

O campo da educação cooperativista e sua relação com o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop)

The field of cooperative education and its relationship with the National Service of Cooperative Learning (Sescoop)

O campo de la culture coopérative et sa relation avec le Service National de L'apprentissage du Coopérativisme (Sescoop)

El campo de la educación cooperativa y su relación con el Servicio Nacional de Aprendizaje del Cooperativismo (Sescoop)

Palloma Rosa Ferreira¹
Diego Neves de Sousa²

Recebido em 23/09/2017; revisado e aprovado em 20/12/2017; aceito em 27/12/2017
DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v19i4.1716>

Resumo: Este artigo tem por objetivo trazer para luz do debate, aspectos relativos à educação cooperativista, levando-se em consideração o papel desenvolvido pelo Sescoop. Nesse sentido, será apresentada uma discussão teórica de alguns acadêmicos e cooperativistas que abordam a temática, com intuito de entender um pouco sobre a sua implicação para os empreendimentos cooperativos e sistema cooperativista. Aproveitar-se-á da Teoria de Campo de Pierre Bourdieu visando entender como estaria conformado o campo da educação cooperativista.

Palavras-chave: gestão cooperativa; teoria de campo; educação cooperativista.

Abstract: This article aims to bring to the light of the debate, aspects related to cooperative education, taking into account the role played by Sescoop. In this sense, a theoretical discussion will be presented of some academics and cooperativists who approach the subject, with the intention of understanding a little about its implication for the cooperative enterprises and cooperative system. He will take advantage of Pierre Bourdieu's Field Theory in order to understand how the field of cooperative education would be shaped.

Keywords: cooperative administration; theory of field; cooperative education.

Résumé: Cet article vise à mettre en lumière le débat, les aspects liés à l'éducation coopérative, en tenant compte du rôle joué par Sescoop. Dans ce sens, une discussion théorique sera présentée à des universitaires et coopératives qui aborderont le sujet, dans le but de comprendre un peu leur implication pour les entreprises coopératives et le système coopératif. Il profitera de la théorie des champs de Pierre Bourdieu afin de comprendre comment le domaine de l'éducation coopérative sera façonné.

Mots clés: gestion cooperative; theorie des champs; éducation cooperative.

Resumen: Este artículo tiene por objetivo traer para luz del debate, aspectos relativos a la educación cooperativista, teniendo en cuenta el papel desarrollado por el Sescoop. En este sentido, se presentará una discusión teórica de algunos académicos y cooperativistas que abordan la temática, con la intención de entender un poco sobre su implicación para los emprendimientos cooperativos y el sistema cooperativo. Se aprovechará de la Teoría de Campo de Pierre Bourdieu para entender cómo estar conformado el campo de la educación cooperativista.

Palabras clave: gestión cooperativa; teoría de campo; educación cooperativa.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.



¹ Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, Minas Gerais, Brasil.

² Embrapa Pesca e Aquicultura, Palmas, Tocantins, Brasil.

1 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 estudar as organizações cooperativas e sua doutrina. Antes mesmo de oficialmente ser criada a primeira cooperativa em 1844³, 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, dessa 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 n. 5.764/71 como o Fundo de Assistência Técnica, Educacional e Social (FATES)⁴.

Assim sendo, desde sua criação até os dias atuais, a educação cooperativista é um dos princípios mantidos por essas 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) – sempre fez parte dos princípios do cooperativismo mundial (PINHO, 2003; FERREIRA; AMODEO; SOUSA, 2013).

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

As cooperativas promovem a educação e a formação para que seus membros e trabalhadores possam contribuir para o desenvolvimento dos negócios e, conseqüentemente, dos lugares onde estão presentes. Além disso, oferece informações para o público em geral, especialmente jovens, sobre a natureza e vantagens do cooperativismo. (ORGANIZAÇÃO DAS COOPERATIVAS BRASILEIRAS [OCB], s.d.).

Assim, amplia-se 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 de interesse, em especial aos jovens e aos líderes das comunidades às quais as cooperativas pertencem.

Nesse 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, desse modo, qual o seu papel na organização (SOUSA et al, 2014).

Para tanto, é necessário que entendam o que é uma cooperativa, o que as diferencia de outros tipos de empresas, como se dá o seu funcionamento, como se estrutura, atentando,

³ A sociedade dos *Probos Pioneiros de Rochdale Ltda* foi a primeira cooperativa singular de consumo que serviu de padrão organizacional para o mundo inteiro (PINHO, 2004).

⁴ “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 pelos pioneiros de Rochdale e ele recebia também as multas estabelecidas a quem infringia as regras da sociedade” (AMODEO, 1999, p. 2).

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 o seu papel dentro dessa 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 dessas organizações, pois eles são, ao mesmo tempo, donos, usuários/clientes e investidores, ao cumprir, como bem salienta 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 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, alçando, dessa 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 nesse processo a comunicação, como veículo de intensificação das relações de todos os membros presentes na organização (MACEDO; SOUSA; AMODEO, 2013). 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 (SOUSA et al., 2017).

Desse 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.

Nesse 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 (AMODEO, 1999). Assim, não condiz com a realidade dessas organizações, supervalorizar uma dimensão em detrimento da outra. É fácil perceber, dessa 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 enfatizasse a discussão dos aspectos sociais da organização.

Diante dessa 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 Sescoop, sob administração da Organização de Cooperativas Brasileiras (OCB), a quem se vincula, como uma entidade específica de capacitação/formação dos cooperados, dirigentes e funcionários.

Sendo a mais nova instituição do chamado Sistema “S”⁵, o Sescop foi criado com o intuito de investir continuamente nos cooperados, dirigentes e 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.

Nessa concepção, com o surgimento do Sescop, 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 Bourdieu⁶, da educação cooperativa. 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 demandadas 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 (FERREIRA; AMODEO; SOUSA, 2013).

O Sescop, 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 à educação cooperativista. Ele obtém suas receitas advindas da contribuição compulsória de 2,5% sobre a folha de pagamento das cooperativas. Sob responsabilidade da 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 Sescop chega a exercer o monopólio neste campo?

Paralelamente ao surgimento do Sescop, num processo crescente durante as últimas duas décadas, o Brasil vivência 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 empreendimentos e cooperativas se associam em organizações outras que a OCB, como por exemplo: a União Nacional

⁵ Além do Sescop, 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).

⁶ Para o Sociólogo Pierre Bourdieu (1983), campo seria um espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, espaço de disputa e jogo de poder. Assim, a sociedade é composta por vários campos, vários espaços dotados de relativa autonomia, mas regidos por regras próprias. Ressaltamos que este conceito será melhor trabalhado posteriormente no corpo do texto.

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 apoiam para a nova lei de cooperativas.

Deve-se destacar, todavia, que com o surgimento do Sescoop Nacional e os Estaduais e a consequente amplitude do programa, surgiria a perspectiva de que um maior número de cooperativas sejam beneficiadas, independente do ramo ao qual pertençam e do tamanho dessas organizações. Entretanto, por ser uma entidade administrada pela OCB, as cooperativas filiadas às outras organizações representativas não teriam acesso à capacitação, nem mesmo aos fundos e à direção do Sescoop. Assim, o recurso financeiro arrecadado, mediante retenção vinculada à folha de pagamentos das cooperativas, estaria todo destinado a financiar as atividades dessa organização e suas afiliadas.

Dado que legalmente cabe ao Sescoop 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 tipos e estilos de cooperativas. Assumindo que a educação cooperativista tem uma grande responsabilidade para os empreendimentos cooperativos, possibilita o seu fortalecimento, bem como permite, ao mesmo tempo, que os cooperados se transformem em verdadeiros atores de seu próprio empreendimento e promotores do seu próprio desenvolvimento. Por isso, o papel do Sescoop no campo da educação cooperativa merece ser analisado.

2 O SESCOOP: NORMATIZAÇÕES 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 n. 1.781 (BRASIL, 1999). Conformam-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 n. 3). Ela visa ser um importante instrumento operacional do sistema cooperativo, articulado pela OCB para o ensino de formação profissional e a promoção social dos trabalhadores e dos cooperados, em todo o território nacional (art. 1^o de seu Regimento Interno).

Como uma entidade componente do Sistema S^o, o Sescoop e as demais entidades pertencentes a esse Sistema: São espécies de paraestatais as empresas públicas, sociedades de economia mista e os serviços sociais autônomos (Sesi, Sesc, Senai e outros).

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 (SESCOOP, 2006).

Nesse 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. Desse modo, por meio de regimento interno ficou estabelecido que o Sescoop passaria exercer as seguintes funções: 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; bem como 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. Dessa forma, a OCB, através de decisão em Assembleia Geral, delegou-lhe 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 (SESCOOP, 2006).

Assim, a amplitude de representação dos Sescoops Estaduais e Nacional e as novas propostas contidas no regimento interno dessas organizações, no que concerne ao aprimoramento da educação cooperativista, geram grande expectativa de todo o sistema cooperativista dos benefícios que essas organizações poderiam proporcionar.

No entanto o fato de o Sescoop 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, simultaneamente, 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.

3 ASPECTOS DA EDUCAÇÃO COOPERATIVISTA

A educação cooperativista é reconhecidamente um dos pilares de sustentação do desenvolvimento cooperativo, formando parte tanto dos princípios, como das necessidades explícitas dessas organizações.

É interessante mencionar que os Pioneiros de Rochdale dispensavam substancial atenção, de um modo geral, às iniciativas de educação dos associados e da comunidade cooperativista, sendo a educação um princípio cooperativista, enaltecido e respeitado em seu meio. Dedicavam esforços, em grande medida, à educação de seus membros, por acreditarem ser essencial que estivessem bem informados sobre sua realidade.

Assim percebiam na educação cooperativista um instrumento fundamental para se alcançar uma melhor compreensão das peculiaridades da organização cooperativa, que apresentava forma organizativa e econômica distinta dos empreendimentos até então existentes, imbuídas de princípios, valores e cultura baseados na cooperação, solidariedade e ajuda mútua. 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) citado por Martin (2005), o intuito era promover uma transformação completa do mundo e do homem, com expectativa de renovação do sistema econômico, social e consequentemente de melhoria do comportamento moral dos homens.

Nesse ensejo, André Martin (2005) enfatiza que “em pouco tempo, a educação não se limitará somente a formação de novas técnicas de gestão, mas também a melhorias e o aperfeiçoamento dos membros sobre temas variados como cidadania e vida” (MARTIN, 2005, p. 43, tradução nossa).

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, p. 54) são emblemáticas neste sentido, quando afirma que “a própria educação cooperativista não é somente uma condição prévia, mas também uma condicional essencial e permanente a ação cooperativa em si” (tradução nossa).

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. Nesse 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 coproprietários 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 ideias, 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.

Deve-se mencionar, ainda, que a educação cooperativista possui uma tarefa primordial 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 uma pessoa (um cooperativista) esclarecida e convencida, ao invés de formar um técnico ou um gestor de cooperativas. Não pode haver movimento cooperativo sem cooperativas sólidas e bem estruturadas; não pode haver cooperativas sólidas e estruturadas sem cooperativas profissionalizadas e esclarecidas. (MARTIN, 2005, p. 54, tradução nossa).

Dentro desse contexto, Garzón (1978, p. 171) chega a proclamar sobre a importância de “formar cooperadores antes de criar cooperativas”, por acreditar que é exatamente a inexperience

nos negócios, devida ao desconhecimento dos princípios, valores, normas e, especialmente, dos fins do cooperativismo, por parte dos indivíduos envolvidos diretamente no empreendimento cooperativo, um 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, p. 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 enfrentamento das contradições internas e externas que porventura se apresentem a essas 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 (1978, p. 35) enfatiza que “uma competente formação econômica, administrativa e técnica deve vir acompanhada dum fundamentação doutrinária cooperativista, como a ‘alma da cooperação’”.

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

- 1- Permite a compreensão filosófica, técnica (ferramentas de gestão) e prática de todos os outros princípios, porque cada princípio requer, em sua aplicação, a manifestação de um espírito cooperativo desenvolvido;
- 2- para o desenvolvimento e progresso da organização da cooperativa, porque a cooperativa é uma empresa que também deve ser bem sucedida;
- 3- para que o movimento comece em primeiro lugar e depois continue no espírito dos homens e mulheres cooperativos que estão sempre no centro de sua ação. (WATKINS, 1989, p.133, tradução nossa).

Em face disso, 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 desse panorama, alguns autores como Amodeo (1999) e Valadares (2005) acentuam que a capacitação passa a ser fator decisivo no desenvolvimento dessas organizações, pois impulsiona as relações entre os indivíduos, assim como proporciona uma maior ampliação da capacidade de gestão. A grande preocupação gira em torno 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 globalização, 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, Amodeo (1999) acentua que, na tentativa por melhorar a competitividade das cooperativas, frequentemente procura-se torná-las similares em tudo a empresas não cooperativas; parece que existe a crença de que deveriam ser menos cooperativas para poder se tornar mais competitivas. Verificam-se, assim, constantes pressões para que essas organizações tenham como prioridade os aspectos econômicos do empreendimento, acarretando sérios prejuízos para o âmbito social. 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 dessas organizações, podem ocasionar a distorção da sua própria identidade, principalmente se a gestão social não é levada em consideração.

Nesse 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 coproprietários do empreendimento, além de incentivar sua real participação nas decisões que vão indicar os rumos da organização cooperativa, valorizando-lhes consequentemente o desenvolvimento socioeconômico.

Assim, como se trata de uma organização que apresenta uma forma peculiar de governança, em comparação com os demais empreendimentos que privilegiam o capital, ela apresenta maiores custos de governança, uma vez que cada sócio tem direito a um voto, devendo ser tomadas as decisões importantes em assembleia, e contemplam a participação de todos indiscriminadamente, independente, portanto, do capital dos associados, sendo conferidos a cada membro os mesmos direitos de participação. Para que determinadas decisões sejam tomadas, faz-se necessariamente a convocação de uma assembleia, na qual 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 se familiarizar com as rotinas e procedimentos da administração das cooperativas, precisam se retirar do cargo, para dar lugar à nova diretoria democraticamente eleita para compor os cargos de direção da organização. Desse 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 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.

Nessa direção, ressalta-se que a gestão social e a empresarial precisam ser reforçadas simultaneamente através da educação cooperativista. Para tanto, é necessário 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 (SOUSA et al., 2013).

Por sua vez, se bem que a capacitação seja 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 atores significantes no empreendimento que faz parte. 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 equitativas. (ROMANO, 2002, p. 9).

De acordo com Watkins (1989), qualquer sistema educativo deve proporcionar experiências concretas que possibilitem 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 esse processo seja essencialmente voltado à emancipação humana, e também em um processo interativo e democrático, no qual os sujeitos, através da ação comunicativa, podem se tornar donos do próprio destino e construtores da sua própria história.

Nesse 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). Nessas 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 à introdução de novas ideias. 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.

Desse 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).

Nesse 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 políticos 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. Esses projetos educacionais clamam por um 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.

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 que a faz muito complexa e especializada.

4 A CONFORMAÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO COOPERATIVISTA: AS CONTRIBUIÇÕES DE BOURDIEU

O trabalho em questão pretende despertar o leitor para a discussão a respeito de como vem se configurando a temática sobre a educação cooperativista e, principalmente, o papel do Sescoop como potencializador dessa educação no ambiente organizacional das cooperativas. Assim, remeter-se-á a partir de agora à teoria de Campo de Pierre Bourdieu, na busca por tentar compreender como estaria se conformando o campo de educação cooperativista.

Assim, Bourdieu para chegar à 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” (BOURDIEU, 1984, p. 3). Dessa forma, os agentes se distribuem nesse 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, 1984).

Dentro desse contexto, faz referência a quatro tipos de capitais presentes no espaço social, rejeitando, imperativamente, a noção de que o capital está necessariamente atrelado à 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 nesse mesmo espaço social: o capital cultural, o social e o simbólico (BONNEWITZ, 2003).

Dentre esses 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 modo tal que se podem opor agentes com alto nível de capital, de agentes que apresentam níveis inferiores desse 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, aqueles que apresentam características opostas (BONNEWITZ, 2003).

A partir disso, é possível adentrar nos fundamentos da teoria do campo, no qual 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; WACQUANT, 1992, p. 72).

Essa definição permite resumir as características inerentes a todos os campos, a qual o próprio autor refere de “leis gerais dos campos”. Nesse sentido, Lahire (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 esse espaço é permeado por constantes lutas entre os diferentes agentes que ocupam as mais diversas posições. Essas lutas ocorrem devido à busca pela apropriação do capital específico do campo ou pela redefinição desse capital, o qual 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, instituição e organizações.

Verifica-se que 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).

Conforme discute Bourdieu em suas inúmeras obras, a cada campo existe um *habitus* correspondente, próprio desse 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”.

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, estas 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, nesse sentido, que a educação a ser transmitida está diretamente ligada a uma posição de classe (BONNEWITZ, 2003).

Destarte que o *habitus* é o instituído, prescinde de pensamente, o agente faz porque já incorporou, introjetou, realizando de maneira mecânica determinadas ações. Nesse 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. Outra característica que lhe é peculiar é a condição de mudança, o que o caracteriza 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, p. 190).

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, 1992, p. 102-3).

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

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessas considerações sobre a teoria do campo de Bourdieu, é possível aproveitar de suas contribuições para problematizar sobre o conformado campo da educação cooperativa, sobretudo com o surgimento do Sescoop e de sua proposta em colocar em pauta ações direcionadas de formação, ou seja, capacitação a ser desenvolvida junto às cooperativas em atendimento às suas necessidades específicas.

Assim, essa 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 às 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. Assim, podemos nos perguntar se uma única organização como o Sescoop, 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. Nesse 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 desse campo e como se distribui? Quais são os atores públicos e privados componentes desse 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 nesse campo? São essas as perguntas que trazemos para o debate no cenário atual, dada a importância e relevância de se pensar a educação cooperativista, que atenda aos imperativos de formação/capacitação dos empreendimentos cooperativos e que, sobretudo, esteja atenta às especificidades dos estilos de cooperativas e dos diferentes ramos (tipologias de cooperativas) existente, com um projeto político-pedagógico capaz de dar suporte a essas demandas.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, P. P. Reflexões sobre contemporaneidade, educação e agir cooperativo In: SCHNEIDER, J. O. *Educação cooperativa e suas práticas*. Brasília, DF: UNISINOS, 2003. p.109-34.
- AMODEO, N. P. *As cooperativas agroindustriais e os desafios da competitividade*. 1999. 318f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 1999.
- BONNEWITZ, P. *Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu*. Tradução de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003. 149p.
- BOURDIEU, P. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 320p.
- _____. Espace social et genèse des "classes". *Actes de la recherche en sciences sociales*, n. 52/53, p. 3-9, 1984.
- _____. Algumas propriedades do campo. In: BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.
- _____. *Equisse d'une théorie de la pratique*. Genève: Liv. Droz, 1972.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. *Réponses – Pour une anthropologie réflexive*. Paris: Ed. du Seuil, 1992. 300p.
- BRASIL. *Medida Provisória n. 1.781*, de 11 de março de 1999. Dispõe sobre o Programa de Revitalização de Cooperativas de Produção Agropecuária- RECOOP, autoriza a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo- SESCOOP, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 1999. Seção 1, p. 42.
- FERREIRA, P. R.; AMODEO, N. B. P.; SOUSA, D. N. Os públicos atendidos e os conteúdos da educação cooperativista nas cooperativas agrárias. *Revista Gestão e Desenvolvimento Regional*, v. 9, n. 1, p. 67-90, 2013.
- FRANTZ, W. Educação e cooperação: práticas que se relacionam. *Sociologias*, v. 3, n. 6, p. 242-64, 2001.
- GARZON, C. U. *Bases del cooperativismo*. 2. ed. Bogotá: [s.n.], 1978. 360p.
- HALL, R. H. *Organizações: estruturas e processos*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1984. 260p.
- LAHIRE, B. Reprodução ou prolongamento críticos? *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 47-8, 2002.
- MACEDO, A. S.; SOUSA, D. N.; AMODEO, N. B. P. O papel da comunicação na articulação dos diferentes níveis de organização no modelo central-singular de cooperativas. *Bahia Análise & Dados*, v. 23, p. 89-105, 2013.
- MARTIN, A. *¿La cooperativa es también una escuela humanista?* Visión filosófica sobre la educación cooperativa. Sherbrooke: IRECUS, 2005. p. 1-79.

ORGANIZAÇÃO DAS COOPERATIVAS BRASILEIRA [OCB]. *O que é cooperativismo, s/d*. Disponível em <<http://www.ocb.org.br/o-que-e-cooperativismo>>. Acesso em 14 de setembro de 2018.

PINHO, D. B. *O cooperativismo no Brasil: da vertente pioneira à vertente solidária*. São Paulo: Saraiva, 2004. 357p.

PINHO, D. B. A educação cooperativa nos anos 2000 valorizando a cidadania brasileira In: SCHNEIDER, J. O. *Educação cooperativa e suas práticas*. Brasília, DF: UNISINOS, 2003, p.135-77.

ROMANO, J. O. Empoderamento: enfrentemos primeiro a questão do poder para combater juntos a pobreza. [Documento de apoio]. In: INTERNATIONAL WORKSHOP EMPOWERMENT AND RIGHTS BASED APPROACH IN FIGHTING POVERTY TOGETHER, 2002, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2002, p. 26.

SCHNEIDER, J. O. Pressupostos da educação cooperativa: a visão de sistematizadores da doutrina do cooperativismo. In: SCHNEIDER, J. O. *Educação cooperativa e suas práticas*. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2003. p.13-58.

SESCOOP. *Relatório de Gestão do Sescop de 2006*. Brasília, DF: Sescop, 2006.

SOUSA, D. N; PINHO, J. B; AMODEO, N. B. P; MILAGRES, C. S. F. A comunicação como ferramenta da educação cooperativista. *Revista de Extensão e Estudos Rurais*, v. 2, p. 57-78, 2013.

SOUSA, D. N; AMODEO, N. B. P; MACEDO, A. S; MILAGRES, C. S. F. A comunicação na articulação agroindustrial entre uma cooperativa central, suas cooperativas singulares e cooperados. *Revista de Economia e Sociologia Rural*, v. 52, p. 495-514, 2014.

SOUSA, D. N; MACEDO, A. S; COSTA, M. S; MILAGRES, C. S. F. Uma análise da gestão social em cooperativas agropecuárias sob a perspectiva da Organização do Quadro Social. *Revista Desenvolvimento Social*, v. 21, p. 1-11, 2017.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

VALADARES, J. H. Profissionalização da gestão cooperativista: modismo ou necessidade? *Revista Universo*, v. 3, n. 16, p. 50-66, 2005.

VALADARES, J. H. *Educação e comunicação cooperativista na cooperativa agrícola*. Dourados: IDECOOP, 2004.

WATKINS, W. P. *Los principios cooperativos hoy y mañana*. Bogotá: ESACOOOP, 1989.

Sobre os autores:

Palloma Rosa Ferreira: Doutoranda em Economia Doméstica, mestre em Extensão Rural e graduada em Gestão de Cooperativas pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). **E-mail:** pallomarf@yahoo.com.br

Diego Neves de Sousa: Doutorando em Desenvolvimento Rural pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Extensão Rural e Gestor de Cooperativas, ambos pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Analista da Embrapa Pesca e Aquicultura. **E-mail:** diego.sousa@embrapa.br

