

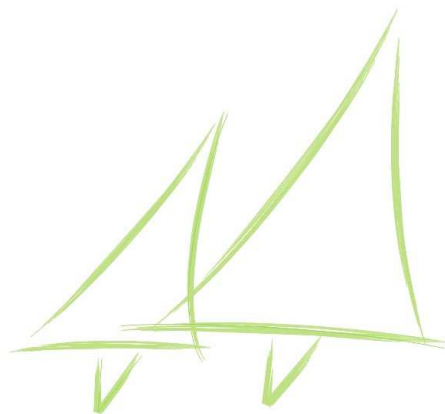
# V ENCONTRO DE PESQUISADORES LATINO-AMERICANOS DE COOPERATIVISMO

V ENCUENTRO DE INVESTIGADORES LATINOAMERICANOS DE COOPERATIVISMO

MOVIMENTO COOPERATIVO, TRANSNACIONALIZAÇÃO  
E IDENTIDADE COOPERATIVA NA AMÉRICA LATINA

MOVIMIENTO COOPERATIVO, TRANSNACIONALIZACIÓN E IDENTIDAD COOPERATIVA EN AMÉRICA LATINA

COMITÊ DE PESQUISA DA ALIANÇA COOPERATIVA INTERNACIONAL



## 151 - O SESCOOP E A CRIAÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO COOPERATIVISTA

Organização do quadro social e educação cooperativista

*Palloma Rosa Ferreira<sup>1</sup>*  
*[pallomarf@yahoo.com.br](mailto:pallomarf@yahoo.com.br)*

*Nora Beatriz Presno Amodeo<sup>2</sup>*  
*[npresno@ufv.br](mailto:npresno@ufv.br)*

*Universidade Federal de Viçosa – Minas Gerais – Brasil*

### Resumo

A educação cooperativista é reconhecidamente um dos pilares de sustentação do desenvolvimento cooperativo, formando parte tanto dos princípios, como das necessidades explícitas destas organizações. Por isso, este trabalho tem por intuito trazer para luz do debate, aspectos relativos à educação cooperativista, sobretudo, levando-se em consideração o papel desenvolvido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop). Para tanto será apresentada uma discussão teórica, recorrendo-se a alguns acadêmicos e cooperativistas que a abordam a educação cooperativista, permitindo através de suas concepções entender um pouco sobre a sua implicação para os empreendimentos cooperativos e para o sistema cooperativista como um todo. Aproveitar-se-á da Teoria de Campo de Pierre Bourdieu, para se possível, a partir desta e das pressuposições que ela coloca, levantar questões visando entender como estaria conformado o campo da educação cooperativista.

### Palavras-chave / Palabras clave:

---

<sup>1</sup> Estudante do Programa de Mestrado em Extensão Rural, pela Universidade Federal de Viçosa.

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Economia Rural da Universidade Federal de Viçosa

## Abstract

The cooperative education is recognized as one of the pillars of sustentation of the cooperative development, being constituent of the principles, as well as the explicit needs of these organizations. Therefore, this work has as aim to discuss some aspects relating to the cooperative education, taking into consideration the role developed by the National Service of Learning of Cooperative System (Sescop). For this reason, a theoretical discussion will be presented, being based on some academics and cooperative ones that approach about the cooperative education, allowing through their conceptions to understand a little about its implication for the cooperative enterprises and for the cooperative system as a whole. It will be based on the Theory of Pierre Bourdieu, if for possible, starting from this and of the presuppositions that it shows, to put questions in order to understand how the cooperative education's field would be conformed.

**Key-words:** Cooperative Education - Cooperative Administration - Sescop - Theory of Field

## Introdução

As discussões acerca da relevância da educação cooperativista para o sistema cooperativista como um todo foi sempre recorrente entre os inúmeros acadêmicos e cooperativistas que se dedicaram com afinco a estudarem as organizações cooperativas e sua doutrina. Antes mesmo de oficialmente ser criada a primeira cooperativa em 1844, a sociedade dos *Probos Pioneiros de Rochdale Ltda*<sup>3</sup>, os então chamados socialistas utópicos, como Robert Owen, Charles Fourier já colocavam na pauta de suas discussões, seja nos grupos de estudo e de trabalho, aspectos relativos à educação do homem. Convém ressaltar, desta forma, que influenciados diretamente pelos socialistas utópicos e comungando com alguns de seus pressupostos, os próprios Pioneiros percebiam na educação cooperativista a base para o desenvolvimento das cooperativas e, para tal, manifestavam a necessidade da criação de um fundo específico que a financiasse. Assim, foi adotado pelo movimento cooperativo esse fundo, sendo conhecido na lei brasileira como FATES<sup>4</sup> - Fundo de Assistência Técnica, Educacional e Social.

---

<sup>3</sup> “Criaram a primeira cooperativa singular de consumo que serviu de padrão organizacional para o mundo inteiro”. (Pinho, 2004, p.259)

<sup>4</sup> “Esse fundo é alimentado principalmente com uma porcentagem das sobras do exercício e com as ganâncias das atividades realizadas com não sócios, e que deve ser destinado a atividades relacionadas com a educação cooperativa. Um fundo similar já foi implementado

Assim sendo, desde sua criação até os dias atuais a educação cooperativista é um dos princípios mantidos por estas organizações, mesmo com algumas modificações introduzidas pelas assembleias internacionais da Aliança Cooperativista Internacional (ACI) – de 1934 (Londres), 1937 (Paris), 1966 (Viena) e 1995 (Manchester – Congresso do Centenário da ACI) (PINHO, 2003, p. 138) – sempre fez parte dos princípios do Cooperativismo mundial.

Na última modificação, em 1995, democraticamente realizada com a participação das cooperativas associadas à ACI do mundo todo, deu o seguinte título ao 5º princípio: *educação, treinamento e informação*. Este princípio possui a seguinte redação, definida na ACI, (1995):

“As cooperativas promovem a educação e a formação dos seus cooperados, dos representantes eleitos e dos trabalhadores de forma que possam contribuir eficazmente para o desenvolvimento das suas cooperativas. Informam o público geral, particularmente os jovens e os líderes de opinião, sobre a natureza e as vantagens da cooperação”. (OCEMG – Portal do Cooperativismo Mineiro<sup>5</sup>)

Assim se amplia não só o significado, mas também o conteúdo da educação cooperativa, incluindo além dos associados, representantes eleitos, administradores, executivos e empregados da cooperativa. A assembleia da ACI recomenda, ainda, que os benefícios do Cooperativismo sejam estendidos ao público, em especial aos jovens e aos líderes das comunidades às que as cooperativas pertencem.

Neste escopo, apregoa-se que a educação cooperativista tem como principal cometido contribuir para que os associados aprendam a cooperar, participar e gerir a cooperativa da qual são os donos, compreendendo, deste modo, qual o seu papel na organização. Para tanto, é necessário que entendam o que é uma cooperativa, o que a diferencia de outros tipos de empresas, como se dá o seu funcionamento, como se estrutura, atentando, ao mesmo tempo, para os valores e princípios que norteiam o cooperativismo e que determinam diretamente sua identidade e a sua cultura organizacional. Os funcionários também precisam saber as especificidades das cooperativas, entendendo qual é a sua função dentro desta organização.

É importante destacar também como se baseiam as relações dos associados com as cooperativas, que não ocorrem em uma única via, pelo contrário, os associados possuem uma tríplice relação com a cooperativa, principalmente se consideramos o lado empresarial destas organizações, pois são ao mesmo tempo, donos, usuários/clientes e investidores, ao cumprir, como bem salienta Presno Amodeo (1999, p.1), “os papéis de agente e de principal (segundo a situação específica em que se encontrem)”, implicando, conseqüentemente, responsabilidades e recompensas específicas”.

Complementando a gestão empresarial das organizações cooperativas, requer-se realizar também a gestão social, importante face da gestão

---

pelos pioneiros de Rochdale e ele recebia também as multas estabelecidas a quem infringia as regras da sociedade” (Presno Amodeo, 1999, p.2)

<sup>5</sup> Compilado do Portal do Cooperativismo Mineiro – OCEMG no dia 10 de maio de 2008. Site: <http://www.ocemg.org.br/webcoop/>

profissional cooperativista, visto que através dela busca-se impulsionar laços mais profundos da cooperativa com os seus associados e vice-versa, com o objetivo de gerar maior sentimento de pertencimento, de identidade dos associados com a cooperativa da qual fazem parte, alcançando, desta forma, aumento da fidelidade e confiança dos cooperados para com a cooperativa. Para tal, faz-se necessário fomentar a participação e capacitação dos associados, sendo primordial também neste processo a comunicação, como veículo de intensificação das relações de todos os membros presentes na organização. Ao mesmo tempo, existe a necessidade crescente de privilegiar intensos fluxos de informações internos na organização. Entende-se, assim, que a gestão social configura-se em uma ferramenta imprescindível para permitir uma gestão cooperativa efetiva e eficiente, garantir o desenvolvimento e a competitividade da cooperativa.

Deste modo, os dirigentes, cooperados e funcionários precisam estar cientes de que se trata de um negócio que precisa ser eficientemente gerido, com estratégias de mercados adequadas, mas que não seja desconsiderada uma gestão social que valorize, acima de tudo, os cooperados e a sua participação na cooperativa, transformando essa relação cooperado-cooperativa numa verdadeira fonte de valor.

Neste sentido, destaca-se que ao se realizar educação cooperativista é crucial levar em consideração que, a cooperativa é simultaneamente uma associação e uma empresa de gestão coletiva e democrática, tanto a dimensão social como a empresarial devem ser complementares e igualmente promovidas para cumprir com os objetivos das cooperativas (Presno Amodeo, 1999). Assim não condiz com a realidade dessas organizações, supervalorizar uma dimensão em detrimento da outra. É fácil perceber, desta forma, que a capacitação cooperativista é específica para esse tipo de organizações socioeconômicas e deve ser adequada ao público ou à cooperativa individualizados. Uma simples capacitação em gestão empresarial não seria adequada, assim como também não o seria uma capacitação que só enfatize a discussão dos aspectos sociais da organização.

Diante desta realidade, as próprias cooperativas pertencentes aos mais diversos ramos têm manifestado reiteradamente a necessidade de um amplo programa de educação cooperativista e reivindicado os fundos necessários para isso. Assim é que surgiu, no Brasil, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP), sob administração e vinculado à organização de Cooperativas Brasileiras (OCB), como uma entidade específica que promovesse a capacitação/formação dos cooperados, dirigentes e funcionários.

Sendo a mais nova instituição do chamado Sistema "S"<sup>6</sup>, o SESCOOP foi criado com o intuito de investir continuamente nos cooperados, dirigentes e

---

<sup>6</sup> Além do SESCOOP (Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo), existem outras organizações: SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria), SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio), SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), SEBRAE (Serviço Nacional de Apoio a Micros e Pequenas Empresas), SESI (Serviço Social da Indústria), SESC (Serviço Social do Comércio) e finalmente, SEST (Serviço Social do Transporte).

empregados, ajudando a profissionalizar a gestão das cooperativas e viabilizar a operacionalização do monitoramento, supervisão, auditoria e controle destas. Tem ainda como objetivo assessorar o governo federal em assuntos de formação profissional e gestão cooperativista e de contribuir para a formulação de políticas adequadas à criação de postos de trabalho e geração de renda.

Nesta concepção, com o surgimento do SESCOOP, como entidade destinada a promover a educação cooperativista em âmbito nacional, através da capacitação/formação dos cooperados, dirigentes e funcionários, postulamos que ficaria conformado o *campo*, segundo a definição de Bourdieu<sup>7</sup>, da educação cooperativista. Existem outras organizações que também se dedicam à educação cooperativista, mas que não fazem parte do sistema OCB, como a Associação Nacional dos Trabalhadores em Empresas de Autogestão e Participação Acionária (ANTEAG), Fundação Inter-universitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (UniTrabalho) e as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares (ITCP's), o próprio Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), a Associação Civil Universidade Solidária (UniSol) e algumas Universidades e Organizações Não Governamentais (ONGs), dentre outras, as quais já praticavam e ainda levam adiante trabalhos junto às cooperativas, mas de amplitude ainda insuficiente, diante da real necessidade de capacitação/formação demandas pelos empreendimentos cooperativos. No entanto, a grande maioria das organizações anteriormente mencionadas não se identifica com o tipo de cooperativismo representado na OCB (as chamadas cooperativas tradicionais ou empresariais), identificando-se com a economia solidária e com organizações vinculadas às classes populares; da mesma forma que a OCB não se identifica com a maioria delas.

O SESCOOP, com representatividade em todos os Estados Brasileiros e com sua sede nacional localizada em Brasília, pretende ser a organização mais bem organizada e estruturada de fomento a educação cooperativista. Ele obtém suas receitas advindas da contribuição compulsória de 2,5% sobre a folha de pagamento das cooperativas. Sob responsabilidade da Organização de Cooperativas Brasileiras (OCB), que passa a ser o representante oficial das cooperativas no que tange a implementação da educação cooperativista utilizando esses recursos. No entanto, ainda que possa ocupar uma posição dominante no campo da educação cooperativista, poderia se afirmar que o SESCOOP chega a exercer o monopólio neste campo?

Paralelamente ao surgimento do SESCOOP, num processo crescente durante as últimas duas décadas, o Brasil vivencia um aumento significativo do número de cooperativas e dos chamados empreendimentos solidários. Esses empreendimentos estão fortemente ancorados ideologicamente nos princípios e valores do cooperativismo e da economia solidária e respondem a iniciativas de organização das classes populares. No entanto, esses novos

---

<sup>7</sup> Para o Sociólogo Pierre Bourdieu, campo seria um espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, espaço de disputa e jogo de poder. Segundo Bourdieu, a sociedade é composta por vários campos, vários espaços dotados de relativa autonomia, mas regidos por regras próprias. (Setton, 2002, p.64). Ressaltamos que este conceito será melhor trabalhado posteriormente no corpo do texto.

empreendimentos e cooperativas se associam em organizações outras que a OCB - por exemplo: a União Nacional das Cooperativas de Agricultura Familiar e de Economia Solidária (UNICAFES), a Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil (CONCRAB), a União e Solidariedade das Cooperativas Empreendimentos de Economia Social do Brasil (UniSol Brasil), dentre outras, existindo até um enfrentamento político sobre a própria concepção de como deveriam ser as cooperativas, o que se manifesta também nas propostas discrepantes que apóiam para a nova lei de cooperativas.

Deve-se destacar, todavia, que com o surgimento do Sescop Nacional e os Estaduais e a conseqüente amplitude do programa, surgiria à perspectiva de que um maior número de cooperativas sejam beneficiadas, independente do ramo ao qual pertençam e do tamanho destas organizações. No entanto, por ser uma entidade administrada pela OCB, as cooperativas filiadas as outras organizações, não teriam acesso à capacitação brindada e/ou, mais ainda, aos fundos e/ou à direção do SESCOOP. Assim, o dinheiro arrecadado, mediante retenção vinculada a folha de pagamentos das cooperativas, estaria todo destinado a financiar as atividades desta organização e suas afiliadas.

Dado que legalmente cabe ao Sescop a implementação no que tange à capacitação/formação das cooperativas, é de se questionar como suas ações têm conseguido responder efetivamente às necessidades de educação cooperativista dos diferentes os tipos e estilos de cooperativas. Assumindo que a educação cooperativista tem uma grande responsabilidade para os empreendimentos cooperativos, possibilitando o seu fortalecimento, bem como permitindo, ao mesmo tempo, que os cooperados se transformem em verdadeiros atores de seu próprio destino e promotores do seu próprio desenvolvimento, o papel do Sescop no campo da educação cooperativa merece ser analisado.

### **O Sescop: normatização e diretrizes**

Para tentar dar uma resposta mais adequada às necessidades de capacitação nas cooperativas, e seguindo uma longa reivindicação da OCB, face ao reconhecimento do importante papel que as cooperativas de todos os ramos desempenham no contexto da economia nacional, o governo cria o SESCOOP (Instituição privada, sem fins lucrativos), em março de 1999, pela Medida Provisória nº 1.781. Conforma-se assim uma pessoa jurídica de direito privado, com sede e foro em Brasília (DF), que teve seu regimento publicado no Diário Oficial da União, em abril de 1999 (Decreto No. 3. 017). Ela visa ser um importante instrumento operacional do sistema cooperativo, articulado pela OCB, Organização das Cooperativas Brasileiras, para o ensino de formação profissional e a promoção social dos trabalhadores e dos cooperados, em todo o território nacional (art. 1º. de seu Regimento Interno).

Como uma entidade componente do Sistema S<sup>8</sup>, o Sescop e as demais entidades pertencentes a este Sistema:

---

<sup>8</sup> São organizações desse sistema o Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas), o Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), o Senai (Serviço Nacional de

São espécies de paraestatais as empresas públicas, sociedades de economia mista e os serviços sociais autônomos (SESI, SESC, SENAI e outros). As entidades paraestatais são autônomas, administrativa e financeiramente, têm patrimônio próprio e operam em regime de iniciativa particular, na forma de seus estatutos (...). (Prof. Hely Lopes Meirelles, p.63)<sup>9</sup>

Possui personalidade jurídica de direito privado, sendo o seu surgimento autorizado por lei específica, realiza atividades e serviços que contemple os interesses coletivos, sob as normas e controle do Estado. Entretanto, deve-se frisar que as entidades paraestatais desempenham serviços não exclusivos do Estado, porém, em colaboração com ele; assim recebem incentivos do poder público e, por isso, estão sob o controle da Administração Pública e do Tribunal de Contas da União (Relatório de Gestão do Sescoop, 2006)

Neste contexto, ressalta-se que foi conferido ao Sescoop, a responsabilidade de implementar a educação cooperativista em âmbito nacional, no que concerne à capacitação/formação dos associados, dirigentes e funcionários das cooperativas. Deste modo o regimento do SESCOOP estabelece que esta instituição deverá organizar, administrar e executar o ensino de formação profissional; assistir as sociedades cooperativas empregadoras na elaboração e execução de programas de treinamento e na realização de aprendizagem contínua; e promover socialmente os trabalhadores de cooperativas, os cooperados e seus familiares, objetivando o desenvolvimento humano em sua plenitude e a melhoria da gestão do negócio cooperativo.

O Sescoop reflete também um desejo das cooperativas, como forma de viabilizar o Programa de Autogestão, manifesto por ocasião da realização do XI Congresso Brasileiro de Cooperativismo. Desta forma, a OCB, através de decisão em Assembléia Geral, delegou ao mesmo, a operacionalização técnica do Programa de Autogestão.

Organização presente em todo território nacional, através dos Sescoops Estaduais, que em sintonia com o Sescoop Nacional, são diretamente responsáveis por desempenhar ações e atividades que potencializem, de fato, uma profissionalização dos empreendimentos cooperativos. Para tal, confere-se ao Sescoop Nacional a normatização de procedimentos e a definição das linhas de atuação a serem adotadas pelas Unidades Estaduais. Por sua vez, estas, devem seguir as diretrizes básicas definidas sem, contudo, deixar de atender às demandas específicas de sua região. (Relatório de Gestão do Sescoop, 2006).

Assim a amplitude de representação dos Sescoop Estaduais e Nacional e as novas propostas contidas no regimento interno dessas organizações, no que concerne ao aprimoramento da educação cooperativista, geram grande

---

Aprendizagem Industrial), o Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), todas, entidades privadas de interesse público, dedicadas cada uma a um segmento social específico e geralmente vinculados e dirigidos pelos sindicatos patronais correspondentes.

<sup>9</sup> p. 63.

expectativa de todo o sistema cooperativista dos benefícios que estas organizações poderiam proporcionar.

No entanto, o fato do Sescop estar ligado só a uma das representações do cooperativismo, limitaria o seu alcance e, paralelamente, a sua importância no campo da educação cooperativista. Abre-se, paralelamente, uma discussão sobre se ela deveria ser a única beneficiária dos recursos públicos destinados à educação cooperativa, recursos esses provenientes na sua maioria de descontos na folha de pagamentos de cooperativas associadas à OCB.

## Educação Cooperativista

A educação cooperativista é reconhecidamente um dos pilares de sustentação do desenvolvimento cooperativo, formando parte tanto dos princípios, como das necessidades explícitas destas organizações. Questão esta acentuada por Diva Benevides Pinho (2003), quando faz uma analogia com o conceito de cláusulas pétreas do Direito Institucional para expressar como a educação cooperativista é uma importante ferramenta para a consolidação do sistema cooperativo:

“Diz-se, em direito, que as *cláusulas pétreas* do direito constitucional não podem ser mudadas porque representam os pilares básicos de sustentação das garantias individuais e da própria estabilidade de uma nação. Por isso, são convertidas em *pedras* e sua imutabilidade é garantida nas Constituições dos Estados modernos. Metaforicamente, pode-se afirmar que a educação dos associados, ou educação cooperativa, é importante *cláusula pétrea* do sistema cooperativo Internacional” PINHO (2003, p.3).

É interessante mencionar que os Pioneiros de Rochdale<sup>10</sup> percebiam na educação cooperativista um instrumento fundamental para se alcançar uma melhor compreensão, por parte das pessoas diretamente envolvidas, das peculiaridades da organização cooperativa, que apresentava forma organizativa e econômica distintas dos empreendimentos até então existentes, imbuídas de outros princípios, valores e cultura. Assim, dentro dos pressupostos da educação cooperativista, que se afirmavam no âmbito organizacional, valorizava-se inicialmente a formação de gestores, com a clara predominância da educação do homem; porém, em realidade, almejava-se muito além disso, como bem salienta Paul Lambert (1964, p.41): objetivava-se uma total transformação do mundo e do homem, com a esperança de renovação tanto do sistema econômico, como do social e a conseqüente elevação do comportamento moral dos homens.

Neste ensejo, André Martin (2005) enfatiza que “en poco tiempo, la educación no se limitará sólo a la formación de las nuevas técnicas de gestión

---

<sup>10</sup> Eram oito as regras estabelecidas pelos Pioneiros em 1844, uma das quais estabelecia a necessidade do desenvolvimento da educação cooperativa dos sócios, sendo essa uma das heranças das idéias de Owen (cf. Diva Pinho, Cooperativismo - Doutrina, Teoria e Prática. Brasília: Sescop, no prelo.

sino también a la mejora y al perfeccionamiento de los miembros sobre temas tan variados como la ciudadanía y la vida”<sup>11</sup>. (MARTIN, 2005, p.43)

Nota-se que existia uma forte preocupação e inquietação pelos Pioneiros no que diz respeito às questões morais, sendo este um eixo norteador da doutrina cooperativista, assim como uma característica intrínseca.

Como pode ser observado, a preocupação em torno da efetivação da educação cooperativista, remonta desde a criação da Primeira cooperativa em 1884, a célebre *Society of Equitable Pioneers*. Preocupação que pode ser verificada também na atualidade, sendo que as palavras de Martin (2005) são emblemáticas neste sentido, quando afirma que “*La propia educación cooperativa no es solamente una condición previa sino también una condición esencial y permanente a la acción cooperativa en si*” Martin (2005, p.54).

Esse aspecto é apresentado igualmente por Schneider (2003), ao se referir à importância da educação cooperativista como mecanismo indispensável para garantir a sobrevivência das cooperativas, reforçando que sem essas atividades de cunho educacional, as cooperativas podem correr o risco de serem absorvidas pelo sistema socioeconômico vigente, onde há predominância da concorrência e do conflito. Neste sentido, acrescenta que:

“A educação cooperativa, além de capacitar as pessoas a adquirirem um melhor conhecimento sobre o que é e exige a cooperação, sobre o que é a identidade específica das organizações cooperativas, visa igualmente atrair novos associados, reforçar e qualificar a participação dos cooperados, reciclar os funcionários para que eles possam ter um bom relacionamento com os co-proprietários do empreendimento e, também, para conhecer melhor a organização na qual trabalham.” ( Schneider, 2003, p.15)

De acordo com o mesmo autor, existem estreitos vínculos entre cooperativismo e educação, pois é exatamente através dos processos educativos que se dá a transmissão das idéias, valores, dos princípios e das atitudes que são norteadoras do cooperativismo. Nessa mesma linha de pensamento, Frantz (2001) considera a educação e a cooperação como duas práticas sociais, sendo que em determinados aspectos uma contém a outra, ou seja, tanto no processo de educação é possível se verificar práticas cooperativas, como o inverso também pode ser observado, os processos cooperativos educam.

Isto posto, deve-se mencionar que, antes de mais nada, a educação cooperativista possui uma tarefa primeira, destacada por Martin (2005) em seu artigo intitulado “¿La cooperativa es también una escuela humanista? Visión filosófica sobre la educación cooperativa”: a da necessidade de

(...) formar una persona (um cooperativista) ilustrada y convencida, más que formar un técnico o un gestor de las cooperativas. No puede existir movimiento cooperativo sin cooperativas sólidas y bien estructuradas; no pueden haber cooperativas sólidas y estructuradas sin cooperativistas ilustrados y convencidos. (MARTIN, 2005, p.54)

---

<sup>11</sup> Desde 1854, los estatutos de la organización cooperativa prevén 2.5% de excedente anual antes de la distribución por "the intellectual improvement of the members".

Dentre deste contexto Garzón (1978, p.171), chega a proclamar sobre a importância de *“formar cooperadores antes de criar cooperativas”*, por acreditar que é exatamente a in experiência nos negócios, devido ao desconhecimento dos princípios, valores, normas e, especialmente, dos fins do cooperativismo, por parte dos indivíduos envolvidos diretamente no empreendimento cooperativo, uns dos maiores obstáculos para criar uma simples cooperativa de base, quanto mais o desenvolvimento do “setor cooperativo”. Em consonância com Garzon, Watkins, (1989, p.131) acentua que *“não pode haver cooperação sem cooperadores, e os cooperadores, diferentemente dos poetas, não nascem, se fazem”*.

Georges Lassere - membro da Escola de Nîmes – *“vê na educação cooperativa o mais importante processo para a formação do ‘homem cooperativo’* (Schneider, 2003, 15). É preciso levar em consideração, dessa forma, que a educação cooperativista se traduz em um processo de aprendizagem contínua e persistente, a ser promovido pelas organizações cooperativas, capaz de dar subsídios para o enfretamento das contradições internas e externas que porventura se apresentem a estas organizações.

Outro aspecto crucial, que deve ser mencionado, refere-se à dupla natureza da cooperativa. Como se trata de uma organização que possui duas dimensões complementares, de uma associação e de uma empresa de gestão coletiva e democrática, apregoa-se que as propostas de capacitação dirigidas às cooperativas precisam inevitavelmente contemplar essas duas dimensões referidas. Assim Garzón (2003, p.35) enfatiza que *“uma competente formação econômica, administrativa e técnica deve vir acompanhada duma fundamentação doutrinária cooperativista, como a ‘alma da cooperação’”*.

Assim, no intento de aprofundar sobre as reflexões acima realizadas, remeter-se-á as observações a cerca da educação cooperativista, realizadas por Watkins (1989) na sua obra *Co-operative principles*, ao enfatizar que este se trata de um princípio indispensável para a existência das cooperativas, por três razões:

- 1- permite la comprensión filosófica, técnica (herramientas de gestión) y práctica de todos los demás principios, porque cada principio exige, en su aplicación, la manifestación de un espíritu cooperativo desarrollado;
- 2- para el desarrollo y el progreso de la organización de la cooperativa porque la cooperativa es una empresa que también debe de tener éxito;
- 3- para que el movimiento comience en primer lugar y continúe luego en el espíritu de los hombres y mujeres cooperativistas que se sitúan siempre en el centro de su acción (Watkins, 1989, 133).

Em face disto, a educação cooperativista, ao possibilitar o aprimoramento tanto da gestão social como empresarial das cooperativas, permitiria contribuir satisfatoriamente para o alcance da competitividade. Assim a capacitação/formação das cooperativas viabiliza a profissionalização dessas organizações, privilegiando tanto os dirigentes e administradores, como os cooperados em geral. Dentro deste panorama alguns autores como Jackobsen

(1996), Presno Amodeo (1999), Valadares (2005) acentuam que a capacitação passa a ser fator decisivo no desenvolvimento destas organizações, pois impulsiona as relações entre os indivíduos, assim como proporciona um maior ampliação da capacidade de gestão. A grande preocupação gira entorno da real capacidade dos cooperados de gerir uma empresa que seja de fato competitiva nos mercados, visto que as constantes mudanças - devido aos efeitos avassaladores da globalizado, que encurta as distâncias entre os mercados, através da constante utilização das tecnologias da informação - desafiam os empreendimentos em geral a obterem uma maior capacidade de adaptação frente aos determinantes dessa nova realidade que se apresenta em nível mundial.

Dentro deste contexto, Presno Amodeo (1999) acentua que na tentativa por melhorar a competitividade das cooperativas, freqüentemente procura-se as tornar similares em tudo a empresas não cooperativas; pareceria que existe a crença que deveriam ser menos cooperativas para poder se tornar mais competitivas. Assim existem constantes pressões para que essas organizações se 'empresarializem'. Porém como as cooperativas possuem uma identidade específica, as mudanças implementadas na organização no sentido de as tornarem mais competitivas, privilegiando uma gestão que só leve em consideração o lado empresarial destas organizações, podem ocasionar a distorção da sua própria identidade, principalmente se a gestão social não é levada em consideração.

Neste contexto, e conforme defende a autora citada, a gestão social e a empresarial são "*as duas faces da mesma moeda*" e por isso devem ser igualmente promovidas, para que, por exemplo, ao serem competitivas nos mercados, não deixem necessariamente de incentivar uma profunda relação com os co-proprietários do empreendimento, além de incentivar sua real participação nas decisões que vão indicar os rumos da organização cooperativa, valorizando conseqüentemente o desenvolvimento socioeconômico destas.

Assim, como se trata de uma organização que apresenta uma forma peculiar de governança, em comparação com os demais empreendimentos que privilegiam o capital, apresenta maiores custos de governança, uma vez que cada sócio tem direito a um voto, devendo ser tomadas as decisões importantes em assembléia, e contemplam a participação de todos indiscriminadamente, independente, portanto, do capital dos associados, sendo conferido a cada membro os mesmos direitos de participação. Para que determinadas decisões sejam tomadas, faz-se necessariamente a convocação de uma assembléia, onde democraticamente as deliberações são ratificadas.

Outro aspecto que ocasiona maiores custos de governança para as cooperativas é a rotação dos associados na direção, quando da mudança dos dirigentes. Assim quando estes começam a familiarizar com as rotinas e procedimentos da administração das cooperativas, precisariam se retirar do cargo, para dar lugar a nova diretoria democraticamente eleita para compor os cargos de direção da organização. Deste modo, passa a ser relevante a capacitação dos associados de forma que possam assumir os cargos de

direção já com um determinado nível de conhecimento que lhes permita desempenhar suas funções com relativa competência.

Mesmo apresentando altos custos de governança, apregoa-se que tais custos não devem ser considerados como negativos para o empreendimento cooperativo, pelo contrário, são aspectos que identificam a própria essência da cooperativa e sua razão de existência, por isso deveriam, como acentua Presno Amodeo (1999, p.1) “*se transformar em investimento e vantagens comparativas, para que a própria essência associativa da organização não se transforme na causa da sua falta de competitividade*”. Portanto a forma como será dirigida a empresa, é que determinará o alcance do sucesso do empreendimento cooperativo.

Isto posto, ressalta-se que a gestão social e empresarial precisam ser reforçadas através da educação cooperativista, para tanto é necessário se priorizar importantes mecanismos de comunicação interna na cooperativa e com os associados, bem como reforçar a gestão interna do poder para que ocorra o alcance da aprendizagem conjunta.

Por sua vez, se bem a capacitação é uma ferramenta reconhecidamente imprescindível para a gestão de qualquer empresa, no caso específico das cooperativas ela visa também transformar os associados em verdadeiros donos de seu empreendimento e em ativos agentes do desenvolvimento de suas comunidades. Assim, a capacitação também será um instrumento de empoderamento dos cooperados e, conseqüentemente, os ajudará a se transformar em verdadeiros sujeitos de seu destino.

Romano (2002) considera por empoderamento

“uma abordagem que coloca as pessoas e o poder no centro dos processos de desenvolvimento; um processo pelo qual as pessoas, as organizações, as comunidades tomam controle de seus próprios assuntos, de sua própria vida e tomam consciência da sua habilidade e competência para produzir, criar e gerir.... Com o empoderamento se procura combater a ordem naturalizada ou institucionalizada dessa dominação (seja ela pessoal, grupal, nacional, internacional; seja ela econômica, política, cultural ou social) para construir relações e ordens mais justas e eqüitativas.” ( Romano, 2002, p. 9).

De acordo com Watkins (1989) qualquer sistema educativo deve proporcionar experiências concretas que possibilite aos participantes envolvidos desempenhar suas próprias habilidades e a personalidade.

Assim como admite Frantz (2001), a educação se traduz em um processo cooperativo, desde que este processo seja essencialmente voltado à emancipação humana, e também um processo interativo e democrático, onde os sujeitos, através da ação comunicativa podem se tornar donos do próprio destino e construtores da sua própria história.

Neste sentido, a educação cooperativista visa fidelizar os cooperados e contribuir para transformá-los em verdadeiros donos de suas cooperativas. Pode-se dizer que “*assume especial significado a discussão da participação e do controle democrático quando se analisa o poder nas organizações*”

*voluntárias, especialmente nas organizações cooperativas*” (Valadares, 2004, p.36). Nestas organizações, a participação dos membros é necessária para que a organização permaneça viável.

A esse respeito, Hall (1984) afirma que as organizações que possuem um caráter voluntário, para manter a democracia, precisam ser mais permeáveis a introdução de novas idéias. É exatamente essa permeabilidade que permite que a participação ocorra de forma contínua, possibilitando a manutenção do interesse dos membros às novas questões que constantemente se apresentam no dia-a-dia da organização e em torno das quais o poder pode agrupar-se, impedindo assim, como bem enfatiza o autor, a *“tendência à oligarquia”*. Por isso é extremamente categórico para essas organizações a manutenção do envolvimento dos membros, o que significa distribuir de alguma forma o poder entre todos os participantes.

Deste modo, Albuquerque (2003) acrescenta que não dá mais para pensar programas educacionais desfocados, que não levam em consideração as peculiaridades das cooperativas e da realidade da qual fazem parte, realizando capacitações que estão pautadas em *“generalizações que descontextualizam conteúdos, têm seu enfoque no indivíduo e distanciam teoria da prática”*, (Albuquerque, 2003, p.124).

Neste sentido, o mesmo autor realça que um projeto político-pedagógico deve cumprir a missão de identificar quais são as finalidades sociais a serem reforçadas, para que garanta de fato a construção de dignidades e, ao mesmo tempo, de indivíduos mais autônomos. Assim os projetos político-pedagógicos cooperativos devem ser entendidos como espaços de construção coletiva dos conhecimentos que se encontram, tanto disponibilizados pela cultura de uma sociedade, como existentes no grupo. Estes projetos educacionais clamam por uma agir cooperativo, no seu sentido mais amplo, que possibilite a passagem de uma cultura pautada na desconfiança, para uma cultura que tenha como prioridade, necessariamente, a cooperação.

Em vista disto, José Carlos Libâneo (1998), quando menciona o termo pedagógico, remete-se essencialmente a finalidades de cunho educacional, implicando objetivos sóciopolíticos que são referências para se estabelecer formas organizativas e metodologias de ação educativa.

Portanto, e como apresentado até aqui, a educação cooperativa deve abranger públicos distintos (funcionários, dirigentes, associados, comunidade) e com diferente nível educativo, assim como conteúdos variados (de gestão empresarial, de gestão social, participação, cooperação), tudo o qual a faz muito complexa e especializada.

### **A conformação do Campo da Educação Cooperativista: as contribuições de Bourdieu**

Como o trabalho em questão pretende despertar o leitor para a discussão a cerca de como vem se configurando a temática sobre a educação cooperativista e principalmente o papel do Sescop como potencializador desta educação, no ambiente organizacional das cooperativas, remeter-se-á a partir

de agora, a teoria de Campo de Pierre Bourdieu, na busca por tentar compreender como estaria se conformado o campo de educação cooperativista.

Assim, Bourdieu para chegar a teoria de campo faz referência ao espaço social, descrevendo-o como “um espaço multidimensional de posições, tal que toda posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas, cujos valores correspondem aos valores de diferentes variáveis pertinentes” (1984, p.3). Desta forma, os agentes se distribuem neste espaço a partir de duas dimensões: na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem, e na segunda, pela composição de seu capital. (Bourdieu)

Dentro deste contexto, faz referência a quatro tipos de capitais presentes no espaço social, rejeitando, imperativamente a noção de que o capital está necessariamente atrelado a abordagem econômica, ou seja, ao fazer menção ao termo capital não quer dizer que esteja se referindo somente à área econômica. Acentua-se, pelo contrário, que além do capital econômico, existem outros três tipos de capital, imersos neste mesmo espaço social: o capital cultural, o social e o simbólico. (Bonnewitz, 2003)

Dentre estes quatro capitais são prioritariamente o capital econômico e o cultural os que fornecem critérios de distinção mais coerentes para potencializar a construção do espaço social das sociedades contemporâneas. Logo, afirma que os agentes sociais, “se distribuem segundo uma dupla lógica, uma dupla dimensão”. Na primeira lógica os grupos sociais estão dispostos verticalmente, segundo o volume de capital que dispõem. De tal modo que, podem-se opor agentes com alto nível de capital, de agentes que apresentam níveis inferiores deste mesmo capital. Na segunda, a distinção se dá de acordo com a estrutura do capital, ou seja, com a importância tanto do capital cultural, como do econômico para o volume total do capital. Sendo assim, pode ocorrer oposição entre os agentes sociais, em que o capital econômico prevaleça sobre o capital cultural, àqueles que apresentam características opostas. (Bonnewitz, 2003)

A partir disto, é possível adentrar nos fundamentos da teoria do campo, onde Bourdieu, em termos analíticos, caracteriza-o como:

uma rede ou uma configuração de relações objetivas entre posições. Essas posições são definidas objetivamente em sua existência e nas determinações que elas impõem aos seus ocupantes, agentes ou instituições, por sua situação (situs) atual e potencial na estrutura da distribuição das diferentes espécies de poder (ou de capital) cuja posse comanda o acesso aos lucros específicos que estão em jogo no campo e, ao mesmo tempo, por suas relações, objetivas com as outras posições (dominação, subordinação, homologia, etc.). (Bourdieu e Wacquant, 1992, p.72)

Esta definição permite resumir as características inerentes a todos os campos, a qual o próprio autor refere de “leis gerais dos campos”. Neste

sentido, Lahire<sup>12</sup> (2002, p.47), refletindo sobre tais características, e aproveitando dos ensinamentos deixados por Bourdieu, adentra em sua obra e faz as seguintes menções, enfatizando que um *“campo é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social (nacional) global”*. Continuando, o autor refere-se ao campo como um sistema ou um espaço estruturado de posições, sendo que este espaço é permeado por constantes lutas entre os diferentes agentes que ocupam as mais diversas posições. Estas lutas ocorrem devido à busca pela apropriação do capital específico do campo ou pela redefinição deste capital. Este capital é distribuído de maneira desigual dentro do campo, com a presença, conseqüentemente, de dominados e dominantes. A distribuição desigual de capital é o que determina a estrutura do campo, definida pela relação de força histórica entre agentes, instituições e organizações.

Deste modo as estratégias dos agentes estão diretamente relacionadas como suas posições no campo, sendo que existe oposição entre as estratégias de conservação e as estratégias de subversão, as primeiras são frequentemente utilizadas pelos dominantes e a segunda pelos dominados, como bem salienta Lahire (2002, p.48), *“essa oposição pode tomar a forma de um conflito entre ‘antigos’ e ‘modernos’, ‘ortodoxos’ e ‘heterodoxos’”*.

Deve-se levar em consideração, entretanto, que essas lutas entre dominantes e dominados, não chegam ao ponto de ocasionar o esfacelamento do campo, é do interesse dos agentes a sua permanência, por isso existe uma *‘cumplicidade objetiva’ para além das lutas que os opõem (Lahire, 2002, p.48)*.

Dentre o que foi relatado até este momento, nota-se que o *campo configura-se em um espaço de relações objetivas entre indivíduos, coletividades ou instituições, que competem pela dominação de um cabedal específico (Bourdieu, 1983:197)*.

Dentro deste contexto, conforme discute Bourdieu em suas inúmeras obras, a cada campo existe um habitus correspondente, próprio deste campo. O habitus é entendido como:

“um sistema de *disposições* duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro” (Bourdieu, 1972, p.175).

As observações feitas por Thiry-Cherques (2006, p.34) sobre os principais conceitos da teoria de Bourdieu, dentre eles do habitus, demonstra que este *“é o produto da experiência biográfica individual, da experiência histórica coletiva e da interação entre essas experiências”*.

---

<sup>12</sup> P. B: Um estudo da noção de campo e de suas apropriações brasileiras nas produções educacionais, p.5

Assim a concepção bourdieusiana, aponta para a presença no decorrer da vida dos agentes, do habitus primário e secundário, aquele é fruto das ações pedagógicas que ocorrem durante a infância, e que são determinantes na construção do habitus secundário. Como é constituído das posições outrora adquiridas, são, portanto, mais duradouras. O grupo familiar tem um papel preponderante nessa socialização primária, como cada família ocupa uma posição no espaço social, todos os esquemas de percepção e de ações transmitidos dependem dessa posição. É importante mencionar, neste sentido, que a educação a ser transmitida está diretamente ligada a uma posição de classe. (Bonnewitz, 2003)<sup>13</sup>.

Assim habitus é o instituído, prescinde de pensante, o agente faz porque já incorporou, introjetou, realizando de maneira mecânica determinadas ações. Neste sentido habitus é o hábito, mais o novo. É o instituído, acrescentado do instituinte, ou seja, habitus é uma agregação do instituído - reprodução e repetição (hábito) somado ao instituinte - criação do novo.<sup>14</sup> Outra característica que lhe é peculiar é a condição de mudança, o que caracteriza-o é a competência de retratar o passado e criar o presente.

Em face disto, destaca-se que “*o habitus é uma interiorização da objetividade social que produz uma exteriorização da interioridade. Não só está inscrito no indivíduo, como o indivíduo se situa em um determinado universo social: um campo que circunscreve um habitus específico*” (Bourdieu, 2001).

Aprofundando na discussão, pode-se acrescentar que o *habitus* e campos são noções relacionais, estruturas bimodais. Sendo assim Bonnewitz (2003) sinaliza que o *habitus* se estrutura em relação a um campo, e este mesmo campo desempenha um papel determinante sobre os agentes, ao exercer uma ação pedagógica possuidora de muitas formas, que tem como decorrência, possibilitar aos agentes adquirir os saberes indispensáveis a uma inclusão correta nas relações sociais.

Portanto para Bourdieu a relação entre *habitus* e campo

é antes de tudo uma relação de condicionamento, isto é, o campo estrutura o *habitus*, que é o produto da incorporação da necessidade imanente. (...) Mas é também uma relação de conhecimento ou de construção cognitiva: o habitus contribui para constituir o campo como mundo significante, dotado de sentido e de valor, no qual vale a pena investir energia (...) – (Bourdieu, & Wacquant, p.102-103).

Utilizando esses conceitos anteriormente descritos, podemos agora tentar explicar, no próximo ponto, o principal argumento que postulamos.

## Reflexões finais

---

<sup>13</sup> Notas do seminário apresentado no dia 29/11/07, pela Professora do Departamento de Educação/UFV, Wânia Maria Guimarães Lacerda, sobre a teoria de Pierre Bourdieu.

<sup>14</sup> Notas de aula da disciplina ERU 655 – Conhecimento e Intervenções sociais, ministrada pela Professora do Programa de Mestrado em Extensão Rural, UFV, France Coelho Gontijo.

A partir destas considerações sobre a teoria do campo de Bourdieu é possível nos aproveitarmos de suas contribuições para pensarmos sobre a educação cooperativista, e se com o surgimento do Sescop poderíamos afirmar que ficaria conformado o *campo* da educação cooperativa.

Assim esta teoria nos leva a refletir sobre como atuariam no campo da educação cooperativista, com diferente grau de cooperação e/ou interação, distintos atores públicos e privados, vinculados diretamente ou não com as cooperativas, muitas vezes, concorrendo entre si por recursos e/ou superpondo as suas ações, já que existem perfis cooperativos com abordagens sociais, econômicos e/ou políticos contrapostos, os quais dão origem a disputas.

Portanto, não se pretende trazer respostas a partir da apresentação das reflexões anteriores, mas apenas apresentar reflexões e indagações que despertem o leitor para as questões atinentes ao tema que foi abordado (os quais inspiram uma dissertação de mestrado ainda em estágio de elaboração). Assim, podemos nos perguntar se uma única organização como o Sescop, controlada por uma determinada entidade representativa, no caso a OCB, poderia responder efetivamente às necessidades de educação cooperativista de todos os tipos e estilos de cooperativas. Neste sentido, outros questionamentos se apresentam: Como e quem controla o campo da educação cooperativista? Como está estruturado esse campo? Quais são os objetos em disputa? Qual é o capital específico deste campo e como se distribui? Quais são os atores públicos e privados componentes deste campo e como eles se articulam? Segundo qual critério são aplicados e divididos entre as cooperativas os recursos obtidos 'via imposto'? Qual o papel desempenhado pelo Sescop neste campo? São essas as perguntas que trazemos para o debate no cenário atual, visto a importância e relevância de se pensar a educação cooperativista, que atenda os imperativos de formação/capacitação dos empreendimentos cooperativos e que, sobretudo, esteja atenta às especificidades dos estilos de cooperativas e dos diferentes ramos existente, com um projeto pedagógico capaz de dar suporte a essas demandas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de. Reflexões sobre contemporaneidade, educação e agir cooperativo In: SCHNEIDER, José Odelso. **Educação cooperativa e suas práticas**. Brasília: UNISINOS, 2003.p.109-134.

BONNEWITZ, Patrice. Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu. Tradução de Lucy Magalhães. Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2003. 149p.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Trad. Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p.89-200.

\_\_\_\_\_, P. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. 2ªed. Bertrand. Brasil, 1998.322p.

\_\_\_\_\_, P. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução de Denice Bárbara Catani. São Paulo: Unesp, 2004.

\_\_\_\_\_, P. e WACQUANT, L. **Réponses** – Pou une anthropologie réflexive. Paris: Ed. du Seuil, 1992. 300 p.

\_\_\_\_\_, P. Espace social et genèse des “classes”. Actes de la recherche em sciences sociales, n. 52/53, 1984, p.3-9.

\_\_\_\_\_, P. **Meditações pascalinas**. Tradução Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 324 p.

CATANI, Afrânio Mendes. **Pierre Bourdieu: Um estudo da noção de campo e de suas apropriações brasileiras nas produções educacionais**. Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. Coleção O Mundo, Hoje, v.21, 1983.

FREITAS AQUINO, Eudes de. Os 7 Princípios e Outras Histórias. São Paulo: Editora Paulista, pág. 3-37. s/d.

GARZON, C. U. Bases del cooperativismo. 2º ed. Bogotá: S. N., 1978, 360p.

HALL, R.H. **Organizações: estruturas e processos**. Rio de Janeiro, Prentice-Hall do Brasil, 1984. 260 p.

P. LAMBERT. La doctrine coopérative. Bruxelles, Propagateurs de la coopération, 1964.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamento críticos?. *Educação e Sociedade*. Campinas, SP, CEDES, abril, 2002, ano XXIII, nº 78, p.47-48.

MARTIN, A. “¿La cooperativa es también una escuela humanista? **Visión filosófica sobre la educación cooperativa**”. Instituto de Investigación y de Enseñanza para las Cooperativas de la Universidad de sherbrooke, maio, 2005

MEIRELLES, H.L. Direito Administrativo Brasileiro; Malheiros Editores; 20ª ed.;

ORTIZ, Renato. **Ciências sociais e trabalho intelectual**. Org. ORTIZ. Renato. São Paulo: Olho d'Água, 2002. p.149-174.

PINHO, Diva Benevides. A educação cooperativa nos anos 2000 valorizando a cidadania brasileira In: SCHNEIDER, José Odelso. **Educação cooperativa e suas práticas**. Brasília: UNISINOS, 2003.p.135-177.

\_\_\_\_\_, Diva Benevides. **Tendências da educação cooperativa brasileira no início do século XXI**. [9 Set.2005]. (<http://www.divabenevidespinho.lcn.br>).

\_\_\_\_\_, Diva Benevides. Cooperativismo: fundamentos doutrinários e teóricos. [ 9 Set.2005 ]. (<http://www.divabenevidespinho.lcn.br>).

\_\_\_\_\_, Diva Benevides. **O cooperativismo no Brasil: da vertente pioneira à vertente solidária**. São Paulo: Saraiva, 2004, 357p.

Portal do Cooperativismo Mineiro (OCEMG). **Princípios cooperativista**. [10 maio.2008]. (<http://www.ocemg.org.br/webcoop>).

PRESNO AMODEO, N 1999. **As cooperativas agroindustriais e os desafios da competitividade**. Tese para obtenção do título de Ph.D. em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade CPDA/UFRRJ. Rio de Janeiro.

**Relatório de Gestão do Sescoop de 2006**. [8 maio.2008]. ([http:// www.ocb.org.br](http://www.ocb.org.br))

ROMANO, Jorge O. **Empoderamento: enfrentemos primeiro a questão do poder para combater juntos a pobreza.** IN: International Workshop, Rio de Janeiro, 2002, p.26.

SCHNEIDER, José Odelso. **Democracia, participação e autonomia cooperativa.** São Leopoldo, UNISINOS, 1991. 417 p. (Série Cooperativismo, 29-30).

SCHNEIDER, José Odelso. Pressupostos da educação cooperativa: a visão de sistematizadores da doutrina do cooperativismo. In: SCHNEIDER, José Odelso. **Educação cooperativa e suas práticas.** Brasília: UNISINOS, 2003.p.13-58.

SETTON, M. G. J. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea.** Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2002 N° 20, p. 60-70.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática.** Rio de Janeiro, Revista de Sociologia da FGV, 2006. p.27-55.

VALADARES, José Horta. Profissionalização da gestão cooperativista: modismo ou necessidade? **Revista Universo**, São Paulo, SP, ano 3, n ° 16, 2005, p.66.

VALADARES, José Horta. **Educação e comunicação cooperativista na cooperativa agrícola.** IDECOOP, 2004. 14p. Curso de Capacitação para Liderança Cooperativa.

WATKINS, W.P. Los principios cooperativos hoy y mañana. Bogotá: ESACOOOP, 1989, p.131-144.