERES, 2007, 17).

As estruturas de *governança* enquanto arranjos que visam lidar com os CT entre os agentes envolvidos, objetivando reduzi-los devem, segundo Williamson (1985), enfatizar o quadro *ex-ante* e *ex-post*, isto é, a eficiência econômica está necessariamente articulada por parâmetros institucionais que afetam as decisões dos agentes para fixar e readaptar as relações contratuais. As assimetrias de informação geram problemas como o *risco moral* e *seleção adversa*, implicando diretamente na dinâmica das relações contratuais (WILLIAMSON, 1985).

Conforme North (1990), o processo de mudança institucional – tanto no curto quanto no médio prazo – impactam a *performance* econômica e, inclusive, deve-se ter clareza de que “Institutions are not necessarily or even usually created to be socially efficient; rather they, or least the formal rules, are created to serve the interests of those with the bargaining power to decide new rules” (NORTH, 1990, p. 16). Para North (1990) o ambiente institucional impacta a vida cotidiana, isto é, reduz as incertezas que estruturam as relações entre os indivíduos e os grupos no processo de interação.

Se tal cenário é complexo e ainda muito polêmico, no que se refere ao setor privado objetivando incessantemente novas formas de acumulação e controle do processo produtivo da vida material (produção e consumo), em termos de complexidade na interação, no setor público os desafios não são menos tensos e conflitantes. O fortalecimento dos arranjos institucionais locais para articular crescimento econômico, redistribuição de renda, garantia e efetivação de direitos no nível municipal é certamente um campo ainda em difícil construção, esbarrando em interesses dos mais diversos para a manutenção do *status quo*.

A questão, portanto, colocada neste artigo é, baseado no arcabouço teórico da NEI, como reduzir CT para que num projeto de desenvolvimento local as partes envolvidas possam se articular de maneira confiável e mutuamente benéfica? Se por ventura existe essa possibilidade, responde a NEI que a alternativa neste sentido é a criação de estruturas de governança (*governance structures*) para que possam atuar e promover mecanismos de controle e incentivos (WILLIAMSON, 1985).

À medida que para a promoção efetiva do desenvolvimento humano torna-se um desdobramento da relação de dependência mútua entre forças políticas, arranjos de mobilização social, contextos socioeconômicos capitalistas entre outros aspectos, constitui-se um ambiente delicado e complexo para a compreensão do funcionamento das instituições. Ora, entendemos que os sistemas institucionais podem interferir nos comportamentos dos sujeitos, já que para os novos institucionalistas, o homem se configura como um produto do momento histórico e das suas escolhas diante das condicionalidades em que vive.

O que é importante destacar é que a NEI reúne reflexões teóricas necessárias, mesmo que não suficientes, para problematizar o campo das instituições - o ambiente institucional, os CT, assim como as estruturas de governança - como variável decisiva para a interação humana no âmbito econômico. No caso do setor público, se faz necessário destacar os aspectos distintos do uso do arcabouço teórico-analítico da NEI com o setor público. Isto é, os CT no setor público estão relacionados ao ciclo de gestão das políticas públicas, ou seja, a formulação, implementação, monitoramento e avaliação num complexo ambiente de interação de múltiplos atores sociais - poder executivo, legislativo, judiciário, burocracia estatal e sociedade civil (PERES, 2007), além dos movimentos sociais e sindicatos pelas reivindicações e defesas de seus interesses.

## **2. DO DESENVOLVIMENTO COMO TEMÁTICA À PROBLEMATIZAÇÃO DO LOCAL**

Não se trata, portanto, antes de mais nada de *conter* o Estado, mas sim de *construí-lo* de maneira adequada - de maneira, vale dizer; a fazer dele o espaço flexível de expressão institucional da sociedade, com a diversidade dos interesses individuais e dos focos particulares de solidariedade e de identidade coletiva (REIS, 2000, p. 225).

Os caminhos a se traçar sobre o desenvolvimento estão longe de ser concordantes. Em decorrência, apesar das divergências manifestadas, o debate encaminha-se para a crescente problematização do conceito

de *qualidade de vida* e os conseqüentes impactos sociais, ambientais e econômicos para alcançá-la. Embora, tradicionalmente, a noção de desenvolvimento tenha se associado quase que exclusivamente à perspectiva econômica baseada no crescimento econômico.

Isto porque, durante mais da metade do século XX, a produção e circulação de mercadorias e serviços constituíram referências centrais para avaliação do desenvolvimento humano de uma dada sociedade. Gradativamente, as críticas contrárias a esta perspectiva mostraram a fragilidade desta primazia e a riqueza perde a centralidade em detrimento de outras dimensões possíveis e necessárias, não abarcadas até então. Como apresenta Amartya Sen (2000, p. 28):

A utilidade da riqueza está nas coisas que ela nos permite fazer – as liberdades substantivas que ela nos ajuda a obter. Mas essa relação não é exclusiva (porque existem outras influências significativas em nossa vida, além da riqueza) nem uniforme (pois o impacto da riqueza em nossa vida varia conforme outras influências. É tão importante reconhecer o papel crucial da riqueza na determinação de nossas condições de vida quanto entender a natureza restrita e dependente dessa relação. Uma concepção adequada de desenvolvimento deve ir muito além da acumulação de riqueza e do crescimento do Produto Nacional Bruto e de outras variáveis relacionadas à renda. Sem desconsiderar a importância do crescimento econômico, precisamos enxergar muito além dele.

O que importa ressaltar é que não se trata de descartar a riqueza com um componente importante para o desenvolvimento, tampouco superestimá-la. Não é outra coisa, se não alargar cada vez mais a noção de desenvolvimento rumo a uma compreensão mais clara sobre o que de fato tal idéia consiste no mundo concreto. Em certo sentido, essas novas abordagens caminham para o amadurecimento teórico com indicadores cada vez mais caracterizados por propriedades adequadas aos novos desafios de mensuração. Já começamos, portanto, a problematizar a visão excessivamente economicista-liberal retirando-lhe a hegemonia outrora vigente. Definitivamente, nos últimos anos, muito tem se avançado em dar relevância aos aspectos não-econômicos como, por exemplo, as abordagens que envolvem a sustentabilidade ambiental, uma vez que o “desenvolvimento sustentável é, evidentemente, incompatível com o jogo sem restrições das forças de mercado” (SACHS, 2000, p. 55).

As experiências vivenciadas pelos países na trajetória do desenvolvimento constituem processos particulares de transformação

social para um futuro possível e desejado, indissociado de um contexto histórico-cultural que orienta um padrão para o modelo de qualidade de vida. O desenvolvimento, nestes termos, busca materializar a inadequação da vida concreta e real frente à abstração normativa do que se aborda sobre o bem-estar do homem. A dita melhoria da qualidade de vida resulta de fatores que envolvem as práticas culturais e as bases institucionais submetidas a determinações socioeconômicas.

O desenvolvimento atua numa territorialidade, ou seja, num espaço habitado. A artificialidade gerada a partir do entendimento antropocêntrico, por vezes, não corresponde – se quer razoavelmente – a interdependência das mediações com a natureza. As interfaces do desenvolvimento manifestam-se nas dimensões materiais e abstratas (subjetivas). Em outras palavras, há uma interdependência necessária entre o material, o simbólico e o político na estratégia para a promoção do desenvolvimento. Assim, o desenvolvimento é, portanto, não a simples somatória destes elementos, mas sim a síntese elaborada da integração histórica de cada um em relação com o outro, em suas respectivas articulações diante dos conflitos e interesses antagônicos.

A vocação de uma localidade para o desenvolvimento reduziu-se em caracterizar potencialidade nas formas de produção e circulação econômica. Na verdade, em uma acepção mais abrangente, a vocação de uma localidade de constituir-se como mediação compartilhada entre o tempo (significações, práticas sociais e história) e espaço habitado (territorialidade artificializada) pelo homem e a natureza no conteúdo que lhe é próprio, no seu modo de ser.

A construção da estratégia de desenvolvimento pode sofrer alterações profundas por diversos motivos como é o caso, por exemplo, de alguma crise econômica, mudança de governo e suas respectivas prioridades. As tendências para a trajetória do desenvolvimento estão em permanente tensão com outras inclinações que salvaguardam outros interesses. Segundo Furtado (2000, p. 22),

A rigor, a idéia de desenvolvimento possui pelo menos três dimensões: a do incremento de eficácia do sistema social de produção, a satisfação de necessidades elementares da população e da consecução de objetivos a que almejam grupos dominantes de uma sociedade e que competem na utilização de recursos escassos. A terceira dimensão é, certamente, a mais ambígua, pois aquilo a que aspira um grupo social pode parecer para outros simples desperdícios de recurso. Daí que essa terceira dimensão somente chegue a ser percebida como tal se incluída num discurso ideológico. Assim, a concepção de desenvolvimento de uma sociedade não é alheia à sua estrutura social, e tampouco a formulação

de uma política de desenvolvimento e sua implantação são concebíveis sem preparação ideológica.

As três dimensões expostas por Furtado (2000) impedem, definitivamente, qualquer entendimento apolítico sobre o que venha a ser a idéia de desenvolvimento. Correndo o risco da obviedade, se faz necessário destacar que o desenvolvimento se realizou, historicamente, num contexto de benefício de determinados grupos sociais em detrimento de outros, através do sexismo, da diferenciação étnica, marginalização territorial, por exemplo. O desenvolvimento, como reforça Hirschman, é uma tarefa histórica muito complexa que não usufrui de um caminho universal. Aliás, podemos destacar que

[...] a procura de soluções uniformes para problemas de desenvolvimento invariavelmente nos induz ao erro: isso vale para os imperativos da simultaneidade e da progressão seqüencial, ou seja, para a insistência no 'planejamento integrado' e para a exigência do adiamento de certas tarefas em nome do preceito 'uma coisa por vez'. Com esta conclusão, posso alegar a existência de pelo menos um elemento de continuidade em meu pensamento: a recusa em definir 'o melhor jeito' (HIRSCHMAN, 1996, p. 88-9).

Embora seja multidimensional<sup>2</sup> e polissêmica (OLIVEIRA, 2002), a noção de desenvolvimento consiste numa encruzilhada histórica que impede qualquer perspectiva determinística ou mecânica de sua realização. Entendido dessa forma, a ampliação do escopo do desenvolvimento para além do crescimento econômico, parece-nos fundamental. A despeito disso, vale observar que a aplicação, na prática, de uma estratégia de desenvolvimento, deve ter no *local* um espaço de experimentação de alternativas diversas onde

O pacto territorial constitui um ponto de partida de um processo de concentração em âmbito local, no qual a presença de uma idéia-força de desenvolvimento do território é essencial, pois funciona como ponto de referência fundamental, seja para poder delimitar a área sujeita ao pacto, seja para fazer uma seleção de objetivos e estabelecer as prioridades entre os vários interesses presentes em nível local (TAPIA, 2005, p. 136).

---

<sup>2</sup> A temática do desenvolvimento está associada a uma série de aspectos relacionados entre si. Deste modo é crucial apontar que "O ponto de partida é o fato de que os debates em torno desta temática permitiram emergir uma compreensão de desenvolvimento associada a um processo de múltiplas dimensões, tornando os aspectos econômico, social, político, ambiental e cultural indissociáveis" (FRANÇA; VAZ; SILVA, 2002, p. 5).

A visão convencional predominante inspira-se no jogo irrestrito das forças de mercado, e neste sentido a interferência estatal é questionada como combinação necessária ao desenvolvimento, sendo a alocação *subótima* e o fraco desempenho da economia suas principais conseqüências. Aqui, advoga-se sobre a necessidade de correções para estratégias de desenvolvimento, ou seja,

A elaboração de estratégias locais, por meio dessas metodologias de planejamento e gestão participativa, destaca, além do seu componente democrático, a superação da visão tecnicista-conceitual de especialistas, incorporando a visão comunitária e empírica de quem vive na localidade. Isto é, se 'empoderam' (*empower*) as comunidades para que formulem melhor seus problemas e, ao mesmo tempo, os resolvam (FERNANDES; SAMPAIO, 2006, p. 4).

É inegável, portanto, o afastamento do pensamento e das práticas vigentes sobre os limites e possibilidades do desenvolvimento, visto as lamentáveis restrições de seus modelos, em especial quando aplicados no contexto dos países do terceiro mundo. Conforme destaca Oliveira (2002, p. 20),

[...] a maior parte das definições e ensaios de desenvolvimento local a rigor parecem-se mais com adaptações dos dominados do que alternativa à dominação: a própria dificuldade de definir o que é desenvolvimento local já é um indicativo suficientemente forte, posto que, se tudo é desenvolvimento local, então, como ensinava uma velha lição de álgebra, nada é desenvolvimento local.

Assim, dado que não existe um caminho unívoco como estratégia para o desenvolvimento, a atenção às especificidades locais se fazem necessárias. Dentro de diversos fatores-chave que compõem as dimensões do desenvolvimento, destaca-se para fins mais precisos deste ensaio, o papel da cultura. Com efeito, a cultura como eixo estruturante pode balizar de maneira mais pontual e objetiva, a discussão do desenvolvimento local. Tê-la como denominador comum permite uma relação dialógica com o espaço em questão, com o território ocupado. A cultura é uma referência sensível para o diagnóstico das potencialidades e seus respectivos bloqueios. Dito de outra maneira,

Na ênfase à dimensão cultural, são consideradas as atitudes respeitadas para com a cultura local (os valores, os conhecimentos, os saberes), e ressaltam que esta dimensão deve ser analisada como ponto de partida nos projetos de desenvolvimento. [...] Enfatiza-se, ainda, a importância da sustentabilidade cultural, pois na agenda política da maioria dos países, a

ação cultural assume o caráter de medida marginal e suplementar, com investimentos precários (LOUREIRO; CALLOU, 2007, p. 216).

Dito isso, não se pretende diminuir a importância de outros aspectos, outrossim, reforçar a interface cultural como requisito para aproveitar de maneira adequada as considerações materiais e simbólicas da localidade. Haveria ainda muito a dizer sobre outras questões que envolvem a noção de desenvolvimento local, mas interessa-nos tão somente – de maneira breve e sistemática – realizar algumas considerações fundamentais sobre a temática envolvendo a NEI.

### **3. DESENVOLVIMENTO LOCAL E AS RELAÇÕES FEDERATIVAS: COMO FAZER GOVERNANÇA?**

[...] tomando como base as características da Federação, conclui-se que o sucesso das políticas públicas em um Estado federal depende da capacidade de instaurar mecanismo de controle mútuo e de coordenação entre níveis de governo (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 15).

Redefinir e reorganizar os padrões de desenvolvimento esbarra invariavelmente nos interesses de classes ou nos grupos sociais que se beneficiam da atual conjuntura e dinâmica de acumulação, uma vez que “[...] os que controlam as posições estratégicas na sociedade capitalista orientam-se naturalmente pelo propósito de conservar os privilégios de que desfrutam na apropriação do produto social” (FURTADO, 2000, p. 16). Em outras palavras, a face mais visível das políticas públicas é justamente a manifestação das ações que prevalecem sobre outras e que podem engendrar a continuidade ou mudança dos rumos do desenvolvimento. Sob o ponto de vista teórico, as políticas públicas vêm sendo largamente discutidas, buscando compreender os desdobramentos deste campo de conhecimento. Os estudos sobre o campo das políticas públicas vêm permanentemente agregando disciplinas das mais diversas áreas, de forma a estabelecer um rico e importante lócus de debate sobre as questões sociais, ambientais e econômicas. Os pioneiros a pesquisar o campo das políticas públicas foram os cientistas políticos norte-americanos na década de 1950 e, posteriormente, os europeus na década de 1970 (FREY, 2000). Para Souza (2006), deve-se destacar que do ponto de vista teórico-conceitual, as políticas públicas consistem num campo multidisciplinar e deste modo “[...] repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer

teoria de política pública também precisa explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 6)

Neste sentido podemos entender as políticas públicas como uma complexa interação entre Estado e Sociedade que se desdobra numa forma contemporânea do exercício de poder nas sociedades democráticas, que convivem com outras formas de relação de poder, visando concretizar o exercício pleno da cidadania (GIOVANNI, 2009). Sob este ponto de vista, deve-se compreender que toda política pública está subordinada a quatro estruturas elementares, a saber: i) formal; ii) substantiva; iii) material e; iv) simbólica (GIOVANNI, 2009). Elementos que, todos eles, estão incorporados na organização do ciclo de políticas públicas. Esta concepção enriquece consideravelmente as análises das políticas públicas e suas múltiplas interfaces. As políticas públicas, como escopo de poder e intervenção de prerrogativa do Estado, desempenham um papel constitutivo nas relações de produção e observa-se assim que

[...] a ação do Estado voltado para expandir a acumulação não decorre do controle exercido pela classe capitalista sobre o aparelho do Estado, mas do próprio ‘interesse institucional’ deste em favorecer e garantir a expansão do processo (acumulação privada) da qual depende seu poder. (MARTINS, 1985, p. 37).

Para Rodrigues (2010) é notória a contribuição do enfoque institucional no estudo das políticas públicas, uma vez que o desdobramento da disputa entre os diversos grupos sociais, com seus respectivos interesses na alocação dos recursos, engendra a luta pelo poder que

[...] é mediada por instituições políticas e econômicas que levam as políticas públicas para um certa direção, privilegiando determinados grupos em detrimento de outro, a forma pela qual o Estado realiza a mediação desse conflito é indicador importante sobre o grau de democraticidade do regime político (RODRIGUES, 2010, p. 62).

Além disso, as estruturas institucionais federativas brasileiras acarretam impactos nas dinâmicas locais e intergovernamentais para a gestão de políticas públicas. Isto é, pode-se afirmar que, depois de 1988, teve início uma reorganização buscando novas formas de coordenação para as políticas públicas, redefinindo as competências entre os papéis dos entes federativos – União, Estado e Município. O que podemos observar também, focando as relações intra-estaduais, que os municípios tem se articulado por meio dos consórcios municipais, pois

[...] formalizam a cooperação intermunicipal com objetivo de reunir esforços para resolver determinado problema cuja solução extrapola os limites de um município e atinge a dimensão microrregional ou regional. O resultado dessa cooperação pode ser a realização de obras, serviços ou até mesmo o planejamento conjunto. (ABRUCIO; FRANZESE, 2007, p. 15).

Para assegurar o alinhamento da lógica de ação do aparato estatal - em especial a relação entre o Estado e Município - com seus respectivos objetivos institucionais às diretrizes governamentais, devem-se buscar estruturas de governança e *accountability* como mediadores cruciais para esse tipo de interação. Segundo o estudo de Levy (2004), pode-se apontar que a característica importante da boa governança se refere ao entendimento proposto por Lankim (2001) que configura como arranjos constitucionais, legais e administrativos pelos quais os governos exercem poder, bem como mecanismos correlatos para *accountability* pública, domínio da lei, transparência e participação cidadã.

Os esforços para equilibrar os diferentes interesses dentro do planejamento para o desenvolvimento local têm-se materializado - em termos de planejamento - por meio do Plano Diretor Municipal (PDM) e Plano Estratégico Municipal (PEM), ambos orientados pelo Estatuto da Cidade (REZENDE; ULTRAMARI, 2007). Para além da sua obrigatoriedade, estes documentos servem de referência institucional para lidar com as complexidades de forma, pelo menos normativamente, mais ampla e integrada. Assim,

A despeito das mudanças impostas pelo Estatuto da Cidade, que vê o PDM como um instrumento de ordenamento das relações sociais sobre o espaço de todo o território de um município, este ainda é, na prática, elaborado a partir de uma visão reducionista e mais direcionado para o planejamento fisicoterritorial. O PEM, por sua vez, tradicionalmente não trabalha essas questões, mesmo porque seu objetivo de resultados é pensado em um período mais curto de tempo, com impactos mais a curto prazo. Porém, ambos devem ter caráter integral e integrado, abordando múltiplas questões na área urbana e na área rural, com todas as dimensões compatibilizadas entre si, produzindo e com uma abordagem equilibrada entre elas (REZENDE; ULTRAMARI, 2007, p. 259).

O enfoque destes instrumentos de planejamento e operacionalização da gestão de políticas públicas municipais deve, definitivamente, ser aprimorado e permanentemente orientado para a melhoria de seu desempenho técnico-administrativo na esfera municipal. É neste sentido que a cooperação intragovernamental

apresenta-se como mecanismo associativo relevante entre municípios, impactando potencialmente no enfrentamento de questões problemáticas nas realidades locais, já que sabemos que na perspectiva do agente-principal, o poder público possui vários principais com os quais interage no ciclo de gestão de políticas públicas (PERES, 2007). Resultado de um protocolo de intenções, o *consórcio público* é um importante mecanismo sinalizador das relações entre os entes públicos, celebrando um comprometimento de interesses mútuos, numa espécie de associação pública (ou pessoa jurídica de direito privado, como versa o código civil), como um dentre outros aspectos definidos pela Lei Federal 11.107/05 que estabelece normas gerais para a celebração de contratos de consórcios públicos para todos os entes federativos.

Deve ser destacado que a articulação do poder público não se esgota na intervenção no dinamismo econômico local, isto é, exigem-se também ações que tratem com fatores socioculturais e ambientais, a partir de arranjos institucionais fidedignos, entendidos como *estruturas de governança*, que sejam capazes de envolver de maneira clara e objetiva a ação governamental<sup>3</sup> com empreendedores e lideranças sociais, objetivando lidar da melhor forma possível as incertezas e os cenários imprevisos durante o processo de gestão da política pública em questão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O peso da dimensão institucional no desenvolvimento local e a importância da compreensão dos *custos de transação* nos parecem fundamentais para formular estruturas de *governança* capazes de mediar de maneira mais precisa a complexidade das dinâmicas socioeconômicas, em especial as falhas de mercado, como externalidades negativas e assimetria de informação. O que se buscou apresentar aqui, de forma sucinta, é que uma análise baseada estritamente na NEI mostra-se incapaz de lidar com componentes que fogem ao escopo das estruturas de *governança* no setor privado, pois seu arcabouço analítico está

<sup>3</sup> Sobre o enfoque baseado nas relações intra-governamentais, ressaltamos a relevância da contratualização de resultados no setor público. Para Pacheco (2006), a contratualização está fortemente articulada com o controle e responsabilização entre as partes envolvidas. Assim, seria a contratualização um mecanismo institucional visando à coordenação intragovernamental do desempenho das organizações públicas, operacionalizado como um instrumento de gestão fundamentado pela mútua responsabilidade e compromisso com metas e resultados. Importa evidenciar que a contratualização intragovernamental pressupõe um vetor de mudança e assim qualquer “[...] processo de mudança, no setor público, nunca será simples, homogêneo, simultâneo e consensual. O setor público, em qualquer esfera que se considere, é uma imensa constelação de organizações e pessoas” (PACHECO, 2006, p. 13).

fortemente associado à dimensão das relações de mercado e nas particularidades que lhe são próprias. Advoga-se aqui a favor de um entendimento de que o Estado terá que ampliar e reforçar sua atuação na condução da economia e na intervenção de problemáticas sociais, pautando-se numa lógica sustentável e socialmente justa. Assim, fatores sociais, culturais, tecnológicos e principalmente políticos são interfaces tratadas de forma insuficiente pela NEI, em especial quando se discute estes elementos sob a ótica do setor público.

Em suma, a NEI caracteriza-se como uma importante forma de análise para compreensão da capacidade de organização e cooperação das partes envolvidas num projeto de desenvolvimento local, isto é, da formação dos espaços institucionais. Entretanto, o funcionamento concreto do Estado escapa à previsão da ordem mercadológica, obedecendo a outros de interesses diversos que, não raramente, são conflituosos entre si. De qualquer forma, o presente trabalho vislumbrou explicar os limites do lugar ocupado pela NEI na compreensão do desenvolvimento local sob a ótica do setor público. Assim, ainda que a NEI nos forneça uma teoria da regulação pertinente e interessante ao comportamento dos indivíduos nas relações de mercado, seus pressupostos são insuficientes para abordar de maneira sistêmica e em respeito à observância das particularidades do setor público, a complexidade dos processos de interação sob o ponto de vista da gestão pública, destacadamente o campo das políticas públicas.

PENKO, C. Local development: a critical perspective of the New Institutional Economy. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 49-66, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** This paper aims to cause reflections about the idea of local development, in a critical way. Thus, from the analytical point of view, the paper discusses the local development using an exploratory analysis from the perspective of the New Institutional Economy (NEI), once that analytical approach is necessary, although it is not enough, to understand the relevant peculiarities that affect the definition of the local development, underlining its conceptual diversity and the weight of historical and political-institutional dimensions and, in particular, the role of the public sector in this process. Finally, it seeks to understand the limits and the possibilities of the conceptual use of NEI to implement the local development, from the public sector's point of view.

**KEYWORDS:** local development; governance; public sector; new institutional economy.

## REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, F.; FRANZESE, C. Federalismo e políticas públicas: o impacto das relações intergovernamentais no Brasil. In: ARAÚJO, M. F. I.; BEIRA, L. (Org.). *Tópicos de economia paulista para gestores públicos*. São Paulo: FUNDAP, 2007.
- BRASIL. Lei Federal nº 11.107/05. Dispõe sobre normas gerais para a contratação de consórcios públicos e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 6 abr. 2005.
- COASE, R. H. The nature of the firm. *Econômica*. Brasília, n. 4, p. 386-405, 2000.
- HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.
- HIRSCHMAN, A. O. *Auto-subversão: teorias consagradas em xeque*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- FERNANDES, V.; SAMPAIO, C. A. C. Formulação de estratégias de desenvolvimento baseado no conhecimento local. *RAE electron*. São Paulo, v. 5, n. 2, p. 1-24, dez., 2006.
- FRANÇA, C. L.; VAZ, J. C.; SILVA, I. P. (org.). *Aspectos econômicos de experiências em desenvolvimento local*. São Paulo: Instituto Pólis, 2002. (Publicações Pólis, 40).
- FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. *Planejamento e Políticas Públicas*. Brasília, v. 21, p. 211-259, 2000.
- FRIEDMAN, M. *Capitalismo e liberdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (Os economistas).
- FURTADO, C. *Introdução ao desenvolvimento: enfoque histórico-estrutural*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GIOVANNI, G. *Estruturas elementares das políticas públicas*. São Paulo: NEPP, 2009.
- LAKING, R. *The Governance of the wider state sector: principles for control and accountability of delegated and devolved bodies*. Paris: OECD Global Forum on Governance, 2001.
- LEVY, E. Organizações sociais no estado de São Paulo: estratégias de implementação e resultados. In: Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, 9., 2004, Madrid. *Anais...*Madrid: CLAD, 2004.
- LOUREIRO, C.; CALLOU, A. B. F. Extensão rural e desenvolvimento com sustentabilidade cultural: o ponto de cultura no sertão pernambucano (Brasil). *Interações*. Campo Grande, v. 8, n. 2, p. 213-221, set., 2007.
- MARTINS, L. *Estado capitalista e burocracia no Brasil pós 64*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- NORTH, D. C. *Institutions, institutional change and economic performance*. New York: Cambridge University Press, 1990.

OLIVEIRA, F. Aproximações ao enigma: que quer dizer desenvolvimento local. In: SPINK, P.; BAVA, S. C.; PAULICS, V. (org) *Novos contornos da gestão local: conceitos em construção*. São Paulo: Polis: Programa Gestão Pública Cidadania FGV, 2002.

PACHECO, R. S. Brasil: avanços da contratualização de resultados no setor público. In: Congresso Internacional sobre Reforma do Estado e da Administração Pública, 11., 2006, Guatemala. *Anais...* Guatemala, 2006.

PERES, U. Custos de transação e estrutura de governança no setor público. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*. São Paulo, v. 9, p. 15-30, mai./ago., 2007.

REIS, F. W. *Mercado e utopia: teoria política e sociedade brasileira*. São Paulo: Edusp, 2000.

REZENDE, D. A.; ULTRAMARI, C. Plano diretor e planejamento estratégico municipal: introdução teórico-conceitual. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, v. 4, p. 255-271, mar./abr., 2007.

RODRIGUES, M. A. *Políticas públicas*. São Paulo: Publifolha, 2010. (Coleção Folha Explica).

SACHS, I. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Saraiva, 2000.

SMITH, A. *A riqueza das nações*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. v. I

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*. Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

TAPIA, J. R. B. Desenvolvimento local, concertação social e governança: a experiência dos pactos territoriais na Itália. *São Paulo Perspec.* São Paulo, v. 19, n. 1, mar., 2005.

WILLIAMSON, O. E. *The economic institutions of capitalism*. New York: The Free Press, 1985.

---

Submetido em: 04/04/2010

Aceito em: 25/05/2010

*PENKO, C.*

DEMOCRACIA, DIREITOS  
HUMANOS E GÊNERO

*ALBAINE, L.*

**SISTEMA DE PARIDAD Y ACCESO DE LAS MUJERES AL PODER LEGISLATIVO NACIONAL. EL CASO DE BOLIVIA Y ECUADOR - 2009**  
*GENDER PARITY AND WOMEN'S ACCESS TO THE PARLIAMENT. THE CASE OF BOLIVIA AND ECUADOR (2009)*

Laura ALBAINE<sup>1</sup>

**RESUMEN:** Las últimas reformas constitucionales de Bolivia (2009) y Ecuador (2008) establecieron un sistema de paridad de género para conformar las listas a cargos legislativos. Pese a ello, en ambos países las mujeres que compiten por el acceso a cargos públicos son víctimas de la violencia y acoso político. Este trabajo tiene por objeto analizar comparativamente la interacción resultante entre las prácticas formales e informales vinculadas al proceso electoral que obstruyen el acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional a través del estudio del impacto político institucional de la primera aplicación del sistema de paridad en las elecciones generales celebradas en el año 2009.

**PALABRAS CLAVE:** género, sistema de paridad, Poder Legislativo Nacional, listas de candidatos.

## **INTRODUCCIÓN**<sup>2</sup>

Las reformas constitucionales celebradas en Bolivia (2009) y Ecuador (2008) han implicado un avance significativo para la promoción del ejercicio de los derechos políticos de las mujeres. Ambos países, han adoptado un sistema de paridad que establece que las listas de candidatos para elecciones legislativas deben estar integradas por el 50 % de varones y el 50 % de mujeres dispuestos en forma alternada y secuencial tanto en la nómina de titulares como de suplentes.

Este hecho resulta ser un aspecto clave al considerar que Bolivia y Ecuador, junto a Costa Rica (2009)<sup>3</sup> son los únicos países de América

<sup>1</sup> Docente auxiliar de la Carrera de Ciencia Política de la Universidad de Buenos Aires. Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – CONICET, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. E-mail: lauraalbaine@yahoo.com.ar

<sup>2</sup> Este trabajo forma parte del Proyecto UBACyt S059 *Representación Política, Instituciones y Género en América y Europa* dirigido por la Dra. Nélide Archenti.

<sup>3</sup> En el mes de septiembre del año 2009 Costa Rica sancionó un nuevo Código Electoral (Ley n° 8765) que establece un sistema de paridad y la implementación de políticas públicas capaces de incorporar la perspectiva de género en forma transversal.

Latina que han adoptado este tipo de medida, con el propósito de equilibrar las desigualdades que enfrentan las mujeres para acceder a cargos de representación ciudadana. Cabe mencionar que todos éstos desde el año 1997 han incorporado a su normativa electoral un sistema de cuotas de género regulatorio del proceso de elección de candidatos/as legislativos/as: Bolivia y Ecuador establecieron una cuota mínima del 30%<sup>4</sup>; mientras que en Costa Rica este valor fue del 40% (ARCHENTI; TULA, 2007 b). Es decir, que la adopción del sistema de paridad en todos los casos implicó desde el plano formal un fortalecimiento de las medidas tendientes a garantizar la participación de las mujeres en las listas electorales.

Pese a ello, los avances normativos no en todos los casos se condicen con las prácticas emergentes de la cultura política. En Bolivia y Ecuador, las mujeres que compiten por el acceso a los cargos públicos en el nivel nacional y local de gobierno son víctimas del acoso y violencia política que ejercen predominantemente los partidos políticos obligándolas, incluso a renunciar una vez que fueron electas (ALBAINE, 2010)<sup>5</sup>. Este tipo de situación manifiesta que la participación política femenina aún sigue siendo un desafío para algunas democracias latinoamericanas.

Este estudio tiene por propósito analizar comparativamente el impacto político institucional de la primera aplicación del sistema de paridad en Bolivia y Ecuador en el nivel nacional de gobierno a través del estudio de datos electorales del año 2009, con el objeto de conocer el resultado de este tipo de medida en contextos socioculturales adversos a la participación política femenina. El trabajo está dividido en cuatro acápite: el primero analiza la normativa referida al sistema de paridad; el segundo describe las características del Poder Legislativo Nacional por un lado y el sistema electoral en interacción con las medidas de acción positiva por el otro; y el tercero analiza la performance política obtenida por los/as candidatos/as. Por último, el cuarto acápite presenta algunas reflexiones a modo de conclusión.

<sup>4</sup> En el caso de Ecuador se comenzó a adoptar como cuota mínima el 30 % a partir del año 2000.

<sup>5</sup> En ambos países las organizaciones de mujeres ACOBOL (Asociación de Concejalas de Bolivia) y AMUME (Asociación de Mujeres Municipalistas de Ecuador) han elaborado un Proyecto de Ley tendiente a erradicar el acoso y violencia política que sufren las mujeres que se dedican a la política.

## **I. PARIDAD EN LAS LISTAS ELECTORALES**

Como resultado de la propuesta y participación del movimiento de mujeres, las últimas reformas constitucionales realizadas en Bolivia (2009) y Ecuador (2008) han implicado la adopción de un sistema de paridad tendiente a garantizar el acceso equitativo entre mujeres y varones a las listas de cargos legislativos. El estatuto organizativo ecuatoriano establece en el art. 65 que

El Estado promoverá la *representación paritaria de mujeres y hombres* en los cargos de nominación o designación de la función pública, en sus instancias de dirección y decisión, y en los partidos y movimientos políticos. En las candidaturas a las *elecciones pluripersonales* se respetará su *participación alternada y secuencial*. El Estado adoptará medidas de *acción afirmativa* para garantizar la participación de los sectores discriminados.

Por otro lado, la nueva Ley Orgánica Electoral y de Organizaciones Políticas de Ecuador (2009) fortalece la norma anteriormente expuesta ya que prescribe el carácter obligatorio de la alternancia y secuencia entre ambos sexos para las listas plurinominales (art. 3). A su vez, esta norma dispone en el art. 105 que

El Consejo Nacional Electoral y las Juntas Provinciales Electorales *no podrán negar la inscripción de candidaturas, salvo en los siguientes casos: [...] 2. Que las listas no mantengan de forma estricta la equidad, paridad, alternabilidad y secuencialidad entre mujeres y hombres [...]*.

Esta norma posibilita al Consejo Nacional Electoral a rechazar las candidaturas en caso que las listas de candidatos/as no cumplan con el sistema de paridad.

Por último, la aprobación de la nueva Constitución ecuatoriana implicó la adopción de un régimen de transición que establece que “[...] las candidaturas plurinominales se presentarán en listas completas con candidatos principales y sus respectivos suplentes. Las listas se conformarán paritariamente con secuencia de mujer, hombre u hombre, mujer hasta completar el total de candidaturas”. Dentro de este marco, la Ley Orgánica Electoral y de organizaciones políticas también perfecciona lo anteriormente expuesto al especificar que el sistema de paridad debe ser aplicado en la nómina de candidatos/ as titulares y suplentes (art. 99).

Las normas precedentes manifiestan que el sistema de cuotas ecuatoriano posee un mandato de posición al establecer que el 50 % de varones y el 50 % de mujeres deben ser dispuestos en forma alternada y secuencial en las listas plurinominales de candidatos titulares y suplentes. Esta disposición intenta evitar que las candidatas sean ubicadas en posiciones con poca posibilidad de resultar electas, como podría ser el hecho de ocupar los últimos lugares de las listas o estar dispuestas en la nómina de suplentes. Sin embargo, no se prevé en forma estricta la aplicación de alguna sanción- tal como la no oficialización de la lista- en caso que los partidos políticos no cumplan con lo establecido por la norma. Si bien el Consejo Nacional Electoral posee la posibilidad de rechazar las listas que no cumplan con el sistema de paridad; la redacción de la norma es débil si la comparamos con la vigente en otros países que aplican sanciones ante su incumplimiento. Tal es el caso de la normativa argentina referida a las cuotas de género que establece que “[...] las listas que se presenten deberán tener mujeres en un mínimo del 30 % de los candidatos a los cargos a elegir y en proporciones con posibilidad de resultar electas. No será oficializada ninguna lista que no cumpla estos requisitos”.

En el caso de Bolivia, si bien la nueva constitución incorpora diversos artículos tendientes a promover la participación política equitativa y en igualdad de condiciones entre varones y mujeres (art. 26; art. 147 y art. 210) es a través de la Ley nº 4021 (Régimen Electoral Transitorio, 2009) que se establece un sistema de paridad para regular la confección de las listas electorales. El art. 9 de esta norma establece que

[...] las listas de candidatas y candidatos a Senadoras y Senadores, Diputadas y Diputados titulares y suplentes, Asambleístas Departamentales, Consejeros Departamentales, Concejales Municipales y autoridades en los municipios deberán respetar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de tal manera que exista un candidato titular varón y enseguida una candidata titular mujer, *una candidata suplente mujer y un candidato suplente varón, o viceversa. En el caso de las diputaciones uninominales la alternancia se expresa en titulares y suplentes en cada circunscripción* (BOLIVIA, 2009).

Es decir, que el sistema de paridad contempla un claro mandato de posición al establecer la disposición alternada entre los candidatos de distinto sexo en las listas de titulares y suplentes tanto en las circunscripciones plurinominales como uninominales. En este último caso por existir sólo un cargo en juego se dispone que si el candidato titular es varón el suplente deberá ser mujer o viceversa. Esta

prescripción, posibilita a los partidos políticos a nominar a los varones como titulares y a las mujeres como suplentes obstaculizando de este modo el acceso de éstas últimas a los cargos uninominales.

Otro aspecto clave a destacar es que las normativas precedentes eliminan el sistema de suplencia establecido para la conformación de las listas legislativas en el nivel municipal de gobierno por la Ley nº 2282 (2001). Esta norma disponía que a) Las listas de candidatos a Concejales Municipales, serán presentadas de modo tal que *al primer Concejal hombre-mujer, le corresponda una suplencia mujer-hombre*; b) *La segunda y tercera Concejalias titulares, serán asignadas de forma alternada, es decir, hombre-mujer, mujer-hombre*. c) Las listas en su conjunto, deberán incorporar *al menos un treinta por ciento* de mujeres. La prescripción que a toda titular mujer le corresponde un suplente varón (o a la inversa) - en un escenario cultural desfavorable para la participación femenina- establecía un incentivo institucional capaz de promover el acoso y violencia política ejercido contra las mujeres. En este sentido, las prácticas formales podrían crear condiciones favorables para el ejercicio de prácticas informales que obstruyen la participación política de las mujeres en el nivel nacional y local de gobierno. Cabe mencionar que según testimonios recogidos por la Asociación de Concejales de Bolivia (ACOBOL) las mujeres electas suelen ser víctimas del atropello y abuso de sus suplentes varones.

**Tabla 1:** Sistema de paridad. Bolivia y Ecuador

	<b>Cargos de aplicación</b>	<b>Mandato de posición</b>	<b>Sanciones frente a su incumplimiento</b>
<b>Bolivia</b>	listas plurinominales y uninominales	Sí	No
<b>Ecuador</b>	listas plurinominales	Sí	No

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la normativa electoral de cada país (ALBAINE, 2010).

De lo aquí expuesto, podemos afirmar que ambos sistemas de paridad poseen un claro mandato de posición al establecer la disposición alternada y secuencial entre los / as candidatos/ as de distinto sexo en la confección de la listas. En Bolivia esta norma rige tanto para candidaturas plurinominales y uninominales<sup>6</sup> del ámbito nacional y local de gobierno. Por el contrario, en Ecuador la norma establece que el sistema de paridad debe ser aplicado sólo en las listas plurinominales. Por otro lado, se detecta que ninguna de las normativas establece la aplicación de sanciones estrictas a los partidos políticos que no respetan su cumplimiento; aunque en Ecuador se posibilita al Consejo Nacional Electoral a rechazar dichas listas. Dentro de este marco, el rol activo de las organizaciones de mujeres resultaron ser un actor clave en las elecciones del 2009 para promover la eficacia del sistema de paridad vigente. Estas agrupaciones, junto a organizaciones internacionales feministas, realizaron en ambos países la campaña “*Mujeres listas para las listas*” con el propósito de velar por el cumplimiento de la equidad de género en la conformación de las boletas electorales.

## II. PODER LEGISLATIVO NACIONAL Y SISTEMA ELECTORAL

Las nuevas constituciones de Bolivia (2009) y Ecuador (2008) establecieron características específicas para el Poder Legislativo Nacional y normas a adoptar para la elección de sus miembros, configurando escenarios diversos para la participación política femenina. Dentro de este marco, el sistema electoral es un elemento clave ya que regula el modo en que los/ as electores/ as manifiestan por medio del voto su preferencia por un partido o candidato/ a y a través del cual esos votos se convierten en escaños (NOHLEN, 1981). Considerando estos aspectos este apartado se propone describir las características de las instituciones legislativas nacionales de ambos países y el sistema electoral adoptado; para a posteriori analizar su impacto sobre la performance política obtenida por las mujeres en las elecciones generales del año 2009.

En Bolivia la nueva constitución definió como órgano encargado de esta función a la Asamblea Legislativa Plurinacional, integrada por una Cámara de Diputados y una Cámara de Senadores. La primera según lo establecido por la Ley n.º 4021- Régimen Electoral Transitorio

---

<sup>6</sup> Resulta significativo mencionar que la Ley n.º 2282 (2001) de Bolivia referida a las cuotas de género no establecía la aplicación de este tipo de medida en la confección de las listas de candidatos de una única nómina

se encuentra conformada por ciento treinta (130) representantes distribuidos en forma proporcional entre los nueve (9) departamentos que constituyen el Estado Plurinacional boliviano. Del total de los miembros del Poder Legislativo setenta (70) son elegidos/ as en circunscripciones uninominales por simple mayoría de votos; cincuenta y tres (53) en circunscripciones plurinominales o departamentales aplicándose a tal efecto un sistema proporcional<sup>7</sup>; y el resto (7) son elegidos/ as en circunscripciones especiales representantes de los pueblos indígenas originario campesinas<sup>8</sup> a través de un sistema de mayoría simple. En lo que respecta a la Cámara de Senadores se trata de un cuerpo integrado por treinta y seis (36) miembros - cuatro (4) por cada departamento- electos/ as a través de un sistema de representación proporcional<sup>9</sup> en circunscripciones plurinominales. Cabe mencionar que todos los cargos que componen el Poder Legislativo Nacional en Bolivia son elegidos a través del tipo de lista cerrada y bloqueada.

En Ecuador la función legislativa es ejercida por una Asamblea Nacional unicameral integrada por ciento veinticuatro (124) miembros: quince (15) son electos/as en una única circunscripción nacional; ciento tres (103) en circunscripciones plurinominales a razón de dos diputados/ as provinciales por departamento más uno por cada doscientos mil habitantes o fracción mayor de ciento cincuenta mil<sup>10</sup> y seis (6) son elegidos/ as en tres circunscripciones especiales del exterior -dos diputados/ as por cada una de éstas-. A tal efecto se utiliza el tipo de lista abierta en las que el/ la elector/ a indica su preferencia por los/ as candidatos/ as de una sola boleta o de varias hasta completar el número permitido para cada uno de los cargos señalados<sup>11</sup>. Por último, para la adjudicación de cargos en todos los casos se aplica una fórmula electoral proporcional (cociente distribuidor y residuo electoral) de acuerdo a la cantidad de votos que obtiene cada candidato/ a en estricto orden de

---

<sup>7</sup> Los/as diputados plurinominales son electos/ as en listas encabezadas para los cargos de Presidente/a; Vice- Presidente/a y Senadores/as.

<sup>8</sup> Según el Art. 146 de la Constitución Política de Bolivia se establece este tipo de circunscripción solamente en el área rural, y en aquellos departamentos en los que estos pueblos y naciones indígena originario campesinos constituyan una minoría poblacional.

<sup>9</sup> Hasta el año 2005 para la elección de senadores/as se aplicaba un sistema de mayorías y minorías.

<sup>10</sup> La Ley de Orgánica Electoral y de Organizaciones Políticas establece que “[...] en las circunscripciones electorales que elijan entre ocho y doce representantes se subdividirán a su vez en dos circunscripciones, aquellas que pasen de trece y hasta diez y ocho se subdividirán en tres y las que pasen de diez y ocho lo harán en cuatro circunscripciones” (art. 150)

<sup>11</sup> Art. 160 de la Ley de Orgánica Electoral y de Organizaciones Políticas de Ecuador.

mayor a menor. Cabe mencionar que la combinación de estos elementos incentiva la competencia interna por los votos preferenciales, además de la competencia entre los partidos políticos. Por último, este sistema de votación actúa en contra de las candidatas mujeres porque en general son menos conocidas y cuentan con menos recursos para financiar sus campañas (HTUN, 2000).

**Tabla 2:** Características del Poder Legislativo Nacional y Sistema Electoral Bolivia y Ecuador. Año 2009

	Composición del Poder Legislativo		Nº bancas	Tipo de renovación	Fórmula electoral	Tipo de lista	Tipo de Circunscripción
Bolivia	C. de Diputados	Diputados Uninominales	70	Total	Mayoría simple	Cerrada y bloqueada	70 Circunscripciones Uninominales
		Diputados Plurinominales	53		Proporcional	Cerrada y bloqueada	9 Circunscripciones departamentales Plurinominales
		Circunscripción Especial	7		Mayoría simple	Cerrada y bloqueada	7 Circunscripciones Uninominales
	C. Senadores	Senadores	36	Total	Proporcional	Cerrada y bloqueada	9 Circunscripciones Departamentales Plurinominales
	Ecuador	C. de Diputados	Diputados Provinciales	103	Total	Proporcional	Abierta
Diputados Nacionales			15	Proporcional		Abierta	1 Circunscripción plurinominal
Diputados por Circunscripción del exterior			6	Proporcional		Abierta	3 Circunscripciones binominales

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Ley nº 4021 de Bolivia y la Constitución Nacional de Ecuador (ALBAINE, 2010).

Las investigaciones demuestran que la aplicación de sistemas electorales proporcionales con distritos de magnitud grande con listas cerradas y bloqueadas son altamente favorables para el acceso de las mujeres al Poder Legislativo y para la efectividad de las medidas de acción positiva (RULE, 1987; JONES, 2000; MATLAND, 2002; HTUN;

JONES, 2002; ARCHENTI; TULA, 2008). Esta incidencia es clara cuando se trata de leyes de cuotas con mandato de posición (JIMÉNEZ POLANCO, 2003; ARCHENTI; TULA 2007a, 2007b, 2008) y sanciones efectivas frente a su incumplimiento. Considerando estos aspectos, podemos afirmar que los elementos que conforman el sistema electoral en Bolivia y Ecuador según la teoría establecen diversos escenarios para implementar medidas de acción positiva y promover el acceso de las mujeres a cargos de representación ciudadana. Esta situación se evidencia al comparar la performance política obtenida por las mujeres en ambos países según la interacción resultante entre sistema electoral y el sistema de paridad en cada cargo electivo.

### **III. IMPACTO DEL SISTEMA DE PARIDAD EN EL ACCESO DE LAS MUJERES AL PODER LEGISLATIVO NACIONAL**

En el año 2009 fueron electos en Bolivia y Ecuador la totalidad de los/ as integrantes del Poder Legislativo Nacional aplicándose por primera vez el sistema de paridad para conformar las listas de candidatos/ as a oficializar. En el primero de estos países este hecho sucedió el 6 de diciembre junto a la elección de los cargos ejecutivos nacionales; mientras que en Ecuador tuvo lugar el 26 de abril junto a la elección de Presidente/ a y Vice- Presidente/ a; cinco (5) parlamentarios/ as andinos; veintitrés Prefectos/ as y Vice- Prefectos/ as; doscientos veintiún (221) Alcaldes/ as Municipales; mil treinta y nueve (1039) Concejales/ as Urbanos y quinientos cuarenta y dos (542) Concejales/ as Rurales.

En Bolivia la primera aplicación del sistema de paridad implicó resultados diversos en el acceso femenino según los cargos elegidos para conformar el Poder Legislativo Nacional: diputados/ as plurinominales; diputados/ as uninominales; senadores/as; y representantes de las circunscripciones especiales. Este hecho se vincula a ciertos componentes clave del sistema electoral - tal como la magnitud del distrito y la fórmula aplicada para la asignación de escaños- y rasgos de la cultura política que condicionan la efectividad de las medidas de acción positiva.

En el caso de los/ as diputados/ as plurinominales el 45, 28 % (24) de las bancas en juego (53) fueron ganadas por mujeres. Este hecho resulta significativo ya que en elecciones precedentes en las que se aplicó un igual sistema electoral- listas cerradas y bloqueadas, fórmula

proporcional y similar magnitud del distrito (62 en 1997 y 2002; y 60 en 2005) con una cuota de género mínima del 30 % -con mandato de posición y sanciones frente a su incumplimiento-, este valor no superó el 28, 33 % (ALBAINE, 2009)<sup>12</sup>. En este sentido, la primera aplicación del sistema de paridad implicó un incremento del 16, 95 % de diputaciones plurinominales ganadas por mujeres respecto a la performance que obtuvieron en las elecciones celebradas en el año 2005. Este valor supera altamente al impacto producido por la primera aplicación de un sistema de cuota del 30 % con mandato de posición y sanciones frente a su incumplimiento aplicado en el año 2002; ya que el porcentaje de mujeres electas ascendió el 8, 06 % respecto a la elección del año 1997 en la que no se aplicó ningún tipo de medida de acción positiva tendiente a promover el acceso de las mujeres a los cargos de representación ciudadana.

Dentro de este marco, podemos afirmar que el impacto de la primera aplicación del sistema de paridad para la elección de diputados/as plurinominales (2009) resultó ser más eficaz que la primera aplicación de un sistema de cuotas de género (2002). Un factor clave de este proceso podría vincularse al compromiso y rol activo de las organizaciones de mujeres para dar cumplimiento a esta nueva medida; a la vez de promover la eliminación de prácticas que obstaculizan el ejercicio de su ciudadanía política<sup>13</sup>.

Un impacto similar se evidencia al analizar la performance femenina para acceder a la Cámara de Senadores. En las elecciones celebradas en el año 2009 las mujeres obtuvieron el 44, 44 % (16) del total de los cargos electivos (36) constituyendo el máximo alcanzado, ya que históricamente este valor nunca había superado el 14, 81 %<sup>14</sup> (ALBAINE, 2009). Este significativo ascenso puede explicarse por la modificación de

---

<sup>12</sup> Los comicios celebrados en el año 2002 y 2005 implicaron la implementación de la Ley N° 2282 (2001), la cual establecía que las listas “[...] serán formuladas de modo que, de cada tres candidatos, al menos uno sea mujer. La Corte Nacional Electoral, no admitirá las listas que no cumplan con esta disposición, en cuyo caso, notificará con el rechazo al partido o alianza que deberá enmendarlas en un plazo de setenta y dos horas de su legal notificación”. Como consecuencia de ello, el porcentaje de mujeres electas alcanzó el 25, 8 % y el 28, 3 % respectivamente

<sup>13</sup> En este sentido, una acción realizada fue la elaboración del Proyecto Ley N° 422/07 “Contra el Acoso y la Violencia Política en razón de género” con el propósito de garantizar el ejercicio de los derechos políticos de las mujeres como electoras y elegibles a nivel público, ya sea nacional, departamental y municipal, otorgando seguridad jurídica y sancionando las conductas individuales o colectivas establecidas como acoso y violencia política en razón de género.

<sup>14</sup> Este valor se adquiere en las elecciones celebradas en el año 2002 que implicaron la primera implementación de la Ley n° 2282 que establecía que las listas de senadores al menos uno de cada cuatro candidatos debía ser mujer.

ciertos componentes del sistema electoral y el tipo de medida de acción positiva implementada tal como: 1) la adopción de un sistema de paridad de alternancia secuencial y alternada en las listas de candidatos en reemplazo de la cuota mínima del 25 % con mandato de posición y sin sanciones frente a su incumplimiento vigente desde el año 2002; 2) el traspaso de un sistema de mayoría y minorías implementado en el periodo 1985- 2005 a un sistema de representación proporcional a partir del año 2009; y 3) el incremento de la magnitud del distrito al establecer la elección de cuatro (4) senadores/ as por departamento en el año 2009 cuando anteriormente (1985- 2005) este valor era de tres (3). La combinación de estos elementos resultó en un alto impacto positivo del sistema de paridad ya que el nivel de mujeres electas ascendió un 40, 7 % respecto a la elección celebrada en el año 2005.

**Tabla 3:** Bolivia. Impacto de la implementación de acciones afirmativas para el cargo de Diputados/ as Plurinominales (1997- 2009)

Año	Fórmula electoral	Tipo de lista	MD (*)	Cuota de Género			% Mujeres electas titulares	% Varones electos titulares	Impacto de la cuota sobre el acceso de mujeres al PL
				% mínimo	Mandato de posición	Sanciones por incumplimiento			
1997	Proporcional	Cerrada y bloqueada	62	No	No	No	17, 74	82, 25	-
2002	Proporcional	Cerrada y bloqueada	62	30	Sí	Sí	25, 8	74, 19	(+) 8, 06
2005	Proporcional	Cerrada y bloqueada	60	30	Sí	Sí	28, 33	71, 66	(+) 2, 53
2009	Proporcional	Cerrada y bloqueada	53	50	Sí	Sí	45, 28	54, 71	(+) 16, 95

(\*) MD: Magnitud del distrito.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Corte Nacional Electoral de Bolivia (ALBAINE, 2009).

Otro dato interesante de la *Tabla 4* es el hecho que el impacto positivo (+ 11,11 %) de la primera aplicación de una cuota de género retrocede en igual valor en la elección contigua del año 2005. Esta situación podría vincularse a la ineficacia de la implementación de este tipo de medida cuando no existen sanciones frente a su incumplimiento en contextos socio-culturales adversos a la participación política femenina.

**Tabla 4:** Bolivia. Impacto de la implementación de acciones afirmativas para el cargo de Senadores/ as Nacionales (1997- 2009)

Año	Fórmula electoral	Tipo de lista	MD (*)	Cuotas de Género			% Mujeres electas titulares	% Varones electos titulares	Impacto de la cuota sobre el acceso de mujeres al PL
				% mínimo	Mandato de posición	Sanciones por incumplimiento			
1997	Mayoría y minorías	Cerrada y bloqueada	27	No	No	No	3,7	96,29	-
2002	Mayoría y minorías	Cerrada y bloqueada	27	25	Sí	No	14,81	85,18	(+) 11,11
2005	Mayoría y minorías	Cerrada y bloqueada	27	25	Sí	No	3,7	96,29	(-) 11,11
2009	Proporcional	Cerrada y bloqueada	36	50	Sí	No	44,44	55,55	(+) 40,7

(\*) MD: Magnitud del distrito.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Corte Nacional Electoral de Bolivia (ALBAINE, 2009).

Sin embargo, los datos electorales de las elecciones legislativas del año 2009 en Bolivia revelan un débil o nulo impacto del sistema de paridad para promover el acceso femenino a las diputaciones uninominales y circunscripciones especiales. En el primer caso las mujeres sólo ganaron el 7,14 % (5) de las 70 bancas en juego; mientras que ninguna (0 %) de ellas resultó electa en las circunscripciones especiales. Dentro de este marco, resulta significativo mencionar al menos dos aspectos. Por un lado, que por primera vez en la elección de diputaciones uninominales rigió la aplicación de un tipo de medida de acción positiva; ya que la Ley N° 2282 (2001) no contemplaba la implementación de un sistema de cuotas para elegir los cargos uninominales. Por otro lado, que resultó ser la primera elección de representantes en circunscripciones especiales.

La debilidad del impacto del sistema de paridad en las diputaciones uninominales y circunscripciones especiales puede ser explicada por dos razones. La primera es que los distritos uninominales junto a la aplicación de un sistema de mayoría simple reducen la eficacia del sistema de paridad ya que sólo se elige un solo representante y generalmente los partidos políticos suelen postular a un varón. La segunda razón se vincula a la conformación asimétrica en términos de sexo de las listas de titulares- predominantemente conformada por varones- y suplentes- integrada mayoritariamente por mujeres-. Como resultado de ello se evidencia que los cargos suplentes de las diputaciones uninominales el 88, 57 % fueron ganados por mujeres y el 100 % en el caso de las circunscripciones especiales.

Por último, otro aspecto clave para comprender este fenómeno es el factor étnico político. Según el art. 146 de la Constitución Política Nacional boliviana las circunscripciones especiales representan a los pueblos indígena originario campesinas y son establecidas en el área rural y en aquellos departamentos en que constituyan una minoría poblacional. Este hecho implica una combinación contradictoria entre las costumbres y tradiciones étnicas y los preceptos de la democracia liberal. Tal es el caso de la cultura aymará cuyas prácticas no se sustentan sobre el principio de la equidad de género. Sólo los varones pueden participar de la vida pública relegando a las mujeres al ámbito privado. En este sentido, se manifiesta una confrontación entre los derechos otorgados a las mujeres por la democracia liberal y los de usos y costumbres de los pueblos originarios (ALBAINE, 2009).

**Tabla 5:** Bolivia Bancas titulares y suplentes obtenidas por ambos sexos.

	MD (*)	Bancas ganadas titulares				Bancas ganadas suplentes			
		Mujer		Varón		Mujer		Varón	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Diputados Uninominales	70	5	7,14	65	92,85	62	88,57	6	8,57
Circunscripciones especiales	7	0	0	7	100	7	100	0	0

(\*) MD: Magnitud del distrito.

(\*\*) La diferencia en algunos casos entre titulares y suplentes se debe a que en ciertos casos no se presentaron suplentes.

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Corte Nacional Electoral de Bolivia (ALBAINE, 2010).

En Ecuador, como resultado de las elecciones celebradas en el año 2009 fueron electas 40 (32, 25 %) mujeres y 84 (67,74 %) varones para integrar el Poder Legislativo Nacional. Estos cargos fueron elegidos a través de un tipo de lista abierta en la que los /as electores/ as ordenan según su preferencia entre los candidatos/ as de una misma lista o varias listas. Cabe mencionar que si bien el sistema de paridad y la secuencia y alternancia entre los candidatos/ as de ambos sexos rige al momento de confeccionar la boleta, no tiene efecto sobre la elección que realizan los/ as electores/ as. Por ello, el tipo de lista abierta tiende a desfavorecer la efectividad de la implementación de las medidas de acción positiva sobre todo en contextos culturales adversos a la participación política femenina. A modo de ejemplo la Tabla 6 presenta el orden de preferencia asignado por los/ as electores/ as para la elección de las quince (15) diputaciones nacionales en cada boleta. De las dieciocho listas que se presentaron sólo ganaron bancas seis (6) de éstas: el Movimiento Patria Altiva Soberana (MPAIS); Partido Sociedad Patriótica 21 de enero (PSP); Partido Social Cristiano (PSC); Partido Renovador Institucional Acción Nacional (PRIAN); Partido Roldosista Ecuatoriano (PRE) y el Movimiento Democrático Popular (MDP). Al analizar el orden de preferencia asignado por los/ as votantes en cada lista se detecta que en ningún caso una mujer obtuvo la primera posición. Asimismo, se evidencia como la elección de los/ as votantes alteró el sistema de paridad ya que a excepción de la lista del PSC (V-M) en ningún caso la configuración resultante establece la alternancia entre ambos sexos. Por otro lado, la lista MPAIS presenta una configuración en la que todas las mujeres ganadoras obtuvieron las últimas posiciones. Este hecho manifiesta que los elementos desfavorables del sistema electoral – tal como el tipo de lista abierta- para la implementación de medidas de acción positiva junto a condiciones sociales desfavorables a la participación política femenina obstaculizan su acceso a los cargos de representación ciudadana.

Por último, al analizar el nivel de acceso femenino por tipo de cargo se detecta que el éxito mayor fue obtenido en la elección de asambleístas nacionales con un valor del 40 % (6 de los 15 cargos elegidos). Resulta significativo que las mujeres ganaron una menor cantidad de bancas (31, 06 %) en el caso de las diputaciones provinciales. Este hecho se vincula al tamaño de las veinticuatro (24) circunscripciones plurinominales en las que fueron elegidas las ciento tres (103) diputaciones provinciales. Según Nohlen (1994) los distritos plurinominales pueden ser clasificados en *pequeños* a aquellos que eligen

entre dos y cinco representantes; *medianos*, entre seis y diez; y *grandes*, más de diez. Existe un consenso en cuanto a que por debajo de las cinco bancas se produce una elección mayoritaria, entre seis y diez comienza la proporcionalidad y con más de diez los efectos proporcionales se acentúan. Es decir que cuanto menor sea la magnitud del distrito, tendrá menor efecto proporcional del sistema electoral y se establecerán menores oportunidades para las fuerzas minoritarias de acceder a una banca. Asimismo, cuanto mayor sea la magnitud del distrito mayores incentivos tendrán los partidos de conformar listas plurales que incorporen mujeres.

**Tabla 6:** Ecuador. Orden de preferencia de los / as electores/ as por lista

Nº	MPAIS	PSP	PSC	PRIAN	PRE	MDP
1	V	V	V	V	V	V
2	V	V	M			
3	V	M				
4	M					
5	M					
6	M					
7	M					
<b>Cargos ganados</b>	7	3	2	1	1	1
<b>Nº Mujeres</b>	4	1	1	0	0	0
<b>% Mujeres</b>	57,14	33,3	50	0	0	0
<b>Nº Varones</b>	3	2	1	1	1	1
<b>% Varones</b>	42,85	66,66	50	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Consejo Nacional Electoral de Ecuador (ALBAINE, 2010).

**Tabla 7:** Ecuador. Elecciones Legislativas 2009

	MD (*)	Mujeres		Varones	
		Nº	%	Nº	%
<b>Asambleístas Nacionales</b>	15	6	40	9	60
<b>Diputados Provinciales</b>	103	32	31,06	71	68,93
<b>Representantes del exterior</b>	6	2	33,33	4	66,66

(\*) MD: Magnitud del distrito.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Consejo Nacional Electoral de Ecuador (ALBAINÉ, 2010).

Al clasificar las circunscripciones plurinominales en las que se eligieron las diputaciones provinciales sólo dos aplican en la categoría *grande* (G), Guayas (17) y Pichincha (12). Allí las mujeres ganaron respectivamente el 52, 94 % y el 33, 33 % de las bancas en juego. En la categoría *mediana* (M) sólo se clasifica Manabí (37, 5 % de mujeres electas) mientras que las circunscripciones restantes (21) son clasificadas como *pequeñas* (P) Con el propósito de facilitar el análisis, esta última categoría será desagregada en: 1) circunscripciones plurinominales de magnitud de distrito (en adelante MD) igual a 5; 2) las de MD: 4- 3 y 3) las que poseen una MD: 2. Sólo dos (9, 52 %) de las veintiún circunscripciones clasificadas como pequeñas aplican en el primer grupo. Allí las mujeres ganaron el 40 % de las bancas en juego. Por otro lado, en las circunscripciones de MD: 4-3 (57, 14 %) el porcentaje de mujeres electas varió del 0<sup>15</sup> al 33, 3 %. Por último, las siete (7) circunscripciones binominales existentes presentan dos escenarios opuestos. Por un lado, en cuatro (57, 14 %) de ellas la distribución de cargos en juego fue equitativa entre ambos sexos. Mientras que en las tres restantes (42, 85 %) las mujeres no lograron acceder a ninguno de los cargos elegidos.

<sup>15</sup> El 33, 33 % de las circunscripciones agrupadas en esta categoría adoptó un valor igual a 0.

**Tabla 8:** Ecuador. Diputaciones provinciales (2009)

Provincia/ Circunscripción	Nº Representantes	MD (*) Clasificación	Mujeres electas		Varones electos	
			Nº	%	Nº	%
Azuay	5	P	2	40	3	60
Bolívar	3	P	0	0	3	100
Cañar	3	P	1	33,3	2	66,66
Carchi	3	P	0	0	3	100
Cotopaxi	4	P	1	25	3	75
Chimborazo	4	P	0	0	4	100
El Oro	4	P	1	25	3	75
Esmeraldas	4	P	0	0	4	100
Guayas	17	G	9	52,94	8	47,05
Imbabura	3	P	1	33,3	2	66,66
Loja	4	P	1	25	3	75
Los Ríos	5	P	2	40	3	60
Manabí	8	M	3	37,5	5	62,5
Morona Santiago	2	P	1	50	1	50
Napo	2	P	1	50	1	50
Pastaza	2	P	0	0	2	100
Pichincha	12	G	4	33,33	8	66,66
Tungurahua	4	P	1	25	3	75
Zamora Chinchipe	2	P	1	50	1	50
Galápagos	2	P	0	0	2	100
Sucumbios	2	P	0	0	2	100
Orellana	2	P	1	50	1	50
Sto. Dgo. Tsachilas	3	P	1	33,33	2	66,66
Santa Elena	3	P	1	33,33	2	66,66

(\*) MD: Magnitud del distrito.

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Consejo Nacional Electoral de Ecuador (ALBAINE, 2010).

De los datos hasta aquí expuestos podemos afirmar que los distritos de magnitud grande son los que presentan mayores posibilidades para el acceso femenino a los cargos de representación ciudadana. Allí las mujeres obtuvieron el mayor porcentaje de bancas

ganadas (52, 94 %). Por otro lado, en las circunscripciones clasificadas como pequeñas (de MD entre 4 y 3 e igual a 2) si bien el valor máximo de bancas ganadas por candidatas varía del 33, 3 % al 50 %, en ambos casos la escasez de escaños en juego posibilita la existencia de juegos de suma cero en la que los varones obtienen todos los “premios”. Por último, las circunscripciones de tamaño mediano y la pequeña de MD: 5 no permiten detectar relaciones claras.

### CONCLUYENDO

La primera implementación del sistema de paridad en Bolivia y Ecuador en términos generales tuvo un impacto positivo en el acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional. Pese a ello, se detectan diversos escenarios al analizar los elementos que conforman el sistema electoral- tal como el tipo de lista, la fórmula electoral y el tamaño de la magnitud del distrito- para cada cargo electivo en cada país en particular.

Los datos expuestos corroboran los estudios que afirman que los distritos de magnitud grande con listas cerradas y bloqueadas y fórmula proporcional son los más favorables para la participación política femenina. La existencia o no de estos aspectos son un elemento clave para incentivar/ desincentivar el acceso de las mujeres a los cargos de representación ciudadana -en particular en contextos socioculturales adversos para el ejercicio de su ciudadanía política-. Por otro lado, el rol de las organizaciones de mujeres en su afán de dar cumplimiento al sistema de paridad y transformar los rasgos de la cultura política partidaria ha favorecido la performance obtenida por las candidatas en las elecciones legislativas 2009.

Sin lugar a duda, el camino a recorrer para eliminar las prácticas que obstaculizan el ingreso y permanencia de las mujeres en la política aún es extenso. Pese a ello, se ha fortalecido el andamiaje institucional capaz de garantizar su promoción en el ámbito público.

ALBAINE, L. Gender Parity and women's access to the Parliament. The case of Bolivia and Ecuador -2009. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 69-88, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** Recent constitutional reforms in Bolivia (2009) and Ecuador (2008) established a system of gender parity as a method of supporting women's representation in list of legislative candidates. However, women in both countries running for public office are victims of violence and political harassment. The aim of this work is a comparative analysis of the resulting interaction between formal and informal practices related to the electoral process that obstruct access of women to the Parliament through the assessment of institutional political impact of the first implementation of the parity system in general elections 2009.

**KEYWORDS:** gender, parity system, Parliament, list of legislative candidates.

## **REFERENCIAS**

ASOCIACIÓN DE CONCEJALAS DE BOLIVIA (ACOBOL). *Experiencias de alcaldesas y concejalas de Bolivia: nuestra contribución a los municipios*. Lima. 2005 Disponible en: <http://www.aeci.int.bo/documentos/documentos%20Bolivia/CUADERNOS%20G%C3%89NERO/EXPERIEN.pdf>. Consultado en: 1 jul. 2008.

ALBAINE, L. Cuotas de género y ciudadanía política en Bolivia. *Margen de Trabajo Social y Ciencias Sociales*. Buenos Aires, n. 55, Sep., 2009. Disponible en <http://www.margen.org/suscri/numero55.html>.

ALBAINE, L. Cuotas de género y violencia política en el nivel local de gobierno. El caso de Bolivia y Ecuador. En: Congreso Internacional Feminista 2010, 2., 2010, Buenos Aires. *Anais...* Ciudad de Buenos Aires, 2010.

ARCHENTI, N.; TULA, M. I. (eds) *Mujeres y política en América Latina: sistemas electorales y cuotas de género*. Buenos Aires: Heliasta, 2008.

ARCHENTI, N.; TULA, M. I. Los límites institucionales de las cuotas de género en América Latina. *Revista Iberoamericana*. Madrid, año 7, n. 27, sep., p. 184-198, 2007a.

ARCHENTI, N.; TULA, M. I. Cuotas de género y tipo de lista en América Latina. *Opinião Pública*. Campinas, v. 13, n. 1, p. 185-218, 2007b.

BOLIVIA. Constitución Política del Estado. *Gaceta Oficial*. Lima, 07 feb. 2009.

BOLIVIA. Ley n. 4021. Regimen Electoral Transitorio. *Gaceta Oficial*. Lima, 14 abr. 2009.

BOLIVIA. Ley n. 2282. Modificatoria del Código Electoral. Promulgada el 4 de diciembre del año 2001.

COSTA RICA. Código Electoral Ley n. 8765. *Gaceta Oficial*. San José, 02 de sep. 2009.

ECUADOR. Constitución de la República de Ecuador. *Registro Oficial*. Quito, n. 449, 20 oct. 2008.

ECUADOR. Ley Orgánica Electoral y de Organizaciones Políticas de la República del Ecuador. *Registro Oficial*. Quito, n. 578, 27 abr. 2009.

ALBAINE, L.

HTUN, M.; JONES, M. Engendering the right to participate in decision-making: electoral quotas en women's leadership in Latin America. En: CRASKE, N.; MOLINEUX, M. (eds.). *Gender and the politics of rights and democracy in Latin America*. Londres: Palgrave, 2002. p. 32-56.

HTUN, M. Subiendo los primeros escalones. *Perspectivas Liderazgos para el Siglo XXI ISIS Internacional*. Buenos Aires, n.20, oct./dic., 2000.

JIMENEZ POLANCO, J. Diagnóstico de la participación política de las mujeres en la república dominicana: obstáculos y potencialidades. En: PROYECTO CEPAL/DAW. *Gobernabilidad democrática e igualdad de género en América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Unidad Mujer y Desarrollo. Santiago de Chile: CEPAL, 2003.

JONES, M. *El sistema de cuotas y la elección de las mujeres en América Latina: el papel fundamental del sistema electoral*. La Democracia Paritaria en la Construcción Europea. Madrid: CELEM, 2000.

MATLAND, R. Estrategias para ampliar la participación femenina en el parlamento. El proceso de selección de candidatos legislativos y los sistemas electorales. En: MONTALVO, M.; BALLINGTON, J. (eds.), *Mujeres en el Parlamento-más allá de los números*. Estocolmo: IDEA, 2002.

NOHLEN, D. *Sistemas electorales y partidos políticos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

NOHLEN, D. *Sistemas electorales del mundo*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1981.

RULE, W. Electoral systems, contextual factors and women's opportunity for election to parliament in twenty-three democracies. *Western Political Quarterly*. Salt Lake, v. XL, n. 3, sep., p. 477-498, 1987.

---

Submetido em 20/04/2010

Aprovado em 01/06/2010

# ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO

*CASTRO, R.M.; GARROSSINO, S.R.B.*

## **O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS DE UMA ORGANIZAÇÃO POLITÉCNICA ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO**

*AVERAGE EDUCATION IN BRAZIL: TRAJECTORY AND PERSPECTIVES OF ONE POLYTECHNICAL ORGANIZATION BETWEEN EDUCATION AND WORK*

Rosane Michelli de CASTRO<sup>1</sup>

Silvia Regina Barboza GARROSSINO<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar uma breve análise e interpretação da trajetória do ensino médio no Brasil, de onde emerge a idéia da relação entre educação e trabalho, entre teoria e prática, e sua organização nos moldes do ensino politécnico, este último que havia orientado a proposta preliminar para o ensino médio apresentada por Dermeval Saviani, em 1988. Nesse sentido, foram abordadas questões sobre educação e trabalho. Finalmente, foram feitas breves considerações sobre o tema no contexto educacional “para além do capital”.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; ensino médio; politecnia; trabalho.

### **O ENSINO MÉDIO NOS MOLDES DO ENSINO POLITÉCNICO**

No Brasil Imperial, da República Velha, da Era Vargas até 1961, o ensino secundário de 2º ciclo, que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) foi denominado ensino médio, caracterizava-se por ser um ensino de caráter propedêutico, voltado para as minorias da elite, em oposição ao ensino profissionalizante, voltado para as classes populares e sem a possibilidade de acesso ao ensino superior.

Essa dualidade de acesso ao ensino superior persistiu até a promulgação da LDB nº 4.024/61 (BRASIL, 1961), sendo que a existente entre o ensino médio e o profissional permanece até hoje.

<sup>1</sup> Professora Assistente Doutora da Univ Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Departamento de Didática, Campus de Marília. Marília, São Paulo, Brasil - e-mail rosanemichelli@marilia.unesp.br.

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Univ Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. Marília, São Paulo, Brasil.

Tal mudança, de acesso ao ensino superior dos estudantes oriundos das classes populares dos cursos médio-profissionalizantes, pode ser vista como um avanço de uma sociedade em transição de um sistema político ditatorial para outro nos moldes de uma democracia liberal populista, os quais disputavam dois projetos de desenvolvimento do país: um liberal e um nacionalista.

Segundo o projeto liberal, o Brasil precisaria recorrer ao capital internacional disponível (EUA – Europa – Japão) para promover o desenvolvimento. O projeto nacionalista, inspirando-se nos princípios da Comissão Econômica para a América Latina - CEPAL<sup>3</sup> rejeitava a abertura da economia ao capital estrangeiro por considerá-lo sujeito às limitações.

As tensões políticas entre liberalismo e nacionalismo duraram até 1964, quando os interesses estrangeiros e seus sócios brasileiros colocaram um ponto final na democracia brasileira, com a instauração de uma ditadura militar que duraria até 1985.

É desse período a Lei da Educação n.º 5.692/71 (BRASIL, 1971) que passa a denominar o antigo primário, estendendo-o para oito anos obrigatórios. O secundário, denominado então segundo grau, tornou-se profissionalizante de modo universal e compulsório para todo o país. Passou de uma tendência humanista e cientificista para uma profissional.

A proposta do ensino médio traduziu três objetivos como cita Kuenzer, (1997, p. 17):

a: contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, o que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;

b: despolitização do ensino secundário por meio de um currículo tecnicista;

c: preparação da força de trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no 'tempo do milagre' onde o Brasil era incluído no primeiro mundo. Essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica.

<sup>3</sup> Ao longo dos seus quase sessenta anos de existência, a CEPAL tem sido a principal agência no mundo dedicada à produção de informação e à análise do desenvolvimento econômico e social da América Latina e do Caribe. Nesse sentido, tem feito inúmeras contribuições para as políticas públicas do conjunto da região e de cada um dos países que a compõem.

A superação pretendida pela Lei n.º 5692/71 (BRASIL, 1971), da dualidade entre um ensino médio propedêutico e outro profissionalizante, não obteve sucesso e, logo, o Parecer 76/75 do CFE (BRASIL, 1975) estabelecia as habilitações básicas que preparava para uma área de atividade, requeria conhecimento tecnológico básico e amplo, e não definia uma ocupação específica, podendo desdobrar-se em tantas ocupações afins. Esse Parecer foi o caminho encontrado para minimizar os efeitos de uma legislação anterior e regulamentar a extinção da obrigatoriedade da profissionalização, mudando no texto o termo “preparação para o trabalho” por “qualificação para o trabalho” e, posteriormente, foi consagrado pela Lei. n.º 7044/82 (BRASIL, 1982) que restabeleceria uma educação de formação geral.

Com o fim do regime militar, outro importante acontecimento para a educação foi a elaboração da Constituição Federal de 1988 em que, entre outros, verifica-se o embate entre progressistas favoráveis ao ensino público e conservadores defensores do ensino privado.

Nascida de um projeto do Deputado Octavio Elísio, após a promulgação da Constituição de 1988, a L.D.B., então vigente, recebeu um substitutivo, perdeu artigos e ganhou outros. Em 1994, aprovado na Câmara, o projeto foi enviado ao Senado, onde foi substituído por outro, o do Senador e educador Darcy Ribeiro que culminaria na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9394/96 (BRASIL, 1996).

O ensino médio teve, no texto dessa Lei, um tratamento que, segundo Saviani (1977), fundamentalmente, não discrepa daquele que recebera nas versões anteriores. A lei estabelece no art. 35, incisos I e II, entre as finalidades do ensino médio, a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental possibilitando o “prosseguimento dos estudos”, e a “preparação básica para o trabalho e a cidadania” do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.

Comparado ao Substitutivo Jorge Hage, o texto da Lei tinha a vantagem de ser mais conciso, mas também tinha a desvantagem de ter diluído o pequeno avanço representado pelo esforço em explicitar a exigência de uma maior articulação entre os estudos teóricos e os processos práticos; entre os fundamentos científicos e as formas de produção que caracterizam o trabalho na sociedade atual, deixando algum espaço para encaminhar a organização desse grau de ensino com a base na perspectiva da politécnica.

A idéia de politécnica que havia orientado a proposta preliminar apresentada por Saviani (2000) foi se descaracterizando ao longo do processo restando na Lei, apenas o Inciso IV do art. n. 35 que proclama como finalidade do ensino médio “[...] a compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos [...]” (SAVIANI, 2000, p. 173) reiterado pelo Inciso I do parágrafo primeiro do art. 36 “[...] domínio dos princípios científicos-tecnológicos que prendem a produção moderna.” (SAVIANI, 2000, p. 174).

Saviani (2000) afirmou que esse desfecho era previsível, pois quando lançou a proposta de organização do ensino médio com base na noção politécnica, o que pretendia era contribuir com o debate no sentido de trazer maior clareza sobre o lugar e o papel desse grau escolar no conjunto do sistema de ensino. Não tinha veleidade ou a ingenuidade de esperar que tal proposta viesse a ser vitoriosa e incorporada à legislação.

Para reflexão sobre esse tema é possível remetermo-nos aos princípios da educação politécnica traçados por Marx, em 1864, quando ele estava na Associação dos Trabalhadores e pensava na revolução socialista mundial.

Para Marx (1984), o conteúdo escolar deveria ser desenvolvido de forma teórica e prática. Na teoria, para que os alunos pudessem aprender e dominar os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção e, na prática, para dotá-los de destreza e habilidades no manejo dos instrumentos elementares de todos os ramos industriais. Também nesse sentido, Saviani (apud AZEVEDO, 1994), afirmou que:

[...] um exemplo de como a atividade prática manual pode contribuir para explicar a relação entre ciência e produção é a transferência da madeira e o metal pelo trabalho humano. O trabalho com a madeira e o metal tem intenso valor educativo, pois, apresenta possibilidades amplas de transformação. Envolve não apenas a produção da maioria dos objetos que compõem o processo produtivo moderno, mas também, a produção de instrumentos com os quais esses objetos são fabricados. No trabalho prático com madeira e metal, aplicando os fundamentos de diversificadas técnicas de produção, pode-se perceber como a ciência e seus princípios são aplicados ao processo produtivo; pode-se compreender como as Leis da Física e da Química operam para vencer a resistência do material e gerar novos produtos. Faz-se, assim, a articulação da prática com o conhecimento teórico, inserindo-o no trabalho concreto, socialmente produtivo.

De acordo com Azevedo (1994), tais colocações possibilitam uma educação escolar baseada nos princípios da politécnica, tendo em vista que, de um lado os princípios gerais de todos os processos industriais se limitam a um número reduzido de conceitos e, de outro, a mobilização deles no ato de produzir reduz-se a um pequeno elenco de formas fundamentais simples.

### **VISÃO CONTEMPORÂNEA DE ENSINO POLITÉCNICO**

A palavra grega *téchnia* quer dizer técnicas, e a Lei n.º 5.692/71 prescreve que a profissionalização do segundo grau pode ser comparada com uma lei politécnica, já que propõe um elenco das diferentes modalidades de habilidades técnicas ou de diferentes especialidades, e a escola tem o papel de formar profissionais nas diversas modalidades que o mercado requer.

Saviani (1989, p. 17) afirmou que:

[...] noção de politecnicidade diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas, que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos e a formação das diferentes modalidades de trabalho. Politécnica, nesse sentido, baseia-se em determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos.

Nessa perspectiva é possível afirmar que o ensino politécnico traz para os jovens das camadas populares a possibilidade de acesso ao conjunto de saberes, via ensino médio, diferentemente da proposta na Lei n.º 5692/71 (BRASIL, 1971), atrelada ao modelo e exigências econômicas.

Para Saviani (1989), o nó do ensino médio está na sua falta de definição: propedêutico ou profissionalizante, ou as duas coisas ao mesmo tempo? Afirmou ele que tanto o ensino fundamental como superior tem seus papéis definidos, e o ensino médio fica espremido entre esses dois níveis de ensino, oscilando como um pêndulo ora para um ora para outro. Quando se aproxima do ensino fundamental procura preparar o aluno para ingressar na universidade, quando se aproxima do superior busca qualificá-lo para o mercado de trabalho.

Entretanto, em ambas as situações o ensino médio não conseguiu fazer com que jovens provenientes das camadas populares cheguem à

universidade pública. Da mesma forma, o ensino profissionalizante não qualifica os jovens para ocupar funções ou postos mais elevados no mercado de trabalho, uma razão, portanto, para que a educação pública dê ênfase ao mundo do trabalho e à preparação do jovem, nos moldes de um ensino politécnico, como o entendido por Saviani (1989).

Caracterizado como educação básica que dissemina os fundamentos essenciais à compreensão dos conhecimentos e ao desenvolvimento das habilidades inerentes a muitas atividades humanas, seria necessário conceber o ensino politécnico como nível de ensino que:

- refuta o treinamento e o adestramento profissional dos alunos para o exercício de ocupações específicas ou, mesmo, para vários ofícios;
- promove a mediação entre a educação geral e a formação profissional, evitando o intelectualismo inútil e o praticismo interessado, possibilitando ao aluno embasamento teórico e conhecimento das alternativas para continuação de seus estudos, como também fornecendo uma base para seu ingresso no mercado de trabalho, assegurando-lhe autonomia tecnológica e política.

Outro aspecto a ser abordado acerca do ensino politécnico seria os conteúdos curriculares.

Sobre isso, Saviani (1989) não descartou a possibilidade de adoção do mesmo esquema utilizado no sistema racional do ensino de ensino médio regular vigente, ou seja, a divisão do conteúdo global, a ser ensinado em disciplinas. Ressalvou, entretanto, que é necessário superar a fragmentação, a superposição de conceitos, a desconexão entre teoria e prática, presentes nesse modelo. Alertou, ainda, para o cuidado de se adotar procedimentos educacionais considerados progressistas e inovadores, mas que na verdade não passam de artifícios metodológicos, incapazes de alterar a realidade.

Com relação aos métodos a serem adotados para o desenvolvimento da aprendizagem e assimilação dos conteúdos por parte dos alunos neste tipo de organização de ensino, seria interessante dar prioridade aos que promovam a relação das dimensões do saber: teoria e prática; concepção e execução; cultura e técnica; atividade intelectual e manual, sempre tendo como ponto de partida para a aquisição de novos conhecimentos a realidade do aluno.

## CONTRADIÇÕES E VIRTUALIDADES DO ENSINO POLITÉCNICO

Como afirma Mészáros (2005, p. 25), “[...] poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados.”

Quando se perspectiva um ensino, seja sob qual organização ele se apresenta, com pretensões de promover a autonomia do indivíduo em certo âmbito, é preciso que sejam valorizados os aspectos que compõem um determinado quadro de *intercâmbio social*, o qual, segundo Mészáros (2005), assegura um dado modo de reprodução da sociedade.

Na nossa sociedade, atualmente, é possível afirmar que o ensino e, conseqüentemente, as suas modalidades e suas formas de organização, e então podemos incluir o ensino técnico, sofrem com os efeitos da intervenção dos aspectos que antagonizam as dimensões do saber. Seria o que, nas palavras de Mészáros (2005, p. 25) manteria a “*lógica global*” da nossa sociedade.

Num exercício possível de explicitarmos os conceitos ou categorias como teoria, concepção, cultura e atividade intelectual, veremos que, dificilmente, pode haver uma conciliação entre a lógica capitalista vigente e o pensamento livre que tais categorias sugerem.

Seguindo a lógica do capital explicitada por Mészáros (2005), o pensamento dos indivíduos sofre um processo de internalização de valores que dá a impressão de estar a educação e os sistemas de ensino a favor do livre pensar. Entretanto, o que estão a vigorar são processos de interiorização dos aspectos que compõem um determinado quadro de *intercâmbio social*, mencionado acima, voltado para a exploração do próprio trabalho intelectual, a fim de induzir os indivíduos a aceitarem passivamente as condições impostas pelo sistema.

Quando situado nesse contexto, o ensino politécnico, dificilmente poderia proporcionar a formação de indivíduos com autonomia tecnológica e política. Seria possível afirmar que tais indivíduos poderiam vir a ter uma formação tecnológica e política, fruto de uma autonomia construída, caso tal organização de ensino tivesse como base os fundamentos que orientam e explicitam a formação nas diferentes modalidades de trabalho, se é que, então, podemos falar em autonomia, num contexto de internalização dos valores que reiteram a lógica do capital de exploração do trabalho, tanto intelectual quanto manual desses indivíduos.

Mesmo que se alerte para o cuidado com os procedimentos, conteúdos e métodos, as determinações, os aspectos estruturais fundamentais da nossa sociedade como um todo caminham conforme a lógica de determinado sistema de reprodução que é inalterável.

Para Mézszáros (2005), existe a possibilidade de se alterar as formas pelas quais uma multiplicidade de interesses particulares conflitantes se solidifica e se manifesta na sociedade segundo tal lógica ou regra geral, mas nunca extingui-las.

Pensado desse ponto de vista, seria contraditório afirmarmos que qualquer modalidade ou organização do nosso sistema de ensino, sobretudo o ensino politécnico, promoveria uma relação entre a teoria e a prática; a concepção e a execução; a cultura e a técnica; a atividade intelectual e a manual, enfim, o livre pensar em favor de opções conscientes, sem a influência de qualquer processo de reprodução, ao menos que fossem desocultados os aspectos, as regras capitalistas que também dão margem à contradição das relações de reprodução que se estabelece mediante a educação.

De certa maneira, estamos falando sobre esses aspectos, essas regras. Trata-se da atividade mental que ao se dar conta da possibilidade da alienação operada, encaminhar-se-ia num sentido contrário, no sentido da mudança radical.

Mészáros (2005, p. 35) afirma que tal mudança não acontece se não rasgarmos a “[...] ‘camisa-de-força’ incorrigível do sistema.”

Para Mézszáros (2005, p. 35), significa, ainda: “[...] perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito.”

Parafraseando José Martí, Mézszáros (2005, p. 35) afirma que, “[...] as soluções não podem ser apenas formais; elas devem ser essenciais.” Em educação, elas deveriam, no dizer de Mézszáros (2005, p. 45) abarcar a totalidade das suas práticas em dada sociedade estabelecida. Para ele:

[...] nenhuma *manipulação vinda de cima* pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo de nossos tempos – constituída por incontestáveis concepções particulares na base de interesses hegemônicos alternativos objetivamente irreconciliáveis, independentemente de quanto os indivíduos possam estar conscientes dos antagonismos estruturais subjacentes – num dispositivo *homogêneo e uniforme*, que funcione como um promotor permanente da lógica do capital. Nem mesmo o aspecto da ‘manutenção’ pode ser considerado

um constituinte passivo da concepção de mundo que predomina entre os indivíduos. (MÉSZÁROS, 2005, p. 50-51).

Se considerarmos, assim como Paracelso, parafraseado por Mézáros (2005, p. 53), que a aprendizagem é a própria vida dos indivíduos, veremos que “[...] muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais.”

Acreditamos que tal processo contínuo de aprendizagem possa ter seus componentes reavivados quando, em educação, buscamos resgatar as experiências de vida dos indivíduos, sobretudo aquelas decorrentes da ativação das idéias mais “independentes”, se é que isso é possível, das forças dominantes de reprodução; talvez, nos momentos em que surgiram:

[...] nossas respostas críticas em relação ao ambiente material mais ou menos carente em nossa primeira infância, do nosso primeiro encontro com a poesia e a arte, passando por nossas diversas experiências de trabalho, sujeitas a um escrutínio racional, feito por nós mesmos e pelas pessoas com quem partilhamos e, claro, até o nosso envolvimento, de muitas diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos, inclusive as disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias. (MÉSZÁROS, 2005, p. 53).

Transportando tal prática de reavivar esse processo para as modalidades de ensino, talvez possamos vislumbrar uma maneira de darmos voz e vez a uma mudança radical, porque ocasionada por situações vividas e revisitadas, agora à luz de um contexto que se é possível entender e buscar formas de uma emancipação.

Em educação, não se trata apenas de mudança de método, como comumente têm acontecido. Trata-se de uma mudança de concepção por parte dos educadores no sentido de, como mediadores mais experientes nos processos de ensino, promoverem uma educação que se constitua em um processo de emancipação dos indivíduos por eles mesmos.

O que se está preconizando é a criação de condições para nutrir os sujeitos em processos de formação com um conjunto de saberes necessários à análise de conceitos e ao desenvolvimento de atitudes e de habilidades desejáveis à tomada de decisões e de posições sobre o processo de ensino e de aprendizagem, tendo em vista as possibilidades

de redimensão e melhoria desse processo, em consonância com as exigências estabelecidas a partir das suas opções científicas conscientes.

Nessa perspectiva, os sujeitos em processos formativos avançariam na busca de novas sistematizações do conhecimento e da sua própria reconstrução.

Tal formulação não é inédita, pois desde os anos de 1980, as produções teóricas de pesquisadores e de educadores expressam tentativas de dar conta dessa proposta.

Tomando como eixo epistemológico a concepção da teoria como expressões de ações práticas, os estudos vêm sendo realizados mediante contato direto e permanente com os sujeitos em formação, processo em que as experiências de formação e de vida vivenciadas por eles foram tomadas para a problematização e superação dos problemas postos pela prática e, ao mesmo tempo, para a sistematização de novos caminhos.

Tal processo configura-se numa concepção de conhecimento que avança em relação à maioria dos modelos anteriores, pois tem na ação prática o elemento básico para a mediação entre realidade e pensamento.

Fica claro que o que está a nortear tal formulação é a idéia de formação, em grande parte, a partir da própria vivência, sem que isso, no entanto, signifique o alijamento de reflexões teóricas mais consistentes.

Essa compreensão poderá resultar em opções metodológicas para se trabalhar em qualquer modalidade ou organização de ensino, valorizadora das narrativas dos sujeitos envolvidos.

Relativamente ao ensino politécnico, tais opções proporcionariam as possibilidades de os indivíduos desenvolverem processos de pesquisas comprometidos com a recuperação de aspectos de histórias de vida e trabalho próprias, já que muitos deles encontram-se envolvidos em processos de trabalhos desde a infância, e, além disso, de outros indivíduos em processo de formação mais avançados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Encerramos este artigo com uma reflexão inspirada também na obra de Mészáros (2005) que afirma que a educação deve ser continuada, permanente, ou não é educação.

Mészáros (2005) defende a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e aos alunos trabalharem as mudanças

necessárias para a construção de uma escola e de uma sociedade “para além do capital”, as quais exigem a superação da lógica desumanizadora do capital que impregna a vida escolar e cotidiana dos indivíduos, colocando como premissa a necessidade da adequação dos conhecimentos segundo as exigências de um mundo do trabalho onde os indivíduos estarão sempre na condição passiva de executores de tarefas, para a manutenção de uma lógica que os mantém distanciados da riqueza gerada por tais tarefas.

Nesse sentido, um ensino politécnico *para além do capital* sugere que o aluno passe para a condição de sujeito ativo que, no processo de produção do conhecimento, produza atividades que lhe sejam essenciais e que funcionem segundo a lógica das suas necessidades, não nos limites impostos pelo sistema de reprodução das relações de nossa sociedade capitalista.

Um ensino politécnico, então, privilegiaria as experiências vivenciadas e as atividades de pesquisa que levem o aluno, na prática, a traçar seus próprios objetivos, propor métodos e técnicas, e estabelecer prioridades e condições para a internalização do conhecimento que lhe assegure a não adoção das metas de reprodução objetivamente possíveis da lógica do capital, como se fossem suas.

A idéia de formação dos indivíduos que se pretende orientadora da ação dos educadores, não apenas no ensino Politécnico, mas também nas várias modalidades ou formas de organização do nosso ensino, deve ir ao encontro da expressão da ação dos sujeitos envolvidos, a fim de se produzir um novo conhecimento relativizado, ou seja, entendido a partir das circunstâncias, dos sujeitos e dos lugares sociais daqueles que o elaboram e o divulgam.

Sobretudo o aluno deve ser convidado a se reconhecer como ser capaz de narrar, de transmitir, de registrar, e de reelaborar experiências vividas, enfim, a participar do processo de ensino e de aprendizagem de forma ativa e consciente.

CASTRO, R.M.; GARROSSINO, S.R.B. Average education in Brazil: trajectory and perspectives of one polytechnical organization between education and work. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 91-102, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to present an abbreviation analysis and interpretation of the path of the medium teaching in Brazil, from where the idea of the relationship emerges between education and work, among theory and practice, and its organization in the molds of the polytechnical education, this last one that had guided the preliminary proposal for the medium teaching presented by Dermeval Saviani, in 1988. In that sense, subjects were approached on education and work. Finally, they were made brief considerations on the theme in the educational “context for besides the capital “.

**KEYWORDS:** education; medium teaching; polytechnie; work.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A.J. **A politecnia:** uma alternativa para o ensino médio agrícola. São Paulo: UNESP, 1994.
- BRASIL. Lei n.º 4024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Lex: Legislação Federal**, 1961.
- BRASIL. Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus. **Lex: Legislação Federal**, 1971.
- BRASIL. Parecer nº 76/75 do CFE. Estabelece as habilitações básicas. **Lex: Legislação Federal**, 1975.
- BRASIL. Lei nº 7044/82. Restabelece a modalidade de educação geral. **Lex: Legislação Federal**, 1982.
- BRASIL. Lei nº 9394 de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.
- KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissionalização:** as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Moraes, 1984.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.
- SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.
- \_\_\_\_\_. **A nova lei da educação – LDB:** trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Editora Autores Associados, 2000.

---

Submetido em 10/08/2009

Aprovado em 21/11/2009

## **FAMÍLIA E ESCOLA: ELEMENTOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA**

*FAMILY AND SCHOOL: ELEMENTS FOR A DEMOCRATIC PARTICIPATION*

Marília Faria de MIRANDA<sup>1</sup>  
Sandra Regina Mantovani LEITE<sup>2</sup>  
Emanuely Fernanda MARQUES<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo analisar e discutir a atuação do Pedagogo no espaço escolar, tendo como foco principal a participação da família através das instâncias colegiadas que existem na instituição escolar. Para tanto, propomos uma reflexão sobre alguns conceitos, são eles a participação, a idéia de família e os elementos de participação democrática que precisam ser coordenados pelo Pedagogo: Conselho de Classe, Conselho Escolar, Reunião de Pais e a Escola de Pais. Nesse sentido, pretende-se demonstrar a importância do pedagogo na Instituição Escolar, como liderança e como mediador dos processos de gestão democrática, possibilitando um trabalho pedagógico coletivo, favorecendo a participação de todos os membros da comunidade educativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** escola; família; participação; instâncias colegiadas.

### **INTRODUÇÃO**

A formação de professores e sua atuação nas instituições de ensino são objeto de permanente preocupação de todos aqueles que se debruçam sobre a atividade educativa. E, no nosso país, consideradas as dificuldades que os educadores enfrentam para desempenhar as suas funções com dignidade, a formação desses profissionais é uma questão de suma importância, haja vista que o cerne do processo educacional tem como

---

<sup>1</sup> Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Londrina, Paraná, Brasil.

<sup>2</sup> Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: sandramantovani@sercomtel.com.br

<sup>3</sup> Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL. Londrina, Paraná, Brasil.

base as relações concretas entre educandos e educadores, cuja atuação participativa e que propicie a participação dos demais envolvidos (família e comunidade escolar) é decisiva. Segundo Severino (2001, p. 146),

A preparação do educador deve torná-lo um profissional qualificado, consciente do significado da educação, para que estenda essa consciência aos educandos e contribua para que vivenciem a dimensão coletiva e solidária de sua existência.

A atividade do educador tem que levar em consideração a percepção das referências existenciais dos sujeitos envolvidos, sendo que estas referências dizem respeito à compreensão de si mesmo, dos outros e de suas relações, como também a sua integração ao grupo social e à sociedade como um todo. A educação não se desenvolve sem conhecer e compreender a inserção dos sujeitos na sociedade, as relações de poder que formam a vida social e a história que constrói a humanidade. Não existe educação humanizadora, a favor da participação e da democracia sem considerar os seres humanos como dotados de personalidade e integrantes de uma sociedade historicamente determinada. (SEVERINO, 2001)

Neste sentido, este estudo é de grande importância para a temática formação de professores, pois apresenta como objetivo principal analisar e discutir a atuação do professor/pedagogo no espaço escolar, tendo como foco a participação da família através das instâncias colegiadas que existem na instituição escolar. Para tanto, propomos uma reflexão sobre alguns conceitos, são eles a participação, a idéia de família e os elementos de participação democrática que precisam ser coordenados pelo pedagogo: o Projeto Político Pedagógico, o Conselho Escolar e a Reunião de Pais e/ou Escola de Pais. Assim, podemos entender a atuação do pedagogo como articulador e mediador da organização do trabalho pedagógico na instituição escolar.

Partimos do pressuposto de que o pedagogo precisa, primeiramente, ser um pesquisador do contexto escolar, portanto, é necessário conhecer a realidade através da pesquisa sistematizada, sendo um observador participante de todo o processo, com todos os envolvidos. O pedagogo terá um importante papel a desempenhar por meio de um processo permanente de pesquisa, investigando de maneira coletiva o cotidiano escolar.

Um dos elementos que merecem destaque na atuação do pedagogo pesquisador é a família e sua participação nas instâncias

colegiadas da escola. Na maioria das vezes, os pais não têm claro que a sua participação na escola serve como apoio necessário para o trabalho de tantos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, muitos são os professores que ainda acreditam que se os pais participassem efetivamente, trariam mais problemas e muito mais trabalho. Podemos perceber que a participação ou a relação da família com a escola passa, na verdade, por um jogo social em que se buscam os culpados e os responsáveis, sem com isso, objetivar um compromisso com uma educação democrática.

Expressando a falta de compromisso em participar e interagir dentro da escola, lembramos o que nos diz Demo (1993, p. 68),

É um traço profundamente negativo o fato de a população não se sentir compromissada com suas próprias soluções, atirando-as sobre o governo, por exemplo. A escola não é reconhecida como interesse próprio, como direito fundamental, mas tão somente como dever do Estado.

Percebemos com isso que a participação não se encontra desvinculada da questão da política social, pelo contrário a participação é o eixo central para que aconteça uma sociedade democrática. Nesse sentido, ressaltamos que a formação do professor precisa garantir o maior conhecimento possível sobre os fundamentos das relações sociais para promover a coletividade, “como prática voltada para sujeitos em construção, os educadores têm o compromisso com o respeito radical à dignidade humana.” (SEVERINO, 2001, p. 156).

A nosso ver, é preciso transformar a escola no sentido de torná-la democrática, e esse objetivo deve começar com o investimento na formação profissional do educador. “Formar um educador não é repassar-lhe conhecimentos acadêmicos, pois isso não assegura a fecundidade de sua prática, que precisa subsidiar efetivas mudanças na sociedade pela transformação dos educandos” (SEVERINO, 2001, p. 156). A formação do educador deve ser política, intrinsecamente ética, é preciso que o professor olhe com sensibilidade e acolha às condições históricas e sociais em que vivem os sujeitos envolvidos no processo educativo, contribuindo para a consolidação da cidadania.

### **O QUE É PARTICIPAÇÃO?**

O interesse em participar tem se expandido nos últimos anos, no Brasil e no mundo todo, haja vista que percebemos a criação de cada

vez mais associações, movimentos, grupos, comunidades, entre outros. Assim sendo, podemos dizer que a palavra participação de tão utilizada corre o risco de ter seu verdadeiro sentido esvaziado, antes mesmo de contribuir para seu objetivo fundamental: a compreensão e o aproveitamento de uma verdadeira democracia. Mas o que é participar?

Acreditamos que participação é conquista, para significar processo, infundável, em construção, sempre se fazendo, como Demo (1993, p. 18) ressalta: “Participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.”

Podemos elencar a partir desta conceituação alguns princípios básicos sobre o que é participação, segundo Bordenave (1992):

- A participação é uma necessidade humana e por conseguinte, constitui um direito das pessoas: apesar de vivermos em uma sociedade capitalista que valoriza o lucro e a competição, ao invés da cooperação e da contribuição, sabemos que muitas são as pessoas, principalmente aquelas que fazem parte das instituições escolares, que privilegiam e que buscam contribuir para a conquista da cidadania entre seus alunos e sua comunidade.
- A participação justifica-se por si mesma, não por seus resultados: sendo a participação um direito do homem, faz-se necessário promover a participação, para que nossos objetivos, enquanto profissionais que atuam diretamente com o ser humano, sejam alcançados com mais competência.
- A participação é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder: Quando através do nosso trabalho, privilegiamos a participação presumimos que as pessoas deixarão de ser passivas e conformistas, para se transformarem em pessoas ativas, conscientes e críticas. Além disso, é importante entendermos que a própria participação entendida como conquista faz com que o poder seja descentralizado e distribuído aos demais participantes do processo, portanto todos se tornam responsáveis pelas metas a serem alcançadas.
- A participação é algo que se aprende e se aperfeiçoa: Ninguém nasce sabendo participar, para tanto faz-se necessário que como educadores possamos resgatar a verdadeira função social da educação: possibilitar a construção de homens críticos, ativos e atuantes nas

diversas realidades, à partir de conhecimentos concretos e verdadeiros.

- A participação pode resolver conflitos, mas também pode gerá-los: Não podemos entender participação como ausência de divergências, de debates e discussões, pelo contrário, quando a participação acontece, surge também opiniões diversas, que buscam resoluções para os problemas encontrados de maneiras diferentes, portanto, quando existe participação até mesmo o processo de resolução se torna mais complexo e mais demorado, mas também, por isso mais frutífero e proveitoso.

### **O QUE É FAMÍLIA E QUAL A NOÇÃO DE FAMÍLIA HOJE?**

A história da humanidade, assim como os estudos antropológicos sobre os povos e culturas distantes de nós (espaço e tempo), esclarecem-nos sobre o que é família, como existiu e existe. Mostra-nos como foram e são hoje ainda variadas as formas sob as quais as famílias evoluem, se modificam, assim como são diversas as concepções do significado social dos laços estabelecidos entre os indivíduos de uma dada sociedade.

Sabemos que a palavra Família no sentido popular, como também nos dicionários, conforme o Novo Dicionário da Língua Portuguesa significa: “[...] pessoas aparentadas que vivem em geral na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos. Ou ainda, pessoas de mesmo sangue, ascendência, linhagem ou admitidos por adoção” (FERREIRA, 1986, p. 563).

Na realidade, todos sabemos o que é uma família já que todos nós somos parte integrante de alguma família. No entanto, para qualquer pessoa é difícil definir esta palavra e mais exatamente o conceito que a engloba, que vai além de simples e breves definições. A maioria das pessoas, por isso, quando aborda questões familiares, refere-se espontaneamente a uma realidade bem próxima, partindo do conhecimento da própria família, realidade que crêem semelhante para todos, e daí acabam generalizando ao falar das famílias em abstrato.

Outro ponto importante a ressaltar é que a família tem estado em evidência. E justificando essa afirmação, lembramos Reis (1984, p. 99) que nos diz:

Se por um lado ela (a família) tem sido o centro de atenção por ser espaço privilegiado para arregimentação e fruição da vida emocional

de seus componentes, por outro, tem chamado a atenção dos cientistas, pois, ao mesmo tempo que, sob alguns aspectos, mantém-se inalterada, apresenta uma grande gama de mudanças.

Portanto, podemos dizer que a família hoje suscita muitas polêmicas: para alguns, família é a base da sociedade e garantia de uma vida social equilibrada, célula sagrada que deve ser mantida intocável a qualquer custo, para outros, porém, a instituição familiar deve ser combatida, pois representa um entrave ao desenvolvimento social, é onde se exerce a mais implacável dominação sobre as crianças e mulheres. No entanto, o que não pode ser negado é a importância da família tanto ao nível das relações sociais, nas quais ela se inscreve, quanto ao nível da vida emocional de seus membros. É na família, mediadora entre o indivíduo e a sociedade, que aprendemos a perceber o mundo e a nos situarmos nele. “É a formadora da nossa primeira identidade social. Ela é o primeiro ‘nós’ a quem aprendemos a nos referir” (REIS, 1984, p. 99). Neste sentido, qual a realidade familiar atual no Brasil?

Não varia muito de uma camada social para outra o *ideal* referente à família, aos laços que aí são valorizados (amor entre casal, compreensão e amizade entre pais e filhos), o comportamento esperado entre seus membros (responsabilidade econômica do marido e/ou da mulher, infra-estrutura doméstica e afetiva pela mulher, obediência às diretivas paternas quando este está presente), e a expectativa dos papéis sociais que deverão ser cumpridos por cada um.

No Brasil, entre o proletariado, encontramos muitas famílias nucleares (família composta de pai, mãe e filhos) em que o casal não é unido por laços legais, assim como encontramos também um grande número de famílias chefiadas por mulheres, não somente em virtude da ausência do marido (mães solteiras, separação, viuvez), mas também porque em certos meios é freqüente que a mulher trabalhe e assuma as responsabilidades materiais do lar e da família. Neste sentido, Reis (1984, p. 104) ressalta que “[...] a família é o espaço social onde gerações se defrontam mútua e diretamente, e onde os dois sexos definem suas diferenças e relações de poder”. Segundo Nascimento (2006) a chefia da casa hoje em dia pode ser desempenhada tanto por homens quanto por mulheres, quebrando com o modelo patriarcal que predominava há pouco tempo atrás.

Sabe-se que atualmente como em épocas remotas há diversas vivências familiares alternativas. Atualmente as famílias são formadas por diversas estruturas: por exemplo, há mães solteiras com seus filhos; pais

com filhos adotivos; famílias formadas por casais que já tiveram outros casamentos com filhos e decidiram ter outros filhos dessa união; temos ainda famílias formadas por um casal e um 'animal de estimação' [...] e, também, se questiona se podemos considerar família o solteiro adulto que vive sozinho. (NASCIMENTO, 2006, p.11)

Na classe média, a família tende a ser nuclear, como na proletária, apesar de que unida por laços legais e, ainda, mergulhada numa vasta rede de parentesco. Na classe alta, a família se mantém ainda numa forma mais *extensa* que nas outras. É o patriarca quem detém o controle sobre os meios de produção, do patrimônio e da renda familiar e sua autoridade é predominante e, na maioria das vezes indiscutível.

Tendo em vista as estruturas familiares existentes na atualidade, é importante reafirmar que a função da família na educação dos filhos continua de muita importância e isto não pode ser transferido para outras instâncias da sociedade. A complementação dessa educação ocorre em outros segmentos da sociedade, mas o primeiro contato da criança é no seio familiar e com isso a família é seu primeiro ponto de referência.

#### **FAMÍLIA E ESCOLA – SENTIDO E RELAÇÕES**

Iniciamos esta análise com os seguintes questionamentos: Qual o lugar da Família? Qual o lugar da Escola? O lugar da família está em contribuir com muito amor e desprendimento, a cada momento, na construção de um ser independente, criativo, livre (capaz de fazer escolhas), justo e feliz, dando prioridade à comunicação estabelecida na família através do diálogo que dá abertura aos questionamentos e às mudanças. O lugar da escola se encontra em educar para a democracia no sentido da construção de um ser humano reflexivo, crítico, criativo, participativo, comprometido socialmente e transformador da realidade, garantindo a aprendizagem de certas habilidades e conhecimentos necessários para a vida em sociedade, contribuindo no processo de inserção social das novas gerações.

Com isso, podemos perceber que a função da família e a função da escola se complementam na construção de um ser humano mais participativo e mais consciente, e a relação entre estas duas instituições sociais tem se modificado muito nas últimas décadas.

Passamos por períodos de rápidas mudanças. A escola mudou, a família está em constante mudança, a sociedade mudou. Na relação

entre a família e a escola podemos apontar a transição de uma fase em que a família confiava plenamente na escola, estabelecendo até uma cumplicidade, para uma outra em que a família passa, de um lado a criticar a escola e de outro contraditoriamente, transferir suas responsabilidades para a mesma. Como exemplo disso, podemos citar o que muitas vezes acabamos assistindo com amigos e parentes: muitos pais ensinam desde cedo os filhos a contarem ‘o que a professora fez com ele’, e em contrapartida, vemos também pais que passam para a escola as funções inerentes da família: ‘desde aprender a amarrar sapato, escovar os dentes, até à iniciação religiosa’.

Atualmente, acusa-se muito a família pelos problemas educacionais. Mas é importante refletir sobre o porquê isto está acontecendo com a família. A nosso ver, dois fatores influenciam, quais sejam, a concentração de renda no país e a ânsia de consumo, que trazem como conseqüências o homem ter que trabalhar mais, a mulher ir para o mercado de trabalho, a preocupação com o desemprego e como conseqüência geral de tudo isso, o pouco tempo para a convivência familiar. Neste breve panorama, podemos elencar algumas situações, citadas por Vasconcelos (1994), que envolvem a relação escola e família e que buscam um melhor relacionamento entre estas duas instituições:

- Superar o empurra-empurra. No tratamento da questão do relacionamento escola-família, há um risco seríssimo de se cair no jogo do “empurra-empurra”, de um lado os professores dizem que os pais é que são os grandes responsáveis pelos problemas existentes em sala de aula, de outro lado os pais é que culpam os professores pelos problemas enfrentados pelos seus filhos, e a escola ainda culpa o sistema pela má qualidade de ensino. É preciso superar este jogo, pois buscar o culpado só leva ao desgaste e ao imobilismo frente ao problema existente, ao contrário, faz-se necessário vislumbrarmos o compromisso de cada parte, dentro de uma visão de totalidade, buscando que cada um assuma suas respectivas responsabilidades.
- Pressão dos Pais. Numa perspectiva democrática de organização da escola, a participação de todos os segmentos da comunidade educativa é fundamental, mas, é preciso analisar cada solicitação da comunidade atendida, para que a escola não ceda às cobranças equivocadas. Cabe aos educadores a responsabilidade social de desempenhar conscientemente esta função de análise. É importante que a escola trabalhe com a conscientização dos pais, para uma verdadeira participação, através de uma comunicação clara sobre

as propostas e a prática pedagógica da escola. Quando a família é orientada, no sentido de perceber a importância de seu papel para o bom desenvolvimento da educação escolar, fica mais fácil visualizarmos práticas concretas de uma participação efetiva.

- Sentido para o estudo. A escola sozinha não consegue dar conta da recompensa da importância de estudar. Atualmente escutamos frases vindas dos alunos, como por exemplo: “O meu tio estudou tanto e agora está desempregado...” “Por que estudar se o meu pai nem estudou e está bem de vida...” “Estudar para quê?” Para que a escola consiga dar um novo sentido para *o estudar* é preciso que haja colaboração dos pais, no sentido de ajudarem os filhos a pensarem e refletirem sobre um real projeto de vida alicerçado em objetivos e perspectivas comprometidas com a transformação social.
- A questão dos limites. Percebemos que cada vez mais os alunos vêm para a escola com menos limites trabalhados pela família. Isto fica claro quando escutamos frases como esta: “Pode bater, pode fazer o que quiser, eu já não posso mais com ele”. Podemos dizer que os pais acabam por exigir da escola uma postura autoritária. É tarefa da escola ajudar os pais a entenderem que existem outras alternativas, que superam o autoritarismo e também o espontaneísmo, deve-se esclarecer aos pais a concepção de disciplina valorizada pela escola, buscando minimizar a distância entre a disciplina da família e da escola.

Em contrapartida, cabe também a escola aproveitar as Reuniões de Pais com momentos de interação da relação escola e família, abolindo a simples entrega de notas. Entregar notas na reunião acaba por se tornar momento de destaque de um ou outro. A Reunião de Pais ou Escola de Pais, além de poder vir a ser um momento de interação e de conhecimento, também pode ser um espaço de luta dos vários envolvidos com o processo de construção da sociedade que queremos, em favor de condições mais dignas de existência: educação, saúde, habitação, lazer, melhorias no bairro, entre outros.

Através de Reuniões com a família, a instituição escolar pode trabalhar no sentido de estabelecer vínculos com os conhecimentos necessários para uma melhor participação dos pais juntos às crianças e adolescentes, esclarecendo a família sobre as propostas pedagógicas e filosóficas que a escola e seus educadores trabalham e acreditam. A família pode ajudar na construção da disciplina, através de algumas práticas: Re-adquirir a prática do diálogo, ser capaz de impor limites,

estabelecer horários, superar a oscilação entre a permissividade e o autoritarismo, estabelecer e cumprir limites (dialogando, chegar a limites razoáveis), não ceder diante da insistência ou chantagem, nunca dizer não sem explicar o porquê, não acobertar erros dos filhos, incentivar os filhos a terem uma postura crítica, acreditar nas possibilidades do filho, desenvolver uma pedagogia de participação, atribuir responsabilidades aos filhos, entre outras. (VASCONCELOS, 1994).

### **ELEMENTOS PARA UMA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA**

É importante que a instituição escolar tenha um discurso condizente com a sua prática, o discurso que está presente tanto nas falas das pessoas envolvidas, como também nos documentos da escola. Por isso, entendemos ser necessário tratar sobre a importância da construção do Projeto Político Pedagógico, haja vista que quando operacionalizamos as metas que queremos alcançar e ações que vamos utilizar, possibilitamos aos envolvidos (pais, alunos, professores, equipe pedagógica) um conhecimento eficaz e objetivo do trabalho pedagógico.

Sabendo que a instituição escolar se dá como lugar do entrecruzamento do projeto coletivo da sociedade com os projetos pessoais e existenciais de educandos e educadores, podemos dizer que é a escola que viabiliza que as ações pedagógicas dos educadores se tornem educacionais, e que isto acontece na medida em que estas ações se invadem de intencionalidade e finalidades políticas da cidadania que interessa aos alunos.

Se a importância da escola nos dias de hoje está em contribuir para a construção da cidadania, lembramos Severino (1998, p. 85) que ressalta: “Para que a prática educativa real seja uma práxis, é preciso que ela se dê no âmbito de um projeto. A escola é o lugar institucional de um projeto educacional”

O termo *projeto* vem do latim *projectu* que significa lançar para diante, plano, intento, desígnio, por isso ao construirmos o projeto de uma escola, estamos em uma atitude de planejar atividades e estratégias com a intenção de realizá-las. Segundo Gadotti (1994, p. 579):

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como

promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Todo projeto precisa ser construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo, em todos os momentos, em todas as suas etapas. É com a construção e realização de um projeto político pedagógico de escola que podemos como educadores aproximar o discurso do que queremos com a realidade, a prática vivenciada e trabalharmos propiciando a participação de todos os envolvidos nos Conselhos.

Também é importante ressaltar que o projeto construído somente conseguirá atingir os objetivos de transformação, se o mesmo se tornar um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas enfrentados pela escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, buscando uma vivência democrática com pais, alunos, professores, pedagogos, funcionários, ou seja, todos que de alguma maneira participam do processo educativo. Neste sentido, Veiga (1995, p. 13) ressalta que o projeto de escola “[...] é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”

O Conselho Escolar, outro procedimento de concretização da participação efetiva dos sujeitos, representa a própria escola, sendo a expressão e o vínculo do poder da cidadania, da comunidade a que a escola realmente pertence. Com isso, o conselho escolar como espaço de debates e discussões, permite que professores, funcionários, pais e alunos explicitem seus interesses, suas reivindicações. É uma instância colegiada com cunho deliberativo, de tomada de decisões sobre os assuntos substantivos da escola, é a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos.

O alcance do trabalho coletivo na escola é um processo demorado de ser concretizado, pois se faz necessário uma transformação de consciências. A formação de professores precisa ater-se às reflexões sobre a importância da prática democrática e coletiva, haja vista que estas discussões favorecem a construção de educadores que aceitam um trabalho interativo e mais próximo das famílias e da comunidade escolar.

Sendo assim, podemos ressaltar que o trabalho coletivo começa com o grupo de professores que assume o desafio de desempenhar seu papel de educador, no dia-a-dia da escola, com seriedade e

responsabilidade, procurando sempre a superação do seu fazer pedagógico. Continua quando os alunos, ou quaisquer dos participantes, desafiam, desestabilizam e participam do processo. Acontece quando os funcionários engajados assumem, também, papéis de agentes de educação na escola. E o coletivo, se concretiza quando a família cria um espaço de necessidade de sua presença na escola e, com isso, criam uma parceria, dando novo significado à aprendizagem escolar.

É este processo de ação-reflexão-ação que possibilita a todos ampliarem os seus conhecimentos sobre si mesmos, sobre os outros, questionarem a dicotomia entre teoria e prática, possibilitando a ação criadora e a intervenção sobre a realidade, transformando-a e transformando-se na ação.

Ao analisarmos as possibilidades de participação da família e de toda a comunidade educativa em uma escola, não podemos deixar de considerar as estruturas de participação que já existem no interior das escolas, a exemplo dos distintos e diferenciados colegiados e conselhos. É preciso deixar claro que o processo brasileiro de descentralização da educação não descentralizou, de fato, o poder no interior das escolas. Usualmente, esse poder continua nas mãos do diretor ou gestor, que o monopoliza, faz a pauta das reuniões dos conselhos e colegiados escolares, não a divulga com antecedência, etc. A comunidade externa e a família não dispõem de tempo e, muitas vezes, nem avaliam a relevância de participar ou de estarem presentes nas reuniões. Além disso, usualmente, a comunidade escolar não está preparada para entender as questões do cotidiano das reuniões, como as questões orçamentárias.

O caráter educativo que essa participação adquire, quando ela ocorre em movimentos sociais comunitários, organizados em função de causas públicas, prepara os indivíduos para atuarem como representantes da sociedade civil organizada. E os colegiados escolares são uma dessas instâncias. Muitos funcionários das escolas são membros dos conselhos e dos colegiados escolares, mas, usualmente, exercitam um pacto do silêncio, não participando de fato e servindo de *modelo passivo* para outros setores da comunidade educativa que compõem um colegiado. Como elemento mais fraco do poder, eles participam para apenas *compôr*, para dar número e quorum necessários aos colegiados, contribuindo com esse comportamento para não construir nada e nada mudar.

Os colegiados devem construir ou desenvolver essa sensibilidade por meio de um conjunto de valores que venham a ser refletidos em

suas práticas. Sem isso, temos uma inclusão excludente: aumento do número de alunos nas escolas e estruturas descentralizadas que não ampliam de fato a intervenção da família e da comunidade na escola. Assim, temos segmentos que estão representando o interesse público, mas que na realidade defendem o interesse de alguns grupos em busca da manutenção do poder tradicional, cujo papel é exercer o controle, a vigilância em razão de uma falsa participação responsabilizando a comunidade (pais, mães e outros mais) pelas ações que foram desenvolvidas.

Faz-se necessário ressaltar que por intermédio das Instâncias Colegiadas, a família e toda a comunidade escolar exercita o direito de participar da gestão de diferentes políticas públicas, tendo a possibilidade de exercer maior fiscalização e controle sobre o Estado. As novas práticas de interação escola/representantes da sociedade são aprendizagens que estão gerando novos saberes num processo demorado de transformação do existente.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS E OS DESAFIOS**

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadãos, articular a escola com a comunidade educativa e articular a formação de professores com a realidade vivida pelos alunos e suas famílias, é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual e de todos os educadores. Construir cidadãos éticos, ativos, participativos, com responsabilidade diante do outro e preocupados com o universal e não com particularismos, é retomar as utopias e priorizar a mobilização e a participação da comunidade educativa na construção de novas formas de participação.

Na formação de Professores e principalmente nos cursos de formação de Pedagogos, faz-se necessário que as discussões, análises e entendimentos sobre a importância da participação da família e da comunidade seja ponto marcante de várias disciplinas e/ou de eixos temáticos e integradores. É preciso que os futuros professores consigam vislumbrar formas de trabalho coletivo através da Gestão Democrática e das instâncias colegiadas presentes no ambiente escolar.

Pela subjetividade o homem intervém significativamente na objetividade. Por isso, sua formação, mesmo que profissional, pressupõe o cultivo de sua subjetividade. Os recursos da ciência e da técnica lhe permitem enfrentar desafios frente ao saber e ao fazer, decodificar os

mundos natural e social bem como sua intervenção neles, com vistas a sua adaptação às necessidades da vida. Mas, só com a sensibilidade ética, ele legitimará sua ação, respeitando sua dignidade e a de seus semelhantes nas relações interindividuais e nas sociais mais amplas; [...] só com a criticidade política entenderá o verdadeiro sentido da cidadania e a ela adequará seu comportamento em sociedade. (SEVERINO, 2001, p. 159-160)

A gestão democrática em suas diferentes formas de conselhos e colegiados, precisa desenvolver uma cultura participativa nova, que altere as mentalidades, os valores, a forma de conceber a gestão pública em nome dos direitos da maioria. É preciso desenvolver saberes, através de pesquisas e estudos nos cursos de formação de professores, que orientem as práticas educativas e sociais e que valorizem a relação pedagógica.

Precisamos de uma nova educação que forme o cidadão para atuar nos dias de hoje, que transforme culturas de não participação arcaicas em culturas políticas transformadoras e emancipatórias, necessitamos de reflexões e análises sobre a importância da interação entre a família/comunidade e a escola. Isso não se faz apenas em aulas e cursos de formação tradicionais ou de seminários de capacitação; isto se faz sim a partir da prática da gestão democrática escola/comunidade educativa, no exercício das tarefas de uma dada escola, numa determinada comunidade. Participar dos conselhos e colegiados das escolas é uma urgência e uma necessidade imperiosa, mas exige uma preparação contínua, um aprendizado permanente, uma atividade de ação e reflexão. Não basta um programa, um plano, ou mais um conselho. É preciso sistematizar dados, gerar e extrair saberes, e produzir conhecimentos no campo da Pedagogia, da formação de professores e da relação família/comunidade educativa e instituição escolar.

MIRANDA, M.F.; LEITE, S.R.M.; MARQUES, E.F. Family and school: elements for a democratic participation. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 103-118, jan./jun., 2010.

**ABSTRACT:** This study aims to examine and discuss the role of Pedagogo at school, with the main focus of the family through the participation of colegiadas bodies that exist in school. To that end, we propose a reflection on some concepts, they are to participate, the idea of family and the elements of democratic participation that need

to be coordinated by Pedagogo: Council of Class, School Board, Meeting of Parents and School of Country. In that sense, it is intended to demonstrate the importance of the institution School teacher, as leadership and as a mediator of the processes of democratic management, allowing a collective work teaching, encouraging the participation of all members of the educational community.

**KEYWORDS:** school; family; participation; colegiadas bodies.

## REFERÊNCIAS

- BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação.** 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- DEMO, P. **Participação é conquista:** noções de política social participativa. São Paulo: Cortez, 1993.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986. p. 563.
- GADOTTI, M. Pressupostos do Projeto Pedagógico. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1994, Brasília. **Anais...** Brasília: MEC, 1994. p. 532-587.
- NASCIMENTO, Arlindo M. **População e família brasileira:** ontem e hoje. Disponível em: <> Acesso em: 19 mar. 2009.
- PRADO, D. **O que é família.** São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985. (Coleção Primeiros Passos, n. 40).
- REIS, J. R. T. Família, emoção e ideologia. In: LANE, S. T. M. **O homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 99-123.
- SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2001. \_\_\_\_\_ . O projeto político pedagógico: a saída para a escola. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 27, n. 107, p. 81-91, abr./jun. 1998.
- VASCONCELOS, C. S. Relação escola-família: da acusação à interação educativa. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 23, n. 93, p.75-86, out./dez. 1994.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995.

---

Submetido em 12/09/2009

Aprovado em 05/12/2009

*MIRANDA, M.F.; LEITE, S.R.M.; MARQUES, E.F.*

## VIVÊNCIAS DAS ORGANIZAÇÕES

*CASTRO, R.M.; GARROSSINO, S.R.B.*

## **EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: UM BALANÇO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

### *EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: A BALANCE ABOUT TEACHER'S FORMATION*

José Sérgio F. de CARVALHO<sup>1</sup>

O objetivo deste artigo é apresentar de forma sintética os princípios, atividades e reflexões resultantes das experiências mais significativas do Projeto Direitos Humanos nas Escolas. Trata-se de uma iniciativa, cujo início remonta a janeiro de 2001, e que congrega a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a Cátedra USP/ UNESCO de Educação para a Paz, Tolerância, Direitos Humanos e Democracia, contando ainda com a parceria de órgãos públicos, como as coordenadorias de educação das subprefeituras de São Miguel e do Butantã. As experiências realizadas não permitem, dada a natureza da proposta, generalizações teóricas, mas autorizam a apresentação de algumas “conclusões” acerca da viabilidade – e da pertinência – de certas perspectivas gerais para a organização de políticas públicas de formação de professores.

Dentre os princípios que nortearam nossas ações ao longo deste período há pelo menos dois que podemos considerar como bases invariantes do trabalho: a convicção de que a ampliação do caráter democrático de uma sociedade depende de uma cultura de respeito e promoção de condutas guiadas pelos valores e objetivos positivados nos direitos humanos e a idéia de que a melhoria da ação educativa escolar na consecução desse objetivo depende da promoção de ações institucionais guiadas por valores.

Tais convicções, embora singelas em sua formulação, são polêmicas em seus fundamentos e exigem rupturas culturais significativas, seja para a adesão aos valores, seja para a operacionalização de práticas neles inspiradas. A rejeição sumária à

---

<sup>1</sup> Professor Doutor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP – São Paulo, São Paulo, Brasil.

noção da existência de direitos extensivos a qualquer ser humano é notória em nossa sociedade. A identificação imediata deste rol de direitos com a noção simplista de “proteção aos bandidos” (que por sua “falha moral” não deveriam ser portadores de direitos) é tão corrente que seria ocioso determo-nos em sua apresentação e nas possíveis causas desse fenômeno. Vale a pena, contudo, se debruçar sobre algumas de suas conseqüências no plano educativo.

Um dos resultados mais nefastos da disseminação dessa forma de se conceber e representar a luta pelos direitos humanos é o obscurecimento de seu papel na constituição das democracias modernas. Isto porque estas – em contraste com as antigas – nascem de forma solidária e mesmo como decorrência da afirmação de direitos (civis, políticos e sociais) capazes de impor, por um lado, controle e limites à ação do Estado e, por outro, obrigá-lo a promover políticas públicas de efetivação de direitos sociais. Ora, não é raro que se estime o grau de democracia de uma sociedade a partir da observância desses direitos de liberdade e de acesso igualitário a bens sociais e não simplesmente pela presença de mecanismos de representação política (daí porque se estime, mesmo sem a clara noção de critérios, que uma sociedade como a holandesa, por exemplo, seja mais democrática do que a brasileira).

Dessa forma, uma concepção de democracia que a abstraia da luta pelos direitos humanos acaba por reduzir o fenômeno democrático à mera existência de mecanismos procedimentais de representação política ou mesmo a uma vaga idéia de escolha da maioria. No entanto, a superação dessa noção, até certo ponto primária, é tão difícil como fundamental se desejarmos ter nos valores da democracia o princípio fundamental de uma educação voltada para a construção de um modo de vida que tenha na cidadania democrática ativa e na busca pela igualdade seus objetivos maiores.

A essa dificuldade no plano conceitual acresce-se o fato de que a ação que propomos não se reduz simplesmente a veiculação de um conjunto de concepções teóricas, mas almeja ainda e, sobretudo, um compromisso prático a ser traduzido em ações educativas. Nessa perspectiva, trata-se de procurar fomentar práticas que induzam a um modo de vida tido como valoroso, ou seja, de se buscar formas de viabilização de práticas educativas que resultem no ensino não de meras informações ou conceitos, mas de condutas guiadas por ideais valorativos. Assim, as concepções de educação, sociedade, democracia e direitos humanos com as quais trabalhamos têm, simultaneamente

um papel teórico – de natureza filosófica, histórica e até descritiva – e um conteúdo programático, uma vez que aspiram veicular um programa de ação.

Surge, daí, uma terceira fonte de problemas, já que o necessário caráter programático<sup>2</sup> desse esforço formativo que empreendemos gera expectativas irrealizáveis de apresentação de métodos ou técnicas educacionais que – em maior ou menor grau – garantam o êxito da ação educativa. Não raramente as aflições e expectativas dos professores se concentram na urgência da solução de problemas bastante concretos e complexos, por vezes sequer solucionáveis no âmbito da ação escolar, mas cujos efeitos, seguramente, repercutem de forma profunda no seu trabalho cotidiano.

A outra convicção norteadora – que vincula a melhoria do ensino a uma ação institucional e não a uma simples “reciclagem” individual de concepções ou técnicas de ensino – tem hoje uma aceitação relativamente ampla no plano retórico, mas ainda carece de experiências que possam orientar os esforços de formação continuada de professores. Ela parte do pressuposto que o maior ou menor êxito educativo de uma instituição não depende simplesmente de qualidades individuais de seus membros, mas de características da cultura institucional<sup>3</sup>. Daí porque, desde seu início, o Projeto Direitos Humanos nas Escolas procurou formas de intervenção na organização escolar e não simplesmente a difusão de conceitos e valores a professores isoladamente considerados.

A primeira forma pela qual buscamos intervir na formação de professores a partir desses ideais foi por meio da participação em reuniões semanais de professores em duas escolas públicas de Osasco cujos perfis eram considerados diametralmente opostos pela Diretoria Regional de Ensino. A presença semanal de monitores do Projeto nessas escolas foi fundamental para traçarmos um quadro das necessidades formativas e dos limites da atuação nesse contexto. Bastaram alguns

---

<sup>2</sup> Scheffler, em sua obra *A linguagem da Educação* (1968), destaca que as definições programáticas não têm como objetivo a simples elucidação de um significado corrente e de uso comum. Ao contrário, seu uso sempre está ligado à veiculação de um ideal prático, visando alterar um curso de ação. Assim, num discurso programático, a definição de educação, por exemplo, mais do que elucidar um significado do termo, procura veicular valores e um programa de ação a ele relacionado.

<sup>3</sup> A primeira formulação dessa idéia aparece num importante artigo do Professor José Mário P. Azanha (1995, p. 204): “A questão da qualidade de ensino é, pois institucional. São as escolas que precisam ser melhoradas. Sem este esforço institucional, o aperfeiçoamento isolado de docentes não garante que essa eventual melhoria do professor encontre na prática as condições propícias para uma melhoria do ensino.

meses de trabalho contínuo para ficar patente a sensação de que entre o discurso de uma educação inclusiva e democrática, repetido como uma lição bem decorada, e as práticas escolares e concepções acerca dos objetivos públicos da educação havia um fosso cuja magnitude chegava a nos desanimar. Por outro lado, não éramos coordenadores pedagógicos, nem membros da Secretaria da Educação. Criavam-se, assim, situações bastante ambíguas: esperava-se do Projeto soluções práticas imediatas, mas se lhe negava autoridade para ação; percebíamos os limites de ações pontuais (como as oficinas em Direitos Humanos <sup>4</sup>), que agradavam, mas não passavam da incorporação mecânica de técnicas destituídas dos valores que as animavam,

Foi a partir desses impasses que passamos a idealizar e realizar os cursos de formação de professores voltados para a reflexão e a troca de experiências em educação, democracia e direitos humanos. Dessa forma, pensávamos, poderíamos aliar uma formação teórica e conceitual à discussão de possíveis formas de intervenção prática concebidas pelos professores e não pelos membros do Projeto. A idéia central foi a de construirmos um relativo consenso teórico e valorativo, incentivando, contudo, a proposição de medidas concretas que se coadunassem com os problemas específicos e que resultassem no respeito à autonomia didática das escolas. Dessa forma a unidade não residiria numa metodologia de trabalho – ou seja, no âmbito técnico – mas nos valores que deveriam nortear as diferentes soluções práticas, ou seja no âmbito ético.

De início foram organizadas palestras isoladas sobre temas considerados relevantes: Família e Escola, Mídia e Educação, Violência Social e a Instituição Escolar, sempre seguidas de debates nas reuniões pedagógicas. Dessa primeira experiência surgiu a necessidade de um trabalho mais sistemático, que juntasse vários professores de uma mesma escola e que lhes oferecesse a oportunidade de um curso integrado, com módulos teóricos, textos para leitura e ocasiões em que se agrupassem escolas para a discussão de encaminhamentos práticos.

Essa experiência, patrocinada e certificada pela Comissão de Cultura e Extensão da FEUSP, trouxe pelo menos duas importantes inovações: a vinculação institucional mais marcante do programa de formação de professores (já que se tratava de uma iniciativa que

---

<sup>4</sup> As *Oficinas em Direitos Humanos* foram organizadas pelo projeto e levavam aos alunos das escolas públicas propostas de trabalhos pontuais sobre os mais variados temas: exclusão social, saúde, moradia etc. Elas foram concebidas e realizadas por alunos dos cursos de licenciatura da USP e supervisionadas pela equipe do projeto.

congregava a universidade com um grupo de escolas) e a abertura para um trabalho conjunto não mais com escolas isoladas, mas com um órgão administrativo regional: os Núcleos de Ação Educativa (NAEs – hoje Coordenadorias de Ensino das Subprefeituras) da Secretaria Municipal de Educação. Trouxe ainda uma ampliação organizada do programa: em 2002 atendemos 180 professores em 2003 atendemos 350 professores de 37 escolas das coordenadorias de São Miguel e do Itaim Paulista e, em 2004, 400 professores de 27 escolas da coordenadoria do Butantã, o que representa uma maior concentração institucional. A partir de então o programa de formação de professores a outros municípios, como Embu das Artes e Suzano.

Passamos a organizar os cursos em parceria com o Poder Público Municipal local, de forma que a programação de palestras, a forma de organização (inscrição por escola, palestras gerais, grupos de estudo, difusão da unidade e participação em reuniões pedagógicas), a duração (oito meses, uma a duas atividades por semana), os efeitos para a progressão na carreira e a avaliação tornassem-se objeto de deliberação comum. É evidente que uma parceria dessa natureza não se faz sem conflitos. Em que pese uma ampla gama de interesses comuns, a perspectiva da universidade nem sempre coincide – nem deveria – com a da administração pública.

Foi lenta, embora profícua, a progressiva consciência de que o esforço comum entre a administração e a universidade pública não precisa submeter-se a uma relação de “prestação de serviços” encomendados nem tampouco a um campo de aplicação de idéias isoladamente concebidas. Ao contrário, na medida em que certas divergências afloravam, ficava mais claro que a independência dessas duas instâncias mais do que possível, é desejável. A identificação imediata entre o Projeto Direitos Humanos nas Escolas e a administração levou alguns professores e escolas, inicialmente, a uma atitude de receio, por vezes até de suspeita, o que prejudica sobremaneira um trabalho que se propõe a debater concepções e práticas educativas relacionando-as a temas controversos, como liberdade assistida, arranjos familiares ou progressão continuada e democratização do acesso e permanência na escola.

Assim, conjugar a liberdade crítica que deve caracterizar a perspectiva da universidade com os propósitos programáticos (legítimos, é evidente) de uma administração não foi uma tarefa simples. Esse difícil – e precário – equilíbrio ocupou, por vezes, um lugar de destaque nas reuniões periódicas do Projeto com as coordenações locais

de educação do município. Mas seu exercício contínuo parece-nos um dos pontos fundamentais para o êxito de políticas públicas que visem integrar a universidade a setores da administração. No caso da educação em particular, a integração entre escolas e universidade tem sido dificultada sobremaneira pela ausência de clareza sobre as possibilidades de enriquecimento mútuo advindo da diversidade de propósitos e mesmo dos conflitos entre essas diferentes instituições.

Por um lado, as demandas imediatas de solução de problemas urgentes, por parte da rede de escolas públicas, têm incentivado pesquisas e ações cujos resultados, paradoxalmente, são de escassa relevância prática<sup>5</sup>. Por outro lado, poucas vezes os esforços teóricos mais abrangentes de pesquisadores universitários parecem ter relevância para os professores. Um dos resultados mais promissores deste contato sistemático entre setores da rede pública e pesquisadores universitários foi, a nosso ver, a possibilidade de um confronto direto destes com as questões que mobilizam os professores. É evidente que esse contato não garante a relevância de resultados teóricos ou práticos, mas propicia a abertura de espaço para uma política pública que promova uma fecundação mútua entre essas duas pontas do processo educativo.

Nesse sentido, um dos mais relevantes resultados deste trabalho é a publicação do conjunto de palestras e de alguns debates ocorridos ao longo dos processos de formação. O livro *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*, de 2004, teve como preocupação levar, de forma acessível, o ponto de vista de intelectuais renomados sobre questões candentes da relação entre democracia, direitos humanos e educação. A ele acresce-se um documentário cinematográfico *Escola Pública. Sente e escuta*<sup>6</sup>, abordando temas e focalizando cenas dos cursos de formação, dos grupos de estudo e das reuniões pedagógicas. Nossa expectativa é que, na continuidade dos trabalhos – já em curso junto à coordenadoria de ensino do Butantã – esses materiais possam ser distribuídos como apoio às escolas participantes, de forma que mesmo os professores que não tomam parte direta no curso possam se envolver com a temática apresentada a seus colegas.

---

<sup>5</sup> A esse respeito, destaca Azanha (1995, p. 21) que “[...] a ênfase da pesquisa educacional na direção daquilo que se supõe sejam ‘problemas práticos’ acabou por ser a rarefação de significativos esforços teóricos que efetivamente possam tornar interessante a investigação educacional empírica. Paradoxalmente, parece que o efeito do ‘praticismo’ é a penúria de resultados práticos”.

<sup>6</sup> O documentário foi dirigido por Edu Abad e produzido por Ana Porto Pato, da Corte Seco-Produções

Por último, as avaliações dos trabalhos sugeriram certas inovações para sua continuidade. Ficou patente, ao longo das discussões, que a apreensão da perspectiva de uma educação vinculada à democracia e aos direitos humanos pode e deve advir não só da exposição direta dos professores aos conceitos e teorias diretamente ligados às problemáticas debatidas. A formação cultural em seu sentido mais amplo deve ser igualmente objeto de preocupação. Daí a iniciativa de os debates conceituais a serem sempre precedidos por uma atividade cultural a eles relacionados (filmes, peças teatrais e excertos literários) Assim precedendo a discussão conceitual sobre Direitos Humanos houve a apresentação e discussão da peça *Antígona*, a apresentação do filme *A língua das Mariposas* precedeu a discussão sobre a autoridade docente, buscando sempre sensibilizar os professores para a temática a ser abordada.

Esse procedimento mostrou-se bastante mobilizador. Ademais é um recurso por meio do qual a educação aproxima-se das produções culturais tradicionais ou contemporâneas e pode ser um exemplo, para o professor, da necessidade de um diálogo amplo entre a ação escolar e esses aspectos da cultura que raramente integram o currículo, como filmes, canções e peças teatrais,

O trabalho nos cursos de formação, embora crescentemente prioritário, não foi o único campo de atuação do Projeto.

Outra atividade na qual concentramos nossos esforços foi a de levar obras cinematográficas nacionais a alunos e pais das escolas com as quais trabalhamos e, a partir da projeção, organizar trabalhos e discussões temáticas sobre assuntos ligados às preocupações do projeto.

Nossa primeira experiência nessa área nasceu de uma preocupação generalizada dos professores em relação ao consumo de drogas por parte de seus alunos. A sugestão inicial de parte do corpo docente das escolas ligadas ao projeto era a de organizarmos palestras sobre o assunto a fim de elucidar os jovens acerca dos problemas ligados ao uso e ao comércio de drogas ilícitas, ambos tidos como alarmantes. Ponderamos, contudo, que a simples exposição verbal a certas informações tem se mostrado insuficiente ou mesmo inócua no que diz respeito à compreensão desses problemas ou à prevenção de seu uso eventual ou contínuo. Sugerimos, então, a sua abordagem por meio da apresentação, para alunos do segundo ano do Ensino Médio, do filme *Bicho de Sete Cabeças*, uma produção nacional que aborda os conflitos entre pai e filho a partir da internação deste, motivada pelo uso de drogas.

Não queríamos, no entanto, que a projeção do filme fosse simplesmente um evento isolado, sem gerar debates e reflexões. O trabalho se iniciou com uma atividade motivadora, que foi diferente em cada uma das turmas. Houve grupos que analisaram o clip *Fora de si*, canção de Arnaldo Antunes que é parte da trilha sonora, enquanto outras leram os dois primeiros capítulos do livro *O Canto dos Malditos*, que inspirou o filme. A idéia comum a essas e diversas outras atividades era a de preparar a discussão sobre o filme. Esta aconteceu no local da projeção – o auditório da FEUSP – e contou com a participação de atores, da diretora do filme e de professores e alunos das escolas.

O êxito dessa atividade levou os professores a pedirem que ela fosse levada a cabo com as outras séries e na própria escola, o que aconteceu no semestre seguinte. Iniciamos essa nova etapa com a projeção e a discussão do filme entre os professores. A partir dessa atividade, sugerimos a preparação de materiais didáticos que abordavam as temáticas e conflitos apresentados no filme: o uso de drogas ilegais, as relações entre pais e filhos, a loucura e a privação da liberdade. Nossa idéia era a de abordar esses temas por meio de textos literários, canções ou textos das diversas disciplinas. O objetivo era fazer emergir uma reflexão capaz de enriquecer a interpretação do filme a partir da análise de diferentes fontes, integrando uma atividade extracurricular no cotidiano da escola. Alunos da Licenciatura da USP, sob a supervisão dos coordenadores do Projeto, prepararam sugestões de material didático.

Nossa motivação para a sugestão desse tipo de procedimento apóia-se no fato de que raramente as escolhas curriculares rompem com a artificialidade do livro didático, o que acarreta um distanciamento entre as preocupações e a cultura dos jovens e aquilo que se tornou o conteúdo canonizado das atividades escolares. A pretensão foi, portanto, a de aproximar os objetivos e conteúdos escolares da cultura jovem e urbana. Daí o recurso a produções culturais brasileiras que permitem uma identificação do aluno com os dramas vividos nessas obras e sua posterior reelaboração a partir das mediações conceituais próprias às disciplinas escolares.

A partir da projeção discutimos com os professores os temas presentes, os conflitos da narrativa e seus possíveis usos pedagógicos. Passamos, então, a organizar um horário escolar alternativo, no qual duas salas de aula assistiam e debatiam o filme com um ou dois monitores do Projeto e com dois professores. A idéia era motivar os

professores para que, após algumas atividades conjuntas, estes pudessem realizar as atividades autonomamente, sem nosso auxílio. Isso, na verdade, só acabou ocorrendo em alguns casos, com professores que parecem ter maior identidade com os objetivos do projeto.

Ao longo de 2003 o Projeto incorporou este tipo de trabalho numa escola municipal. Para além dos resultados diretos das projeções e debates, ele propiciou a continuidade do contato do Projeto com as reuniões semanais de uma escola e um conjunto significativo de experiências que, esperamos, deverão ter continuidade no Programa de Formação proposto à coordenação do Butantã (à qual a escola em que trabalhamos pertence).

Dos dois objetivos fundamentais que animaram nossos esforços somente num logramos um êxito importante: hoje a escola já conta com um equipamento de projeção e o recurso a filmes parece ter se incorporado às suas práticas pedagógicas. O segundo dos objetivos, a ligação das temáticas abordadas com os conteúdos disciplinares, acabou se concretizando só parcialmente, mais em função do entusiasmo de professores isolados do que como fruto do trabalho coletivo nas J.E.I.s (reuniões semanais) das quais participamos.

Há uma série de fatores que concorreram para esse êxito parcial. Em primeiro lugar as demandas, igualmente fortes, mas incompatíveis, de “rapidez”, eficiência (por exemplo, no que diz respeito a “cobrir o programa”) e a necessidade de discussões que possam representar um acordo coletivo sobre as atividades e os objetivos. No primeiro semestre, ocasião em que as atividades foram extensamente debatidas, os professores reclamavam da morosidade dos procedimentos. No segundo, ocasião em que se optou por uma programação mais pronta, com uma participação menos intensa dos professores (por demanda explícita destes), o trabalho foi bem mais superficial e pontual. Parece, pois, que os dilemas da democracia em nossa sociedade se refletem na expectativa dos professores. O valor do processo deliberativo – seja na sociedade ou na escola – é vital não só para a legitimação dos resultados, mas para o próprio aperfeiçoamento do debate democrático. Contudo, as pressões do cotidiano exigem uma rapidez incompatível com esse mesmo processo.

Por outro lado, os professores com os quais trabalhamos nunca tiveram a oportunidade de discutir a fundo a perspectiva teórica que animava as ações, já que não participavam das primeiras versões do curso (que ocorreu numa região distante) e poucas foram as ocasiões

em que predominou a discussão mais ampla acerca da perspectiva do Projeto. Os esforços desses dois programas deveriam conjugar-se, o que esperamos realizarmos próximos anos.

Mesmo sem a pretensão, como anunciamos, de apresentar “conclusões”, gostaríamos de tecer algumas considerações gerais a que chegamos ao longo destes anos de execução do projeto. Em primeiro lugar, se nos parece hoje, tal como quando iniciamos o projeto, que uma ação efetiva no sentido de transformar práticas exige a presença regular na própria instituição escolar, não é menos verdadeiro que essa presença só é capaz de romper com a mecanização das práticas (mesmo as que inicialmente são tidas como inovadoras) na medida em que se propicie aos professores uma ampla formação teórica capaz de trazer um significado ético às ações, o que nem sempre é possível nos espaços de discussão interna da escola.

Estes, por força das pressões cotidianas e da cultura institucional, são bem mais marcados por preocupações urgentes de dilemas práticos e de tal sorte variados que dificilmente podem ser equacionados a partir de aportes teóricos imediatamente a eles relacionados. Nesse sentido, parece-nos que somente a conjugação de ambas as perspectivas poderá oferecer resultados mais duradouros e, simultaneamente, preservar a autonomia das escolas na elaboração de suas propostas pedagógicas. Trata-se, pois, de, no pano teórico, promover um esforço elucidativo e persuasivo em favor de uma perspectiva educacional comprometida com os valores públicos de uma sociedade. No plano prático, mais do que a disseminação de técnicas padronizadas, trata-se de um esforço conjunto de criar formas particulares de enfrentamento dos problemas a partir das diretrizes valorativas comuns.

Uma possibilidade é a criação de cursos de longa duração, como o que temos feito, mas com uma presença ainda mais freqüente na instituição escolar, de forma a criar uma cultura de intervenção específica a cada escola a partir de uma concepção comum veiculada nas discussões teóricas<sup>7</sup>. Para a otimização dessas ações a vinculação dos coordenadores pedagógicos e da equipe de dirigentes ao curso parece-nos absolutamente essencial. Essa tem sido, sem dúvida, uma das variáveis mais determinantes para que o impacto do curso ultrapassasse o plano das concepções e tivesse repercussões significativas nas ações escolares.

---

<sup>7</sup> Um projeto nesse sentido está sendo elaborado e deve ser apresentado à FAPESP neste semestre. Ele deverá acompanhar seis escolas da rede municipal nas quais procuraremos inserir a temática dos direitos humanos a partir das diferentes linguagens artísticas, articulando esse rol de atividades ao Projeto Pedagógico de cada escola.

Por outro lado, fica cada vez mais patente a necessidade de que a formação de professores integre de forma crescente os aportes teóricos gerais (por exemplo, a partir de discussões da filosofia, sociologia, do direito etc.), as reflexões mais estritamente educacionais e escolares (como os efeitos da violência ou da mídia nas escolas) e a apresentação e discussão de obras clássicas da cultura (como filmes, peças, poemas etc.) nos quais os temas em pautas sejam focalizados não em sua dimensão abstrata ou conceitual, mas em representações de vivências pessoais. A leitura analógica que estas obras permitem – por oposição à analítica exigida pelas primeiras – parece ter uma capacidade muito maior de promover a identificação com valores. Ademais, sua prática na formação de professores parece repercutir positivamente na sua incorporação didática, o que sem dúvida é bastante desejável.

No que diz respeito ao acompanhamento direto das ações escolares, ainda carecemos de formas inovadoras de mensuração ou pelo menos de estimativa do impacto efetivo do trabalho nas práticas pedagógicas. Os questionários avaliativos aplicados se concentram nos relatos de professores e coordenadores, sem recorrer a mecanismos de coleta e comparação de dados empíricos. É óbvio que eles apresentam um quadro em alguma medida confiável, mas insuficiente. A estimativa que temos – colhida nas inúmeras visitas às escolas participantes – contudo, é que as discussões têm tido um impacto desigual se considerarmos os planos das ações individuais e das coletivas. Nas primeiras ele parece ser bem mais sólido, levando professores a reverem suas concepções, objetivos e formas de atuação (notadamente na resolução de conflitos). Mas, não obstante esse perceptível impacto nos professores individualmente considerados, o número de propostas de trabalho coletivo ainda é aquém do que esperávamos. Ainda assim, há trabalhos importantes no que diz respeito à integração entre escola e comunidade<sup>8</sup>.

Somente a continuidade do acompanhamento junta às escolas, já prevista, poderá fornecer dados sobre as transformações no plano institucional, provavelmente mais lentas. Nossa perspectiva para as próximas ações é trabalhar de forma ainda mais estreita nessas duas frentes complementares: curso de formação continuada e intervenção na instituição, por meio de uma equipe de acompanhamento das

---

<sup>8</sup> Uma das escolas com que trabalhamos, por exemplo, organizou a projeção dos filmes que integraram o curso para os pais de seus alunos. O objetivo, bastante bem sucedido, foi o de pautar discussões sobre o significado social das instituições escolares, num trabalho análogo – ainda que criativo – ao realizado pelo curso.

propostas curriculares. Acreditamos, assim, dar um passo a mais na luta continua para transformar a democratização do acesso à escola em na democratização do acesso aos bens culturais e simbólicos de nossa sociedade. E lutar para que o acesso a essa herança simbólica contribua para a formação de cidadãos comprometidos com os valores e as práticas ligadas a um modo de vida fundado nos ideais de uma sociedade democrática e igualitária.

CARVALHO, J.S.F. Education and human rights: a balance about teacher's formation. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 121-132, jan./jun., 2010.

#### **REFERÊNCIAS**

AZANHA, José M. P. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

CARVALHO, José S. F. *Educação, cidadania e direitos Humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004.

SCHEFFLER. Israel. *A linguagem da educação*. São Paulo: EDUSP, 1978.

RESENHAS/REVIEW

*CARDOSO, O.M.*

## **MUDANÇA SOCIAL NA AMÉRICA LATINA, TRABALHO ASSOCIADO E EDUCAÇÃO**

*SOCIAL CHANGE IN LATIN AMERICA, ASSOCIATED WORK AND EDUCATION*

Candido Giraldez VIEITEZ<sup>1</sup>; Neusa Maria DAL RI<sup>2</sup> (autores)

Osney Marcos Cardoso<sup>3</sup>

O livro *Mudança social na América Latina, trabalho associado e educação*, publicado pela Junqueira & Marin editores, em 2009, está estruturado em três partes. A parte I, denominada *Trabalho associado, luta política e transformações sociais na América Latina*, é composta de três capítulos elaborados a partir de pesquisas empíricas realizadas em várias fábricas de trabalho associado (TA) na Argentina, Brasil, Bolívia e Venezuela.

Na parte II constituída por dois capítulos e intitulada *Educação, trabalho e gênero* são apontadas as modificações ocorridas em empresas de autogestão, principalmente no tocante às questões de etnia, gênero, novo conceito de poder, solidariedade e as implicações das ações educacionais.

---

<sup>1</sup> Mestre em Sociologia da Educação e doutor em Sociologia (PUC – SP). É docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília, Faculdade da qual foi também Diretor. Autor dos livros “Os Professores e a Organização da Escola”, “Reforma nacional-democrática e contra-reforma: a política do PCB no coração do ABC Paulista/1956/1964”, em coautoria “Trabalho associado: cooperativas e empresas de autogestão”, “Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e nas fábricas de autogestão” e coorganizador de “Educação e Políticas Públicas – tópicos para o debate”. É coeditor do periódico científico Org&Demo.

<sup>2</sup> Docente do Departamento de Administração e Supervisão Escolar e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília. Mestre em Educação (Pesquisa Educacional) pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Livre-Docente pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Realizou Pós-Doutorado na Universidade do Minho, Portugal. A autora possui vários livros, capítulos de livros e artigos publicados, com destaque para os livros “Trabalho associado: cooperativas e empresas de autogestão” e “Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e nas fábricas de autogestão”. É líder do Grupo de Pesquisa Organizações e Democracia e coeditora do periódico científico Org&Demo.

<sup>3</sup> Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus de Pato Branco. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP – Campus de Marília.

A parte III denominada *Trabalho associado e as empresas de autogestão* é composta também por dois capítulos, nos quais os autores objetivam demonstrar que as diversas organizações criadas pelos trabalhadores, independente de sua natureza, apresentam determinações básicas comuns e, ainda, oferecer um quadro explicativo referente aos elementos potencialmente democratizadores e (des)alienantes presentes nas fábricas de autogestão, bem como os elementos estratégicos que se constituem num entrave para o desenvolvimento autogestionário.

Em suma, a obra oferece aos leitores um quadro das transformações ocorridas, nas últimas décadas, no TA na América Latina, que é também marcado pelo impulso do Movimento Operário (MOP) em suas lutas reivindicativas e de resistência ao capitalismo neoliberal, ao desemprego estrutural e à precarização do mercado de trabalho. Os autores realizam uma análise da atual conjuntura do desenvolvimento do TA e de sua associação com as lutas políticas dos movimentos dos trabalhadores.

No transcorrer dos textos, Vieitez e Dal Ri conseguem de maneira inequívoca demonstrar os gravames gerados pelo capitalismo no sistema mundo e como, de forma contraditória, os ideólogos deste sistema conseguem apresentá-lo não só como o de maior eficiência e produtividade dentre todos os que já existiram na história da humanidade, mas como o sistema que propiciou a possibilidade de realização das aspirações humanas, dos ideais de *liberdade* e do *mérito* como critérios de ordenação social contidos originariamente na Revolução Francesa e em parte na Revolução Americana.

Com o domínio da classe burguesa no capitalismo, seus intelectuais conseguiram manter a consigna democrática da Revolução, mas metamorfosear seu significado, ou seja, o homem livre da revolução antifeudal passou a ser o homem livre burguês; [...] e o burguês, enquanto sujeito político hegemônico, transmudou o significado de *mérito*, despojando-o de seu cariz antifeudal e convertendo-o em *meritocracia capitalista*” (VIEITEZ; DAL RI, p.228, 2009).

De acordo com os autores, a burguesia apenas suprimiu os privilégios estamentais para substituí-los pelos privilégios de classe e, embora tenha sido muito bem sucedida na disseminação de sua ideologia meritocrática travestida de recompensa social por mérito, o que oculta a exploração do trabalho assalariado, é recorrente na ordem capitalista o desenvolvimento de lutas populares de caráter revolucionário, de

resistência ou de reforma das mais variadas matizes. Os recentes movimentos sociais surgidos na América Latina, com suas características inovadoras, afiguram-se como desdobramentos desta luta.

As ações derivadas do imperialismo neoliberal frequentemente têm se constituído nas causas impulsionadoras destas lutas, que resultam no aparecimento de novas forças de oposição aos valores do capitalismo, recusando a hierarquia vertical e promovendo o princípio fundamental da prática democrática, por meio do estabelecimento de formas de cooperação e solidariedade, resgatando valores e culturas esmagadas pelo capital.

O TA, surgido em meio a estas lutas, apresenta diversas formas de organização, sendo um fenômeno que se encontra num estágio, cujo potencial de desenvolvimento constituí-se em determinada medida numa incógnita.

Em suas várias formas, o TA, que se caracteriza pelo fato dos trabalhadores assumirem o controle da produção, tratando de construir um sistema cooperativo que é embrionariamente para si mesmos, apesar das contradições e problemas que apresenta, constitui-se numa forma de enfrentamento do trabalho coletivo alienado erigido no sistema capitalista. A principal e mais imediata contradição presente nas empresas de autogestão é que as mesmas continuam sendo produtoras de mercadoria, de valor e integram o mercado, o que se opõem aos elementos endógenos de democratização, ou seja, há uma pressão externa antidemocrática, advinda da lógica da produção de mercadorias que atinge as empresas de autogestão, com uma tendência a corroer a democracia autogestionária.

Segundo os autores é imprescindível para o desenvolvimento das organizações de trabalho associado (OTAs) o seu engajamento nos movimentos políticos populares. Isso decorre tanto em função de que a participação política da classe trabalhadora no longo prazo é fundamental para a preservação ou incremento da democracia interna nas OTAs, o que é o seu principal diferenciador das empresas capitalistas, quanto porque essa atividade política é determinante se o objetivo for a criação de uma sociedade socialista que venha a substituir o sistema capitalista.

Existem vários elementos que podem se constituir no responsável imediato pela participação na luta política e nos movimentos sociais por parte de uma OTA, porém, de maneira geral os elementos são vários e costumam apresentar-se frequentemente combinados.

Os principais elementos são as condições socioeconômicas, já que há uma tendência estrutural à formação de OTAs no capitalismo; o trabalhador coletivo associado como fonte primária de solidariedade de classe, pois embora a constituição do *trabalhador coletivo* pela burguesia tenha elevado as potências produtivas da cooperação a um nível até então desconhecido na história, essa força de cooperação visa beneficiar o capital e não o trabalhador. Assim, o principal desafio do TA é transformar esse sistema de cooperação alienado, num sistema de cooperação em prol do trabalhador. Outro fator são as relações simbióticas e alianças com os movimentos ou setores populares, que é determinante no desenvolvimento de uma solidariedade de classe, tendo como conseqüência a sua politização e participação nos movimentos sociais. Também é um fator importante a ação das organizações coletivas da classe trabalhadora, pois esta se constitui numa força material inatingível do ponto de vista individual e que pode contrabalançar a situação extremada de alienação dos trabalhadores enquanto simples força de trabalho para o capital, já que nesta situação, os trabalhadores além de estarem centrados unicamente na sua pessoa física, desagregados desta forma, ainda são instados a competirem entre si. Ainda, o papel da educação política e o currículo oculto da OTA, já que em tese a vivência de relações democráticas nas OTAs é em si uma atividade educativa e que desta forma cria um potencial para que os trabalhadores se empenhem na luta pela instauração de formas socializadas e democratizadas de convivência social, o que implicaria numa articulação com o MOP. Finalmente, constitui-se em elemento imediato de ação política numa OTA, o impacto dos governos de conotação popular, que desenvolvem programas políticos que contém elementos populares ou pró-proletários, que independentemente da coerência demonstrada em suas posições, apresentam elementos que contradizem de algum modo os interesses estabelecidos.

Embora os fenômenos relativos ao poder e à dominação encontrem-se nas diferentes instâncias da sociedade, aquela relativa à reprodução humana, referente à dominação das mulheres e crianças, está possivelmente entre as mais primordiais. Neste trabalho os autores concentram sua atenção sobre os aspectos relativos à dominação no interior das relações de produção, focando-se na trajetória educacional e profissional da mulher, concluindo suas análises com o entendimento de que nas empresas autogestionárias, embora não seja suprimida a ideologia patriarcal há a implementação de elementos de socialização e democratização do poder que acabam beneficiando a força de trabalho feminina.

Um dos elementos-chaves para tornar o ambiente social mais democrático nas empresas autogestionárias é a igualdade de remuneração percebida por homens e mulheres, ou seja, recebe-se o mesmo provento pela realização do mesmo trabalho, o que se caracteriza como uma acentuada diferenciação em relação às empresas capitalistas.

Quanto à educação, as empresas de autogestão (EAs) compreendem o seu caráter estratégico para o desenvolvimento da autogestão e considerando que o sistema educacional oficial não contempla o conjunto das necessidades educacionais das EAs, estas reconhecem a necessidade da implementação de programas que atendam suas especificidades.

Contudo, a análise dos dados disponíveis demonstra que o investimento das EAs em educação geral, profissional e treinamento é bastante reduzido. Apesar de reconhecer que estas empresas, em sua maioria, ainda buscam transpor as dificuldades herdadas das situações anteriores, os autores demonstram surpresa pelo fato de que nenhuma empresa tenha estruturado cursos sobre autogestão ou cooperativismo.

Quanto ao processo de trabalho nas EAs, eles ainda são organizados de forma bastante tradicional, o que demonstra uma contradição com a estrutura geral das relações de trabalho, da mesma forma que com os propósitos democráticos defendidos nas EAs. As mudanças mais significativas existentes nas EAs, relativas ao processo de trabalho, dizem respeito à divisão de tarefas, às cadências e, em geral, ao que nas empresas capitalistas, corresponde ao controle de trabalho.

Contudo, a categoria *controle*, responsável pela organização do trabalho nas empresas capitalistas vem sendo substituída nas EAs pela categoria de regulação do trabalho. A diferença fundamental entre essas duas categorias é que enquanto na primeira o trabalhador subordina-se ao capital, a segunda, que é ainda uma categoria emergente, expressa a autonomia do trabalhador coletivo autogestionário.

Para Vieitez e Dal Ri (2009) independentemente das dificuldades existentes, sem a instauração do poder imediato dos trabalhadores, que se constituem nos verdadeiros produtores, e sem que este poder seja constituído democraticamente, o socialismo não se consolidará plenamente e dificilmente poderá manter-se e prosperar no transcorrer da história.

Para as pessoas alinhadas com a perspectiva de uma visão de mundo mais democrática, a leitura deste livro, além de tarefa prazerosa

*CARDOSO, O.M.*

é fundamental, pois permite travar conhecimento com novas formas de organização do trabalho no interior do sistema produtivo às quais denunciam e se opõem aos valores reverenciados no capitalismo.

CARDOSO, O. M. . Social change in Latin America, associated work and education. *ORG & DEMO* (Marília), v. 11, n.1, p. 5-26, jan./jun., 2010.

# NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DOS ORIGINAIS



## INFORMAÇÕES GERAIS

A Revista ORG&DEMO publica trabalhos originais de autores da UNESP e de outras instituições, organizações nacionais ou internacionais na forma de artigos, comunicações, traduções e também relatos de experiências autogestionárias ou de vivências democráticas das organizações.

## NORMAS TÉCNICAS

Os trabalhos deverão ser redigidos em português ou espanhol. O título, o resumo e as palavras – chave que precedem o texto devem ser escritos no idioma do artigo, os que sucedem o texto, em inglês (*Title/Abstract/Keywords*).

É vedada a reprodução dos trabalhos em outras publicações ou sua tradução para outro idioma sem a autorização do Conselho Editorial. Os originais submetidos à apreciação do Conselho deverão ser acompanhados do documento de transferência de direitos autorais, contendo a assinatura do(s) autor(es).

## PREPARAÇÃO DOS ORIGINAIS

**Apresentação:** Os trabalhos devem ser apresentados em disquetes 3 ½ acompanhados de duas vias impressas, com cópias das ilustrações em programa editor textos *word* 6.0, ou enviados por e-mail ([org\\_demo@marilia.unesp.br](mailto:org_demo@marilia.unesp.br) ; [neusa@marilia.unesp.br](mailto:neusa@marilia.unesp.br) ). Os textos devem ter no mínimo 15 laudas e no máximo 20 laudas, com a seguinte configuração:

- Margem direita e esquerda: 3,0 cm.
- Superior e inferior: 2,5 cm.
- Fonte: *times new roman*.
- Tamanho da fonte: 12
- Espaço entre linhas: 1,5
- Tamanho do papel: carta.

**Estrutura dos artigos/ matérias:** Os trabalhos devem obedecer à seguinte seqüência: **Título; Autor(es)** (por extenso e apenas o sobrenome em maiúscula); **Filiação científica** do(s) autor(es) (indicar em nota de rodapé: Departamento, Instituto ou Faculdade, Universidade – sigla, CEP, Cidade, Estado, País); **Resumo** (com máximo de 200 palavras); **Palavras-Chave** (de 3 a 5 palavras retiradas de Thesaurus da área, quando houver); **Texto; Agradecimentos; Title, Abstract e Keywords** (versão para o Inglês do **Título, Resumo e Palavras-chave** precedida pelas Referências do próprio artigo); **Referências Bibliográficas** (trabalhos citados no texto).

**Referências bibliográficas:** Devem ser dispostas em ordem alfabética pelo sobrenome do primeiro autor e seguir a NBR 6023 da ABNT.

**Citação no texto:** O autor deve ser citado entre parênteses pelo sobrenome, separado por vírgula da data de publicação (BARBOSA, 1980). Se o nome do autor estiver citado no texto, indica – se apenas a data entre parênteses: Moraes (1955) assinala... Quando for necessário especificar página(s), esta(s) deverá(ão) seguir a data, separada(s) por vírgula e precedida(s) de p. (MUNFORD, 1949, p. 513). As citações de diversas obras de um mesmo autor, publicadas no mesmo ano, devem ser discriminadas por

letras minúsculas após a data, sem espaçamento (PESIDE, 1927a) (PESIDE, 1927b). Quando a obra tiver até três autores, os mesmos devem ser indicados ligados por ; (OLIVEIRA; LEONARDO, 1943), (MORAIS; ABREU; OLIVEIRA, 2001, p. 23) e quando tiver mais de três autores, indica – se o primeiro seguido de et al. (GILLE et al., 1960). Em citações com mais de três linhas, deve-se fazer o recuo (4cm) e utilizar fonte 10.

**Notas:** Devem ser reduzidas ao mínimo e colocadas no pé de página. As remissões para o rodapé devem ser feitas por números, na entrelinha superior.

**Anexos e/ou Apêndices:** Serão incluídos somente quando imprescindíveis à compreensão do texto.

**Tabelas:** Devem ser numeradas consecutivamente com algarismos arábicos e encabeçadas pelo título.

**Figuras:** Desenhos, gráficos, mapas, esquemas, fórmulas, modelos (em papel vegetal e tinta nanquim ou computador); fotografias (em papel brilhante); radiografias e cromos (em forma de fotografia). As figuras e suas legendas devem ser claramente legíveis após sua redução no texto impresso em tamanho carta. Deve-se indicar, a lápis, no verso: autor, título abreviado e sentido da figura. Legenda das ilustrações, nos locais em que aparecerão as figuras, numeradas consecutivamente em algarismos arábicos e iniciadas pelo termo FIGURA.

**Obs:** Os textos deverão ser enviados à Revista, após passarem por rigorosa revisão.

Os dados e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das referências bibliográficas são de inteira responsabilidade dos autores. Os trabalhos que não se enquadrarem nessas normas serão devolvidos aos autores ou serão solicitadas adaptações.

**Editoração Eletrônica e Arte Final:**  
Edevaldo Donizeti dos Santos

**Capa:**  
Edevaldo Donizeti dos Santos

**Sobre a Revista**  
Formato: 16 x 23 cm  
Tipologia: Book Antiqua 10  
Papel: Polen soft 80g/m<sup>2</sup> (miolo)  
Cartão Supremo 250g/m<sup>2</sup> (capa)

Impressão e acabamento

---

---

GRÁFICA DA FFC/MARÍLIA  
(14) 3402-1305

---

---



# Organizações e Democracia

## **TRABALHO ASSOCIADO, COOPERATIVISMO, ECONOMIA SOLIDÁRIA E AUTOGESTÃO**

Los obreros de Zanón: una identidad colectiva en la construcción de una gestión obrera

*María Mercedes PATROUILLEAU*

Método Paidéia para co-gestão de coletivos organizados para o trabalho  
*Gustavo Tenório CUNHA; Gastão Wagner de Souza CAMPOS*

## **DEMOCRACIA, RELAÇÕES DE TRABALHO E GLOBALIZAÇÃO**

Desenvolvimento local: problematizando a perspectiva proposta pela Nova Economia Institucional

*Caio PENKO*

## **DEMOCRACIA, DIREITOS HUMANOS E GÊNERO**

Sistema de paridad y acceso de las mujeres al Poder Legislativo Nacional.

El caso de Bolivia y Ecuador - 2009

*Laura ALBAINE*

## **ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO E EDUCAÇÃO**

O ensino médio no Brasil: trajetória e perspectivas de uma organização politécnica entre educação e trabalho

*Rosane Michelli de CASTRO; Sílvia Regina Barboza GARROSSINO*

Família e escola: elementos para uma participação democrática

*Marília Faria de MIRANDA; Sandra Regina Mantovani LEITE;*

*Emanuely Fernanda MARQUES*

## **VIVÊNCIAS DAS ORGANIZAÇÕES**

Educação e direitos humanos: um balanço sobre formação de professores

*José Sérgio F. de CARVALHO*

## **RESENHAS/REVIEW**

Mudança social na América Latina, trabalho associado e educação

*Candido Giraldez VIEITEZ; Neusa Maria DALRI (autores)*

*Osney Marcos CARDOSO*

ISSN 1519-0110

