

**ZELMA ARANTES LEÃO**

**SISBI/UFU**



1000199149

**COOPERATIVA DE ENSINO:  
HISTÓRICO DE UMA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL  
RIO VERDE - GOIÁS (1988 - 2000)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.

**UBERLÂNDIA - UFU  
- 2000 -**

11068-46960  
FU-00011696-7

SISBI/UFU

199149 ex.1

D  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
BIBLIOTECA

### FICHA CATALOGRÁFICA

L437c Leão, Zelma Arantes.

Cooperativa de ensino: histórico de uma trajetória educacional : Rio Verde - Goiás (1988 - 2000) / Zelma Arantes Leão. - Uberlândia, 2000.

108f. + anexos.

Orientador: Wenceslau Gonçalves Neto

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação .

Bibliografia: f. 104 - 108

1. Cooperativas escolares - Goiás - Teses. 2. Educação - Goiás - Teses. I. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. II. Título.

CDU: 37.035.22(817.3)

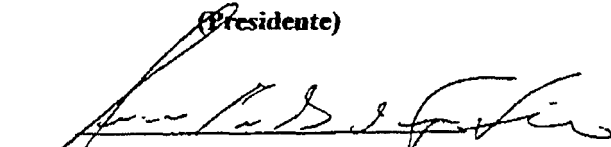
MON  
37.035-22 (207.3)  
L437C  
TESTIMON

**BANCA EXAMINADORA:**



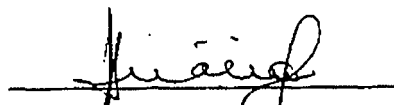
Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto

(Presidente)



Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho

(Prof. Titular)



Prof. Dr. Geraldo Inácio Filho

(Prof. Titular)

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS, pelo dom da vida.

Aos meus PAIS e FILHAS, pelo apoio incontestável.

Ao PROF. DR. WENCESLAU, pela orientação e competência.

À FESURV, pela possibilidade da concretização de um ideal de longos anos.

À EQUIPE FUNDADORA DA COOPEN, pela possibilidade de compartilhar a ousadia de transformar um sonho em realidade.

À COOPEN, pela possibilidade de compartilhar novas práticas educacionais, num desafio crescente de novas buscas e novos saberes, impulsionando o meu crescimento profissional e pessoal, sobretudo numa prática cooperativa, cujo trabalho tanto enaltece o nome das pessoas, do grupo e da própria cooperativa.

## SUMÁRIO

	Página
RESUMO .....	6
ABSTRACT .....	7
INTRODUÇÃO .....	8
1- ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO .....	14
1.1- Organização do trabalho no Brasil .....	26
1.2- Modelos participativos .....	32
2- ORGANIZAÇÃO COOPERATIVA .....	36
2.1- Organização cooperativa no Brasil .....	39
2.2- Cooperativas educacionais .....	45
3- COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE - GOIÁS, BRASIL .....	50
3.1- Contextualização no cenário educacional brasileiro .....	50
3.2- Localização: Rio Verde - Goiás .....	59
3.3- Origem da cooperativa de ensino de Rio Verde .....	61
3.4- Histórico da Coopen .....	63
3.5- Estrutura administrativa .....	68
3.5.1- Autogestão .....	74
3.5.2- Organograma .....	76
4- COLÉGIO SÃO TOMÁS, MANTIDO PELA COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE - GOIÁS .....	80
4.1- Histórico do Colégio São Tomás .....	80
4.1.1- Mudança na Direção do Colégio São Tomás .....	83
4.1.2- Aspectos pedagógicos .....	87
4.2- Estrutura administrativa .....	93
5- CONCLUSÃO .....	99
6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	104
7- ANEXOS .....	109

## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1 Organização das cooperativas no Brasil .....	44
2 Reunião de pais .....	65
3 Componentes da primeira Diretoria da Coopen.....	66
4 Prédio do Colégio São Tomás - 1989.....	67
5 Primeira Diretoria e Conselheiros da Coopen .....	71
6 Organograma.....	76
7 Diretora do Colégio e Presidente da Coopen - 1998.....	83
8 Evolução das matrículas .....	86
9 Matriculados, Aprovados, Reprovados, Transferidos.....	87
10 Prédio da Coopen - Educação Infantil.....	88
11 Prédio da Coopen - Ensino Fundamental .....	88
12 Trabalho em equipe: Educação Infantil .....	93
13 Anexos (Anexo II) .....	116
14 Anexos (Anexo II) .....	120

## RESUMO

Este estudo parte de uma reflexão para resgatar a trajetória educacional da Cooperativa de Ensino de Rio Verde - GO., de 1988 a 2000, a fim de analisar as possíveis contribuições de uma cooperativa de ensino na formação de uma nova sociedade.

Trata-se de uma escola cooperativa, mantida por uma cooperativa de pais que propõe, através da administração colegiada, envolver todos os integrantes da escola (pais, professores, funcionários, alunos) e membros da comunidade para participarem do processo educativo, tanto no planejamento de suas atividades quanto em sua execução.

A cooperativa tem o propósito de aglutinar pessoas para a prática de ações transformadoras, contribuindo, assim, para a felicidade do ser humano, dentro de uma prática de participação voluntária e solidária.

As relações de cooperação são construídas na prática cotidiana das relações sociais: na postura do professor na sala de aula, nas relações com os pais e sociedade em geral, pois é impossível isolar a ação pedagógica do universo que a envolve, e que interfere no resultado do trabalho escolar.

Educar para a autonomia exige estreita relação entre escola e a sociedade, pois estamos inseridos num contexto sócio-político-econômico e cultural que influencia a natureza humana e suas relações. E é a vivência dessas relações, sua contextualização sócio-econômica, que possibilita a educação consciente e responsável para o exercício da cidadania.

## ABSTRACT

This study starts from a reflection to bring off the educational course of the Cooperative of Teaching of Rio Verde - GO, from 1988 to 2000, in purpose of analysing the possible contributions of a Cooperative of Teaching to the formation of a new society.

It refers to a cooperative school, maintained by a cooperative of parents that proposes, through collegial administration, to involve all the members of the school (parents, teachers, staffs and students) and members of the community to take part in the educational process, even in the planning of the activities as in performing.

The cooperative has the purpose of agglutinating people for the practice of transformed actions, contributing people for the happiness of the human being, within the practice of volunteer and solidary participation.

The relationships cooperation are constructed in the daily practice of social relationship: in the posture of the teacher in the classroom, in the relationship with parents and society in general, because it is impossible to separate the pedagogical action from the universe in which it is involved and also interferes in the school activity.

To educate to get autonomy requires straight relationship between school and society, because we are inserted in a social-political-economical and cultural context that influences the human nature and its relations. And it is the dwelling of these relationship, its social and economical contextualization, that makes possible a responsible and concious education for the practice of citezenship.



## INTRODUÇÃO

"A educação na visão de Freire torna-se tanto ideal quanto referencial de mudança a serviço de uma nova espécie de sociedade" (GIROUX, 1997, p.146).

As rápidas transformações sócio-político-econômicas por que passa o mundo moderno, desde o início dos anos 90, afetam, conseqüentemente, o setor educacional. A fluidez com que as informações têm sido veiculadas, o avanço científico e tecnológico concretizados em tempos de globalização exigem dos indivíduos uma adaptação constante para assimilar e incorporar esse ritmo cada vez mais rápido de transformações, em busca de sua sobrevivência num mundo competitivo e desigual.

Essa é também uma época de grandes transformações no mundo do trabalho, inclusive pela retração do trabalho assalariado formal e a ampliação do trabalho por conta própria ou informal - provocando assim uma grande incerteza com relação ao futuro, principalmente dos jovens recém-formados, que procuram inserir-se no mercado de trabalho e daquelas pessoas aposentadas que, na medida do possível, procuram retornar ao trabalho, com vínculo formal, ou com formas alternativas de inserção. Surgem daí as organizações não-governamentais, as ONGs, que vêm engrossar o chamado "terceiro setor", responsável pelo instrumento de circulação de mercadorias, pelos serviços pessoais e, sobretudo, pela informalidade e reforços de formas alternativas de inserção no mundo do trabalho, de maneira menos traumática, porém com a exigência do ganho de qualidade em

relação ao serviço prestado. Neste contexto, inserem-se as cooperativas de trabalho e as de prestação de serviços.

A rapidez e a profundidade com que as transformações foram acontecendo preocuparam os pais, que procuravam sugestões e/ou modelos para melhor educarem seus filhos, possibilitando-lhes uma vida mais harmônica e menos desigual, nesse novo contexto social.

Como membros da Escola de Pais do Brasil (seção Rio Verde), em uma de suas reuniões, os pais compartilharam suas preocupações e iniciaram um movimento na busca de soluções. Insatisfeitos com a realidade educacional do município, optaram por fundar uma escola que atendesse suas expectativas. Escolheram o Sistema Cooperativo inspirados no sucesso da Cooperativa Mista dos Produtores Rurais do Sudoeste Goiano - COMIGO, cuja sede encontra-se na cidade de Rio Verde - GO., e na Cooperativa de Ensino de Itumbiara - GO. -CEI, fundada em 1987.

O Sistema Cooperativo foi e é considerado um importante instrumento a ser utilizado na execução de ações transformadoras que contribuam para a melhoria na qualidade e dignidade da vida humana. Possui uma filosofia profundamente social e democrática, desenvolvida através de processos de cooperação solidária na produção de bens e serviços básicos, acessíveis a toda a população. Essa produção deve ocorrer num clima de valorização e dignificação da pessoa humana, com a abertura de espaços para a participação de todos os envolvidos, tanto na execução como nas decisões e planejamentos de suas atividades. Consiste, portanto, num ideal utópico, na adoção de valores, princípios e normas de cooperação, utilizados na formação de uma práxis cooperativa, propulsora de inspiração, energia e motivação necessárias à construção de uma nova sociedade.

Embasada nesse ideal, foi constituída a Cooperativa de Ensino de Rio Verde Ltda - COOPEN, aos cinco dias do mês de maio de 1988. A partir desta data, os cooperantes intensificaram os trabalhos objetivando a estruturação física e pedagógica que daria suporte ao funcionamento do Colégio. As reuniões aconteciam várias vezes por semana para discussão de assuntos pertinentes à cooperativa: divisão de tarefas, soluções, análise de resultados e, finalmente, foi marcada a data para o início das atividades do Colégio São Tomás, mantido pela COOPEN - fevereiro de 1989.

Iniciando suas atividades pedagógicas, o Colégio São Tomás contava com um total de 231 alunos, formando oito turmas, sendo cinco no Ensino Fundamental (152 alunos) e três no Ensino Médio (79 alunos).

Com o surgimento de problemas administrativo-pedagógicos na condução do Colégio, citados no desenvolvimento deste trabalho, esta pesquisadora foi convidada a assumir a direção da escola em seu segundo ano de funcionamento, iniciando suas atividades no dia 11 de junho de 1990. Além de fazer parte do Conselho de Administração, desde a fundação da COOPEN, a partir de agosto de 1989, estava aposentada pelo Sistema Estadual de Ensino, após exercer a função de Diretora, nos últimos seis anos de trabalho.

Minha formação acadêmica foi no Curso de Letras, inicialmente, como extensão da Universidade Católica de Goiás, concluído na Fundação do Ensino Superior de Rio Verde, onde sou professora. Fiz especialização em Língua Portuguesa na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Os desafios enfrentados na Direção do Colégio São Tomás exigiam conhecimentos mais específicos na área da educação, e estes foram buscados na PUC - MG., no Curso de Especialização em Gestão de Sistemas Educacionais. Surgindo a possibilidade de cursar o Mestrado, e ainda atuando no Colégio São Tomás, optei pela área de História e Historiografia da Educação Brasileira, na Universidade Federal de Uberlândia - Minas Gerais.

Elaborei um projeto de pesquisa, preocupada com a recuperação de uma experiência de dez anos na direção do Colégio São Tomás, ao mesmo tempo em que vislumbrava novas práticas pedagógicas, possibilitadoras de um aprimoramento constante e necessárias para a continuidade de um processo escolar que procura caminhar sob as "luzes" da filosofia do sistema cooperativo. Neste propósito, busca-se privilegiar o homem como sujeito de sua história, como um ser capaz de construir seu próprio caminho, valorizando e respeitando a si e ao outro, na construção de um mundo mais solidário.

Frente a este desafio, surge o questionamento: Até que ponto a Cooperativa de Ensino de Rio Verde consegue articular-se, desvinculando-se na defesa da manutenção de privilégios gerados pelo capitalismo econômico, e investindo na educação cooperativa, contribuindo, assim, para o nascimento de uma nova cultura de promoção humana, através da ajuda mútua e da solidariedade?

Existe uma dificuldade muito grande na superação desse problema, sobretudo por tratar-se de atitudes comportamentais, frutos de crenças e conceitos interiorizados, resultantes de uma formação educacional proveniente de várias gerações. É preciso acreditar, discutir, convencer para que se possa compartilhar esperanças de lutar por um mundo melhor, justamente numa época em que o capitalismo atingiu o seu ápice, acabando

com a distinção entre o público e o privado. Époça em que a globalização derrubou todas as barreiras e nos envolve numa mistura de informação e consumo.

Surge então a possibilidade de mudança para a construção do sujeito na sua individualidade, numa democracia que valoriza a solidariedade em movimentos sociais, constituídos por ideais associativos.

"A importância da participação é perfeitamente explicável no início dos anos 80, quando o país não conseguira constituir um estado de direito e o chamado 'entulho autoritário' estava presente em todas as instâncias da vida política e social" (MELLO e SILVA, 1995, p.14).

Para desenvolver o trabalho a que me propus quando aceitei exercer a função de Diretora do Colégio São Tomás e para realizar a presente pesquisa, a opção em termos metodológicos foi a de uma pesquisa bibliográfica, levantando-se dados diversos, relevantes e atualizados, indispensáveis ao estudo de caso; e a pesquisa documental, inclusive para levantamento e registro da trajetória dessa instituição educacional que há dez anos constrói a sua história.

É interessante ressaltar a importância que, a partir dos anos 80, a escola passou a constituir como organização e, ao mesmo tempo, resgatar a razão maior da criação do Colégio São Tomás: a vontade de uma maior participação dos pais na vida escolar de seus filhos.

"As escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas como uma fábrica ou oficina: a educação não tolera a simplificação do humano (das suas experiências, relações e valores), que a cultura da racionalidade empresarial sempre transporta. E, no entanto, a afirmação da especificidade radical da ação educativa não pode justificar um alheamento face a novos campos de saber e de intervenção. Mais do que nunca, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana" (NÓVOA, 1995, p.16).

Iniciei a pesquisa, mostrando a formação da estrutura da classe trabalhadora desde o início do processo de trabalho desenvolvido pelo capitalismo, até chegar aos modelos de trabalho participativo.

A partir daí, focalizei a divisão do trabalho como um momento inovador da organização industrial, utilizado por Taylor no desenvolvimento de métodos e organização do trabalho, culminando a primeira parte com o surgimento do capitalismo monopolista.

A seguir, foi analisada a organização do trabalho no Brasil, focalizada como uma "grande família", capaz, inclusive, de camuflar relações autoritárias de poder. Por outro lado, apareceram as características tayloristas adaptadas às especificidades brasileiras, até a busca de um sistema mais humanizado do ambiente de trabalho, como o "Enriquecimento de cargos" e a formação dos "Grupos semi-autônomos".

Os modelos participativos surgiram como alternativa inovadora de relações de trabalho, onde os trabalhadores participavam não só da execução das atividades, como nas decisões e planejamentos das mesmas.

Seguindo as inovações das formas de trabalho, foi introduzida a organização cooperativa, buscando situá-la desde os primórdios da civilização, com a fundação das primeiras cooperativas e a explicitação de suas características básicas.

Além de focalizar os primeiros movimentos cooperativos no Brasil, foram mencionadas as principais cooperativas brasileiras na atualidade e sua organização não só no Brasil, mas sua integração na rede mundial.

Destacam-se as cooperativas educacionais como uma proposta que, longe de querer isentar o governo de suas responsabilidades constitucionais com relação à educação de crianças de zero a quatorze anos - assunto alardeado por movimentos de esquerda - pretende promover o funcionamento de escolas democráticas, mantidas e organizadas por entidades físicas, funcionando em consonância com o sistema legal vigente.

Busca-se contextualizar historicamente o surgimento da Cooperativa de Ensino de Rio Verde Ltda, em Rio Verde - GO., inserindo-a nas políticas públicas adotadas para o país, cujo aparecimento tem muito a ver com a política educacional proposta pelo Governo, interessado em desobrigar-se de arcar com o ônus da educação pública nacional, incentivando a privatização do setor educacional.

A questão administrativa com a alternância entre a distribuição / concentração do poder em relação à própria cooperativa e sua relação com o Colégio, torna as relações sociais um tanto quanto conflituosas. Através do Organograma da Cooperativa, procura-se esclarecer como se dão as relações dentro da Cooperativa e o que tem acontecido em relação ao Colégio.

Pretendemos concluir o trabalho analisando as possibilidades de êxito que as Cooperativas Educacionais possam obter, no seu papel educacional, contribuindo para formação de um mundo mais humano e, conseqüentemente, mais solidário.

Desempenhando a função de Diretora do Colégio São Tomás há dez anos, torna-se impossível deixar de apresentar enfoque pessoal nas situações analisadas. Esperamos que os estudos realizados contribuam de alguma forma para subsidiar o trabalho de outras cooperativas de ensino.

## 1- ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

A espécie humana partilha com outras espécies a atividade de atuar sobre a natureza e transformá-la para a satisfação de suas necessidades. Todavia, o trabalho humano é diferente do de outros animais, pois, enquanto este é instintivo, nato, aquele possui um instrumento regulador, “o poder do pensamento conceptual”, que tem origem no sistema nervoso central.

A capacidade de manipular representações simbólicas (linguagem) é própria do ser humano que também utiliza o trabalho como atividade proposital, orientada pela inteligência, caminhando em direção à formação de uma cultura, resultante do acúmulo de conhecimentos e continuidade de experiências.

“O trabalho que ultrapassa a mera atividade instintiva é assim a força que criou a espécie humana e a força pela qual a humanidade criou o mundo como o conhecemos” (BRAVERMAN, 1987, p.53).

Essa característica própria do trabalho humano permite uma variedade infinita de funções e divisões de funções, com base nas atribuições da família, do grupo e sociais.

A capacidade humana para executar um trabalho é atributo exclusivo da humanidade. Ao atuar sobre a natureza, o homem atua sobre os outros homens, estabelecendo relações sociais. O ser humano utiliza sua vontade para realizar o trabalho, além de criar e usar meios (instrumentos) para obter um resultado, o produto.

O processo obtido através do trabalho produz um valor - inicialmente valor de uso - podendo ser trocado por outro valor de uso. Esses valores podem ser atribuídos de acordo com a qualidade ou quantidade de mercadorias. O que possibilita a troca não é o objeto produzido, ou a sua utilidade, mas o fato de serem produtos do trabalho, do trabalho socialmente necessário.

Inicialmente, as relações capitalistas de trocas não eram entendidas porque os trabalhadores estavam ainda ligados ao modo feudal e corporativo de produção. Aos poucos, o capitalismo foi ganhando espaços, a lei foi remodelada para refletir “o predomínio do contrato *livre* entre comprador e vendedor”, e o capitalismo passou a determinar os modos técnicos do trabalho (BRAVERMAN, 1987, p.62).

O trabalho humano é determinado pelas complexas interações entre ferramentas e relações sociais, tecnologia e sociedade. Trata-se de um processo vital, uma propriedade inalienável do indivíduo. O processo de trabalho ativo reside em potencial na força de trabalho.

O trabalho humano é capaz de produzir mais, de acordo com a extensão do tempo de trabalho ou do uso de instrumentos mais produtivos, dando origem ao sistema capitalista de produção. Neste, o trabalho é utilizado para a expansão do capital, ou para gerar lucro.

A tendência do sistema capitalista é transformar todas as formas de trabalho, em trabalho assalariado. Esse é o eixo que embasa o sistema capitalista na ampliação do capital.

*"O que o trabalhador vende e o que o capitalista compra não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período contratado de tempo" (BRAVERMAN, 1987, p.56).*

Essa capacidade do ser humano de se adaptar e criar inúmeras possibilidades tanto de produção quanto de acumulação de conhecimentos para a expansão de sua capacidade produtiva, ao mesmo tempo que é motivo de satisfação para o capitalista, constitui-se em um grande desafio, além do surgimento de problemas a serem vencidos, pois não se pode deixar de considerar o caráter subjetivo do trabalhador, inteligente e proposital, que afeta seu desempenho, inclusive pela forma de organização do trabalho.

A responsabilidade pelo processo de trabalho é do capitalista, pois é o dono do capital. Ao comprar matéria prima, o capitalista pode analisar com rigor seu lugar no



processo de trabalho. O mesmo não ocorre quando compra o tempo de trabalho, responsável pelo produto final, gerador do acúmulo de capital. Embora seja tratada como "mercadoria", a força de trabalho não pode ser comprada como as outras mercadorias. Estas dependem de quantidade, qualidade, o lugar e a época de oferta, além da expectativa dos vendedores e a sua condição de serem comercializadas.

No início do capitalismo industrial, um único capitalista emprega vários trabalhadores, aglomerados em pequenas unidades de produção (primeiras oficinas). Surge, então, a necessidade de o capitalista exercer controle sobre o processo de trabalho, procurando extrair da força de trabalho a vantagem máxima para o capital.

Na primeira fase de sua implantação, o capitalista não considerava a diferença entre força de trabalho e o trabalho que pode ser obtido dela, e passou a comprar trabalho como se comprava matéria-prima. Isso gerou "desligamento" ou subcontratação. O capitalista distribuía materiais para serem manufaturados em casa, por meio de subcontratos e agentes em comissão. Ou contratava trabalhadores que, por sua vez, pagavam salário a outros. Nesse caso, havia o intermediário (o gerente) entre o trabalhador e o capitalista. Comprar o trabalho acabado aliviava o capitalista do controle organizacional do processo de trabalho.

A partir da existência do trabalho assalariado, que representa custo a cada hora não trabalhada, e com a necessidade de gerar excedente para acumular capital, era urgente que surgisse uma nova forma de administrar, em que o controle fosse uma constante. Inclusive torna-se, de fato, o conceito fundamental de todos os sistemas gerenciais. As novas relações sociais centralizavam no proprietário ou gerente o dever de obter ou exigir dos "empregados" obediência e cooperação que lhe permitisse exercer controle e, com isso, extrair da força de trabalho o máximo de vantagem para o capital. Os efeitos mais imediatos provocados pelo controle foram: a imposição de horário de trabalho e a adoção da gerência. A gerência primitiva adotava formas rígidas e despóticas de controle, com uso de métodos coercitivos.

"As compulsões legais e uma estrutura informal de castigo no seio das fábricas foram freqüentemente ampliadas num completo sistema social que abrangia jurisdições inteiras" (BRAVERMAN, 1987, p.67).

Antes do advento do sindicalismo social, as empresas usavam métodos de total dominação econômica, espiritual, moral e física de controle empresarial. Os capitalistas

tentavam criar uma prática de gerência que pressupunha um “contrato de trabalho”, tentando tirar do trabalhador toda conduta que o beneficiasse, que lhe trouxesse lucro. Com a existência do contrato de trabalho, a gerência torna-se o instrumento mais perfeito e conveniente para controle das novas relações sociais que estruturam o processo produtivo, do ponto de vista do capital.

Com o capitalismo, generalizou-se a divisão do trabalho sistematizado de cada especificidade produtiva em operações limitadas. Não se trata de distribuição de tarefas, mas da divisão do trabalho em pormenor, no parcelamento dos processos implicados na feitura do produto, executada em numerosas operações, por diferentes trabalhadores, tornando-os inaptos para acompanhar qualquer processo completo de produção.

A divisão do trabalho é o princípio fundamental, inovador, da organização industrial. Generalizou-se com o capitalismo. Trata-se não da divisão das tarefas dentro dos ofícios, mas da *divisão social do trabalho*, na terminologia de Marx (BRAVERMAN, 1987, p.71).

A divisão social do trabalho é característica de um trabalho social, executado na sociedade e através dela. Essa divisão do trabalho retira do trabalhador a possibilidade de desenvolver sua inteligência, tornando-o propriedade do capital, que só se enriquece em força produtiva social se o trabalhador se empobrecer em forças produtivas individuais.

A divisão do trabalho dentro de uma empresa dá-se através do parcelamento de ocupações e processos industriais, para que se possa aliar o consórcio de técnicas com as necessidades do capital. Inicia-se com a análise do processo de trabalho, cujo interesse está em que maiores quantidades sejam produzidas com menos trabalho e maior economia de tempo.

Deste modo, as operações são separadas umas das outras e atribuídas a diferentes trabalhadores. Nesse caso temos a criação do trabalho parcelado. O trabalhador pode parcelar o processo, mas jamais será um trabalhador parcelado. Dividir o ofício, barateia suas partes individuais, permitindo que a força de trabalho seja comprada mais barato. Com isso, a força de trabalho transforma-se em mercadoria, cujas utilidades são organizadas de acordo com a necessidade de seus compradores, ou seja, empregadores à procura da ampliação do capital, interessados em baratear sua mercadoria.

O processo de trabalho passou a ser divorciado do conhecimento e reduzido a simples trabalho, modelando populações inteiras ao desenvolvimento de habilidades

parciais, suprimindo toda a capacidade de desenvolvimento de instintos e habilidades humanas desnecessárias ao modo capitalista de produção.

Passado mais ou menos meio século, surgiram os primeiros peritos em gerência, que continuaram seu trabalho na última parte da Revolução Industrial, como Andrew Ure e Charles Babbage. Com a expansão das empresas e com o início da organização monopolística na indústria, surgiu o criador da gerência científica de produção, no século XIX, o engenheiro Frederick Winslow Taylor - que desenvolveu métodos e organização "científica" do trabalho (no que foi seguido por Ford).

O taylorismo, segundo RAGO e MOREIRA (1996, p.10), consiste em um:

"Método de racionalizar a produção, logo, de possibilitar o aumento de produtividade do trabalho 'economizando tempo', suprimindo gestos desnecessários e comportamentos supérfluos no interior do processo produtivo, o sistema Taylor aperfeiçoou a divisão social do trabalho introduzida pelo sistema de fábrica, assegurando definitivamente o controle do tempo do trabalhador pela classe dominante".

Taylor, através de seus princípios, consegue verbalizar o modo capitalista de produção. Investiga a adaptação do trabalho às necessidades do capital, preocupando-se principalmente com os fundamentos da organização dos processos de trabalho e do controle sobre ele, de modo que houvesse intensificação da produção em um menor espaço de tempo.

A verdade é que os primeiros estudos em relação ao emprego de métodos experimentais no trabalho só aconteceram no início do capitalismo. Taylor representa o ápice de um processo já existente, dando a uma série de iniciativas já praticadas na Europa, uma filosofia e um título.

O que Taylor pretendia era encontrar a melhor maneira de controlar a força de trabalho comprada e vendida. Para ele, o controle era o aspecto essencial da gerência. Sua obra, iniciada por volta de 1880, espalhou-se rapidamente pelos Estados Unidos, Inglaterra, França e Alemanha (que já praticavam a técnica da gerência científica). Por mais que sua obra seja considerada ultrapassada, sobretudo por não praticar "relações humanas" ou "psicologia industrial", ainda é utilizada como uma fonte valiosa para o estudo da gerência científica.

O principal êxito de Taylor consistia em conseguir dos trabalhadores “um ótimo dia de trabalho”, ou seja, o máximo de trabalho que cada operário é capaz de executar num dia, sem danos à sua saúde. O maior obstáculo para se atingir esse padrão é o “marca-passo” (ritmo que o trabalhador adota de forma natural - para ficar mais à vontade; ou de forma intencional - de acordo com seus interesses), possibilitando o surgimento de resistências operárias dentro das próprias fábricas.

Para evitar essa situação, o processo do trabalho deve estar nas mãos da gerência para controle e fixação de cada fase do processo, inclusive, a execução. Para Taylor, o problema estava “na ignorância da gerência quanto ao que realmente constitui um dia adequado de trabalho de um operário”. A contribuição de Taylor foi no sentido de atribuir à gerência o controle do trabalho, tirando do trabalhador qualquer interferência no processo de produção, alienando-o. Quanto mais o trabalhador se dedica ao seu trabalho, o produto que ele cria torna-se cada vez mais potente, enquanto ele mesmo se torna mais pobre tanto física quanto espiritualmente.

A obra de Taylor que o tornou conhecido foi "Princípios da Administração Científica", muito difundida e ainda utilizada nas escolas de Administração de Empresas. Focaliza as etapas a serem observadas a fim de "passar do sistema ordinário para o científico" (FLEURY & VARGAS, 1987, p.18).

Todos os conceitos e teorias por ele elaborados foram tirados de sua própria experiência como trabalhador e/ou chefe de turma de trabalhadores, cujos dados foram sistematizados, correlacionados e reduzidos a formas práticas de “regra móvel” que deram origem aos seus princípios:

**Primeiro princípio:** "princípio da dissociação do processo de trabalho das especialidades dos trabalhadores" (BRAVERMAN, 1987, p.103)- o processo de trabalho deve ser independente do ofício, da tradição e do conhecimento dos trabalhadores; pois deve depender exclusivamente das políticas gerenciais e não das capacidades dos trabalhadores. Para isso, compete ao gerente a tabulação e a classificação dos conhecimentos dos trabalhadores, a fim de conseguir um "ótimo" dia de trabalho.

**Segundo princípio:** também chamado de princípio da "separação de concepção e execução" (BRAVERMAN, 1987, p.104). Para Taylor, a “ciência do trabalho” deve ser sempre desenvolvida pela gerência, que deve passar para os trabalhadores comunicados a respeito das funções a serem desenvolvidas por eles. É um importante princípio na administração científica que vê no planejamento o ponto máximo de gerenciamento.

"Ele compreende muito bem como a organização do trabalho pelo próprio operário é uma arma contra o capital, concluindo então que toda atividade de concepção, planejamento e decisão deve realizar-se fora da fábrica pela gerência científica e ser executada passivamente pelos trabalhadores-bovinos. Consuma-se aí a dominação do capital sobre o trabalhador no interior do espaço produtivo, impondo-lhe um rendimento padronizado" (RAGO & MOREIRA, 1996, p.22).

**Terceiro princípio:** "a utilização do monopólio do conhecimento para controlar cada fase do processo de trabalho e seu modo de execução". Todo trabalho era inteiramente planejado pela gerência que passava ao trabalhador as instruções pormenorizadas das tarefas a serem executadas, como deveriam ser feitas e o tempo permitido para sua execução.

No primeiro princípio, é atribuição exclusiva da gerência o desenvolvimento do processo de trabalho; no segundo, o total desconhecimento desses processos pelos trabalhadores; no terceiro, o gerente usa seu conhecimento para ter todo o controle do processo de trabalho, e o trabalhador aceita tornar-se alienado, como parte da rotina e dos costumes, ausentando-se o seu comprometimento no desenvolvimento do processo. Essa relação entre trabalhador e gerência faz hoje parte da gerência moderna.

A aplicação da gerência científica coincide com a revolução técnico-científica e também com as transformações fundamentais no capitalismo e na composição da classe trabalhadora. As técnicas de produção e a organização do trabalho sempre tiveram duplo objetivo:

"... tornar o trabalho o mais produtivo para o capitalista e, com essa finalidade, impor ao operário o rendimento máximo através da combinação dos meios de produção e das exigências objetivas de sua execução" (GORZ, 1996, p.81).

A separação de concepção e execução do processo de trabalho deu origem a uma maior divisão de lugares distintos e distintos grupos de trabalhadores. O processo de concepção (planejamento, divisão do trabalho para cada equipe de trabalhadores), a função de cada grupo, o modo de executar a tarefa, o tempo estimado, o controle, até a conclusão do processo, passou a ser realizado no escritório gerencial. Os processos físicos da produção, executados nas oficinas pelos trabalhadores e até por categorias mais baixas de empregados supervisores, são controlados por um cérebro distante. No centro gerencial, todas as atividades realizadas nas unidades de produção são previamente analisadas, pré-

calculadas, nos mínimos detalhes, durante toda a duração do processo, até sua conclusão, reproduzida no papel, para depois serem concretizadas nas oficinas.

A partir daí, a divisão cérebro (concepção) e mão (execução) tomam características cada vez mais distintas, estabelecendo relações sociais antagônicas. A produção fica fragmentada em duas e depende das atividades de ambos os grupos - essa foi "a mais decisiva medida simples na divisão do trabalho tomada pelo modo capitalista de produção" (BRAVERMAN, 1987, p.113).

Esse modo de produção depende das atividades desenvolvidas pelos dois grupos, conservando sua unidade, na complementaridade existente entre eles. É própria do sistema capitalista, desde o início, e se desenvolve sob a gerência do capitalismo, por toda a sua história.

O movimento de gerência científica possibilitou a origem da engenharia industrial e as múltiplas divisões das empresas modernas. Com a criação dos departamentos houve a possibilidade de diminuir o número de trabalhadores, concentrando-se os trabalhos cerebrais em poucos homens preparados adequadamente, enquanto que as mãos moviam-se em movimentos repetitivos, que poderiam provocar aumento da produção e, conseqüentemente, redução de trabalhadores.

Com o crescimento quantitativo das empresas e, logicamente, com a acumulação do capital e a conquista de novas formas de produção, houve oportunidades para que alguns trabalhadores pudessem ser elevados a níveis mais altos na escala de trabalho; e, por outro lado, a necessidade de maior contingente de trabalhadores nas indústrias em expansão, provocaram um rebaixamento de toda a classe trabalhadora - uma degradação do trabalho - em razão de exigências cada vez menores da capacitação dos candidatos.

A habituação do trabalhador ao modo capitalista de produção como "instrumento do capital", condição indigna do ser humano, dá-se ao longo dos tempos, pois trata-se de um processo em permanente evolução.

"A tecnologia capitalista e a divisão capitalista do trabalho não se desenvolveram, portanto, por causa de sua eficácia produtiva *em si*, mas em razão de sua eficácia no contexto do trabalho alienado e forçado; ou seja, trabalho dominado por um objetivo que lhe era desconhecido" (GORZ, 1996, p.83).

Ford, outro estudioso de métodos de organização do trabalho, com a utilização da esteira transportadora, deu novo impulso à produção industrial. Através dela, à medida que

passava, os homens executavam operações simples, lado a lado. Em 1914 foi inaugurada a primeira esteira sem-fim, capaz de acelerar o processo de produção, aumentando a intensidade de operações a serem executadas pelos trabalhadores, ao mesmo tempo em que, procurando reduzir o tempo de produção, Ford achatava os salários. Com isso, enquanto as ações tornavam-se cada vez mais pormenorizadas e repetidas, o salário padronizava-se (BRAVERMAN, 1987, p. 131).

As transformações no mundo do trabalho aconteceram sobretudo nas últimas décadas do séc. XIX, com a utilização da técnica, utilizada como requisito prévio para a ciência, que surgiu do emprego das artes industriais.

A revolução técnico-científica transformou o processo de trabalho, principalmente com o uso da gerência, abrangendo todos os seus aspectos: força de trabalho, instrumento de trabalho, materiais de trabalho e os produtos de trabalho.

Como resultado da Revolução Técnico - Científica, temos:

- os instrumentos utilizados nas fábricas foram revolucionados não apenas quanto à potência, velocidade e perfeição, mas para a obtenção do resultado desejado por meio de princípios físicos inusitados;

- os produtos de fabricação foram livremente transformados e superados, propiciando revisão e renovação constantes, a fim de provocar maior produtividade em menor tempo (cada avanço produzido culminava na redução de trabalhadores);

- os proprietários e/ou representantes do capital possuíam instrumentos adequados para controlar a produção.

A revolução técnico-científica deu condições para que a gerência evocasse para si o direito de apoderar-se de todo o processo de trabalho para controlar cada um de seus elementos.

Após anos de trabalho, os seres humanos criaram seu próprio traço cultural-biológico fundamentado em toda essa evolução. Nos últimos duzentos anos entrou em crise, provocada por uma dissolução sistemática daquilo que foi ameaçado pelo capitalismo desde seu início: unidade de pensamento e ação, concepção e execução; mão e mente.

Frank B. Gilbreth, seguidor de Taylor, acrescentou ao estudo do tempo, o conceito de estudo do movimento, onde os gestos elementares eram encarados como fundamentais da atividade no trabalho. Introduziu o uso do cronociclógrafo (fotografia do local de trabalho com a superposição dos ritmos do movimento); as fotografias estroboscópicas

(obtidas mantendo-se as lentes da câmara abertas para mostrar as posições mutáveis assumidas pelo trabalhador); e a fotografia móvel. Os movimentos em estudo são transformados em símbolos, classificados e registrados em gráficos, onde eram estabelecidos padrões, como resultado de estudos para o estabelecimento de modelos fisiológicos elaborados a partir dos mínimos movimentos do corpo humano, encarando-o como máquina.

A etapa seguinte estrutura-se em relação à evolução da maquinaria:

"As peças da máquina são cada vez mais cuidadosamente ligadas de modo que a possibilidade de qualquer movimento seja eliminada, exceto dos movimentos desejados. À medida que o processo de acionamento se torna mais completo, a máquina se torna mais perfeita mecanicamente... Essa transformação resulta no completo e continuado controle do movimento... A perfeição do controle do movimento converte-se, na análise Releaux, no critério de perfeição mecânica. Imperfeitamente ajustadas e mal controladas, as máquinas são suplantadas por máquinas que podem ser rigorosamente ajustadas e controladas minuciosamente" (BRAVERMAN, 1987, p.161).

Do ponto de vista técnico, tornava-se claro o valor do conceito citado acima. Faltava-lhe uma visão da máquina em relação com o processo de trabalho e com o trabalhador. Para Marx, o ponto de partida da evolução foi a retirada da ferramenta das mãos do trabalhador, ajustando-a a um mecanismo, inicialmente simples e contínuo até o sistema automático de maquinaria. Isso levando-se em conta "... o aspecto específico que constitui a junção entre o humano e a máquina: seu efeito sobre o processo de trabalho" (BRAVERMAN, 1987, p.162).

A conseqüência necessária da gerência e da tecnologia era certa redução na demanda do trabalho. O nível de oferta de salários era afetado pela oferta de trabalho em comparação com a demanda. A mecanização da indústria transformava trabalhadores empregados em trabalhadores excedentes.

A rapidez da mecanização e a desmobilização de trabalhadores em algumas indústrias contribuíam para a oferta de trabalho a baixos valores.

O uso do computador tanto para cálculos e controles numéricos, como para produção de tabelas, fotocópias de textos e os próprios desenhos, representava uma poupança do trabalho técnico (substituição de engenheiros e desenhistas por operadores de máquinas).



Com isso, o modelo capitalista foi deslocado para uma estrutura consideravelmente diferente, firmando-se como um novo modo de vida, provocado pela consumação da colonização mundial, as rivalidades internacionais e os conflitos armados pela divisão do globo em esferas de influência econômica ou hegemonia.

O capital monopolista teve início nas duas últimas décadas do séc. XIX. Da concentração e centralização do capital surgiram trustes, cartéis e outros. Como conseqüência, a estrutura moderna da indústria e das finanças capitalistas começou a tomar forma.

Ao criar a vida social diferente daquela anteriormente vivida, o capital, com sua incansável e insaciável atividade, reorganizava toda a sociedade e continuava a modificá-la, tornando a vida social cada vez mais impossível. BRAVERMAN, 1987, p.218) justifica, dizendo que interessavam-se pelo capital pelo "excedente do trabalho, distribuído em *novas* formas de produção..."

Da ampliação do mercado, das indústrias, enfim, do desenvolvimento da empresa moderna destacavam-se três aspectos importantes:

- a) "O primeiro tem a ver com o mercadejamento" - a eliminação da incerteza e a prática de forçar a realização do resultado pretendido: a acumulação de capital.
- b) O segundo aspecto diz respeito à estrutura da gerência, ou seja, à mudança de toda estrutura administrativa.
- c) O terceiro aspecto tem a ver com a *função da coordenação social* feita pela empresa. "A complexidade da divisão social do trabalho ... exige enorme quantidade de coordenação social" para manter-se em equilíbrio. Se a sociedade capitalista não tem meios para desenvolver um mecanismo de planejamento para proporcionar esta coordenação social, a empresa torna-se responsável por isso.

Ingenuamente passou-se a noção de que o principal exercício do controle social é feito pelo governo. Se as decisões sobre o investimentos são tomadas pelas empresas, elas devem cuidar tanto do controle social quanto da coordenação.

O modo capitalista de produção alterou todo o sistema social existente, subordinando-o ao capital, e transformando-se em um gigantesco mercado.

Nos últimos cem anos, o capital industrial invadiu o reduto familiar, apropriando-se de todas as funções, com a produção de alimentos semipreparados, legumes em conserva, alimentos em geral, vestuário, habitação, artigos domésticos etc., estendendo-se a toda a gama de produção de mercadorias. Os trabalhadores passaram a ser recrutados nos locais

anteriores desses processos de trabalho: nos lares e nas fazendas. Com isso, sujeitaram-se a todas as condições do mundo capitalista de produção.

Vários foram os fatores que contribuíram para a efetivação dessa transição: a urbanização e o conseqüente êxodo rural; a falta de espaço para a prática de atividades habituais; a disponibilidade do dinheiro resultante da venda da força de trabalho, através do qual era possível adquirir os produtos já industrializados; o barateamento dos artigos manufaturados; a pressão dos costumes sociais; a necessidade de cada membro da família e outros, capazes de criar a dependência de toda a vida social. Houve alteração, inclusive, na forma mais elementar de convívio com amigos e vizinhos.

Há risco até de desestruturação do contato cooperativo entre as pessoas, mecanizando-as e enfraquecendo o convívio social, responsável pelas mudanças nos padrões psicológicos das pessoas.

"Tão empreendedor é o capital que mesmo onde é feito o esforço por um setor da população para ir em busca da natureza, do esporte, da arte através de atividade pessoal e amadorista ou de inovação 'marginal', essas atividades são rapidamente incorporadas ao mercado tão logo possível" (BRAVERMAN, 1987, p.237).

Para a criação do capitalismo monopolista, o primeiro passo na criação do mercado universal foi a conquista de toda a produção de bens sob a forma de mercadoria. O segundo passo foi a conquista de uma gama de serviços e sua conversão em mercadoria. O terceiro foi o "ciclo de produto" que inventou novos produtos e serviços indispensáveis, à medida que as condições de vida moderna mudavam, enlaçando o habitante dessa sociedade. O vínculo monetário acabava por substituir "os fardos" das relações sociais.

O governo dos países capitalistas usou o poder para estimular o capitalismo monopolista nos últimos cem anos, como penhor das condições das relações sociais, e o protetor da distribuição cada vez mais desigual da propriedade.

Com isso,

"a empresa capitalista assume cada vez mais o aspecto de uma máquina complexa onde o conteúdo do trabalho e as relações do trabalhador com os objetos e as pessoas não são mais determinados cada dia por um ato de comando hierárquico, mas sim são fixados 'objetivamente', uma vez por todas, pelas normas e estrutura da empresa" (GORZ, 1996, p.172).

O capitalismo passou a viver ainda um momento de profundas mudanças, gerando grande instabilidade na definição de papéis a serem assumidos pelas pessoas. Apesar do capital estrangeiro não significar compromisso com o desenvolvimento do país, é bem-vindo, pois o Brasil não possui poupança interna suficiente.

O país enfrenta problemas com a elevada carga tributária, o mau atendimento no serviço público, a debilidade do sistema judiciário gerando falta de segurança e conseqüente aumento da violência... Mesmo assim, convive com momentos de euforia da abertura e das privatizações, enquanto o capital concentra-se em poucas mãos, contribuindo para destacar as diferenças sociais, a deficiência em tecnologia e a questão da alta taxa de desemprego entre outros desafios que precisam ser contornados.

### **1.1- ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NO BRASIL**

A organização do trabalho no Brasil foi resultante das condicionantes políticas, econômicas, tecnológicas e socioculturais. A adoção de uma forma específica de organização do trabalho, ao mesmo tempo que influenciava essas condicionantes são por elas influenciadas, num processo altamente dinâmico.

Inicialmente, a organização empresarial era como uma "grande família", cujas razões históricas de seu aparecimento apontam para o desenvolvimento de "relações autoritárias que se articulavam dialeticamente com o autoritarismo social, além de ser reprodutora do consenso acrítico" (FLEURY & FISCHER, 1987, p.23). Isto com características de camuflagem da dominação e da submissão.

Em oposição, tivemos na mesma "grande família" o desenvolvimento do aspecto da ajuda mútua, cooperação, solidariedade, afetividade. Sua razão histórica de ser baseava-se na participação mútua de todos os empregados, que tentavam vender uma imagem positiva da empresa.

No período compreendido entre os anos 1960 e 1970, as empresas continuaram em expansão, assim como toda a economia brasileira, além de uma grande repressão política, com a instauração do regime militar em 1964, cuja conseqüência foi um período autoritário e repressivo no interior das organizações.

Para analisar as formas de organização adotadas no Brasil, é necessário retornar à "Administração Científica" de Taylor, traduzida em seus princípios, citados anteriormente.

"... o taylorismo no Brasil reveste-se de características particulares. Depende de duas tendências que se chocam. Uma, homogeneizadora, decorrente da internacionalização das normas de produção e consumo.. Outra, dada pelas especificidades da formação social brasileira, seus costumes, sua história, sua economia etc (FLEURY e VARGAS, 1983, p.18)".

Até o ano de 1978, o aspecto da organização do trabalho no Brasil era pouco explorado, ficando sob a responsabilidade dos engenheiros e administradores, de modo que, inserido num contexto econômico, político, sociocultural e tecnológico diversos, adotou diferentes esquemas organizacionais que atendessem às demandas e expectativas conjunturais da época. Elaborou-se, então, um modelo organizacional denominado *Rotinização*, envolvendo pequenas e médias empresas produtoras de máquinas e ferramentas.

Esse modelo implicava na existência de alta hierarquia de apoio à produção. Esta planejava a tarefa até o ponto de serem entregues a pessoas desprovidas de conhecimentos sobre o produto e sobre o processo. Seriam, deste modo, individualizadas. As suas vantagens foram: evitar conflito social, pela dificuldade de organização dos trabalhadores; facilitar a rotatividade dos trabalhadores; adoção de baixos salários; uso de trabalho sem qualificação. Por outro lado, a produtividade era relegada a segundo plano, o que não atendia ao sistema capitalista de produção.

Com a expansão das indústrias, a "Administração Científica", cuja preocupação básica é a *racionalização* das tarefas e a formalização das características dos cargos produtivos, foi de grande importância.

Para Taylor, a administração não poderia ficar a cargo dos operários, mas centralizada pela gerência que, preocupada em gerar o excedente, imprimia um novo ritmo ao trabalho, ao mesmo tempo em que desvalorizava o trabalhador.

A pressão desumana exercida sobre o trabalhador deu origem a organizações que lutavam pela "humanização" do ambiente de trabalho, sem, no entanto, interferir no modo de produção. Surgiram daí, novos modelos de organização do trabalho, a partir dos anos 60: o "Enriquecimento de Cargos" e os "Grupos Semi-Autônomos", ambos visando "...as necessidades básicas dos homens, em geral, e em relação ao trabalho, em particular, as

quais ditariam os requisitos para o planejamento do trabalho" (FLEURY & VARGAS, 1987, p.53).

O "Enriquecimento de Cargos" partia da premissa de que os cargos deveriam ser estruturados de acordo com a personalidade das pessoas, adequados aos requisitos da pessoa madura - isso provocaria satisfação do trabalhador, tendo como resultado uma motivação maior para o trabalho.

"... o Enriquecimento de Cargos propõe que se estabeleçam cargos com maior variedade de tarefas, que se proceda a uma gradual delegação de responsabilidades e que se mantenha um contínuo processo de *feedback* para que o operário possa aprender a partir dos próprios erros. Com isso, o trabalho estaria satisfazendo as necessidades básicas e permitindo o desenvolvimento físico e psicologicamente sadio das pessoas" (FLEURY, 1987, p.54).

Sintetizando, a "Administração Científica" partia de pressupostos eminentemente técnicos; o "Enriquecimento de Cargos" dava ênfase ao sistema social, praticamente desconsiderando as técnicas de produção.

Ainda de acordo com FLEURY (1987, p.54),

"Grupos Semi-Autônomos é fruto da concepção sociotécnica para a análise das organizações, que coloca que os dois enfoques acima são importantes, e não exclusivos. (...) Um grupo semi-autônomo (GSA) é uma equipe de trabalhadores que executa, cooperativamente, as tarefas que são designadas ao grupo, sem que haja uma predefinição de funções para os membros. As justificativas para este esquema contemplam tanto o aspecto social como o aspecto técnico do trabalho."

Não poderemos deixar de citar, também, o modelo japonês, que procura equacionar as condicionantes política, econômica, tecnológica e sociocultural, criando condições concretas para o trabalho em grupo, que deve resultar em eficiência e eficácia - o C.C.Q. (Círculo de Controle de Qualidade).

Para melhor situar a problemática que envolve o mundo atual, é necessário citar as transformações que ocorrem na esfera produtiva, causadas pela difusão da micro-informática, das novas formas de comunicação e, conseqüentemente, o impacto que atinge as organizações sociais, exigindo providências em se adotar formas alternativas de trabalho para aquela população que dele foi excluída.

Novas alternativas significam a volta para empregos menos modernos, ou a informalidade adotada pelo trabalhador, na busca de sua sobrevivência. Isso, aliado ao crescente desemprego, reforçado pelo enxugamento das firmas e deslocamento de atividades para fora do trabalho - setor terciário.

Nos anos 90, dois movimentos são dignos de estudo: o primeiro é o revigoramento dos setores de serviços pelo desempregados e marginalizados pelo desenvolvimento tecnológico, utilizado como forma de racionalização industrial. A construção de uma "sociedade de serviços" torna-se, desde os anos 80, um "foco de debates de grande importância para a compreensão da vida contemporânea ...:

Nos nossos dias, o tema 'serviços' mescla-se cada vez mais e de modo profundo à discussão do setor dito 'informal' e a atividades 'alternativas' ao mercado formal de trabalho - cuja importância crescente é empiricamente evidente" (PAIVA, 1999, p.22).

A estratégia utilizada pode gerar empregos com características tayloristas, sobretudo pelos *baixos salários, precária qualificação e modelo competitivo (barato)*. É uma época marcada pela baixa proteção do Estado que tenta desfazer-se do trabalhador pela *aposentadoria induzida* ou *demissão voluntária*, gratificada.

O segundo movimento diz respeito ao recebimento, pela indústria, da combinação entre *trabalho humano e maquinaria computadorizada*, evitando-se a total automação e apontando para alternativas menos traumáticas no plano pessoal e mais tranquilizadoras no plano político.

Na realidade, não há modelos típico-ideais, mas convive-se com diferentes *idades* de racionalização. Há mesmo estudiosos argumentando a respeito da volta ao modelo fordista e até mesmo taylorista, que

"... se explicariam menos pelas relações de força no mercado de trabalho e por contradições geradas pela própria racionalização, do que pelas condições de realização do capital a nível mundial" (PAIVA, 1999, p.23).

Se o pretendido pelas firmas é a *repatriação do capital* e a *remessa de lucros* em menor tempo, o modelo taylorista seria o mais indicado por exigir pouco investimento na qualificação da força de trabalho.

Tudo isso foi o resultado das transformações que provocaram mudanças profundas nas estruturas de bem estar, acompanhadas de uma ideologia antiestatista, partindo para as privatizações, sob a argumentação de se buscar a eficácia e eficiência dos serviços sociais. Na realidade, o que percebemos foi uma queda na qualidade dos serviços prestados, além da demissão dos servidores que foram engrossar o número de desempregados. O objetivo deve ser alcançado: a redução das máquinas estatais.

Outros fatores precisam ser considerados: a elevada concentração de renda nas mãos de poucos, as altas taxas de juros, os fundos de pensão não podem mais ser bancados pelo Estado, a falta de planejamento no trato às empresas que compram empresas brasileiras, e as que estão ampliando seus negócios. Também o setor privado sofre as conseqüências, em relação ao impacto da abertura e da globalização, destacando-se as deficiências estruturais do país: diferenças sociais, deficiência em tecnologia e desemprego.

A empresa privada, por sua vez, também deve ocupar-se, segundo a tendência mundial, de problemas como a saúde, a educação, a ciência, a tecnologia, o meio-ambiente, na tentativa de estimular o bem-estar social através de ações concretas.

Pensando-se no bem-estar social, há necessidade de uma política de empregos alternativos e sofisticados, programas sociais educativos, como sustentáculos para adaptação do trabalhador aos novos tempos, assim como a criação de novo sistema de aposentadoria que atenda à população em processo de envelhecimento, além de sistemas de saúde, habitação e educação.

Quanto ao desemprego, as estatísticas confirmam seu crescimento contínuo e, na melhor das hipóteses, a estabilidade em patamares elevados, não só no Brasil, mas na esfera mundial. Além disso, a reintegração desses desempregados no mercado é uma hipótese que vem sendo reduzida continuamente.

No Brasil, as taxas de desemprego têm crescido a cada ano, sobretudo no setor metalúrgico, e as forças sindicais não têm sido suficientes para contrapor-se à política governamental, dentro do Programa de Ajuste exigido pelo FMI (Fundo Monetário Internacional), pelo Banco Mundial e pelo BIRD (Banco Interamericano de Desenvolvimento). Como reflexo, há o enxugamento do setor privado que atinge todos os segmentos de trabalhadores. O impacto atingiu profundamente a classe média, sobretudo pelo enxugamento estatal.

As mudanças ocorridas atingem a posição da população trabalhadora, sobretudo das mulheres, dos velhos de ambos os sexos e dos jovens que não ingressaram no mercado, encontrando dificuldades crescentes, mesmo tendo adquirido conhecimentos específicos, até mesmo com cursos de pós-graduação. Também os profissionais de meia idade encontram dificuldades de se adaptarem às novas situações tecnológicas, organizacionais e culturais, dificultando a sua reintegração no mundo do trabalho.

Como consequência, o homem busca novas alternativas para sua sobrevivência:

"... a intensificação da utilização do lar como espaço de trabalho monetarizado e a invasão crescente do espaço privado pela atividade produtiva formal e informal" (PAIVA, 1999, p.27).

Instala-se um novo momento histórico, paradoxal: por um lado, ampliam-se as possibilidades de consumo diferenciado, viagens, lazer, comunicação; expectativas em relação ao tempo livre; ampliação do horizonte cultural; acesso e rapidez às informações tanto locais quanto internacionais; maior expectativa de vida (saúde).

Por outro lado, há uma total desregulação e desnormalização dos ciclos de vida tradicionais, gerando total insegurança, como: não é mais natural a trajetória escola/trabalho/aposentadoria; desproteção crescente do Estado; a qualificação, o domínio dos conhecimentos básicos e específicos são necessários para a vida moderna, mas ao mesmo tempo não assegura a empregabilidade; a competição de muitas pessoas por poucos empregos reduz o valor monetário do trabalho; a população vive numa gangorra social, principalmente os velhos - pela necessidade de recomeçar sempre, ou de não poder parar - competindo com pessoas de gerações diferentes e qualificações também diferenciadas (com desperdício tanto de conhecimentos estratégicos especializados como de conhecimento acumulado - experiências - inserindo-os numa miséria material e psicológica).

A fragilidade do planejamento (instrumento para vencer a incerteza) demonstrada pela impossibilidade de controlar forças sociais, hábitos e tradições culturais; as contradições internas no exercício do poder totalitário que resultou no fim do socialismo real; o fim de uma era de crescimento econômico e também do modelo de proteção social no mundo capitalista reforçaram a ideologia do mercado como força reguladora das relações sociais e econômicas, em detrimento ao papel do Estado - resultou uma nova realidade social, econômica e política brasileira.



## 1.2- MODELOS PARTICIPATIVOS

Enquanto os novos modelos de organização no trabalho contemplavam apenas os problemas de caráter técnico-econômico, foram introduzidos modelos participativos de organização do trabalho, cujo objetivo focalizava "...prioritariamente, as pressões de cunho político e sociocultural..." (FLEURY e FISCHER, 1987, p.63).

Um dos problemas que continuam a preocupar os pesquisadores é o tema das relações de trabalho, pois o fato de um sistema ser bem sucedido numa empresa, num país, não significa, necessariamente que o seja em outras empresas ou países. Isso porque depende de vários fatores de ordem teórico-conceitual, sobretudo de cunho da cultura organizacional, que envolve todos os trabalhadores pertencentes a grupos específicos dentro de uma empresa.

Qualquer modificação introduzida no interior de uma empresa tende a provocar reações. Estas poderão culminar em resistência dos trabalhadores, caso gerem insatisfações pessoais, decorrentes não só do impacto tecnológico como da própria estrutura organizacional da empresa. Além disso, as relações de trabalho podem ressaltar ou mascarar as reais condições das características conjunturais que afetam os trabalhadores.

Na busca de uma forma inovadora de relações no trabalho, a empresa alia ao desenvolvimento das técnicas nos meios de produção, o desenvolvimento técnico da administração de recursos humanos, com estratégias de incentivo e motivação para o trabalho.

Dentre as estratégias utilizadas, uma das mais notáveis é a participação dos trabalhadores na empresa. A formação de grupos de trabalhadores implicaria menos esforço no planejamento de tarefas e a possibilidade de auto-regulação com flexibilidade na produção, como um resultado gerado em forma de cooperação.

Para a adoção de um sistema participativo na administração empresarial deve-se levar em conta que "... as relações de trabalho são determinadas pelas características das relações sociais, econômicas e políticas da sociedade abrangente..." (FLEURY e FISCHER, 1987: 18). Dadas estas particularidades, deve-se ainda ter o cuidado para não adotar uma postura simplista no tratamento da participação, pois vivemos em um país onde as instituições trabalhistas favorecem o paternalismo e o arbítrio gerenciais que podem provocar uma série de transtornos administrativos, envolvendo as relações de trabalho.

Torna-se necessária a adoção de uma medida para que a produção ocorra aliada ao clima de valorização do trabalhador, e que este participe não só na execução das atividades, mas das decisões e planejamentos das mesmas atividades.

O sistema participativo de maior difusão no Brasil ainda é o dos C.C.Q. (Círculos de Controle de Qualidade). Teve sua origem no Japão, onde utilizavam-se os "... mecanismos de articulação dos grupos de trabalho, na organização informal, integrada e descentralizada das empresas..." (FLEURY e FISCHER, 1987, p.63).

Com isso, pretendia-se a redução de custos, o aumento da produtividade com adoção de novo ritmo de trabalho, dentro de um clima participativo, sem alterar as relações de poder. A solução para os problemas operacionais da empresa seriam encontrados pelos trabalhadores, cooperativamente.

Existe ainda, a partir de anos recentes, um movimento resultante de experiências sociotécnicas iniciado nos EUA, no sentido de uma participação em larga escala nas grandes empresas - o "Quality of Worklife". A maior parte dos experimentos têm acontecido na Europa, especialmente na Noruega, Suécia e Iugoslávia.

Ainda permanecem controvertidos os pensamentos sobre a participação dos trabalhadores nas instituições empresariais, levando-se em conta a existência de conflitos internos, principalmente, entre administradores e líderes, ligados à lógica capitalista. É necessário considerar também as variáveis que interferem no processo participativo, pois os cidadãos que compõem as partes envolvidas podem adotar posturas diferentes, relacionadas com os valores que lhes são pertinentes.

Não se pode desconsiderar a questão da Sociologia do Trabalho com tudo o que ocorre na esfera produtiva, relacionando qualificação da força de trabalho (com a visão voltada para o desenvolvimento industrial e suas transformações) com a Sociologia da Educação, ou mais especificamente, a Economia da Educação.

A conexão entre educação e trabalho foi mais específica na Alemanha, como resultado do trabalho compilado por Elmar Altvater e Freerk Huisken (1971), que "tratavam de fazer uma relação direta entre o desenvolvimento da educação profissional e o da indústria alemã...".

Não há dúvidas quanto à existência de uma relação entre conhecimento e economia. Dentre as principais funções sociais das escolas, inclui-se a combinação de questões culturais e econômicas, podendo ser designadas de *teoria do capital humano*, afirmando que as escolas são agentes do crescimento econômico com a distribuição do

conhecimento técnico e administrativo para a população; e *teoria de alocação*, afirmando exatamente o oposto: a função da escola não é estimular a mobilidade generalizada. A distribuição é feita entre os indivíduos, para assumirem seus "postos" dentro da divisão hierárquica do trabalho.

Segundo o recurso do capital humano, para romper na arena econômica é necessário ter algum conhecimento. Para manter o aparato econômico funcionando eficazmente, é necessário que a escola produza níveis mais elevados de conhecimento técnico. Não há, nem houve intenção de distribuir o conhecimento de forma unificada para todos os cidadãos, mas para poucos que se inserem no mercado econômico - para satisfazer as conexões entre o conhecimento escolar e a reprodução da divisão do trabalho e o processo de acumulação, beneficiando os interesses empresariais.

"... a eficiência técnica trazida pela acumulação e *controle* do conhecimento técnico/administrativo foi patrocinada e introduzida pelos capitalistas de modo que eles pudessem aumentar sua cota de lucro econômico, não meramente por causa da eficiência da organização" (APPLE, 1989, p.64).

À medida que a indústria vinculava-se à divisão e ao controle do trabalho e às inovações técnicas, necessitando maior acumulação de capital, ela exigia uma influência maior sobre os locais em que tanto os agentes quanto os conhecimentos são produzidos.

O uso das universidades para gerar e preservar o conhecimento técnico, baseado na pesquisa, tem contado com a ajuda da escola e dos profissionais para manter a distinção entre trabalho manual e intelectual. Isso porque subsistiram, no interior da produção, tarefas que exigem qualificações específicas, com preparos também específicos.

Esse espaço foi e é ocupado pelos cursos profissionalizantes, organizados no âmbito das empresas ou instituições de ensino ligados diretamente à produção, vinculados aos exercícios de tarefas específicas.

Diante das atuais modificações causadas pelas sucessivas revoluções tecnológicas e suas conseqüências, centradas quase que exclusivamente sobre o processo de trabalho na indústria, sobre sua organização e transformações nos planos social, cultural e político que lhe são associados, é imprescindível a conexão com o campo educacional. É na escola que o indivíduo é potencializado para trabalhar na indústria, inclusive com o uso da ciência e da tecnologia.

Diante do exposto, a organização cooperativa de trabalho começa a ser vista como a possibilidade de um modelo alternativo de relações trabalhistas, como instrumento de transformação econômica e social, na busca de saídas para superar os múltiplos e graves desafios econômicos, sociais, políticos e culturais do processo de rápida modernização.

Nas cooperativas, as pessoas se unem com o objetivo de servir os próprios associados ou cooperados, onde ocorre a flexibilização das relações capital/trabalho exploradas nas formas tradicionais de emprego.

## 2- ORGANIZAÇÃO COOPERATIVA

A origem da cooperação coincide com a origem da humanidade: no seu modo de ser, de viver, e de agir diante das necessidades vitais. Tanto a cooperação como a ajuda mútua são encontradas na organização do trabalho coletivo, e o homem, como um ser social por excelência, é o agente primeiro dessa cooperação, e se diferencia dos outros animais porque é consciente da ação que realiza.

Com o passar dos tempos, o ser humano foi perdendo muitos de seus instintos naturais de sobrevivência, adaptando-se a novas situações por ele criadas. Passou a usar a sua racionalidade para a solução de problemas.

Do início da humanidade até a época atual, os grupos sociais têm vivido em lutas constantes contra a arbitrariedade e o egoísmo, na busca do conceito amplo de justiça. Dessas lutas, surgem as leis que regulam as relações sociais. Durante toda essa trajetória, o individualismo sobressaía, muitas das vezes, opondo-se à solidariedade da qual se originaram diferentes experiências associativas. A história da humanidade foi toda permeada de lutas e conquistas, manifestadas em movimentos de mútua cooperação. Os homens foram-se agrupando em comunidades, cidades, nações etc, de acordo com seus interesses materiais, espirituais ou conforme suas necessidades. Só através da união dos homens é que tivemos o desenvolvimento da humanidade.

Para melhor entender a instituição cooperativa é necessário que se conheça os socialistas utópicos, ou os responsáveis pelo pré-cooperativismo.

"São chamados de socialistas utópicos um grupo de teóricos que se interessou mais pela justiça social do que em descobrir leis econômicas ou em lançar bases para a prosperidade nacional. São também assim chamados por terem apresentado programas idealistas de sociedades cooperativistas, nas quais todos trabalhariam em tarefas apropriadas e compartilhariam os resultados dos seus esforços comuns. São mais comumente citados: Robert Owen, William King, Charles Fourier, Philippe Buchez e Louis Blanc" (MENEZES, 1992, p.23).

Uma cooperativa é constituída por uma associação autônoma de pessoas, unidas voluntariamente, para fazer frente às suas necessidades e aspirações econômicas, sociais e culturais comuns, por meio de uma empresa de propriedade conjunta e democraticamente controlada.

"Para melhor compreender o cooperativismo em suas origens e quanto a seus fins é importante conhecer o percurso da história dos homens, suas idéias, necessidades, lutas, conquistas e fracassos" (MENEZES, 1992, p. 24).

A forma cooperativa de trabalho remonta, então, de antigas sociedades:

- "No povo romano encontram-se as origens das formas de economia coletiva. Conserva-se até hoje a posse ou utilização para todos os habitantes, da pastagem, da floresta e da criação de gado em comum.
- Os babilônios formaram organizações semelhantes às nossas associações de arrendamento de terras.
- Em todos os povos germânicos, a vida agrária se desenvolveu desde os primórdios sobre bases cooperativas. Até os tempos modernos foram mantidas associações que datam da antigüidade, cujo fim era a realização de certos objetivos comuns, como por exemplo: associações de drenagem, de irrigação, de diques, de serrarias" (KREUTZ, 1996, p. 06).

Modernamente, as cooperativas tiveram origem na Inglaterra, onde vivia-se o impacto das transformações geradas pelo capitalismo industrial. A introdução da máquina e da energia a vapor modificaram profundamente as relações de produção, com conseqüências imediatas sobre os trabalhadores que se viram repentinamente desprovidos de meios de sobrevivência com o desemprego em massa e, conseqüentemente, a miséria coletiva e os desajustes sociais.

"Duas linhas políticas fundamentais orientaram as primeiras organizações operárias. Uma delas assumia comportamento agressivamente reivindicatório, buscando, por meio da arregimentação dos trabalhadores, somar forças capazes de enfrentar os industriais em condições de relativo equilíbrio; a outra tinha como escopo o desenvolvimento do sentimento de solidariedade, reunindo pessoas e constituindo fundos para assegurar assistência em caso de desemprego, doença, invalidez e velhice" (PINTO, 1999, p.15).

Aqueles que viviam da produção de trabalho artesanal, impossibilitados de competir com a industrialização, viam-se obrigados a vender a força de trabalho para sobreviver, originando daí a classe assalariada.

"O movimento cooperativista surgiu no Século XVIII, pretendendo apresentar-se como alternativa ao capitalismo, afastando o patrão, o empregado e o intermediário, assegurando aos cooperados a propriedade dos instrumentos de produção e a participação nos resultados do empreendimento" (PINTO, 1999, p.15).

As atividades de cooperação foram evoluindo e, dessa evolução, surgiu o Movimento Cooperativista, como hoje é conhecido, que tem como marco inicial a fundação da primeira cooperativa, em 1844, a "ROCHDALE SOCIETY OF EQUITABLE PIONEERS", situada na cidade de Rochdale, Inglaterra. Foi fundada por vinte e oito tecelões que se reuniram num movimento de auto-defesa, na busca de sua sobrevivência, diante das dificuldades advindas do capitalismo industrial. A fim de guiar o propósito do grupo, estabeleceram para si um regimento de normas de condutas, objetivando "...melhorar as pessoas, para que a partir delas surgisse uma sociedade mais humana e mais justa..." (MENEZES, 1992, p.14).

Segundo RODRIGUES (2000, p.02), as cooperativas surgiram "numa resposta pela sociedade agredida pela explosão social dada pela Revolução Industrial".

O regimento das normas de condutas elaboradas sob a liderança de Charles Howarth, com algumas modificações, são até hoje utilizadas como princípios doutrinários de toda sociedade cooperativa, empunhando seus valores básicos: solidariedade, ajuda mútua, democracia, igualdade, equidade; e valores éticos: honestidade, transparência, responsabilidade social e preocupação com o semelhante. Tudo isso na busca da valorização das pessoas, de uma sociedade mais justa, através de um caminho: a

cooperação. Para MENEZES (1992, p.38), cooperar significa operar (ou trabalhar) em conjunto; e cooperação será então esse acontecimento do trabalho conjunto.

"Os objetivos e a forma de organização social do trabalho e economia da Cooperativa de Rochdale transformaram-se, posteriormente, em Princípios do Cooperativismo Mundial" (KREUTZ, 1996, p.10).

De Rochdale, o movimento cooperativo se espalhou por toda a Europa, daí para os Estados Unidos e por todo o mundo. Essa expansão resultou em dois fenômenos sociais importantes para as primeiras conquistas democráticas: o sindicalismo e a fundação dos partidos socialistas.

"... o cooperativismo como fruto do movimento operário resultou na criação de um modelo de associação com as seguintes características: propriedade cooperativa, gestão cooperativa e repartição cooperativa" (RIOS, 1987, p.13).

Por propriedade cooperativa entende-se que a propriedade é atribuída aos associados, independente do número de quotas-partes (contribuição financeira) adquiridas inicialmente, para formar o capital social da cooperativa. Cada associado tem direito a apenas um voto nas decisões finais.

Gestão cooperativa - o poder de decisão compete à Assembléia Geral de associados.

A repartição cooperativa significa que, caso haja sobras financeiras ao final do ano, elas podem ser distribuídas entre os associados, de acordo com a sua participação nas operações da cooperativa, ou poderão ser aplicadas, por exemplo, na estrutura física da mesma, de acordo com a decisão da Assembléia de Associados.

## 2.1 - ORGANIZAÇÃO COOPERATIVA NO BRASIL

No Brasil, a atividade cooperativa teve suas raízes, ainda no ano de 1610, com a fundação das primeiras reduções indígenas, pelos padres jesuítas, na região da Bacia do Prata. Foi o início da construção de um estado cooperativo desenvolvido em bases integrais: a terra, os bens e a produção eram em comum. O bem-estar do indivíduo e da



família se sobreponha ao interesse econômico da produção. O trabalho dos jesuítas ancorava-se na persuasão, movimento pelo amor cristão e no princípio do auxílio mútuo (mutirão), prática adotada por quase todos os povos primitivos, de acordo com a OCB (1992, p.09).

Outra forma de cooperativismo, anterior ao formal, foi a reunião dos escravos fugidos nos chamados "quilombos", com a formação de uma sociedade solidária. Esta apresentava algumas práticas de cooperação importantes para a reorganização do trabalho, principalmente na zona rural.

Porém, o marco do cooperativismo no Brasil, data de 1847,

"... quando o médico francês Jean Maurice Faivre, adepto das idéias reformadoras de Charles Fourier, fundou, com um grupo de europeus, nos sertões do Paraná, a colônia Tereza Cristina, organizada em bases cooperativas. Essa organização, apesar de sua breve existência, contribuiu na memória coletiva como elemento formador do florescente cooperativismo brasileiro" (OCB, 1992, pp.09-10).

"No decorrer do século XIX, com a chegada dos imigrantes alemães e italianos, essas iniciativas foram mais freqüentes. Muitas das comunidades que se formaram no território nacional, em especial no Sul do país, tentaram resolver seus problemas de consumo, crédito, produção e educação, criando organizações comunitárias, aos moldes das que conheceram em suas pátrias de origem" (KREUTZ, 1998, p.21).

Esta foi a forma encontrada pelos imigrantes para se defenderem das dificuldades encontradas no país. Daí surgiram as primeiras cooperativas agrícolas e de consumo.

Atualmente, as cooperativas têm sido consideradas como uma das alternativas e formas mais avançadas de organização da sociedade. Alguns estudiosos mais afoitos já consideram o Sistema Cooperativo como "Cooperativismo - 3ª Revolução Industrial e Comercial", tema abordado pelo Dr. Edgard Ruiz, na Conferência "COOPERATIVAS: implantando com sucesso no mundo globalizado", promovida pelo Grupo MISSION, dias 13-14 de abril de 2000, em São Paulo.

Existem também idéias que contrapõem o dito acima, segundo RIOS (1987, p.57), quando situa "... um equívoco fundamental na maneira como costuma ser incrementado o cooperativismo...", apresentando-o como "tábua de salvação econômica", principalmente

das categorias de baixa renda, que veriam no cooperativismo a solução para os seus problemas.

Por outro lado, não se pode desconsiderar a pressão exercida pela globalização sobre as empresas instaladas no Brasil. A empresa brasileira precisa incorporar o hábito da competitividade, a confiança em sua capacidade empreendedora e ter o foco no consumidor - alvo de todo o processo e também o seu juiz.

O Brasil, é evidente, possui um grande potencial de desenvolvimento tanto no mercado interno quanto nas exportações. Os desafios vão depender da união do setor privado, a sociedade e do Estado para serem vencidos.

"A pressão da concorrência internacional sobre as empresas instaladas no Brasil, tem alavancado a implementação de inovações no gerenciamento dos sistemas produtivos" (PEREIRA, 1999, p.03).

São várias as áreas de atuação das cooperativas brasileiras. Voltadas principalmente para a área de produção e consumo agrícola, o cooperativismo, enquanto organização social e econômica, sofre transformações e adequações para melhor atender os interesses de seus cooperados, com maior ênfase a partir dos anos 60.

"... as sociedades cooperativas poderão adotar por objeto qualquer gênero de serviço, operação ou atividade, devendo seus associados trabalharem com autonomia, não sendo permitida a caracterização de qualquer tipo de subordinação entre os associados" (LIMA, 1997, p.86).

#### Cooperativa de Consumo

A primeira cooperativa de consumo foi criada em 1891, em Limeira, interior de São Paulo: Associação Cooperativa dos Empregados da Companhia Telefônica. Seguindo-se a esta, foram criadas: Cooperativa Militar de Consumo, no Distrito Federal (Rio de Janeiro), em 1984; a Cooperativa de Consumo de Camaragipe, em Pernambuco, 1895; a Cooperativa dos Empregados da Companhia Paulista de Estradas de Ferro - Campinas, São Paulo, 1897. O ápice das cooperativas de consumo foi em 1913, em Santa Maria (RS), com a criação da COOPER - Cooperativa de Consumo dos Empregados da Viação Férrea, considerada a maior da América do Sul.

As cooperativas de consumo entraram em decadência, a partir dos anos 60, em consequência do fim da isenção do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias), com a inflação crescente e o surgimento de grandes supermercados. Estes últimos, devido ao número exorbitante de compras, acabavam por obter redução nos preços, repassando-os aos consumidores por preços iguais e até inferiores aos aplicados pelas cooperativas.

As cooperativas de consumo foram-se reduzindo de forma crescente e/ou incorporadas pelas cooperativas agro-industriais que têm aberto lojas para atender aos cooperados e ao público em geral.

#### Cooperativa Agropecuária (de produção ou de produtores)

Inicialmente, foram organizadas em Minas Gerais, a partir de 1907. O então Governador João Pinheiro lançou um projeto cooperativista com o objetivo de eliminar a figura do intermediário da produção agrícola. Sua comercialização era controlada por estrangeiros.

No sul do país foram surgindo outras cooperativas, principalmente de origem alemã e italiana, sob a orientação de Stéfano Paternó. Estendendo-se por todo o Brasil, as cooperativas agropecuárias atuavam na assistência técnica, armazenamento, industrialização, comercialização e em assistência social e educacional aos cooperados, tornando-se o segmento mais poderoso e atuante do cooperativismo nacional.

#### Cooperativa de Crédito

As cooperativas de crédito constituem a face mais importante do segmento cooperativo, na Europa. No Brasil, demorou a vingar. Só em 1997, o Governo Federal autorizou a criação de um Banco Cooperativo. As primeiras Cooperativas de Crédito surgiram no Rio Grande do Sul. A primeira delas foi a Caixa Rural de Nova Petrópolis, que existe até hoje, baseada na experiência alemã do modelo desenvolvido por Friederich Wilhelm Raiffeissem. Foi trazida para o Brasil pelo jesuíta Theodor Armstadt, atuava junto a pequenas comunidades rurais e baseava-se na honestidade dos cooperados.

A partir dos anos 20, surgiu um segundo modelo de cooperativa de crédito no país, trazido também por católicos, mas leigos, baseado no modelo desenvolvido pelo italiano Luigi Luzzati. Exigia, diferentemente do modelo alemão, um pequeno capital no momento de admissão do cooperado, além de ter como público preferencial assalariados, artesãos, pequenos empresários, comerciantes e industriais. Um terceiro modelo de cooperativismo de crédito chega ao Brasil no final dos anos 50. Era o modelo desjardiano, criado pelo canadense Alphonse Desjardins.

As Cooperativas de Crédito buscam eliminar a figura do intermediário na obtenção de crédito, investimentos e empréstimos, mediante auxílio mútuo e gestão direta, sem que haja espírito de lucro. Os juros cobrados nas operações bancárias são baixos.

O cooperativismo de crédito brasileiro esteve praticamente destruído depois de 1964, mas reagiu e hoje espalha-se por todo o país.

Além das citadas acima, a Cooperativa atua em outras áreas da atividade humana: Habitacional, Mineral, Produção e outras, atingindo recentemente a área de Prestação de Serviços, onde sobressaem as Cooperativas Educacionais. Existem ainda as chamadas Cooperativas Mistas que combinam dois ou três tipos de cooperativas, sob forma mais complexa e, também, mais completa.

O cooperativismo brasileiro conquistou sua autonomia com a promulgação da Nova Constituição do Brasil, aos 05 de outubro de 1988. Após essa e outras conquistas resultantes de trocas de experiências, debates, discussões, o cooperativismo brasileiro amplia seus horizontes, graças ao seu esforço desenvolvimentista e organizacional centralizado pela OCB - Organização das Cooperativas Brasileiras, desde 1972.

DALPASQUALE, 1997, afirma que

"... o nosso cooperativismo fincou sua marca na história do desenvolvimento social e econômico deste país, ao mesmo tempo que projeta sua liderança no cenário mundial de uma forma ágil, dinâmica e moderna que abre às cooperativas novos espaços, novas fronteiras no planeta globalizado".

Atualmente, no país, as cooperativas encontram-se organizadas em uma grande rede de cooperação (Fig.1), iniciadas de baixo para cima, com a formação de cooperativa por iniciativa de, no mínimo, 20 pessoas. Cada segmento cooperativo liga-se às OCEs (Organizações Estaduais das Cooperativas), legítimas representantes políticas das várias ramificações das cooperativas que, por sua vez, ligam-se à OCB (Organização das Cooperativas do Brasil).

Através da OCB, o segmento cooperativo mantém, com os poderes da República, relações amistosas com diálogo franco e aberto. No Congresso Nacional existe a Frente Parlamentar do Cooperativismo - FRENCOOP - que reúne vários congressistas em defesa da causa cooperativa, como reconhecimento do valor social, da força econômica e da representatividade política do cooperativismo brasileiro.

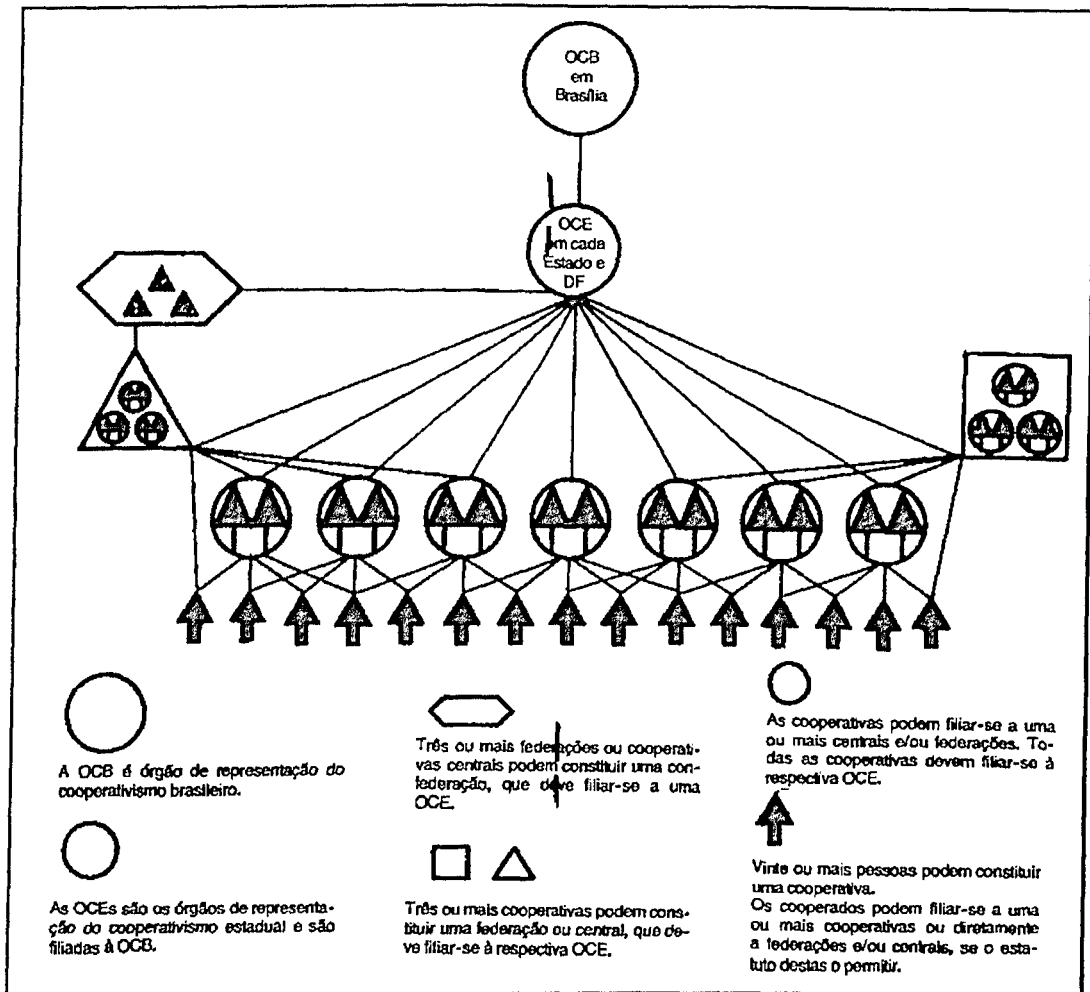


Fig. 1 - Organização das Cooperativas no Brasil (OCB, 1992).

Existe ainda, uma frente de trabalho que avançou, inserindo a OCB no cenário mundial do cooperativismo "como força política e econômica no planeta globalizado". Pela primeira vez, na história do cooperativismo internacional, um brasileiro, Roberto Rodrigues, foi eleito, por aclamação, Presidente da Aliança Cooperativa Internacional (ACI), em Genebra, Suíça, para o período de 1997-2001.

É necessário esforço conjunto para que se continue a busca da competitividade global, através da revisão permanente de conceitos e atitudes que garantam o aperfeiçoamento e continuidade do trabalho cooperativo. "Ainda há muito por fazer para construir sociedades mais justas, para repartir melhor a justiça social, para valorizar o trabalho humano e para varrer a pobreza e a fome da face da terra" (DALPASQUALE, 1997, p.9).

Desde Rochdale (1844) até a queda do muro de Berlim, passaram-se 150 anos em que o Cooperativismo, como doutrina, foi chamado a "terceira via" para o desenvolvimento econômico-social. Isso porque havia duas margens: o Capitalismo e o Socialismo. Com o desmanche das margens - nem capitalismo, nem socialismo - a terceira via ficou sem sentido.

Como consequência, a ACI fez uma grande revisão, durante sete anos de discussão, que culminou com um congresso em Manchester, 1995, reformulando alguns princípios do Cooperativismo, para a recomposição de sua imagem: "em vez de ser um rio fluente entre o Capitalismo e o Socialismo, têm uma ponte entre outras margens".

Uma delas é o mercado. Não se pode negar a importância do mercado para que qualquer empresa possa competir e continuar viva. Então, as cooperativas precisam inserir-se no mercado. Outra margem é a felicidade das pessoas. Isso porque as cooperativas agregam gente e gente tem vontade de ser feliz. Conclui-se que a Cooperativa é a ponte (representada pelo resultado financeiro positivo), é o elo entre o mercado e o bem-estar das pessoas.

Os maiores males da sociedade contemporânea são a grande concentração de renda e a exclusão social, capazes de ameaçar a paz mundial.

A superação das contradições existentes em nossa sociedade pode ser vislumbrada através de investimento no setor educacional, para que possa construir uma sociedade mais humana, mais fraterna e menos desigual, com a disseminação dos ideais cooperativistas. A Cooperativa é uma espécie de empresa capaz de juntar pessoas débeis na sua individualidade e transformá-las num coletivo com possibilidade de reduzir a concentração de riqueza e a exclusão social.

## 2.2 - COOPERATIVAS EDUCACIONAIS

A educação cooperativa surge como uma utopia: "manter acesa a chama da esperança por um mundo melhor". Esse é o trabalho das cooperativas de ensino: "... *es preparar a las futuras generaciones para resolver dificultades que aún nosotros no pudimos resolver*" (COLLARD, 1987, p.14).

O início das cooperativas escolares aconteceu após a primeira guerra mundial, ocasião em que houve destruição das escolas na França. O Professor Barthelemy Profit se

propôs a reconstruí-las, com a participação dos alunos. Para isso fundou a primeira cooperativa escola: "Las Abejitas". Inicialmente seu objetivo era econômico, mas logo foi estendido ao social: propôs-se a angariar fundos para cobrir as necessidades urgentes, não atendidas pelo Estado, em relação à recuperação dos prédios escolares, sempre auxiliado pelos alunos. Simultaneamente procurou expandir os métodos pedagógicos da Escola Ativa, através da participação integral dos alunos. Ele realizou uma grande tarefa de divulgação das cooperativas escolares e aliou o aspecto educacional às características econômicas destas entidades, dizendo que a produtividade era suficiente para manter a produção. Esse exemplo propagou-se rapidamente por toda a França.

A cooperação é vista como o resultado do trabalho e do esforço em comum. Adota-se, portanto, uma metodologia onde se pratica a auto-educação e preparação para a vida adulta e profissional, aliando-se a aprendizagem à responsabilidade social, num trabalho planejado, baseado nos princípios de solidariedade, ajuda mútua, amor ao próximo e paz, possibilitando aos alunos a busca de uma vida solidária.

Um dos pilares mestres do cooperativismo é a educação permanente, pois a educação é o agente de abertura, de mudança, formuladora do espírito crítico, que contribui na construção de uma identidade individual e coletiva .

O desenvolvimento de uma cultura cooperativista é um processo a longo prazo, haja vista o modelo capitalista, conseqüentemente, individualista e corporativista, impregnado em toda a cultura brasileira. Torna-se necessário o rompimento com uma cultura construída ao longo da vida e a adoção de uma outra postura.

Inseridas num sistema político e econômico, as relações nas posições ocupadas pelas pessoas sofrem alterações, possibilitando-lhes exercer ora a função de comando, ora a de comandadas, faltando a todas a experiência de vida cooperativa, ou mesmo de uma vivência democrática (PEREIRA e PEREIRA, 1994, p.20).

O conjunto de empreendimentos cooperativos que têm como objetivo a educação nas escolas, a fundação de estabelecimentos de ensino ou a manutenção de estabelecimentos de ensino, são denominados "Cooperativas Educacionais".

As Cooperativas Educacionais buscam resolver os problemas de ensino de seus associados, bem como fortalecer o cooperativismo, por estar disseminando as raízes do cooperativismo. Este segmento se subdivide em: cooperativa escolar - constituída por alunos, sob a responsabilidade dos professores, e tem como objetivo a aquisição de material escolar; cooperativa escola - constituída por alunos de escolas técnicas ou nível

superior, que exercem atividade agropecuária para a manutenção da escola, comercializando o excedente; cooperativa de ensino, constituída por professores interessados em montar seu próprio empreendimento.

*"A Aliança Cooperativa Internacional, em 1966, estabelece o seguinte: 'Todas as cooperativas devem tomar medidas para promover a educação de seus membros, dirigentes, funcionários e do público em geral, dentro dos princípios e métodos de cooperação, do ponto de vista econômico e democrático'" (COLLARD et al., 1987, p.131).*

Nos anos 80-90, proliferaram as fundações de cooperativas educacionais por todo o Brasil. Principalmente as cooperativas de ensino formadas por pais de alunos, cujo objetivo é oferecer aos filhos, em idade escolar, uma aprendizagem com qualidade e, ao mesmo tempo, protegerem-se dos elevados custos cobrados pelas escolas particulares.

As Cooperativas Educacionais são organizações participativas, administradas por um Conselho de Administração, eleito em Assembléia Geral de associados. Elas mantêm Estabelecimentos de Ensino que fazem parte do Sistema Nacional de Ensino, sendo, portanto, regidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), subordinados aos Conselhos Estaduais de Educação, conforme os princípios da referida Lei.

As Cooperativas Educacionais diferem, em alguns aspectos, das demais instituições educacionais existentes, sejam públicas ou privadas. Para a sua criação, basta que todas as pessoas (em número de 20 - quantidade mínima) formem um grupo coeso para defender a cooperativa em sua base, através de esforço próprio e ajuda mútua, para organizar e prestar serviços sobretudo na área pedagógica, contando para isso com pessoal altamente qualificado, pertencente ao grupo de associados ou não.

Uma instituição de ensino constitui-se de

*"...um agrupamento humano em interação, que, ao se relacionar entre si, e com o meio externo, através de sua estruturação interna de poder, faz uma construção social da realidade..." (TACHIZAWA & ANDRADE, 1999, p.44).*

Tal instituição resume-se na figura de um gestor, proprietário ou não, que centraliza as decisões a serem implantadas, inclusive, na contratação de professores e funcionários



prestadores de serviços, que vão criando uma identidade organizacional aceitável ou não, pelo mercado.

Já as Cooperativas Educacionais ou Cooperativas de Ensino, como são chamadas, constituem-se também de um agrupamento humano que, ao se relacionar entre si, relacionam-se também com o meio externo, através da gestão participativa da Cooperativa, onde as decisões são tomadas em conjunto, contando-se os votos de todos os cooperados presentes às reuniões, para que seja estabelecido o consenso, haja vista a divergência de opiniões inerentes à própria condição humana.

Se por um lado, essa divergência constitui dificuldades para o estabelecimento do consenso, por outro, enriquece sobremaneira o trabalho da instituição, através da diversidade de sugestões apresentadas pelos associados, pessoas ligadas a setores específicos e diversificados da sociedade, trazendo para dentro da cooperativa uma maior visão da força societária que interfere na organização institucional. Com isso, possibilita a elaboração de um Plano Diretor da Cooperativa que contemple o seu diferencial, focalizando os fatores social, cultural e tecnológico que afetam de forma mais imediata e mais intensa as instituições educacionais do que qualquer outra organização empresarial. O resultado dessa análise, através da compreensão e interpretação mais correta do ambiente externo à instituição, é que vai definir a sua sobrevivência no meio educacional, pois oportuniza a união de vivências empresariais com as educacionais, em prol da formação do cidadão do futuro.

A cooperativa nasce com o propósito de aglutinar pessoas com interesses e necessidades comuns a fim de se obter melhor resultado em seu empreendimento, no caso, a educação, e a sua eficácia depende do sucesso alcançado sobretudo em dois campos, o econômico e o social.

Como os cooperados são, ao mesmo tempo, donos, usuários, administradores, fiscais, professores e funcionários da cooperativa, eles têm direitos e deveres a cumprir. Sendo a Cooperativa Educacional, uma organização empresarial, com um caráter específico, exige-se a elaboração de um Estatuto Social, próprio da instituição, que estabelece os papéis a serem desempenhados por cada pessoa ou cada conjunto de associados.

Deve-se considerar o poder regulador que o Estado exerce sobre os movimentos sociais organizados, sobretudo em se tratando de uma instituição educacional, para a qual

existem inúmeras leis, regulamentos, pareceres, que tendem a reproduzir as formas de relações sociais de acordo com os seus interesses, na manutenção de sua legitimidade.

As escolas estão inseridas no interior da trama mais ampla das relações sociais, cujos imperativos são regidos por decisões ideológicas e políticas explicitadas no próximo capítulo.

### 3. COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE - GOIÁS, BRASIL

#### 3.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Para contextualizar o período da fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde, torna-se necessário retomar os acontecimentos históricos referentes à época em questão, com suas contradições e tradições políticas, econômicas e culturais. A política educacional faz parte da realidade histórico-cultural de uma sociedade. Histórico-cultural porque é construída pelo esforço coletivo de pessoas envolvidas, inseridas no contexto educacional. Conforme VIEIRA (1983, p.15),

"... a compreensão e a explicitação da política educacional, e ainda das demais políticas, somente acontecem com a compreensão e explicação do que de fato sucede na História (Contemporânea) do Brasil".

No início dos anos 60, iniciou-se no Brasil uma grave crise política e econômica, que atingiu, sobretudo, as elites brasileiras, caracterizando-se numa "crise de hegemonia".

O Estado não possuía os aparelhos necessários para garantir a estabilidade do processo político e, conseqüentemente, a manutenção do *statu quo* da burguesia. Surge a necessidade premente de uma reestruturação institucional no país. Por outro lado, manifesta-se uma crise econômica, com o término da implantação da industrialização, sem

que o Estado tivesse condições de corresponder "às necessidades requeridas pelo novo patamar de acumulação de capital" (GERMANO, 1994, p.49).

Houve uma desestabilização política, social e econômica total no país, com a proliferação dos movimentos populares "em favor de reformas na estrutura da sociedade brasileira" (GERMANO, 1994, p.50), ampliada pelo movimento contraditório da acumulação do capital e sua relação com a "força do trabalho".

O conflito entre capital e trabalho agravou a crise de direção política do Estado: a sociedade civil mobilizou-se através de organizações sociais (estudantes, professores, militares e outros ...), organização de trabalhadores urbanos e rurais, Ligas Camponesas, movimentos de educação e cultura popular em favor da conscientização política e social do povo... Tudo isso resultava em greves, assembleias, mobilizações de classes, ampliação de organizações sindicais. Até a Igreja Católica inseriu-se no movimento, temerosa de "perder o controle de seu rebanho". Por outro lado, o movimento de esquerda não só influenciou essas associações, como se constituiu, aliando-se às organizações sociais (em especial, aos estudantes). Toda essa mobilização era em favor das Reformas de Base.

Na mesma época, a revolução socialista de Cuba afetou o poder e o prestígio dos Estados Unidos no Continente e, com isso, os povos oprimidos de vários países sentiram-se fortalecidos. Para evitar o surgimento de situações semelhantes, os Estados Unidos lideraram uma ofensiva anticomunista na América Latina.

Esses acontecimentos assustaram toda a sociedade brasileira, da burguesia às classes médias, além da cúpula militar. A burguesia, através de seus partidos políticos, UDN (União Democrática Nacional) e PSD (Partido Social Democrático), criaram instituições ideológicas e políticas para se "defenderem". Aliados a isso, a inflação intensificada, a revolta dos sargento (quebra de hierarquia), o anticomunismo e o combate à reforma agrária... culminaram no golpe de Estado, com a intervenção militar de 31 de março de 1964, que resultou na deposição do Presidente João Goulart.

"... a denominada "Revolução de 1964" se constituiu, pois, numa restauração da dominação burguesa, confirmando-se aquilo que tem sido uma constante na nossa história política: continuidade, restaurações, intervenções cesaristas, transformações, exclusão das massas populares, autoritarismo" (MORAES, 1978, p.26).

Na verdade, apesar do golpe ter sido dado em nome da democracia, houve, a partir daí, uma evolução gradativa de uma ditadura militar, tendo como suporte doutrinário a Ideologia da Segurança Nacional, cunhada na Escola Superior de Guerra.

O período de 1964 a 1974 caracterizou-se como uma época em que prevaleceu o desenvolvimento de uma brutal repressão, que violou os direitos individuais e coletivos. Foi a época do apogeu do autoritarismo, mas também da realização de reformas institucionais, notadamente no campo educacional.

"A política educacional faz parte desse contexto, em que o Estado assume um cunho ditatorial, a economia apresenta um forte crescimento em alguns períodos, e os interesses do capital prevalecem enormemente sobre as necessidades de trabalho" (GERMANO, 1994, p.104).

No período áureo do Regime, especialmente na fase de repressão, época em que começou a despontar uma oposição armada, o Estado iniciou a empreender a Reforma do Ensino Superior (1968), seguida pela Reforma do Ensino Primário e Médio (1971).

Através do discurso, o Estado Militar fazia apelos à democracia, à liberdade, à erradicação da miséria social, à expansão da educação escolar... Tudo isso, na tentativa de conseguir bases de legitimação social, tão necessárias à manutenção do Regime.

No entanto, sua prática corria em situação inversa: repressão física e moral; exploração da força de trabalho; concentração de renda... Utilizou os meios de comunicação de massa como estratégia de hegemonia, com o fim de obtenção do consenso.

A Lei 5692/71 que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, aprovada pelo Congresso, é o marco da reforma educacional para o ensino primário e médio. Essa lei foi recebida com entusiasmo pelos educadores, influenciados pelo período do 'milagre brasileiro', quando o nível econômico cresceu, dando margem a uma grande euforia, impulsionando a idéia de "Brasil-potência".

A época foi tão favorável ao Governo que não surgiu uma só voz discordante ou que, pelo menos, questionasse a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Isso porque, além de ter sido aprovada em tempo recorde (30 dias), preservou o espaço religioso, manteve e até ampliou o princípio privatista.

Outros intelectuais que poderiam insurgir, estavam engajados na luta armada contra a ditadura. A crise aprofundou-se. Os movimentos armados voltaram-se contra a ditadura

e em favor de uma revolução, na busca de uma transformação estrutural da sociedade brasileira. A questão educacional deixou de ser prioridade.

Em 1971, o clima reinante no país "era de euforia nacional": "o Estado praticamente exterminara os grupos guerrilheiros"; "No ano anterior, o Brasil havia conquistado, pela terceira vez, o campeonato mundial de futebol, comovendo boa parte da nação; a marchinha de Miguel Gustavo, 'Pra frente Brasil', fazia o maior sucesso de Norte a Sul do país"; o governo Médici construía seus mega-projetos: rodovia Transamazônica e ponte Rio-Niterói (GERMANO, 1994, p.163). O MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), programa lançado no ano anterior, começara a funcionar efetivamente.

Aproveitando-se da desarticulação dos setores oposicionistas, o Estado, através da comunicação de massa, "lança mão de intensa propaganda, combinando, em larga escala, a função de *domínio* (violenta repressão política) com a função de *direção* ideológica, e acaba por obter consenso, ainda que 'passivo' e eventual, de significativos segmentos da sociedade brasileira" (GERMANO, 1994, p.164).

O "transformismo" surgiu na área educacional sob a forma de adesão e mesmo de mobilização de todos os educadores do país, em favor do projeto educacional do Regime. Os encontros para o estudo da nova LDB foram feitos por região, em todo o país, promovidos pelo MEC, com um grande alarde, tendo o Coronel Jarbas Passarinho à frente do Ministério da Educação e Cultura:

"A Lei 5692/71 apresenta dois aspectos fundamentais: a extensão da escolaridade obrigatória, compreendendo agora todo o denominado ensino de 1º grau, junção do antigo primário com o ginásio e a generalização do ensino profissionalizante no nível médio ou segundo grau" (GERMANO, 1994, p. 164).

Analisando o primeiro ponto, pretendia-se abrir o sistema educacional ao maior número possível de educandos, buscando assim a igualdade de oportunidades. A idéia de universalização do ensino básico é louvável. No Brasil, uma grande parcela do contingente estudantil está fora da escola, trabalhando, em resposta ao processo de empobrecimento implantado pela política governamental.

Essa foi mais uma questão posta na busca de legitimidade pelo Estado. Na verdade, a ampliação da "escolarização visa, entre outras coisas, absorver temporariamente a força de trabalho 'supérflua', contribuindo dessa forma, para regular o mercado de trabalho" (GERMANO, 1994, p.165).

O Estado se antecipou às reivindicações sociais, na tentativa de mostrar-se preocupado com as desigualdades sociais e, ao interessar-se em proporcionar oportunidade para todos, mostrava-se interessado em melhorar as condições de vida de grande massa da população. No entanto, isso acontecia num período em que as desigualdades sociais tomavam maiores proporções.

A ampliação da escolaridade obrigatória tratava-se de uma estratégia de hegemonia posta pelo Estado para manutenção de regime ditatorial e do processo de acumulação do capital.

A alta taxa de excluídos da escola coloca o Brasil entre os mais baixos índices de alfabetização mundial. Para Passarinho: "... isso era um dever de Estado, a democratização de ensino era um duplo imperativo ético e um imperativo político" (PASSARINHO, 1985, p.30).

A tão propalada democratização do ensino consistia na ampliação de oportunidades de acesso à escola, mas não havia liberdade de participação política de estudantes e/ou professores.

Por outro lado, os planos educacionais traçados para aplicação do disposto em lei, assumiram um estilo economicista de situar a escola no processo de desenvolvimento. Os setores educacionais são considerados em termos de suas conseqüências econômicas.

Ampliaram-se as matrículas, criando um turno intermediário, além de construir escolas. Os salários e as condições de trabalho dos profissionais da educação deterioraram-se. Os prédios escolares ficaram sucateados. Houve comprometimento em relação à qualidade do ensino. Em síntese: os anos 60 e 70 foram palco da desqualificação da educação e de seus profissionais.

Como conseqüência, possibilitaram o acesso à escola, comparando-o com a distribuição de renda e a desigualdade social.

"... o acesso à escola, portanto, tem acompanhado o perfil da distribuição de renda e da desigualdade social. (...) As relações capital-trabalho destroem a ficção de igualdade de oportunidades educacionais e sociais, uma vez que os mecanismos que geram as desigualdades permanecem intocáveis e contam com o respaldo do próprio Estado" (GERMANO, 1994, p.171).

O ponto fundamental da Lei 5692/71, para o 2º grau, é a profissionalização. Ela é vista sob a ótica do mercado. Ela não estimula a formação do indivíduo autônomo,

responsável, com capacidade de fazer escolhas, com ampliação de seu universo sócio-cultural, tornando possível a intervenção do trabalhador no processo de trabalho, assumindo a condição de sujeito da produção.

O que se pretende é estabelecer uma relação direta entre educação e trabalho, sendo a educação subordinada à produção, dentro de uma visão utilitarista, imediatista, inspirada na "teoria do capital humano".

Essa lei é excludente e discriminatória, pois faz com que os alunos saiam do sistema escolar mais cedo, para ingressarem no mercado de trabalho. Não fazendo o Curso Superior, desobriga o Estado de seu papel na condução do processo civilizatório, possibilitando-lhe comprometer-se com o financiamento de outros setores.

Para justificar a adoção do ensino profissionalizante no nível médio, o Coronel Jarbas Passarinho, Ministro da Educação e Cultura, disse:

"... a escola comum, a escola para todos, nunca chegou entre nós a se caracterizar ou a ser, de fato para todos. A escola era para a chamada elite". Com relação ao ensino médio: "... o ensino médio abrangia também o ensino secundário. Era a escola não para nossos filhos, mas para os filhos dos outros, porquanto a escola para os nossos filhos era o secundário, era aquela que possibilitava ao aluno chegar à universidade em busca de um diploma ou de um título de doutor" (PASSARINHO, 1985, p.37).

Relata ainda a sua experiência na escola militar, como aluno e como professor: "... estava impregnado dessa idéia da educação para saber fazer" (PASSARINHO, 1985, pp. 25-28), justificando a profissionalização do 2º Grau.

Apesar da "fundamentação cristã na defesa da profissionalização", a preocupação, na política educacional, é a manutenção da estrutura da desigualdade social, na medida em que subordina o sistema educacional ao sistema ocupacional.

A sustentação da política educacional era constituída por um tripé ideológico: "Doutrina da Segurança Nacional, Teoria do Capital Humano e por correntes do pensamento cristão conservador" (GERMANO, 1994, p.183). Havia, na época, completa submissão do Legislativo ao Executivo, motivo pelo qual a Lei foi aprovada, sem contestação.

Podemos citar os seguintes motivos pelo fracasso da lei 5692/71, principalmente, na reforma do 2º grau, ou especificamente, da profissionalização:



- a) "A questão de limites de recursos" - o Estado não investiu de forma eficiente na expansão e equipamento da rede escolar e o custo por aluno aumentou significativamente;
- b) "Ao adotar a profissionalização universal e compulsória", o Brasil tomou a direção contrária à tendência que ocorria: a demanda da qualificação encontrava-se na qualificação básica ("ler, escrever, qualificação lingüística, conhecimentos básicos sobre tecnologia e instituições, operações matemáticas fundamentais").
- c) A *discrepância prática* e a crônica *desatualização* - as empresas preferem, elas mesmas, "capacitar" ou completar a formação de sua força de trabalho.
- d) A *demand*a para a universidade *não foi estancada* - os egressos do 2º grau, pertencentes à classe média e alta continuavam seus estudos no Ensino Superior.
- e) A profissionalização não foi implantada efetivamente pelas escolas públicas e foi "descartada" pelo ensino privado.
- f) Alteração da questão "profissionalização" pelo próprio MEC, e, em 1982, a sua obrigatoriedade foi revogada pela Lei 7044 (GERMANO, 1994, pp.185-187).

Tudo isso acarretou na degradação da escola pública de nível médio, fortalecendo a rede privada de ensino, que assumiu a "instância preparatória para o vestibular", exclusivamente propedêutica - os "cursinhos".

No decorrer de todo o período compreendido entre 1964-1985, a própria ação do Estado concorreu para inviabilizar os princípios e metas estabelecidos pela Lei 5692/71: houve diminuição da verba que deveria ser destinada à educação; na busca de hegemonia, o discurso não batia com a prática; o sistema educacional passou a ser visto como instituição parasitária; a partir de 1964, tivemos no Brasil, um Estado Militar excludente política, social e economicamente; Estado envolvido na produção capitalista e que transferiu inúmeros recursos ao capital privado; o Estado optou por não investir recursos na educação e pesquisa, responsáveis pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

A partir de 1968, em oposição à expansão econômica do país na época do "milagre brasileiro", o Estado passou a investir cada vez menos na educação, estimulando decisivamente a privatização do ensino, isentando-se da responsabilidade política de sua manutenção e até prevendo ajuda financeira ao setor. Caiu por terra todo o trabalho voltado para a construção de um projeto escolar que priorizasse a cidadania, uma conquista dos movimentos sociais pela igualdade de gênero, classe, raça, enfim, pela democracia.

Além disso, "foram criados artificios para classificar os gastos públicos" maiores que realmente são, com o setor educacional: todos os recursos utilizados pelo MEC; o treinamento das tropas das três armas; a capacitação da mão-de-obra para o Ministério do Trabalho; o Salário educação (1964); o Fundo de Apoio ao Desenvolvimento (FAS), de 1974; o Fundo de Investimento Social (FINSOCIAL), de 1982; as bolsas do MEC/MPAS (Ministério da Previdência e Assistência Social), para transferir recursos públicos para grupos privados que atuavam na área do ensino (GERMANO, 1994, p.199).

Tudo isso, acabou degenerando em abusos e corrupção que se alastraram por todo o país. Era necessário eliminar a corrupção e o desperdício desenfreado para superar a "situação caótica" em que se encontrava a educação pública escolar.

A estratégia privatizante utilizada pelo governo militar contribuiu para a desqualificação da escola pública, ampliando ainda mais a distância entre as classes sociais. "... o Estado pavimentou o caminho da privatização do ensino, sobretudo nos níveis médio e superior" (GERMANO, 1994, p.195).

"Seguindo a lógica da Lei 5692/71, lançamos no mercado profissionais formados apenas no domínio dos conteúdos mínimos utilitários e nas artes de transmiti-los e avaliá-los. Profissionais não de direitos ao saber e à cultura, mas do domínio de habilidades mínimas trazidas pelo mercado.(...) Conseqüência: uma organização de nosso trabalho gradeada - degradada e degradante: conflitos por áreas, e carga horária, disputas de prestígio, uma categoria esfacelada por níveis de titulação e, sobretudo, a inviabilidade de construir um profissional único, plural, politécnico, que dê conta, como coletivo, da construção de espaços e tempos públicos de garantia do direito básico ao saber e à cultura. Uma categoria profissional sem identidade coletiva que tende a se fechar na defesa de interesses privados, em defesa de sua fatia no interior das grades curriculares. Uma categoria que se bloqueia cada vez mais nas possibilidades de ser sujeito da construção de um projeto de escola pública" (ARROYO, 1995, p.02, mimeo.).

No final dos anos 70, iniciou-se no Brasil um movimento de renovação pedagógica, através de movimentos sociais urbanos e rurais, sindicato de professores, apoiado por pesquisadores e programas de pós-graduação (ANPED, CBEs) e partidos progressistas e suas propostas políticas, na busca da reconstrução da escola pública democrática.

"A década de 80 foi um momento forte na afirmação de direitos, na retomada da consciência dos direitos e da integração social dos

setores populares. A qualidade na educação é perpassada por essas dimensões mais ricas. Os profissionais avançam nesse movimento social, adquirem consciência de seus direitos e de serem profissionais à serviço da garantia do direito à educação e à cultura. Passamos por um processo de redefinição da qualidade na educação e da qualidade de nosso saber-fazer profissional. A escola pública e seus profissionais marcam esses avanços na construção do público" (ARROYO, 1995, p.03, mimeo.).

Esse movimento luta pela educação vinculada à cidadania, construída à medida em que o mestre e o educando adquirem consciência de sua condição de cidadãos, não aceitam a desqualificação da educação, nem a passividade ou estagnação dos direitos sociais. Inicia-se a luta pelos direitos, pelo saber e pela cultura, havendo assim a retomada da consciência dos direitos e da integração social.

Surge, no final dos anos 80, o movimento neoliberal que reage aos avanços à qualidade, conseguidos pelos profissionais da área pública, na construção do público como espaço de direitos. Divulgaram enfaticamente a "Qualidade Total na Educação", mas dentro da concepção privatista, objetivando o retorno ou a manutenção da concepção e prática de uma educação desqualificada, imposta à sociedade nos anos 60-70. Há tentativa para o retrocesso, com o objetivo de impor técnica já ultrapassada.

Generalizou-se nessa época, o vocabulário específico: Grade Curricular; Estratégia de Gestão; Gestão de Sistema. Para atender sua "clientela" a escola precisa manter sua relação de mercado para que possa "produzir" um bom resultado. Espera-se, portanto, que a escola preste serviço de qualidade, como qualquer empresa ou supermercado.

A concepção neoliberal da qualidade na educação está desvinculada de qualquer projeto sócio-político e cultural, não correspondendo aos avanços sociais e culturais conquistados pela sociedade. O que o Governo pretende é a transformação de sua responsabilidade política de criar e manter espaços públicos para a comunidade, privatizando-os. O neoliberalismo des-politiza o cidadão, tornando-o fraco. Propõe mudar a educação e não o mercado, cuja função histórica é acabar com as esperanças de uma vida digna de milhões de pessoas, que não tiveram sequer o privilégio de terem nascido cidadãos.

"... o foco da atenção do conceito se deslocou dos recursos para a eficácia do processo: conseguir o máximo resultado com o mínimo custo. Esta já não é a lógica dos serviços públicos, mas da produção empresarial privada. Hoje em dia se identifica antes com os

resultados obtidos pelos escolares, qualquer que seja a forma de medi-los: taxas de retenção, taxas de promoção, egressos dos cursos superiores, comparações internacionais do rendimento escolar etc. Esta é a lógica da competição no mercado" (ENGUIITA, 1999, p.98).

As Cooperativas de Ensino, fundadas pelos pais, surgiram recentemente no Brasil, a partir dos anos 80, e não possuem ainda reconhecimento legal, enquanto Sistema Cooperativo de Ensino. A Lei nº 9394/96, no Título IV do Art.20, enquadra as instituições privadas, nas categorias: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas. Como qualquer estabelecimento de ensino, as Cooperativas de Ensino estão subordinadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, através dos Sistemas Federal, Estaduais e Municipais de Ensino.

A proliferação dos movimentos de luta pela educação vinculada à cidadania, capaz de conscientizar tanto os alunos quanto os professores para a necessidade da retomada de seus direitos, contribuiu para alertar toda a população do baixo desempenho das escolas brasileiras. Ficou clara a estratégia privatizante utilizada pelo governo militar, que demonstrava sua passividade frente à desqualificação educacional.

Naquela época, a escola democrática de qualidade não era necessária para o início do processo de industrialização, pois bastava um número reduzido de mão-de-obra qualificada, aliada a inúmeros outros trabalhadores mal preparados (ou despreparados) para atender às necessidades das indústrias. Tudo isso provocou o descontentamento e a preocupação dos pais com relação à escola freqüentada pelos filhos. Esse descontentamento provocou a fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde e, posteriormente, a criação do Colégio São Tomás, por ela mantido...

### **3.2 - LOCALIZAÇÃO: RIO VERDE - GOIÁS**

A Cooperativa de Ensino de Rio Verde foi fundada na cidade de Rio Verde, cujo município é um dos mais promissores do Estado de Goiás. Sua população foi estimada em 116578 habitantes, de acordo com o censo de 2000, sendo 106118 habitantes na zona urbana e 10460 habitantes na zona rural, apresentando uma densidade demográfica de 13,85 hab./ Km<sup>2</sup>.

A cidade de Rio Verde situa-se a 220 Km da capital do Estado de Goiás - Goiânia. O acesso rodoviário ao município dá-se através de quatro rodovias pavimentadas: BR 060, BR 452, GO 174 e GO 364. Conta atualmente com um vôo diário na rota São Paulo - Rio Verde - São Paulo, mantido pela empresa Pantanal Linhas Aéreas.

O Município de Rio Verde localiza-se na região sudoeste de Goiás, possuindo uma topografia plana, um clima - tropical úmido - estável, com temperatura média anual entre 20°C e 35°C. Suas chuvas são regulares, com duas estações bem definidas: seca (maio a setembro) e chuvosa (outubro a abril).

Graças à fertilidade de suas terras e o uso de tecnologias avançadas, o município destaca-se como pólo brasileiro na produção agropecuária, com as culturas de soja, milho, arroz, feijão, sorgo, algodão e tomate, na criação de gado bovino de corte e leiteiro e outros, e no setor de hortifrutigranjeiros em crescimento.

Possui comércio competitivo, capaz de atender a demanda da população local e regional, contando com uma bem estruturada rede de supermercados, farmácias, lojas de calçados e vestuários, móveis, revendas de automóveis, caminhões, máquinas e implementos, produtos veterinários e agrícolas, além de um parque industrial em desenvolvimento.

As potencialidades do município têm atraído investimentos de grandes grupos empresariais, com conseqüências imediatas para os demais setores. Destacam-se a indústria Gessy-Lever (grupo Van Den Berg), Perdigão, Videplast e outras.

A segurança é feita pelas Polícia Civil, Militar, Rodoviária Federal e Corpo de Bombeiros. Conta ainda com uma empresa de segurança particular e um unidade de treinamento - Tiro de Guerra.

Encontra-se com um bom desenvolvimento educacional, com escolas suficientes para abrigar os inúmeros imigrantes que têm chegado a cada dia. Possui Educação Infantil, com escolas públicas e particulares, sob a responsabilidade do Município que criou o Conselho Municipal de Educação de Rio Verde - COMERV, em atendimento à nova LDB. Possui a Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), também mantida pelo poder público, particular e privado, além de contar com a Cooperativa de Ensino.

Conta ainda com o Ensino Superior, a Fundação do Ensino Superior de Rio Verde - FESURV - que administra treze cursos de graduação nas áreas: Agrárias, Biológicas, Humanas, Educação e Letras. Há a previsão para o funcionamento do Instituto do Ensino

Superior de Rio Verde - IESRIO - das Faculdades Objetivo, para 2001. São três cursos de graduação na área de Administração, com habilitação em Comércio Exterior, Turismo Hotelaria.

Possui ainda Cursos profissionalizantes promovidos pelo SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), com uma média de 830 alunos atendidos ao ano; SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), com 2000 alunos ao ano; SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa), com aproximadamente 800 alunos ao ano; e a Escola Agrotécnica Federal de Rio Verde, com cursos técnicos nas áreas: agricultura, agroindústria e zootecnia.

Com tudo isso, existe uma preocupação, principalmente dos governantes, por estarmos num período de desenvolvimento acelerado que não condiz com o aspecto estrutural e de planejamento exequível a curto prazo.

### **3.3 - ORIGEM DA COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE**

Os educadores brasileiros já reivindicavam uma política democrática para a educação desde antes do período compreendido entre 1964-1985, época em que "o tema da participação e democratização da gestão da educação, tomou boa parte das discussões e dos debates pedagógicos, tanto no setor público quanto no setor privado" (GADOTTI, 1992, p.28). Nessa época foi gestada a Cooperativa de Ensino de Rio Verde.

Enquanto o movimento pedagógico e social lutava para conquistar seu espaço por melhores condições de trabalho, pela democratização da gestão, por um plano de carreira condizente... enfim, quando manifestava-se a consciência crítica dos profissionais que passavam a sonhar com a boa organização e estrutura do trabalho escolar, surge, em 1988, a Cooperativa de Ensino de Rio Verde - COOPEN.

Na verdade, a fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde foi a concretização do sonho de um grupo de pais que sentia a necessidade de colaborar na educação de seus filhos, também participando da vida escolar, de modo a garantir o prosseguimento do trabalho educacional iniciado em casa.

Nas palavras de José Lopes Ribeiro (1998):

"Tudo começa num sonho. E de sonho nasceu a Coopen. Era um sonho muito grande, talvez maior do que a realidade possível.

Uma escola dinâmica, onde aprender pudesse ser uma experiência muito prazerosa, alegre, até mesmo divertida. Onde não apenas fossem transmitidas informações, mas sobretudo se trabalhasse a formação integral, que preparasse nossos filhos para enfrentar com segurança - conscientes do valor de sua liberdade e da sua dignidade - , um futuro que nós, pais, não sabíamos e ainda não sabemos qual será".

A idéia partiu de um grupo de pessoas, pertencentes à Escola de Pais do Brasil, que participavam de uma reunião onde discutiam a respeito da educação de seus filhos. Analisando o contexto vigente, procurava-se uma saída que melhor atendesse às suas expectativas, enquanto questionadores em relação à qualidade do ensino ministrado pelas escolas de Rio Verde - GO., ao mesmo tempo em que se propunham a participar efetivamente do funcionamento administrativo da escola.

Retomando os aspectos abordados até então, pudemos perceber que realmente houve uma desqualificação do ensino, propositadamente implantada no país. Os pais almejavam uma educação participativa, em que fosse priorizado o desenvolvimento das capacidades e habilidades dos alunos para que se tornassem "sujeitos" de transformações sociais, na busca da superação das desigualdades sociais. Nos dizeres de FRIGOTO (1998, pp.31-32),

"A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico.

...  
O sujeito do processo educativo é o homem e suas múltiplas e históricas necessidades (materiais, biológicas, psíquicas, afetivas, estéticas, lúdicas). A luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis do mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade, seja sob a forma de adestramento e treinamento..."

Se um dos motivos que deu origem à idéia da criação de uma escola pelos pais foi a melhoria da qualidade do ensino, passaremos a definir qualidade, segundo ENGUITA (1999, p.98):

"O movimento em favor de um ensino mais ativo, mais participativo, mais centrado no interesse dos alunos, etc., pode explicar-se em parte, em virtude desse processo e deve estender-se, de qualquer forma como um movimento centrado nos aspectos qualitativos de ensino ou, caso se prefira, a favor da melhoria da qualidade da educação".

A partir daí, a discussão passou a ser sobre a forma de organização que melhor atendesse às aspiração dos pais, no que diz respeito à participação, tanto dos pais quanto dos alunos. Várias foram as opiniões apresentadas. Finalmente, optou-se pela cooperativa, tendo como suporte a Cooperativa Mista dos Produtores Rurais de Rio Verde - GO. (COMIGO), e a Cooperativa de Ensino de Itumbiara - GO. (CEI), fundada em 1987, e que estavam em pleno funcionamento.

Sobre a COMIGO, dizia o Jornal 'O Popular', de 31-07-88, p.16:

"Baseando-se no princípio de que 'a cooperação é parte essencial da vida', um grupo de produtores rurais de Rio Verde fundou em 1975 a Cooperativa Mista dos Produtores Rurais do Sudoeste Goiano (COMIGO). Em 13 anos de existência, o sonho inicial foi se transformando pouco a pouco em uma promissora realidade: hoje a COMIGO é a maior Cooperativa do Estado e encontra-se entre as 10 primeiras do Brasil, com um faturamento mensal superior a Cz\$ 1 milhão e 700 mil cruzados e um quadro social de 3713 cooperados, entre miniprodutores (36%); pequenos (32%); médios (26%) e grandes produtores (6%). Prestando serviços aos cooperados desde a assistência técnica na preparação do solo à comercialização dos produtos, a COMIGO atua numa área correspondente a 20% do Estado e gera 1227 empregos diretos..."

### 3.4 - HISTÓRICO DA COOPEN

Em 1987, os pais, em uma das reuniões da "Escola de Pais" – seção de Rio Verde – GO., analisando as escolas de Rio Verde, chegaram à conclusão de que as Escolas Públicas freqüentemente estavam em greve, prejudicando o ensino por elas ministrado, e as Escolas Particulares não davam abertura para a participação dos pais em seu funcionamento.

A preocupação com a qualidade do ensino ministrado e na busca de dar o melhor para os filhos, através de uma boa educação – aspecto fundamental para que o indivíduo se imponha como pessoa e conquiste o espaço a que tem direito na sociedade – os pais



uniram-se num processo de luta para fundar uma escola depositária de seus sonhos, esperanças e ideais. Nas palavras de José Lopes Ribeiro(1998, p.1):

"Embalados pelo sonho, passamos à ação.

O Flávio, pai da idéia, a Nieke no racional, o Giffoni de vanguarda, o Nogueira no 'contraditório', a Zelma com sua experiência, a Cida abraçando com fé a idéia, tanto quanto a Inaudir, sempre com a Cibele dormindo em seu colo nas reuniões, e tantos outros que, compartilhando nossos ideais, possibilitaram que o sonho começasse a ser uma realidade".

Sendo a educação e a aprendizagem processos contínuos e permanentes, que se desenvolvem ao longo da existência humana, têm lugar não apenas na escola, mas no lar e comunidade. Daí, a Escola Cooperativa propõe que o sistema educacional se organize de maneira a prover um processo permanente de aprendizagem para todos os cooperados, dependentes, professores e funcionários, através de reuniões, encontros, ciclos de estudos, palestras, cursos locais (na Escola), cursos em centros especializados, programas especiais...

A primeira idéia foi a de abrir uma Educação Infantil, que pudesse abrigar as crianças mais novas. Assim, os pais teriam um prosseguimento da educação iniciada em seus lares. Foi feita uma pesquisa de mercado e, diante do resultado, que apontava deficiência no Ensino Médio e, para permitir que os filhos ficassem por mais tempo em companhia dos pais, inclusive pela pouca idade com a qual estavam concluindo esta etapa de estudos, aliados à necessidade de uma boa escola que os preparasse para o Curso Universitário, optou-se por iniciar o funcionamento do Colégio pelo Ensino Médio.

Continuava em discussão a idéia de fazer algo para melhorar a qualidade do ensino ministrado em Rio Verde. Nesse ínterim tiveram a notícia do funcionamento de uma Cooperativa de Ensino em Itumbiara – GO. Fizeram-lhe uma visita e, estimulados pela novidade, que abria um leque de possibilidades para a concretização do sonho inicial, planejou-se a fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde – COOPEN.

Para discutir os fundamentos pedagógicos da COOPEN, foram convidadas várias pessoas de destaque na área educacional da sociedade rio-verdense, inclusive a Delegada Regional de Ensino, na época, – Prof<sup>ª</sup> Cecília Luvisotto. O grupo inicial reunia-se semanalmente para planejar o trabalho que seria desenvolvido, distribuir tarefas, avaliar e analisar a política de implantação da Cooperativa de Ensino. Posteriormente o grupo foi

subdividido em grupos de trabalho: equipe pedagógica, equipe responsável pelo prédio, pelo mobiliário, pelo material pedagógico etc.

Aos 05 de maio de 1988 foi consolidada a fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde, com a participação de 35 associados (Fig. 2). Após a sua fundação, os pais se articularam para a indicação da primeira Diretoria.



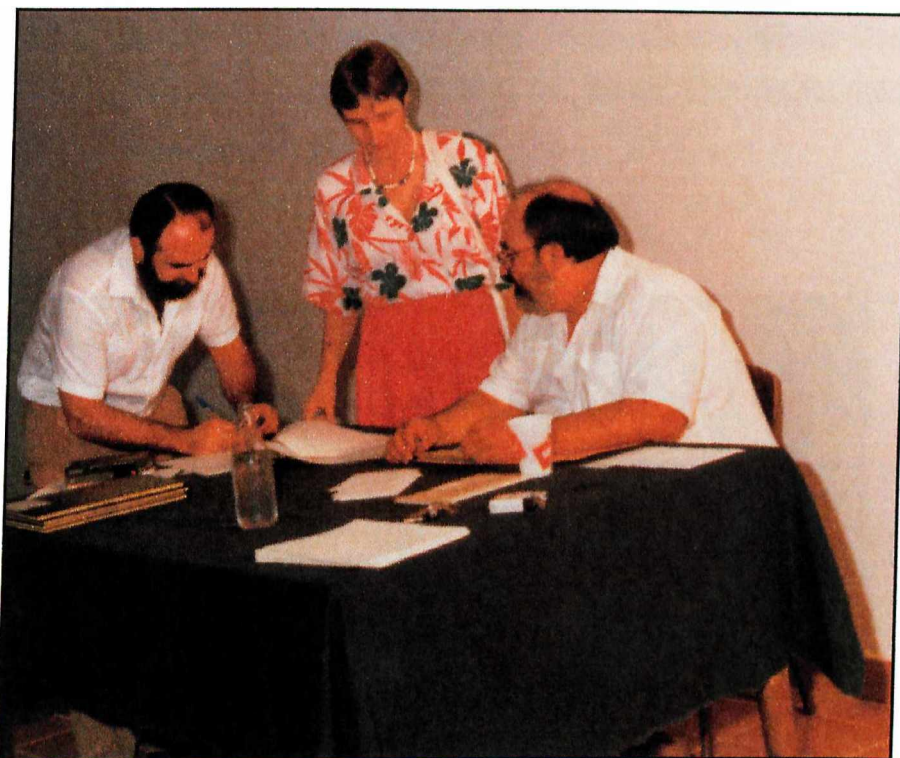
*Fig. 2- Reunião de Pais - 1988. (Foto: acervo da Coopen)*

Discutidos e aprovados os estatutos, foram eleitos os integrantes do Conselho de Administração e Fiscal, ficando então constituída a primeira Diretoria Executiva: Presidente – José Lopes Ribeiro; Vice-Presidente – Flávio Lemes Ferrari; Diretor Secretário - Alexandre Avelino Giffoni Júnior; Diretor Financeiro - Odimer Fernandes Nogueira; Diretor de Operações - Leonie Coppelmans Eussen (Nieke).

Após a consolidação da Cooperativa, o Presidente, o Diretor Secretário e a Diretora de Operações (responsável pela organização pedagógica) iniciaram os trabalhos de registro da política a ser implantada para a venda de quotas-partes da Coopen (Fig. 3). Logo após, acompanhados dos demais componentes do Conselho de Administração, encarregaram-se de iniciar a venda das quotas-partes para as pessoas que se faziam presentes no momento. Essa era e ainda é exigência para o ingresso de novos associados e necessária para a aquisição de materiais para o funcionamento das atividades pedagógicas do Colégio São Tomás. Todas as pessoas presentes nessa primeira reunião, tornaram-se cooperadas através da aquisição das quotas-partes. Receberam, também, um bloco impresso para que, imediatamente, continuassem o trabalho então iniciado: a busca de novos associados.

Como o valor das quotas era considerado alto para serem adquiridas por pessoas de renda média baixa, elas foram adquiridas pela classe social considerada "média", tornando-

se um processo que excluía o filho do trabalhador de renda baixa, ficando compatível com as escolas particulares - consideradas elitistas.



*Fig. 3 - Componentes da primeira Diretoria (da esquerda p/ direita): Alexandre A. Giffoni Jr., Leonie Coppelmans Eussen e José Lopes Ribeiro. (Foto: 1988, acervo Coopen)*

A euforia inicial tanto na preparação da estrutura física e administrativo-pedagógica, quanto na formação do grupo de trabalho para a concretização do sonho idealizado, envolvia inclusive toda a comunidade, curiosa e ansiosa por uma escola diferente. O slogan utilizado, e com bom resultado, foi "Por uma nova escola", título da obra escrita por Neidson Rodrigues, que deu suporte ao início da condução pedagógica do processo educacional.

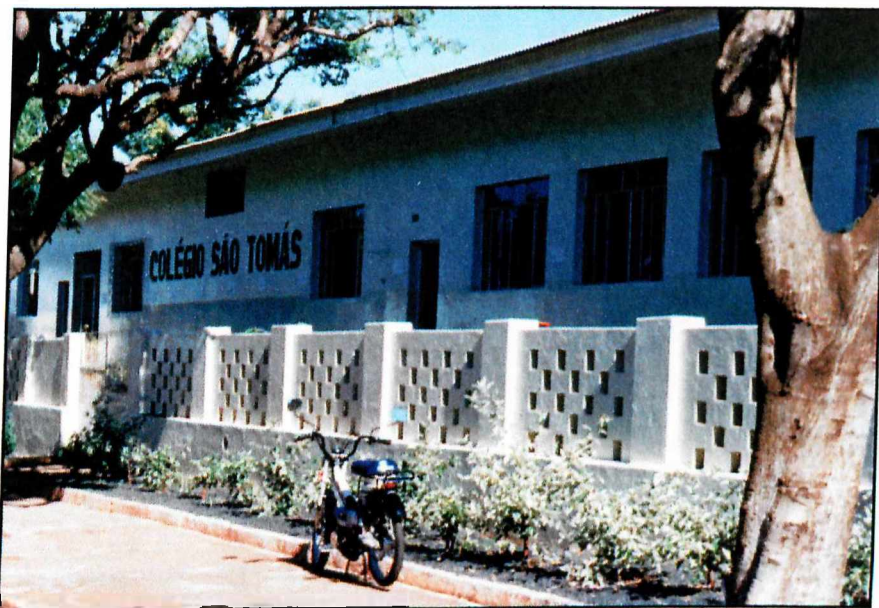
A Coopen contratou uma firma local, compostas por especialistas gabaritados para a contratação inicial de seus professores. Estes deveriam passar por uma bateria de testes que envolviam análises de aspectos psicológicos, cultura geral, habilitação/ qualificação profissional e boa performance pedagógica.

Finalmente, que a primeira Diretoria da Cooperativa de Ensino de Rio Verde, em janeiro de 1989, pôde concretizar a sua proposta pedagógica: a criação do Colégio São Tomás.



O Colégio São Tomás, mantido pela Cooperativa de Ensino de Rio Verde Ltda – COOPEN – foi criado com a finalidade de se ter uma boa escola, com a participação dos pais, tanto no planejamento de suas atividades como em sua administração.

Já no mês de fevereiro de 1989, o Colégio São Tomás iniciava suas atividades, com as seguintes turmas: 5 do Ensino Fundamental, com 152 alunos; 3 do Ensino Médio, com 79 alunos, perfazendo o total de 231 alunos.



*Fig. 4- Colégio São Tomás - 1989 - Prédio cedido pela Fundação do Ensino Superior de Rio Verde. (Foto: acervo Coopen).*

O espaço inicialmente usado pelo Colégio São Tomás (Fig. 4) foi um prédio da Fundação do Ensino Superior de Rio Verde, que estava desativado em consequência da mudança dessa entidade para o Campus Universitário. Foi feita a cessão do prédio contra uma taxa simbólica de aluguel.

Para o funcionamento adequado do Colégio, várias reuniões foram feitas para o estabelecimento de prioridades quanto ao relacionamento cooperado - colégio. Ficou estabelecido que o Cooperado deve saber que a instituição educacional lhe pertence e, como tal, deve estar a serviço dos interesses dos associados, cujas idéias e sugestões deverão ser colocadas nas reuniões e assembléias, para serem apreciadas pelo grupo e, se aprovadas, colocadas em prática. O interesse coletivo deve sobrepor ao interesse individual, pois a *unidade* só poderá ser atingida após a busca em conjunto, para problemas

comuns. Do trabalho em conjunto resulta uma aprendizagem que enriquece tanto as pessoas, quanto às famílias, os grupos, a Cooperativa.

A Escola Cooperativa estrutura-se num processo de Ensino Cooperativo que visa não só a interdisciplinaridade, com a integração dos conteúdos das diferentes disciplinas, como também a participação do educando no processo pedagógico, isso sem alterar a proposta da escola enquadrada na legislação específica do ensino.

O Cooperativismo, inicialmente foi proposto como disciplina regular na escola. Tornou-se inviável pelo número muito restrito de pesquisa acadêmica nesta área, configurando escassez de material pedagógico disponível, gerando dificuldades em provocar o interesse dos alunos. Atualmente, através da vivência entre os pais, alunos, professores, administração, diretoria, conselhos, em integração, e propõe-se a criar a consciência cooperativa, dentro de uma praxis horizontalizada, onde a unidade deve ser valorizada e respeitada acima de tudo, com um conhecimento competente, crítico e de cooperação.

### 3.5 - ESTRUTURA ADMINISTRATIVA

Antes de abordar a estrutura administrativa da Coopen, percebe-se a necessidade do retorno às considerações gerais da organização do trabalho, para melhor esclarecer o que há de específico no trabalho pedagógico. Deve-se analisar o trabalho especificamente humano, que possui como diferencial "o poder do pensamento conceptual". Só através do racional é que se pode estabelecer objetivos, metas e buscar sua realização.

O homem, em contato com a natureza, transforma-a de acordo com suas necessidades, através de sua força de trabalho. Enquanto produz, ele constrói sua história, acumulando cultura. Como um ser social, o homem precisa produzir mais do que o necessário para sua subsistência. . Enquanto o animal pode ser conceituado na sua finitude natural, o homem "não se detém em sua finitude corpórea ou natural. O homem é sua 'porção' natural e aquilo que ele produz" (PARO, 1999, p.30).

Existe, no trabalho pedagógico, algumas especificidades, em relação ao trabalho humano. Em primeiro lugar, trata-se "de um trabalho não-material, isto é, seu produto é um serviço" (PARO, 1999, p.31), em que não há separação entre produção e consumo. É um trabalho que supõe a presença tanto do professor (que dá aula, portanto, produz o ato)

quanto a presença do aluno (consumidor do ato). Trata-se de um trabalho que é produzido (pelo professor) e consumido (pelo aluno) ao mesmo tempo (Saviani, 1991, p.81).

No entanto, a simplificação do raciocínio, aplicado à questão pedagógica, possibilita dizer que a relação pedagógica, na escola privada, subsume-se formalmente ao capital, pois acredita-se que o pai paga a "mercadoria" e tem o direito de cobrar uma maior qualidade pelo serviço prestado. Na escola, o aluno apropria-se de um saber que permanece para além do ato de aprender. É sobre o aluno, (consumidor ou objeto?), que se processa o trabalho pedagógico e que se 'transforma' nesse processo, permanecendo através dele. E essas transformações não são de natureza material, mas fazem parte da formação da personalidade do educando, pela apropriação de conhecimentos, valores, habilidades, competências... fazendo com que o aluno saia do processo diferente do que entrou e com condições de utilizar aquilo que conseguiu absorver, em outras épocas e outros contextos. A complexidade do ato pedagógico exige mecanismos mais apurados de avaliação, não se submetendo à aparências.

A par das particularidades do trabalho pedagógico, de sua importância na condução do processo educativo, torna-se necessária a utilização de medidas administrativas compatíveis com as metas traçadas pelas cooperativas de ensino.

A administração só passa a ter importância a partir do momento em que se compreende por que os homens se associam para atingir objetivos comuns. A vida organizacional teve início no "momento em que as pessoas perceberam que a associação com os demais facilitava a realização de certos esforços e que determinados objetivos não podiam ser atingidos por um único indivíduo" (TENÓRIO, 1999, p.17).

Nota-se que atualmente o termo "administração", relacionado à educação, encontra-se em desuso. Os termos "em voga" são: "Gestão democrática", "Gestão da educação", "Gestão dos sistemas educacionais" etc. Cada vez mais o termo administração tem sido substituído por "gestão" que "assume o conceito de *estratégia* como inerente à sua própria essência" (VIEIRA, 1997, p. 249).

Com a alteração da nomenclatura, procura-se que a nova terminologia consiga introduzir nova postura do fazer administrativo, alterando a relação baseada no tradicional, sustentáculo das teorias hegemônicas do poder constituído, aparecendo como "uma atividade neutra, ao mesmo tempo comprometida com a organização - poder - e com seus trabalhadores e usuários" (UHLE, 1994, p. 60).

O termo "administração" teve origem nos moldes capitalistas de produção e no avanço do sistema industrial, conforme a administração científica de Taylor. Com a divisão esmiuçada do trabalho e o crescente uso da máquina, houve necessidade de administrar o trabalho realizado por um grupo de pessoas - o trabalho coletivo. À administração competiria o planejamento do trabalho que seria repassado aos trabalhadores que deveriam executá-lo, sob a supervisão da administração, responsável pelo 'controle'.

Já o termo *gestão* é aplicado a um conceito mais amplo, a um conjunto de decisões, exercidas de forma processual na orientação e direcionamento do trabalho educativo, em qualquer nível ou aspectos práticos, "sob princípios de qualidade preestabelecidos, com a finalidade de atingir e preservar um equilíbrio dinâmico entre objetivos, meios e atividades no âmbito das instituições de ensino" (TACHIZAWA & ANDRADE, 1999, p. 59).

Trata-se de um processo contínuo, com intensa participação de todas as pessoas envolvidas, tanto em relação à administração quanto aos docentes, discentes e comunidade. A opção pelo sistema de empresa cooperativa, na construção do processo organizacional da Coopen, teve sua base legitimada na constituição de uma sociedade civil, formada por pessoas realizadoras, com vontade de participar efetivamente da vida escolar de seus filhos. Essas pessoas acreditam e reforçam o princípio cooperativista de que a cooperação é fundamental na busca de soluções para os problemas sociais, podendo configurar novas práticas pedagógicas coletivas, possibilitando a construção de um espaço de educação permanente, do estabelecimento de uma prática democrática de decisões, onde a união de esforços acontece em favor do bem comum. Segundo o Professor Aluísio Pimenta (1999, p.7), o

"Cooperativismo é um dos instrumentos mais democráticos da sociedade moderna, porque permite que as pessoas se reúnam e realizem atividades conjuntas e, evidentemente, dividam entre elas as responsabilidades e todos os custos e benefícios".

Aluísio Pimenta acredita ainda que o cooperativismo deve se tornar parte da cultura nacional, por ser uma das melhores saídas para combater o desemprego, fortalecer e diversificar a economia. Além disso, a Cooperativa de Ensino deve criar entre seus membros (associados, alunos, funcionários) um ambiente de cooperação, a fim de contribuir na formação de uma cultura de cooperação no Brasil. Isso deverá possibilitar a manifestação do espírito de grupo - onde as pessoas passem a sentir-se como membro da

instituição, após conscientizarem-se de sua importância na condução de todo processo educativo e na criação da cultura cooperativista.

Foi registrada uma das reuniões da Coopen, através da foto abaixo (Fig. 5). Estavam presentes membros do Conselho de Administração e alguns convidados, interessados em participar da cooperativa. A posição dos participantes (de pé) foi a mais adequada para registrar a presença de todos à reunião realizada nas dependências da COMIGO. É interessante registrar que a grande maioria dos fundadores da Coopen são pessoas que migraram para Rio Verde, oriundos de outras regiões do Brasil e do exterior. Na foto, apenas quatro participantes são de Rio Verde.



*Fig. 5 - Primeira Diretoria e Conselheiros da Coopen - da esquerda para a direita: Alexandre Giffoni, Eraldo Ribeiro de Moraes, Inaudir Oliveira Chavaglia, Leonie Coppelmans (Nieke), Flavio Leme Ferrari, Oscar Beirão Raffs, Paulo Renô, Weliton Soares, Waldenir Ferreira Pinto, José Ribeiro, Eduardo Martins, Henderson Aguiar, Arsenio do Prado, Odimer F. Nogueira. (Foto, 1988 - acervo Coopen).*

Entre quatorze participantes, apenas duas são do sexo feminino - resultado da posição assumidas pelos homens como empreendedores (machismo), enquanto as mulheres se resguardavam da tomada de decisões. Isso nada representa em relação ao cooperativismo, pois todos, homens, mulheres, crianças, têm igual importância e responsabilidade na assimilação e disseminação da cultura cooperativa.



Além de escola cooperativa, a Coopen é considerada empresa, pois oferece serviços aos associados que deverão pagar uma taxa de manutenção, utilizada para o pagamento de seus funcionários. Isso prevê uma utilização racional de recursos, ou o emprego de numerário para o pagamento de mão de obra.

"a empresa é constituída por um tecido de grupos, que possuem suas formas próprias de representação, uma relação particular com a empresa e o trabalho, um patrimônio comum de experiências, não sendo possível portanto falar de cultura de empresa, mas de cultura de grupos" (FLEURY, 1999, p.22).

Enquanto cooperativa, o gerenciamento participativo precisa ser analisado com o foco em seus múltiplos recortes: hierárquicos, funcionais, regionais, e outros, apontando para a "necessidade de politizar o conceito de cultura", ou seja, observar como um conjunto de pressupostos básicos adquiridos pelas pessoas em suas relações de trabalho, desenvolvidos ao aprender a lidar com os problemas de adaptação e integração interna ou externa e que funcionaram bem a ponto de serem ensinados a novos membros, visando a continuidade do processo. Esses elementos simbólicos, considerados responsáveis pela criação da cultura da organização, tanto podem agir de forma comunicativa e consensual como podem ocultar e instrumentalizar relações de dominação. Resumindo: "os fenômenos da cultura e das relações de poder no interior das organizações se encontram intimamente imbricados" (FLEURY, 1999, p. 22).

Com isso, consideram-se extremamente complexas as relações de trabalho na cooperativa, provocadoras de conflitos na estrutura administrativa do Colégio por ela mantido, como resultado da disputa hegemônica de poder nos diversos níveis. De acordo com Paro, deve-se considerar as várias condicionantes de participação que interferem no trabalho realizado pela escola: *internos* (materiais, institucionais, político-sociais, e ideológicos); e *externos* (econômico-sociais, culturais, institucionais). Todos eles interferem nas relações de poder da organização.

No entanto,

"... tais problemas geralmente são reconhecidos, porém vistos como questões a serem discutidas e superadas no interesse de criar-se uma 'classe feliz e cooperativa', que irá desempenhar um papel fundamental na formação de 'um mundo feliz e cooperativo'" (GIROUX, 1999, p.132).

A heterogeneidade da origem social dos associados tanto enriquece o trabalho cooperativo através da análise mais abrangente do processo educativo, como dificulta o planejamento de metas a serem alcançadas no desenvolvimento de um trabalho democrático. Os associados, na sua maioria, desconhecem o trabalho pedagógico e vêem-se inseridos em construções problemáticas, com mais dúvidas que certezas e com desafios concretos para serem enfrentados.

O conhecimento ou a vivência administrativa das pessoas envolvidas no processo baseia-se na visão empresarial capitalista, com vistas ao alcance da produtividade, em que os interesses do capital estão presentes nas metas e nos objetivos organizacionais, assegurando a propagação de regras capitalistas vigentes por toda a sociedade, perpassando as diversas instâncias do capital social, incluindo-se o colégio. Isso porque as pessoas se associam sem entender e praticar o cooperativismo ou mesmo a democracia, cujo conceito e prática diferem de cidadão para cidadão. O exercício é diferente para cada ator em ação (pai, professor aluno...). Para a pessoa educada no regime autoritário, representa um avanço qualquer iniciativa na forma cooperativa.

O cooperativismo, como forma de associativismo voluntário, não é estático. É um processo que evolui de acordo com o grupo, em relação aos problemas que vão aparecendo e sendo resolvidos dentro de um processo de participação responsável. Só se consegue chegar à cooperação, pelo exercício, pela prática diária a ser construída no cotidiano das relações sociais. Qualquer retrocesso representa uma grande perda, correndo risco de degenerar e converter-se em fraude.

O traço distintivo entre cooperativa e empresa, tal como esta é conceituada no regime capitalista, é que a cooperativa é um modelo de associação que, mesmo desenvolvendo uma atividade de proveito para os associados, não visa lucro, não caracterizando fonte de renda (PINTO, 1999, p.17).

Caso contrário, a cooperativa descaracteriza-se como tal, deixando de satisfazer a Lei nº 5764, de 1971, que define a Política Nacional do Cooperativismo.

A partir do momento em que as pessoas compreendem o alcance sócio-econômico e a unidade prática do cooperativismo, na concretização da idéia que deu origem à fundação da Coopen, surge uma força e uma capacidade de realização inéditas, dentro de uma parceria, que, incapaz em sua individualidade, dá um novo vigor ao processo, proporcionando um maior desenvolvimento, como resultado da ajuda mútua.

Por outro lado, tem um grande peso na tomada de decisões, a formação dos indivíduos associados da cooperativa, ligados à ideologia dominante.

"Esse fenômeno mostra-se particularmente sério quando atentamos para o comportamento das pessoas que, de uma forma ou de outra, se convenceram, um dia, da importância da democracia, mas, ao depararem com as dificuldades da prática, foram adotando paulatinamente atitudes cada vez mais distantes do discurso democrático, acomodando-se a elas, mas sem renunciar ao antigo discurso liberal, que acaba servindo tão-somente como uma espécie de escudo a evitar que revejam criticamente seu comportamento" (PARO, 2000, p.18).

A fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde aconteceu, como descrito anteriormente, numa época de abertura política, em 1988; e o Colégio São Tomás, mantido pela cooperativa, começou a funcionar em fevereiro de 1989.

### **3.5.1 - AUTOGESTÃO**

Com a Constituição de 1988, começa o período de autogestão do cooperativismo brasileiro. A autogestão é legalizada. Não há interferência do Estado nas cooperativas, extinguindo-se a função dos órgãos fiscalizadores, mantendo-se apenas a do Banco Central para as Cooperativas de Crédito. No entanto, ainda falta a normatização das regras cooperativistas na Nova Carta. Isso num período em que se prolifera a criação de cooperativas no Brasil, sobretudo as Cooperativas de Trabalho e, entre elas, as falsas cooperativas, criadas para que empresários deixassem de pagar encargos sociais.

A autogestão trata-se de um conjunto de ações coordenadas pela Organização das Cooperativas do Brasil (OCB) e executadas pelas Organizações das Cooperativas dos Estados (OCEs), pelas cooperativas e pelos funcionários das cooperativas em caráter permanente e evolutivo, com vistas a preparar as bases do sistema para assumirem as responsabilidades conferidas ao cooperativismo. É fundamental que cooperados, através de condições necessárias, assumam, consciente e competentemente, a gestão de suas cooperativas, melhorando a eficiência e tornando transparente a administração diante do quadro social.

"Através de uma cooperativa são implementados, de forma coletiva, produtos e serviços para satisfazer determinadas necessidades de seu quadro social (cooperantes), com o objetivo de viabilizar sua atividade. (...) O empreendimento cooperativo tem uma característica importante que a diferencia das empresas mercantis: a autogestão" (KREUTZ, 1998, p. 23).

O cooperado, aliado ao dirigente e ao funcionário, formam a base de sustentação do regime cooperativo, que só se manterá através de um sério trabalho de capacitação e intercomunicação, envolvendo toda a cooperativa.

"A prática da autogestão na empresa altera profundamente as relações de trabalho e estabelece uma profunda contradição entre essas relações e as relações capitalistas de trabalho" (GADOTTI, 1992, p.17).

Nas relações capitalista de trabalho existe a divisão do trabalho onde prevalece a decisão de ordem hierárquica, na qual o trabalhador não tem acesso. A gestão é definida pelo dirigente - responsável intelectual, gerente. Os trabalhadores - dirigidos - ficariam alienados do processo gerencial. Já a autogestão tem mais a ver com a cooperativa, pois são os próprios associados a gerir o processo empresarial.

É necessário buscar a integração em todos os níveis, estruturando os núcleos, comitês, conselhos ou comissões de cooperados, assim como outros elos de ligação destinados a integrar os associados, em setores sistematizados e úteis à cooperativa. Sem a integração dos cooperados, é impossível a existência do sistema cooperativista.

O cooperativismo de crédito é uma necessidade para a autogestão. Através do autocontrole, é possível alcançar a autogestão, pois o cooperado necessita conhecer a situação de sua cooperativa para assumir as responsabilidades quanto ao destino da mesma.

Alcança-se o autocontrole, através de um conselho fiscal competente e atuante, do uso de auditoria externa e interna e de um quadro de funcionários capacitados. É preciso ter autonomia sócio-econômico-financeira, para se conseguir eficiência e auto-sustentação nos vários níveis. A coordenação da autogestão compete aos conselhos da OCB, das OCEs, das cooperativas e dos próprios cooperados.

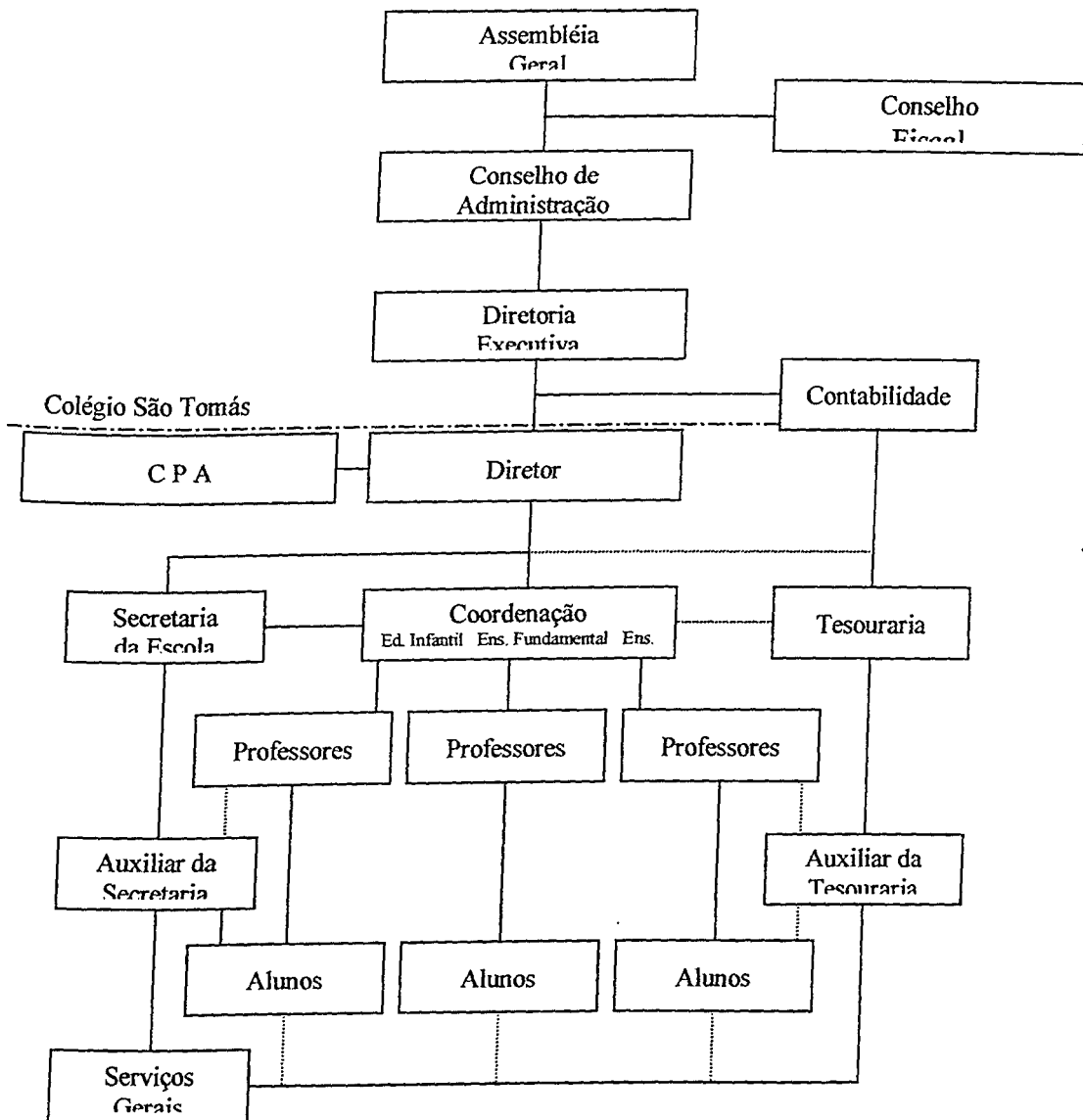
A cooperativa integra-se também com a comunidade onde está inserida, estabelecendo um sistema de troca que precisa ser preservado e estimulado para benefício

mútuo. Deve, portanto, esmerar-se em seus relacionamentos comunitários, sem, contudo, abdicar de seus valores e objetivos.

### 3.5.2 - ORGANOGRAMA

É necessário fazer a leitura do organograma para estabelecer de forma mais clara a estrutura administrativa da COOPEN e, conseqüentemente, do Colégio São Tomás, por ela mantido.

**COOPEN - Organograma** (Fig. 6)



Na leitura do Organograma (Fig. 6) percebe-se a linha interrompida separando a Cooperativa (trabalho voluntário, não-remunerado) do Colégio São Tomás (profissionais contratados - CLT), apresentando, aparentemente, um sistema hierárquico de funcionamento, dentro do sistema taylorista de administração. Na verdade, o cooperado está presente em quase todas as instâncias, desde a Assembléia Geral até a função de Professor. Este organograma representa o funcionamento da organização e deveria situar-se dentro de um círculo, com ligação direta entre todos os retângulos.

Isso porque todos os cooperados participam da Assembléia Geral e, entre seus membros são eleitos o Conselho de Administração (do qual faz parte a Diretoria Executiva) e o Conselho Fiscal. Através de eleição é composto o CPA (Conselho Pedagógico e Administrativo do Colégio) com a representação de todo o segmento educacional, desde os Serviços Gerais até a Diretoria Executiva, responsável pela deliberação das decisões que envolvem o Colégio. O Diretor é o Presidente do CPA (pela facilidade de acesso a todos os seus componentes) e o responsável pela execução das decisões tomadas pelo CPA.

A contabilidade e a tesouraria, propositadamente colocadas fora do acesso da Direção, pois falta a esta autonomia financeira. Nota-se aí a força do capitalismo . Quem controla o financeiro tem mais valor dentro da instituição, mesmo tratando-se de um trabalho pedagógico.

Existe, realmente, a impossibilidade de isolar a ação pedagógica escolar do universo social que a envolve. Como consequência, os problemas que surgem na dimensão administrativa são analisados, isolando-os da origem de sua causa - de ordem social, vendo-os tão somente como "produto de fatores tais como: incompetência de pessoas e grupos envolvidos, decisões incompatíveis como solução, entre outros" (HORA, 1994, p. 18).

#### - ASSEMBLÉIA GERAL:

A Assembléia Geral é o órgão supremo deliberativo e normativo da Cooperativa, composta por todos os associados. Suas deliberações atingem todos os cooperados presentes, discordantes ou ausentes às reuniões, e traça a política geral da Cooperativa.

De acordo com o Estatuto Social da Cooperativa, a Assembléia Geral Ordinária é realizada obrigatoriamente uma vez por ano, no decorrer dos três primeiros meses, após o

término do exercício social, para deliberar sobre os seguintes assuntos: a) Relatório da Gestão; b) Balanço; c) Demonstrativo de sobras e rateios... d) Plano de atividades da sociedade para o exercício seguinte.

As Assembléias Gerais Extraordinárias ocorrerão sempre que necessário para deliberação de assuntos pertinentes à Cooperativa, desde que mencionados no Edital de Convocação. Cada cooperado pode votar e ser votado, tendo direito a um voto, independente do número de quotas-partes, para participar de todas as decisões.

Através da Assembléia Geral, são eleitos onze associados para a formação do Conselho de Administração da Cooperativa, para um mandato de dois anos; e seis associados para compor o Conselho Fiscal, para o mandato de um ano.

A falta de conhecimento do cooperado em relação aos seus direitos e deveres como membro da cooperativa, influenciam seu comportamento, levando-o a participar, ou não. Como consequência, a Assembléia conta com a presença de um número inexpressivo de associados, ficando a participação restrita às representatividades, através do Conselho de Administração e Fiscal, além de um número reduzido de pais.

#### - CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO:

O Conselho de Administração eleito pela Assembléia Geral e, normalmente empossado na mesma reunião que o elege, será o responsável pela administração da Cooperativa, por um mandato de dois anos. Ao término de cada período de mandato, é obrigatória a permanência de, no mínimo, 1/3 de seus componentes para que se possa dar continuidade aos processos educativos em andamento.

O Conselho de Administração elege, de forma indireta, entre si, cinco conselheiros para ocuparem os seguintes cargos: Presidente, Vice-presidente, Diretor- Secretário, Diretor de Operações, Diretor Financeiro, cujas atribuições estão também contempladas no Estatuto Social da Cooperativa.

Os cinco Diretores compõem a Diretoria Executiva da Cooperativa e cuidam, portanto, da sua gestão, respaldada pelo Conselho de Administração. Compete à Diretoria Executiva nomear o Diretor do Colégio.

"O Conselho de Administração pode nomear gerentes que respondam pelas funções executivas da administração para o

desenvolvimento das tarefas exigidas pela prestação de serviço" (GONZALO, 1986, p. 43).

O conselho de administração fez opção pela gestão participativa, como reflexo do momento histórico no contexto social da época, a abertura para a democracia institucional. É também a forma mais adequada de governo para o gerenciamento de uma cooperativa que requer a participação consciente e responsável de todos os cooperados.

- CONSELHO FISCAL:

A administração da Cooperativa será fiscalizada, assídua e minuciosamente por um Conselho Fiscal constituído por três membros efetivos e três suplentes, todos cooperados, eleitos anualmente pela Assembléia Geral, sendo permitida apenas a reeleição de 1/3 de seus componentes.

De acordo com o Estatuto da Coopen, além de fiscalizar o desenvolvimento financeiro da cooperativa, compete ainda ao Conselho Fiscal a avaliação dos aspectos administrativos e pedagógicos do Colégio, em assessoramento ao Conselho de Administração e levando as informações à Assembléia de cooperados.

Em relação ao Colégio São Tomás, a estrutura não difere das demais escolas, com exceção do colegiado como órgão de decisões.



#### **4- COLÉGIO SÃO TOMÁS, MANTIDO PELA COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE - GOIÁS, BRASIL**

O Colégio "São Tomás" iniciou suas atividades em 13/02/89, tendo sido Autorizado pela Resolução n.º 076 de 14-09-90, pelo Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás (C.E.E.) e Reconhecido pela Portaria n.º 3220 de 10-08-94, pela Secretaria Estadual de Cultura e Desporto do Estado de Goiás (S.E.C.D.-GO.).

Funciona atualmente em duas unidades, pois apenas dois blocos de seu prédio próprio estão concluídos: a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, cujo prédio situa-se na Rua C, Quadra 9, Lote 270 - Parque Solar do Agreste, em Rio Verde - GO. O Ensino Médio funciona em um prédio alugado na Rua Edmundo de Carvalho, nº 800, no Centro desta cidade.

Conta atualmente com 487 alunos matriculados da Pré-Escola ao Ensino Médio, com um Corpo Docente constituído por 47 professores.

##### **4.1- HISTÓRICO - COLÉGIO SÃO TOMÁS:**

O surgimento da Coopen, como citado anteriormente, teve como objetivo a gestão democrática de uma escola, sob a inspiração dos ideais cooperativistas. Empiricamente, pode-se entender o funcionamento de uma escola onde as pessoas pudessem participar de todas as decisões. Muito cedo, pôde-se perceber a real situação de seu funcionamento.

Em seu primeiro ano de existência, 1989, quando a população da cidade local voltava os olhares para acompanhar o "nascimento" de uma "nova" escola, houve um número até animador de matrículas iniciais. Nota-se que o grupo fundador da COOPEN era, na grande maioria, constituído por imigrantes de vários pontos do país.

A Diretora contratada na época tinha formação em Pedagogia, com especialização em Orientação Educacional e, segundo ela, pouco entendia de Administração Escolar. Era auxiliada pela Diretoria Executiva da COOPEN, sobressaindo-se na parte pedagógica um dos Diretores com formação em Educação e os demais, que desconheciam os trâmites burocráticos da legislação escolar, apesar da grande boa vontade demonstrada. Às vezes, no decorrer do processo, um dos diretores dizia: "... formamos um grupo de pais e resolvemos brincar de escola".

Na fala da Diretora de Operações, COPPELMANS (1998):

"Quero, então registrar a ousadia de um grupo que, ao começar um novo negócio - no período do entusiasmo - fez coisas que após uma análise racional se questiona de onde vinha a coragem de agir de tal forma".

Foram admiráveis as atitudes assumidas pela Diretora recém-contratada, conseguindo acatar as sugestões dos cinco diretores, na tentativa de colocá-las em prática. Inclusive porque nem todas eram resultado de consenso, mas de decisões individuais ora de um, ora de outro Diretor.

Segundo RAMOS (1998),

"Ao deparar-me com a proposta inovadora, não duvidei em me mudar de Brasília para Rio Verde, para implementar o que sempre acreditei em educação, educação desafiadora, inovadora, onde o aluno fosse o suporte de sua aprendizagem e o professor, aquele que colocava problemas desafiadores a sua capacidade mental".

Elaborou-se o Regimento Escolar contemplando as inovações pretendidas, sem levar em conta o atendimento às exigências do Conselho Estadual de Educação. Segundo um Diretor, ele deveria contribuir para "abrir a cabeça" dos conselheiros. Para efeito de análise, deve-se levar em consideração a formação da maioria dos Conselhos Estaduais de Educação - pessoas já no fim de carreira, com opiniões formadas, muito atentas aos aspectos legais, não contemplados pelo Regimento Escolar. Resultado: não foi aprovado.

Inicialmente, notava-se um excesso de abertura na escola, culminando na liberdade (exagerada) de expressão e criação por parte dos alunos. A criação da escola teve como princípio a busca de uma maior qualidade do ensino ministrado e caminhava para um *laissez-faire* generalizado. Imagine a relação dessa escola com uma comunidade provinciana, apegada ao tradicionalismo... Era preciso romper barreiras... "mas não detoná-las"...

No ano letivo de 1990, apresentou-se um grave problema: os pais não estavam satisfeitos com a condução do trabalho pedagógico-administrativo do Colégio. E, em consequência, começaram a pedir transferência dos alunos.

Com um grande número de alunos transferindo-se da escola, os professores, Diretora, coordenadores, Diretoria, enfim, todo o conjunto de pessoas responsáveis pela concretização do projeto de uma nova escola enfrentavam seu primeiro desafio: rearticular o grupo que estava se dispersando.

Faltava a todos a visão de equipe, o assumir das responsabilidades cooperativistas e, conseqüentemente, do funcionamento do colégio que todos ajudaram a criar. Seria lógico o comprometimento de todos os envolvidos para absorver tanto o sucesso quanto o fracasso do empreendimento cooperativo. Faltava no grupo o conhecimento necessário para a reestruturação do debate de modo a chegar a um acordo. Segundo PERRENOUD (2000, p. 91):

"Nas decisões, corre-se o risco de não entrar em acordo. Conforme a questão, se os pontos de vista diferirem e se cada um estiver determinado a defender o seu, o desacordo poderá transformar-se em conflito".

Como resultado, surgiram grupos com expectativas diversas, cada um lutando pelos próprios interesses, a procura do "culpado", e, mais uma vez, esquecendo-se do interesse maior - a cooperativa.

A Diretoria da Coopen, respaldada por um grupo de pais, inclusive com o apoio da própria Diretora do Colégio, resolveram, motivados pelos problemas relatados, que precisavam de alguém com experiência no gerenciamento de escola para conduzir o processo educacional. Isso poderia acalmar os pais que passariam a aguardar novas e diferentes providências. A Diretora em exercício passaria a exercer a função para a qual estava qualificada - Orientação Educacional.

#### 4.1.1- MUDANÇA NA DIREÇÃO DO COLÉGIO SÃO TOMÁS

A Diretoria Administrativa da Coopen resolveu convidar para assumir a Direção do Colégio uma das componentes do Conselho de Administração, com experiência em educação, inclusive, seis anos de prática em Administração Escolar. Seria mais uma tentativa para a caminhada pretendida. Esta pesquisadora aceitou então o convite, assumindo a Direção, a partir de 14 de junho de 1990. O acordo contratual referia-se a um período de seis meses, numa jornada de seis horas diárias, principalmente para regularizar a situação do Colégio perante os órgãos competentes, ou seja, a Secretaria Estadual de Educação e o Conselho Estadual de Educação.



*Fig. 7 - Diretora Zelma Arantes Leão e Presidente José Lopes Ribeiro. Encerramento do ano letivo de 1998, Clube Campestre. (Foto: acervo Coopen)*

Na foto (Fig. 8), percebe-se a descontração da Diretora que assumiu a função no segundo ano de funcionamento do Colégio São Tomás, ao lado do Presidente José Lopes Ribeiro, numa reunião de confraternização pelo encerramento de mais um ano letivo, nas dependências do Clube Campestre de Rio Verde.

Fez-se necessário, num primeiro momento da administração, conversar individualmente com cada profissional da escola, para analisar as condições de sua permanência ou não. Era necessário analisar as possibilidades de permanência do pessoal, inclusive porque a saída da Diretora anterior causou descontentamento entre os professores, principalmente do grupo que participava das decisões e que não aceitaria a perda do poder. Era preciso renegociar e isso não foi fácil. No entanto, o gosto pelo desafio impulsionava a ação. Devagar as coisas foram-se ajustando. As mudanças foram acontecendo, às vezes de forma traumática, outras vezes nem tanto assim.

A primeira medida foi centralizar todas as decisões para a Direção. Com isso, pretendia-se a dissolução dos "grupos" formados em torno da ex-diretora - focos de controvérsias, de atitudes nem sempre favoráveis ao Colégio. A nova diretora passou a ser vista como "autoritária" e extremamente tradicional, principalmente comparando-se com o "modelo" anteriormente implantado no Colégio. O importante era a organização de espaços para novas práticas coletivas, na elaboração de um novo planejamento em direção à concretização do ideal proposto.

Tornava-se necessário imprimir um novo ritmo de trabalho.

"O desejo difuso de trabalhar de maneira mais cooperativa daria, com mais frequência, origem a uma equipe, se as competências requeridas para sustentar essa dinâmica fossem melhor *partilhadas*" (PERRENOUD, 2000, p. 88).

Na formulação de uma nova equipe, nem sempre consegue-se arrebanhar todas as pessoas:

"... renovar uma equipe pedagógica requer ainda outras competências. Trata-se de saber 'administrar', ao mesmo tempo, as partidas e as chegadas. As partidas são de vários tipos. Algumas delas são mal vivenciadas, porque empobrecem a equipe e desvalorizam-na aos olhos daqueles que ficam e sentem-se 'abandonados' no pior momento. (...) Outras partidas são, ao contrário, bem-vindas. Podem resultar de uma verdadeira exclusão, mais violenta ainda se ficar implícita. É provável, então, que a partida ponha fim a um período de conflitos e inicie um período de culpa coletiva um tanto deprimente..." (PERRENOUD, 2000, p. 89).

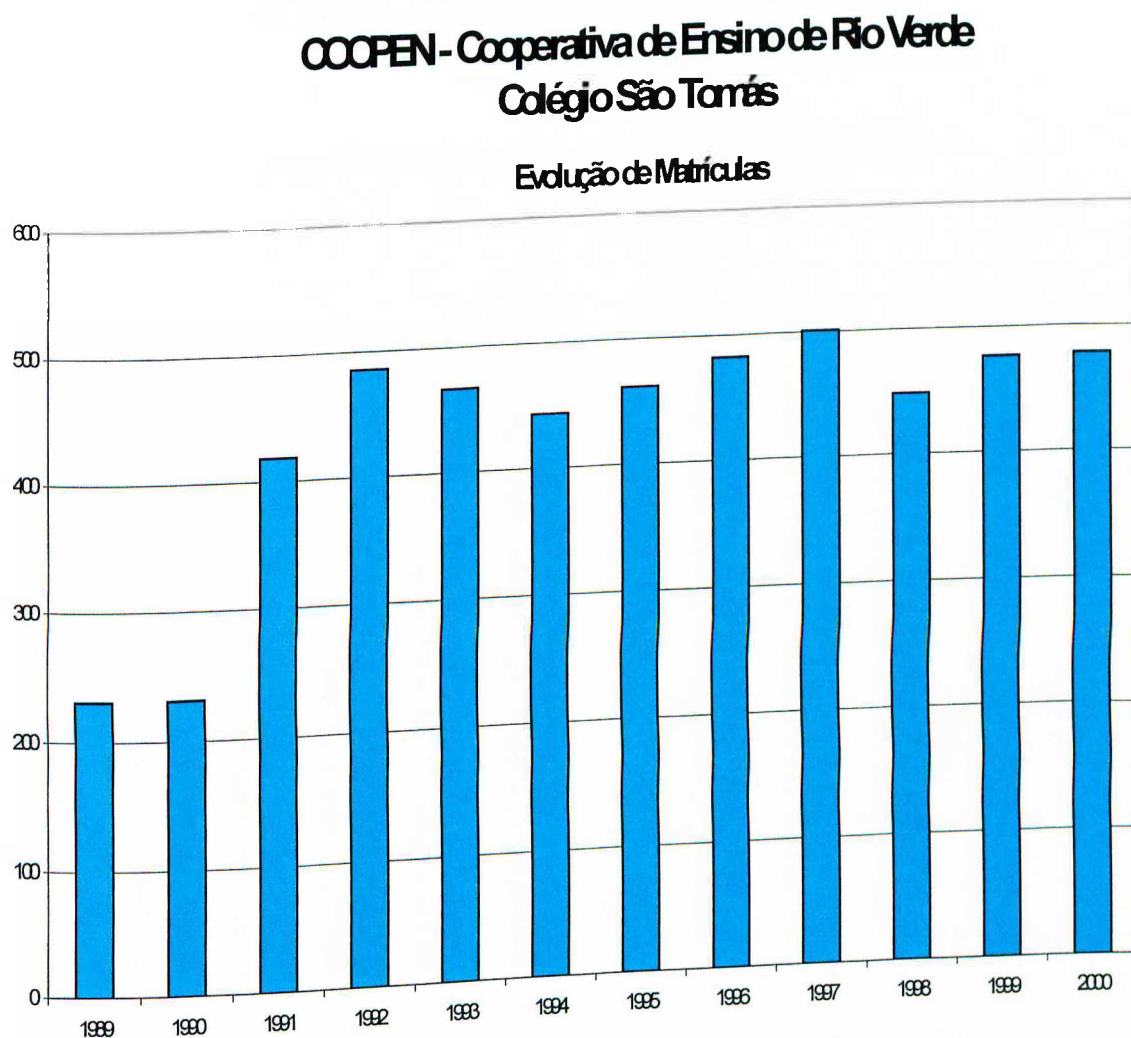
As mudanças aconteceram. O aspecto legal do Colégio foi uma prioridade, pois a turma do 3º ano do Ensino Médio precisava da documentação para dar continuidade aos estudos. Os alunos transferidos levaram apenas uma Declaração de Escolaridade para ser, posteriormente, substituída pelo Histórico Escolar. Após a reformulação do Regimento Escolar, adequando-o às exigências do Conselho Estadual de Educação, três meses depois, ele foi aprovado.

Quanto à parte burocrática da Secretaria Escolar, estava realmente preocupante. Os registros (Fichas Individuais, Livro de Atas de Resultados Finais...) não atendiam às normas legais e nem de organização, capazes de dar sustentação à parte pedagógica. Inclusive, no final do ano letivo de 1989, vários alunos não haviam atingido a nota mínima para promoção, de acordo com a proposta explicitada no Regimento Escolar, nota 6,0 (seis) e estavam cursando a série seguinte. Para a regularização da escrituração escolar, contou-se com o auxílio de um Inspetor Escolar, designado pela Delegacia Regional de Educação de Rio Verde. A contratação de novos funcionários foi uma necessidade, pois havia resistência dos anteriores, ligados à antiga direção.

O desenvolvimento do Colégio pode ser analisado nos gráficos a seguir. Com relação ao número de matrícula (Fig. 8), houve um acréscimo expressivo em 1991, 1992; logo após, 93 / 94, houve uma queda, em consequência do início das atividades do Colégio Objetivo nesta cidade. O encantamento inicial pelo "novo" atraiu alguns alunos do colegial.

Posteriormente, houve crescimento em 95, 96 e em 97, ocasião em que houve o agravamento da crise econômica, como resultado da imposição dos planos de estabilização monetária e reforma do Estado pelas organizações internacionais, como condição para que o país pudesse inserir-se na nova realidade econômica. As consequências foram imediatas: desindustrialização, desemprego, aumento dos índices de pobreza, miséria, privatizações de empresas e serviços públicos, cortes dos gastos sociais em educação, saúde, moradia... Com isso, alguns alunos foram transferidos para escolas públicas. A partir de 98, praticamente o número de alunos tem ficado estável, demandando novos questionamentos, novas medidas, pois o crescimento não tem sido significativo.

Fig. 8:



Com relação ao aspecto ensino-aprendizagem (Fig. 9), houve progressão contínua de aprovações, responsável pelo aprimoramento pedagógico.

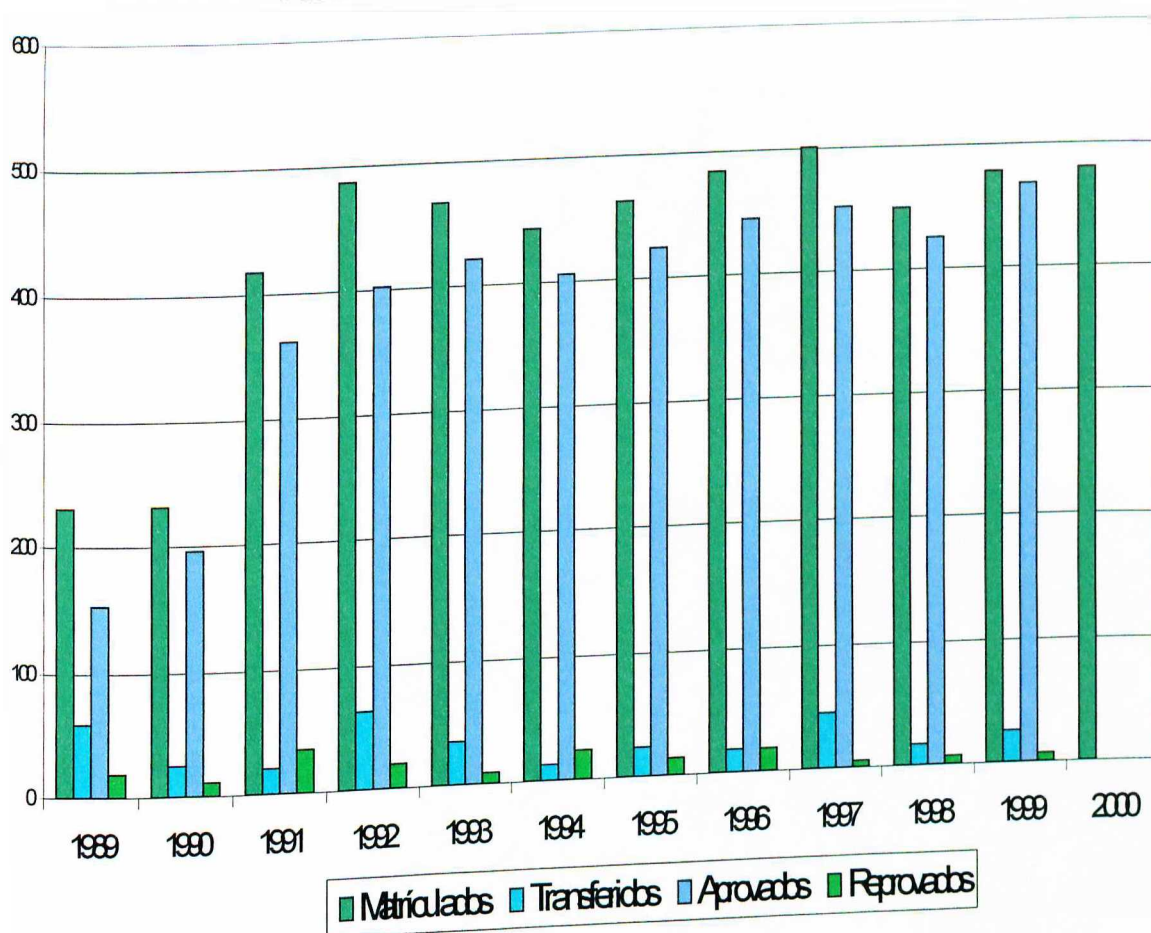
Demanda ainda estudos e cuidados a questão das transferências solicitadas por alunos do Ensino Médio, a partir do 3º bimestre, na busca de aprovação mais tranquilas em outras escolas que exigem menores médias finais.



Fig. 9:

## COOPEN- Cooperativa de Ensino de Rio Verde Colégio São Tomás

Alunos: Matriculados, Aprovados, Reprovados e Transferidos



### 4.1.2- ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Em relação ao aspecto pedagógico, foi adotada a teoria crítico-social dos conteúdos, na linha progressista. Para isso, além do livro de Neidson Rodrigues, "Por uma nova escola", os professores foram orientados para o estudo de Paulo Freire - Pedagogia da Libertação.



É importante focalizar que o objetivo de se ter uma escola com visão transformadora, em busca de uma vida mais digna e humana para todos os cidadãos é uma "utopia", principalmente se analisarmos a realidade conturbada que hoje enfrentamos.

Nas figuras abaixo (Fig. 10 e 11) apresentamos o novo prédio da Coopen, cujas etapas concluídas (apenas duas) estão em pleno funcionamento:



*Fig. 10 - Coopen - Educação Infantil (prédio próprio). Jul. 2000.  
(Fotos: acervo Coopen)*



*Fig. 11 - Coopen - Ensino Fundamental (2000).*

O Colégio São Tomás pretende que seus professores desenvolvam teorias partindo da experiência real da vida dos alunos e que eles trazem para a sala de aula. É necessário recuperar de forma crítica essas experiências (analisá-las) para que os alunos possam adquirir habilidades que os auxiliarão na definição do mundo, através de formas ativas de participação comunitária. Só assim poderão trabalhar com uma "pré-visão" de um futuro de esperanças.

O educador necessário deve ter essa visão de futuro, principalmente dispondo de habilidades intelectuais reflexivas e democráticas. Através de sua postura, começa sua prática social. É necessário examinar sua própria história, sua cultura e experiências sedimentadas para, a partir daí, criar novas possibilidades, principalmente para eliminar a divisão do trabalho intelectual e manual ainda presentes na atualidade.

A Lei 9394/96, em seu título V, oferece possibilidades para um trabalho inovador (desde que não fira suas diretrizes básicas). Um trabalho que atenda os ideais cooperativistas e se traduza em uma esperança de vida mais digna e fraterna para todos os cidadãos. Para isso é necessário que haja um compartilhar, um trabalho em grupo necessário para definir um estilo de vida, tendo como base um currículo que defenda as alianças cooperativas e que priorize a aprendizagem

"... pela descoberta, questionamento, crítica e tentativas de mudança, e que todas essas práticas levem à reconceitualização de nós mesmos como possuidores de capacidades, habilidades e formas de conhecimento que anteriormente não havíamos percebido" (GIROUX, 1998, p.177).

Só assim pode-se adquirir capacidade para uma análise continuada das próprias condições da existência.

Se a transformação social depende de que cada um cumpra a parte que lhe cabe, o que não se pode fazer é esperar acontecer. É necessário assumir que a realidade social está repleta de contradições e que estas mesmas contradições precisam ser aproveitadas como ponto de partida para as mudanças pretendidas. É óbvio que, muitas vezes, é preciso lutar consigo mesmo para vencer os conflitos internos e conseguir colaborar na superação dos conflitos da organização a que pertence. Segundo PARO (2000, p.21), "... quem não tem ânimo e competência para lutar pelos próprios interesses dificilmente o terá para lutar pelos de outrem".

Para que os educandos tenham a oportunidade, num futuro próximo, de se tornarem sujeitos de sua própria existência, torna-se necessário educá-los para a autonomia, para a responsabilidade, respeitando-se a individualização do ensino centrada na união entre a família e a escola, cumprindo cada uma o papel de sua competência, na condução de um processo educativo que favoreça a liberdade do aluno em sua diversidade histórica e cultural. Espera-se que eles possam inserir-se em todas as formas de comunicação

intercultural, demonstrando conhecimento de si mesmos, para que possam reconhecer e respeitar o outro dentro de uma diversidade histórica e cultural, inerente a todo o ser humano em qualquer idade.

A proposta educacional deve basear-se na crença de que uma boa educação, poderá possibilitar a "observação das desigualdades e das oportunidades" para que o futuro cidadão possa "corrigi-las ativamente", dentro de uma "visão realista e não idealizada das situações coletivas e pessoais e leva, assim a ressituar os conhecimentos em situações sociais e históricas concretas..." (TOURAINÉ, 1999, p.323).

Trata-se de uma visão diferente, pois em vez de adaptar a escola às necessidades da sociedade, urge a definição de uma política educacional que prepare o sujeito para uma verdadeira ação democrática. Esta só ocorrerá em um processo de etapas contínuas de reflexões críticas, possibilitadoras de inovações inicialmente de comportamentos e relações, para que possam ser incorporadas e consolidadas na capacitação de cada pessoa para viver ativamente a mudança. Recorrendo apenas a princípios de ordem, nada mais fazemos senão reforçar o modelo social que temos. "Não cria aquele que impõe, nem aqueles que recebem; ambos se atrofiam e a educação já não é educação" (FREIRE, 1986, p.69).

Se a Cooperativa de Ensino de Rio Verde se propôs a criar e manter uma escola de sujeitos, não deve se afastar dos objetivos iniciais para não se transformar em apenas mais uma escola particular, que tenha surgido para atender a um grupo seletivo de pais preocupados com a manutenção das desigualdades sociais.

A semente foi lançada. O cuidado necessário à sua germinação, culminando com a produção de frutos não é fácil e nem rápido, pois:

"É necessário renunciar a uma educação-voltada-para-a-sociedade. Em vez de arrancar à criança uma parte dela mesma, a mais íntima, para transformá-la em um ser *civilizado*, isto é, um ser reconstruído segundo as categorias dominantes em sua sociedade, é mister recompor a sua personalidade..." (TOURAINÉ, 1999, p.325).

Isso porque as normas se enfraquecem e os acidentes de percurso se multiplicam. Uma educação voltada para a realidade, que encoraje a diversidade cultural entre alunos e propicie atividades que favoreçam a formação e a afirmação de sua personalidade

individual, pode alcançar uma nova concepção educacional voltada para o desenvolvimento de habilidades de seus alunos.

Resumindo, a escola do sujeito

"... faz parte duma sociedade: ensina-lhe a língua, e os cursos de história e geografia dão importância particular à realidade nacional ou regional. Esse enraizamento é necessário, mas a escola não deve ser feita para a sociedade; ela não deve se atribuir como missão principal formar cidadãos ou trabalhadores, mas acima de tudo aumentar a capacidade dos indivíduos para serem sujeitos. Ela se voltará cada vez menos para a transmissão de um conjunto de conhecimentos, de normas e representações, e será cada vez mais centrada, de um lado na manipulação de instrumentos e, do outro, na expressão e na formação da personalidade" (TOURAINÉ, 1999, pp. 326-327).

Se o foco da escola é a formação do ser humano, enquanto sujeito de sua própria existência, é importante ressaltar que essa formação não se dá só na escola, mas durante toda sua vida, em todas as idades. É um exercício que deverá fazer em todas as etapas da vida, incluindo a reciclagem profissional para retomar o controle de sua própria vida, refletindo sobre o passado e tomando outras opções para o futuro.

Para conseguir atingir o objetivo a que se propôs, é necessário que o Colégio São Tomás, mantido pela Cooperativa, possa definir-se como um grupo que pode ser identificado pelas comunicações que se estabelecem entre o corpo docente e o administrativo, e também entre o corpo docente e discente. Se os professores refletem em grupo sobre os problemas das classes em que lecionam e do conjunto da escola em que trabalham, os resultados dos alunos serão melhores, pois estes "... dependem sobretudo das relações entre o corpo docente e discente, qualidade que não se obtém com certeza baixando o nível do saber transmitido" (TOURAINÉ, 1999, p. 338).

Tratando-se ainda mais de uma Cooperativa de Ensino, ela deve assumir a missão de consolidar a democracia, que pode ser definida como "política do sujeito":

"...reconhecer que o fim da escola não é somente preparar e formar jovens para a sociedade, e menos ainda unicamente em vista da inserção econômica, mas em primeiro lugar, para si mesmos, para que se tornem seres livres capazes de encontrarem e preservarem as unidades de sua experiência através dos sobressaltos da vida e da

força das pressões que se exercem sobre eles" (TOURAINÉ, 1999, p. 339).

A Cooperativa de Ensino é privilegiada pelas condições de se exercitar a democracia, através das freqüentes reuniões. Nestas, pode-se discutir sobre o próprio funcionamento da escola, onde o corpo administrativo assente junto aos docentes e coloquem a escola no centro da vida social, encorajando a equipe escolar a desenvolver projetos educativos, ao mesmo tempo que solicitam da mesma equipe esclarecimentos aos pais e comunidade sobre a concepção da educação implantada no Colégio São Tomás, inclusive estabelecendo uma ponte entre a economia e a cultura, pois "Não se deve aceitar que a escola seja apenas um serviço administrativo" (TOURAINÉ, 1999, p.343).

As diferenças sociais, políticas e culturais só podem ser trabalhadas pedagogicamente, numa linguagem de unidade e cooperação, quando a diferença torna-se significativa para o crescimento de todo o grupo, a partir do compartilhar experiências de origem diversificadas, onde deve predominar o respeito e o entendimento entre grupos diversos.

A questão da disciplina ganhou espaço no Projeto Pedagógico, como prioridade, pois é essencial tanto para a participação do aluno em todas as atividades programadas, como para o compartilhar democrático, visando e valorizando a si e aos outros.

Atualmente, a facilidade do acesso às informações, através dos modernos meios de comunicação, e a facilidade de deslocamento que põe o jovem, desde muito cedo, em contato com diferentes experiências, torna-se ainda mais necessária a disciplina como condição básica para o compartilhar de novas idéias e a participação nas decisões grupais. Todas as experiências analisadas, possibilitam o desenvolvimento do espírito crítico e a capacidade de julgamento como condição para a inserção do educando no mundo moderno.

São necessárias regras de convívio social, facilitadoras da democratização e participação de todos os alunos nas atividades desenvolvidas nas salas de aula, no Colégio. Para tanto, os alunos estabelecem as normas (ou "código de honra"), em comum acordo. Escolhem também os líderes e os professores conselheiros.

O adolescente, que já participa da vida social, também deverá ser trabalhado em relação à disciplina, mas de acordo com sua atuação no grupo, através de regras pré-estabelecidas, na tentativa de evitar regras proibitivas e impositivas, que poderiam resultar

em agressões e confrontos. De preferência, o tratamento deverá ocorrer através dos líderes naturais.

O professor deve estimular a participação efetiva do aluno, solidificando a vida grupal, evitando-se assim a balbúrdia.

Os planejamentos devem atender às expectativas dos alunos, para que estes sejam desafiados a cada momento e, com isso, estimulados a avançar, utilizando a criatividade tão necessária aos novos tempos.



*Fig. 12 - Trabalho em equipe: Educação Infantil. Coopen, 2000.  
(Foto: acervo Coopen)*

O processo de participação (Fig. 13) é trabalhado desde a Educação Infantil, ocasião em que a criança aprende a compartilhar, a auxiliar o outro, respeitando-o e sendo respeitada em seus direitos, de acordo com as diferentes fases da vida.

#### **4.2- ESTRUTURA ADMINISTRATIVA**

Ciente de que o adentrar do novo milênio (caracterizado por caminhos ásperos, quebra de rotinas e paradigmas, imposição da tecnologia como padrão da qualidade,



competitividade acirrada e sucesso) requer novos padrões de comportamentos e ações, que exigem, não só da Cooperativa de Ensino, mas de todas as organizações brasileiras, maior agilidade, habilidade, capacidade e, acima de tudo, maior versatilidade para sua adaptação aos novos tempos, a Diretoria da Coopen optou pela gestão participativa.

A direção do Colégio São Tomás está sob a responsabilidade de uma gestão colegiada, o Conselho Pedagógico e Administrativo do Colégio São Tomás (C.P.A.), que, de acordo com o Capítulo II, Art. 2º de seu Estatuto, é "o órgão colegiado máximo, deliberativo, consultivo e normativo, em assuntos pedagógicos e administrativos, que tem por finalidade traçar a política geral da escola e superintender, coordenar e controlar todas as suas atividades, principalmente às que se referem ao relacionamento escola comunidade..."

A organização administrativa do Colégio "São Tomás" constitui o núcleo que direciona e coordena todas as atividades alicerçadas nas idéias debatidas no colegiado, em pertinência com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20/12/96. Segundo RODRIGUES (1985, p. 74),

"O colegiado poderá assim se converter em um centro permanente de debate, de articulação dos objetivos e das necessidades dos vários setores educacionais da escola, de busca de alternativas pedagógicas e administrativas, de manifestação e administração de conflitos internos, de elaboração de propostas curriculares e de ação pedagógica, e outras."

O colegiado, o C.P.A. (Conselho Pedagógico e Administrativo), é formado pela representatividade de todo o segmento educacional (Diretoria da Coopen, Equipe técnica, Professores, Pais, Alunos, Funcionários), eleitos entre seus pares. A Coordenação Geral do C.P.A., responsável pela execução das decisões tomadas nas reuniões, é de responsabilidade do Diretor do Colégio. O C.P.A. é regido por um Estatuto próprio, que normatiza o seu funcionamento.

Na primeira fase do funcionamento do Colégio São Tomás, a Diretora foi nomeada pela Diretoria Executiva da Coopen. Num segundo momento, assim que o propósito inicial tiver sido implantado, e se for respaldada pelo Conselho de Administração, deverá haver eleição para a indicação de uma lista tríplice. Os indicados

deverão se submeter a uma avaliação formativa de competência técnica, pela Diretoria ou assessoria por ela nomeada.

O C.P.A. é assim constituído: - o Diretor do Colégio é o Coordenador Geral (pela facilidade e acesso às convocações para reuniões, além de ser referência para os componentes do C.P.A., ou demais alunos, pais, funcionários da escola); pelos Coordenadores Pedagógicos (Ed. Infantil, Ens. Fundamental, Ensino Médio); por quatro representantes docentes, eleitos entre seus pares (Ed. Infantil, Ens. Fundamental (2), Ens. Médio); representante da Secretaria Escolar; representante da tesouraria; representante do Conselho Fiscal; quatro representantes dos pais de alunos (um para cada nível); um representante dos alunos do Ens. Fundamental; um representante dos alunos do Ens. Médio; um representante do Grêmio Estudantil; e dois representantes da Diretoria Executiva da Coopen (todos os representantes são escolhidos em eleição, entre seus pares).

Nota-se, na forma apresentada, que os pais e alunos representam 50% da composição do quadro do C.P.A. e o pessoal da Escola compõe os 50% restantes.

"Como a única unidade em funcionamento da COOPEN, atualmente, é o Colégio São Tomás, a cooperativa ainda não possui a figura do Gerente Geral. (A Cooperativa de Ensino poderia ter outras unidades empresariais subordinadas a ela. Chegou-se a levantar a hipótese, por exemplo, de se montar uma livraria-papelaria que estaria aberta ao consumo dos cooperados, alunos e não cooperados)" (GIFFONI, 1994, p.134).

Inclusive, houve tentativas para implantação de uma franquia de Língua Inglesa e de Cursos de Informática que não tiveram continuidade, ou porque não houve interesse da Diretoria, ou porque o interesse particular de algum cooperado, por falta de postura cooperativista, passa a ter prioridade nas transações que envolvem a cooperativa.

GIFFONI (1994, p.135), com relação à administração da cooperativa e a do Colégio, diz:

"Aquele concentra o poder, o sistema de gestão tende a ser burocrático, hierarquizado. É onde se joga o destino econômico-financeiro da instituição. Este possui a ingenuidade de alguns 'cristãos progressistas, das mulheres humanistas' que tentam



implantar uma estrutura idealizada, autogestionária, com pinceladas de educação supostamente crítica".

Sabe-se que o desenvolvimento de uma cultura cooperativista é um processo a longo prazo, haja vista o modelo capitalista impregnado em toda a cultura brasileira. Torna-se necessário o rompimento de uma cultura construída ao longo da vida. Além dos associados não possuírem vivência e/ou formação cooperativista, eles nem sempre têm formação na área da educação, mesmo assim, são considerados educadores, em relação aos seus filhos e familiares.

Não é fácil aplicar a democracia na gestão da escola. Trata-se de um processo que requer necessariamente a participação da comunidade, para

"... a partilha do poder por parte daqueles que se supõe serem os mais diretamente interessados na qualidade do ensino. (...) A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação" ( PARO, 2000, pp.17-18).

Entre as dificuldades, encontra-se a formação autoritária recebida pela maioria das pessoas que compõem a cooperativa e a necessidade de um repensar diário de sua prática como educador, um repensar crítico das atitudes pessoais, em prol de um relacionamento mais cooperativo, mais democrático - e nesta situação me incluo como Diretora atual do Colégio e como pesquisadora.

Outra dificuldade é com relação ao papel que deve ser exercido pela Diretoria Executiva da Coopen, em relação ao funcionamento do Colégio. Observa-se que o assunto financeiro fica totalmente a cargo da Diretoria Executiva que monopoliza qualquer negociação no âmbito do capital. Por outro lado, se a gestão escolar não tem poder financeiro, fica à mercê de funcionários despreparados em relação às decisões pedagógicas que podem ficar prejudicadas, não só na agilização de materiais necessários ao desenvolvimento da programação proposta, como no relacionamento entre direção / professor, pois os profissionais da educação passam a duvidar da competência do Diretor para exercer sua função, ou da confiabilidade a ele dispensada pela Diretoria da Coopen.

A tentativa de proceder a democratização do Colégio esbarra em atitudes tomadas pela Diretoria que, ignorando o papel que deve ser desempenhado pelo Diretor do Colégio,

dirige-se diretamente aos funcionários para tomada de decisões, independente do conhecimento do assunto pela direção. Além disso, funcionários da Cooperativa, mantenedora do Colégio São Tomás, associados da mesma, interferem no funcionamento do colégio, causando conflitos entre funcionários, professores, direção e até mesmo com Diretoria da Coopen.

Não estão muito bem definidas as relações de poder na Cooperativa de Ensino - Colégio São Tomás, pois, às vezes, até as crianças sentem-se proprietárias, menosprezando a pessoa do professor, considerando-o seu empregado.

A Cooperativa de Ensino possui características próprias que não pode ser confundida com qualquer outra empresa. A tentativa de constituir uma administração profissional, paralela à administração pedagógica, que passa a depender daquela para o cumprimento de suas atividades, impõe a necessidade de uma ética orientada, forte o suficiente para não provocar rupturas entre os setores.

A escola, como espaço de socialização, precisa cuidar-se para eliminar qualquer conduta irresponsável que possa atuar de forma danosa na formação da consciência dos educandos. Em qualquer instituição educacional, principalmente na Cooperativa de Ensino, é necessário trabalhar com a cultura cooperativa, excluindo todo e qualquer resquício da cultura patrimonialista e particularista, inspiradas na administração estatal onde as pessoas individualmente sentem-se proprietárias das organizações e dos cargos que ocupam.

A escola cooperativa não pode abrir mão de seu projeto inicial de consolidar a implantação de uma escola democrática, como não deve satisfazer-se em ter apenas uma escola de boa qualidade sem se interrogar sobre o seu conteúdo, suas formas de ensino, preocupada apenas com a manutenção de uma hierarquia que vê importância na relação entre professor e aluno como uma forma de submissão do estudante ao controle social e não cultural da mensagem escolar.

Sabe-se que a escola deve ser dirigida por ela mesma. Cabe então aos professores e profissionais participarem das reuniões onde se decidem os destinos da escola, juntamente com os alunos, como está previsto no Projeto Pedagógico.

"... quando se toma por centro da escola não mais a sociedade e sim os sujeitos individuais, torna-se claro que o seu funcionamento deva ser decidido por aqueles que ensinam e por aqueles que são ensinados, por aqueles que vivem na escola uma grande parte da

vida ou estão ali preparando o seu futuro pessoal" (TOURAINÉ, 1999, p.328).

É justamente na reflexão sobre o funcionamento *da escola que é possível trabalhar* para unir universos que tendem a se afastar cada vez mais um do outro: a economia e a cultura.

Através de debates, pode-se e deve-se elaborar projetos para que possam ser sanados tanto os problemas da organização escolar como da situação dos professores. É necessário que o C.P.A. se transforme num universo de mediação de uma prática cooperativa de decisões, onde Projetos possam ser compartilhados desde a sua concepção, com o objetivo de praticar os direitos sociais e culturais como formas concretas de combinar experiências vividas, aliadas à liberdade criadora, no engrandecimento do "sujeito", da "comunicação" e da "solidariedade".

## 5- CONCLUSÃO

*"Sem mais para contar, curvo a cabeça e tomo meu café enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: assim eu queria o meu último poema. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim..." (Fernando Sabino).*

Este trabalho teve como objetivo a recuperação de uma experiência escolar, na prática de ensino cooperativo, resultante de uma gestão democrática, e, concomitantemente, analisar as possibilidades de sua contribuição na formação de uma nova realidade social.

Iniciamos a pesquisa pela mais remota forma de organização do trabalho humano, desde os primórdios da civilização. O processo da evolução social, a criação das indústrias, a valorização do capital constituíram um impasse a ser superado pelo homem, através da organização das formas de trabalho. Por outro lado, a necessidade da convivência comunitária fez com que o homem se educasse, para melhor se relacionar com o outro. O associativismo sempre fez parte da vida humana. Sua evolução originou os movimentos cooperativos, culminando nas organizações cooperativas, que passaram a atuar nos diversos setores sociais, atingindo, a partir dos anos 80, o setor educacional. Tanto a educação quanto o trabalho são próprios da essência humana. Por isso, são relações que se encontram totalmente imbricadas, provocadoras de uma análise no campo sócio-econômico-político e cultural, sendo a econômica a mais poderosa. De acordo com as contradições existentes dentro delas, entre elas e suas complexas interpenetrações, cada

indivíduo, cada grupo social desenvolve uma diferente visão de mundo, diferentes racionalidades, em diferentes épocas.

A rapidez com que as inovações tecnológicas adentram o cotidiano dos cidadãos exigem-se formas organizacionais mais participativas, integradas, autônomas, envolventes e flexíveis, o que significa a necessidade de um novo trabalhador capaz de utilizar a matéria-prima fundamental do mundo moderno: a *informação*. O trabalhador melhor qualificado, evidentemente, será aquele que estiver mais próximo à informação e souber processá-la.

Para atender às novas exigências, segundo Cláudio Salm, o trabalhador "cidadão" precisa adquirir "fundamentos teóricos do conhecimento formal, habilidades que permitam uma interação inteligente com os equipamentos e visão ampla e profunda do processo produtivo como um todo" (SALM, 1999, p.213).

A estreita relação entre educação e trabalho é o grande diferencial que impulsiona o cidadão para além de seus interesses corporativos, tratando-se de um tema comum que deverá estar presente em todas as dinâmicas sociais. Portanto, compete aos trabalhadores da educação a divulgação das questões educacionais para além dos muros da escola, na defesa de uma proposta educativa "capaz de converter o binômio educação-trabalho no tripé educação-trabalho-cidadania" (OLIVEIRA, 1999, p. 220).

Compete à educação,

"enfrentar abertamente as *contradições* entre os valores que afirma e os costumes ambientes...", pois "...vivemos em uma sociedade na qual a expansão de telefones celulares compensa o crescimento do número de desempregados e de sem-teto, na qual o progresso consiste em instalar as mais sofisticadas engenhocas eletrônicas em favelas onde falta água encanada" (PERRENOUD, 2000, p.142).

E a educação, como reflexo também da economia e das exigências ideológicas da burguesia, precisa ser repensada na importância que tem, tanto como processo quanto como um conjunto de instituições.

A educação para a cidadania requer dos educadores novas práticas e novas posturas, passando por um ensino significativo, que priorize o "aqui e agora", possibilitando a geração de benefícios imediatos, a fim de tornar os resultados confiáveis o suficiente para serem incorporados e, conseqüentemente, multiplicados num futuro próximo, pelos

gestores de uma nova ordem social. O educador necessita realizar um "trabalho educativo" na(s) escola(s) e também um "trabalho econômico" na educação.

A escola cooperativa dá possibilidades para expansão de suas idéias, que deverão ser comunicadas entre professores, aos pais, alunos, organizando e vinculando o trabalho não só interno, mas em outras organizações, pois constitui um importante local para a produção de conhecimento técnico e administrativo necessários para as escolas dos tempos atuais, sejam elas públicas ou particulares, pois a sociedade encontra-se debilitada pela miséria que assola a existência humana.

O trabalho escolar é mediado pelos professores que precisam buscar sua eficiência não apenas subsidiada pela ação política e educacional - que também é muito importante. Mas, através de um trabalho teórico e de pesquisa das histórias reais das práticas educacionais cooperativas, baseadas na honestidade, no auxílio mútuo, no respeito ao próximo, em discussões a respeito do modelo de currículo a ser desenvolvido no Colégio, modelo que reduzam as distinções entre trabalho manual e intelectual, enfim, discussão a respeito das mudanças necessárias para a escola desenvolver-se dentro da proposta cooperativa.

Não basta a comunicação entre educadores. É preciso ir mais longe, envolvendo tanto os associados (pais ou não), alunos, profissionais, outros educadores, outras organizações. Todos devem estar articulados, tanto na crítica quanto nas propostas como pressupostos de um compromisso solidário, tão necessários no mundo globalizado.

O trabalho em equipe, impulsionado pelo desejo de crescer, favorece a todos que dele participam, e isso sempre acontecerá, desde que haja espaços para a autonomia tanto de concepção quanto de criação.

A escola deve oferecer condições para que os educandos possam enfrentar situações novas, possibilitando-lhes, num futuro próximo, contribuírem para a alteração de rumos sócio-econômicos indesejáveis. É necessário um modelo de organização onde o aluno participe do planejamento das atividades, tome parte das decisões e organização de seu próprio trabalho. Participando, estará mais motivado a criar, a aprender, a solucionar problemas, demonstrando cooperação, responsabilidade, organização, disciplina, concentração, tão necessárias para a manifestação, exercício e desenvolvimento de suas competências.

Através delas, ele será capaz de inserir-se numa nova ordem, onde o trabalho em equipe deve ser uma constante numa nova divisão do trabalho que deverá se estabelecer tanto entre como intra-equipes.

Hoje, vivemos na era das máquinas inteligentes, cuja conseqüência será o desaparecimento das qualificações intelectuais específicas, voltando a educação para a elevação do patamar de qualificação geral.

O próprio desenvolvimento produtivo passa a exigir a universalização de uma escola que desenvolva ao máximo as potencialidades do indivíduo, possibilitando o desabrochar de suas faculdades espirituais - intelectuais.

O incentivo à pesquisa, à discussão em sala de aula, o desenvolvimento de programas alternativos (comunitários) baseados nos ideais cooperativistas, a abertura de espaços para propiciar a prática da cooperação, possibilita uma "pré-visão" da realidade, tão importante para o desabrochar de um real ambiente de solidariedade e afetividade em todas as instâncias da vida social. A formação de um ambiente cooperativo é a base capaz de possibilitar a superação das condições adversas e a consolidação das metas propostas.

A educação deve possibilitar o desenvolvimento social dos educandos, através do desabrochar de suas competências cognitivas e culturais exigidas para o exercício da cidadania com sua inserção no processo produtivo.

Novos desafios se apresentam para o trabalhador em termos de conhecimentos e habilidades, exigindo-se dele um perfil amplo e qualificado, pois requer que ele compreenda o processo que orientou a concepção do equipamento no qual intervêm diversas áreas do conhecimento e para o qual deve saber lidar com uma variedade de funções e integrar-se a diferentes formas de agregação e mobilidade de trabalhos.

Um grande desafio é a velocidade do progresso científico e tecnológico e, conseqüentemente, dos processos de produção, enquanto o sistema educacional (com ênfase no Colégio São Tomás) ainda não corresponde às exigências de novas referências culturais, ao domínio de códigos diferentes, para leitura e integração com a realidade, capaz de adaptar o cidadão a um novo modo de vida cultural e moral.

É possível, dentro do contexto social, em plena época da globalização, a cooperativa de ensino proporcionar o surgimento de uma nova sociedade, mais humana, mais fraterna e mais justa?

Sendo realista, respondo: "Não sei".

Qualquer trabalho organizado exige investimentos para seu progresso. A cooperativa se insere neste contexto, sobretudo para promoção de cursos para todos os seus integrantes - investimento em educação. O capitalismo não combina com a solidariedade, com a democracia - é aliado da exclusão -, inibindo o investimento do cooperado. Principalmente porque o interesse do cooperado (pais) pela cooperativa é transitório: apenas quando o filho está estudando no Colégio. A crise financeira interfere no andamento dos trabalhos. A democracia, o cooperativismo não caem do céu. São relações que precisam ser construídas no dia-a-dia, com trabalho, com conquistas. Na concepção de RIBEIRO, José Lopes (1998, p. 3) o processo está bem encaminhado,

"Mas ainda muita luta é necessária, a sociedade precisa de jovens que vivam valores morais e éticos, jovens críticos, honestos, e responsáveis: um verdadeiro cidadão. E a escola tem uma responsabilidade muito grande nessa formação. Há uma necessidade constante de enriquecer o processo educacional dando ao aluno uma ampla formação, visando prepará-lo para a vida e não somente para que passe no vestibular".

A existência da rotatividade das pessoas que participam de uma cooperativa de ensino (além dos pais, professores e alunos) dificulta a seqüência dos trabalhos, a educação continuada, essenciais na formação de uma prática cooperativa baseada na autonomia, na solidariedade.

Houve avanços e retrocessos, durante essa trajetória. Não podemos ser românticos. Nem totalmente céticos. É preciso acreditar, mesmo através do equilíbrio entre romantismo e ceticismo. Para modificar a sociedade, o homem precisa mudar-se na sua individualidade, o que requer crítica, visão de futuro e estratégia para uma caminhada em busca de uma nova organização social.



## 6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. (1989). **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ARROYO, Miguel G. (1995). **Qualidade em educação**. Mimeo.
- BRAVERMAN, Harry. (1987). **O trabalho e o capital monopolista**. 3 ed. Rio de Janeiro: Guanabara.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. (1999). **Parâmetros Curriculares nacionais: ensino médio: bases legais/ministério da Educação**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Média e tecnológica.
- COLLARD et al. (1987). **Escuela y Cooperativismo**. Mendoza: IDELCOOP.
- CONTEMPORANEIDADE & EDUCAÇÃO: revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Rio de Janeiro: IEC. Ano IV, n.º 06, 2.º semestre de 1999. Número Especial.
- DALPASQUALE, Dejanir. (1997). Nasce um novo cooperativismo. **Revista CooperBrasil**. Ano I, n.º 1, p.03 - nov. 97.
- \_\_\_\_\_ (1997). Agora a ACI tem um coração. **Revista CooperBrasil**. Ano I, n.º 1, pp.09-10 - nov. 97.
- ENGUITA, M. Fernandes. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo e SILVA, Tadeu (org.). (1999). 8 ed. **Neoliberalismo, qualidade total e educação - visões críticas**. Petrópolis: Vozes. pp. 93-110.

- EUSSEN, Leonie Coppelmans. (1998). Um capítulo na história da Coopen. **Coopen - 10 anos**. Rio Verde. ed. única. p. 2.
- FLEURY, Afonso Carlos Corrêa e VARGAS, Nilton. (1987). **Organização do Trabalho**. São Paulo: Atlas.
- FLEURY, Maria Tereza Leme. (1999). A cultura da qualidade ou a qualidade da mudança. In: \_\_\_\_\_ **Tecnologias, trabalho e educação - um debate multidisciplinar**. 5 ed. Petrópolis: Vozes. pp. 21-35.
- FLEURY, M<sup>a</sup> Tereza e FISCHER, Rosa Maria (Coord.) (1987). **Processos e Relações de Trabalho no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Atlas.
- \_\_\_\_\_ (1996). **Cultura e poder nas organizações**. 2 ed. São Paulo: Atlas.
- FREIRE, Paulo. (1983). **Educação e mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. (1999). **Educação e a crise do capitalismo real**. 3 ed. São Paulo: Cortez.
- GADOTTI, Moacir. (1994). **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez. (Coleção polêmica do nosso tempo).
- GERMANO, José Willington. (1994). **O Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 2ed. São Paulo: Cortez.
- GIFFONI JR., Alexandre Avelino. (1994). **Cooperativismo de Ensino: um estudo de caso**. Uberlândia, (Dissertação de mestrado, UFU-MG).
- GIROUX, Henry A . (1999). **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GONZALO, Nidia Balbi de. (s/d). **La vida Cooperativa en la Educacion**. Buenos Aýres: INTERCOOP. (Série Manuales, nº 19).
- GORZ, André. (1996). **Crítica da divisão do trabalho**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- HORA, Dinair Leal. (1994). **Gestão democrática na escola**. São Paulo: Papirus.
- KREUTZ, Ineiva Terezinha. (1998). **Cooperativismo passo a passo**. 2 ed. Goiânia: OCG.
- LIMA, Reginaldo Ferreira. (1997). **Direito cooperativo tributário**. São Paulo: Max Limonad.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João et al. (Org.) (1999). **Tecnologias, trabalho e educação - um debate multidisciplinar**. 5 ed. Petrópolis: Vozes. pp. 169-186.

- MAGGIO, Mirta Marisa e RUFINI DE LASAGNA, M<sup>a</sup> Cristina Rufini de. (s/d). **La Cooperativa en la Escuela**. Buenos Ayres: INTERCOOP. (Série Manuales, n<sup>o</sup> 21).
- MARGLIN, Stephen. Origem e funções do parcelamento das tarefas (Para que servem os patrões?) In: GORZ, André. (1996). **Crítica da divisão do trabalho**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes. pp. 37-77.
- MARX, Karl. Da manufatura à fábrica automática. In: **Crítica da divisão do trabalho**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes. pp. 21-36.
- MELLO, Guiomar Namó de e SILVA, Rose Neubauer da. Mudanças nos Padrões de Gestão Educacional no Contexto de reforma do Estado: análise de doze estudos de caso. In: MELLO, Guiomar Namó de et al. (Org.) (1995). **Gestão Educacional: experiências inovadoras**. Brasília: IPEA. pp. 3-28.
- MENEZES, Antônio (Org.) (1992). **Cooperativismo para Escolas de II Grau**. Brasília: Gráfica OCB. 155 p.
- MORAES, João Quartim de. (1987). O argumento da força. In: OLIVEIRA, Eliézer R. de et al. **As Forças Armadas do Brasil**. Rio de Janeiro: Espaço e tempo.
- NÓVOA, António. (1992). **As organizações escolares em análise**. 2 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda.
- OFFE, Claus. (1995). **Capitalismo desorganizado**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense.
- ORGANIZAÇÃO DAS COOPERATIVAS BRASILEIRAS - OCB. (1992). **O Cooperativismo Brasileiro**. Brasília: OCB. (Coleção: História do Cooperativismo).
- PAIVA, Vanilda (Org.) (1999). O mundo em mudança. In: **Contemporaneidade & Educação**. Rio de Janeiro: IEC. Ano IV, n<sup>o</sup> 06. pp. 8-48.
- PARO, Vítor Henrique. (2000). **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática.
- PASSARINHO, Jarbas. (1985). Paineis: Validade da Lei 5692/71 - Exposição. In: Câmara dos Deputados - Comissão de Educação e Cultura. **Educação: doze anos depois**. Brasília, Câmara dos Deputados.
- PEREIRA, Maria Isabel. (1999). **Cooperativas de trabalho**. São Paulo: Pioneira.
- PEREIRA, William César Castilho e PEREIRA, Maria Antonieta. (1994). **Uma escola no fundo do quintal**. 3 ed. Petrópolis: Vozes.
- PERRENOUD, Philippe. (2000). **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed.

- PIMENTA, Aluísio. (1999). Entrevista: É preciso ter cultura cooperativista. **Revista Gestão Cooperativa**. Ano 3, n.º 5, jan. 99. pp. 8-10.
- PINTO, Almir Pazzianotto. (1999). **Cooperativas de Trabalho**. Curitiba: Genesis.
- RAGO, Luzia Margareth e MOREIRA, Eduardo F. P. (1996). **O que é Taylorismo**. São Paulo: Brasiliense.
- RAMOS, Zaira Leite. (1998). O trunfo da Coopen. **Coopen -10 anos**. Rio Verde. ed. única. p. 2.
- RIBEIRO, José Lopes. (1998). 10 anos de Coopen. **COOPEN - 10 anos**. Rio Verde. ed. única. p.3.
- RIOS, Gilvando Sá Leitão. (1987). **O que é cooperativismo**. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos, nº 189).
- RODRIGUES, Neidson. (1985). **Por uma nova escola**. São Paulo: Cortez. (Coleção educação contemporânea).
- SAVIANI, Dermeval. (1987). **Educação brasileira - estrutura e sistema**. 6 ed. São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_ O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et al. (Org.) (1999). **Tecnologias, trabalho e educação - um debate multidisciplinar**. 5 ed. Petrópolis:Vozes. pp. 152-166.
- \_\_\_\_\_ (1991). **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez.
- TENÓRIO Fernando G. (Org.) (1999). **Gestão de ONGs: principais funções gerenciais**. 3 ed. Rio de Janeiro: FGV.
- TACHIZAWA, Takeshy & ANDRADE, Rui O. Bernardes de. (1999). **Gestão de Instituições de Ensino**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. (Coleção FGV Prática).
- TOURAINÉ, Alain. (1999). **Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes**. Petrópolis: Vozes.
- UHLE, Agueda Bernadete. A administração educacional: suas transformações e o perigo da corrupção da linguagem. In: FONSECA, Dirce Mendes da. (1994). **Administração educacional: um compromisso democrática**. Campinas, São Paulo: Papirus.

- VIEIRA, Evaldo. 1993. Prefácio. In: GERMANO, José Willington. (1994). **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- VIEIRA, Paulo Reis. (1997). Em busca da gestão estratégica para a educação: notas para uma ruptura da perspectiva tradicional. **Revista brasileira de política e administração da educação**. V.13, n.º2, pp. 247-260, jul./dez. 97.
- VILLASANTE, Tomás R. (1997). Estado, sociedade e programações alternativas. In: **Revista Brasileira de Educação**. (1999) São Paulo: Anped. Jan/Fev/Mar/Abr, n.10. pp. 97 -106.

## 7. ANEXOS

### APRESENTAÇÃO

Dois anexos compõem esta dissertação utilizados como fonte documental sobre o funcionamento da Cooperativa de Ensino de Rio Verde - Goiás e Colégio São Tomás.

O anexo I consta da cópia da Ata da fundação da Cooperativa de Ensino de Rio Verde para que os leitores tenham conhecimento da origem do Colégio São Tomás, inclusive das pessoas que participaram do processo de sua criação.

No anexo II registramos a composição dos Conselhos de Administração e Fiscal, responsáveis diretamente pelo funcionamento da Coopen, dando o máximo de si, sem receber qualquer forma de pagamento pelo serviço prestado.

**ANEXO I**

**FONTE DOCUMENTAL:**

**ATA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DA COOPERATIVA DE  
ENSINO DE RIO VERDE - GOIÁS**

**(fotocópia)**

ATA DA ASSEMBLÉIA GERAL DE CONSTITUIÇÃO DA COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE LTDA

AUTENTICAÇÃO

Fls. 02

SENACOOOP  
CERECIO.



Aos cinco dias do mês de Maio do ano de um mil novecentos e oitenta e oito, às vinte horas, nesta cidade de Rio Verde, Estado de Goiás, reuniram-se, com o fito de constituir uma sociedade cooperativa, nos termos da Lei número 5.764/71 de 16.12.71, as seguintes pessoas: José Lopes Ribeiro, brasileiro, 46 anos, casado, comerciante, residente à Rua Geraldo Ataídes Leão nº 575, cento e vinte quotas-partes. Inaudir Oliveira Chavaglia, brasileira, 32 anos, casada, do lar, residente à Rua Major Oscar Campos nº 555, Edifício Tartuce, apartamento 702, sessenta quotas partes. Henderson de Aguiar, brasileiro, 56 anos, casado, engenheiro, residente à Avenida Presidente Vargas nº 34, trinta quotas-partes. Eraldo Ribeiro Moraes, brasileiro, 31 anos, casado, médico, residente à Rua Coronel Vaiano nº 646, trinta quotas-partes. Flávio Leme Ferrari, brasileiro, 31 anos, casado, médico, residente à Rua Geraldo Ataídes Leão nº 206, Solar Campestra, sessenta quotas-partes. Oscar Beirão Ruffs Jr., brasileiro, 42 anos, casado, economista, residente à Rua nº 33 nº 721, Vila Baylão, trinta quotas-partes. Eduardo Martins Neto Jr., brasileiro, 39 anos, casado, médico, residente à Rua Dalila Martins nº 273 Solar Campestra, trinta quotas-partes. Arsênio do Prado Guimarães, brasileiro, 44 anos, casado, fazendeiro, residente à Rua Major Oscar Campos nº 555, apartamento 1.402, trinta quotas-partes. Waldenir Ferreira Pinto, brasileiro, 39 anos, casado, comerciante, residente à Rua 15-B, nº 113, Jardim Goiás, trinta quotas-partes. Weliton Soares Teles, brasileiro, 32 anos, casado, advogado, residente à Rua 13 nº 281, trinta quotas-partes. Alexandre Avelino Giffoni Jr., brasileiro, 32 anos, casado, jornalista, professor, residente à Rua 30 nº 263, Vila Baylão, trinta quotas-partes. Joanita Araújo da Silva, brasileira, 42 anos, casada, professora, residente à Rua 29 nº 39, Vila Santo Antônio, trinta quotas partes. Zelma Leão, brasileira, 42 anos, desquitada, professora, residente à Rua Senador Martins Borges nº 551, Centro, trinta quotas-partes. Paulo Renô Martins, brasileiro, 44 anos, casado, dentista, residente à Rua Nossa Senhora Aparecida nº 700, Vila Carolina, trinta quotas-partes. Odimer F. Nogueira, brasileiro, 37 anos, casado, biomédico, residente à Rua 01 nº 116, Parque dos Buritis, noventa quotas-partes. Walter Ferreira Pinto, brasileiro, 44 anos, casado, comerciante, residente à Rua Dalila Martins nº 207, sessenta quotas-partes. Antônio Carlos Aparecido Esperança, brasileiro, 37 anos, casado, agricultor, residente à Rua Ana Rocha nº 463, trinta quotas-partes. Maria José Saleze Bussado, brasileira, 38 anos, casada, professora, residente à Rua Dalila Martins nº 223, trinta quotas-partes. Antonio Cardoso Branquinho, brasileiro, 38 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua Domolício de Carvalho nº 660, trinta quotas-partes. Lúcia Maria Garcia Guimarães, brasileira, 39 anos, viúva, agropecuarista, residente à Rua Major Oscar Campos nº 558, trinta quotas-partes. Edson José Picoli, brasileiro, 43 anos, casado, pecuarista, residente à Rua Dalila Martins nº 298, Solar Campestra, trinta quotas-partes. Fernando de Oliveira Castro, brasileiro, 43 anos, casado, médico, residente à Rua Geraldo Ataídes Leão, Solar Campestra, sessenta quotas-partes. Isaias Martins da Rocha, brasileiro, 43 anos, casado, vidraceiro, residente à Rua Jataí nº 382, trinta quotas-partes. Leonie Coppelmanns Bussen, holandesa, 32 anos, casada, professora, residente à Rua 06 nº 83, Solar Campestra, noventa quotas-partes. Jacobus J. H. Derks Jr., holandês, 38 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua



81, Solar Campestra, trinta quotas-partes. Andreas Charles Josef Peeters, brasileiro, 29 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua Ol nº 22, Parque dos Buritis, trinta quotas-partes. Dagoberto Freitas, brasileiro, 43 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua Nossa Senhora Aparecida ou 34 nº 822, Vila Carolina, trinta quotas-partes. Iris Carlos de Freitas, brasileiro, 42 anos, casado, empresário, residente à Rua 29 nº 244, Vila Santo Antonio, trinta quotas-partes. Hermes Pereira Dourado, brasileiro, 45 anos, casado, bancário, residente à Praça Rodezир Baylão nº 461, trinta quotas-partes. Aparecido Estalíanon, brasileiro, 46 anos, casado, bancário, residente à Rua Geraldo Jayme nº 293, 2ª Andar, apartamento 03, trinta quotas-partes. José Garrofo, brasileiro, 42 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua Major Oscar Campos nº 555, trinta quotas-partes. Alfredo Ferreira Tartuce, brasileiro, 47 anos, casado, bancário, residente à Rua Geraldo Atídes Leão nº 465, Solar Campestra, trinta quotas-partes. Jales Borges de Campos, brasileiro, 44 anos, casado, médico, residente à Rua Major Oscar Campos nº 627, sessenta quotas-partes. Acrísio Nunes de Almeida, brasileiro, 42 anos, casado, comerciante, residente à Rua Costa Gomes, nº 1.017, trinta quotas-partes. Admar Gomes Pereira, brasileiro, 40 anos, casado, agropecuarista, residente à Rua 29 nº 210, Vila Carolina trinta quotas-partes. Aires Neto Campos Ferreira, brasileiro, 35 anos casado, agropecuarista, residente à Rua 27 nº 734, Vila Baylão, trinta quotas-partes. Sônia Lima Guimarães Gil, brasileira, 40 anos, casada, bancária, residente à Rua 27 nº 620, Vila Baylão, trinta quotas-partes. Cada quota-parte foi subscritano valor de uma OTH. Foi aclamado para coordenar os trabalhos da Assembléiaco Senhor Flávio Leme Ferrari, que convidou a mim, Joanita Araújo da Silva, para lavrar a presente Ata, tendo participado ainda da mesa as seguintes pessoas: Leonie Coppelmans Eussen, Antônio Chavaglia, Eduardo Martins Neto Jr. e Odimer F. Nogueira. O senhor Coordenador solicitou que fosse lido, explicado e debatido o projeto de estatuto da sociedade, anteriormente elaborado, o que foi feito, artigo por artigo. Em seguida, posto em votação, o estatuto foi aprovado pelo voto secreto das associações-fundadores, cujos nomes estão devidamente consignados nesta ata. O Senhor Coordenador suspendeu então por trinta minutos os trabalhos, para adoção das providencias que conduziriam à eleição dos membros dos Órgãos Sociais os trabalhos e procedida a votação, foram eleitos para compor o Conselho de Administração, os associados: José Lopes Ribeiro, Presidente; Flávio Leme Ferrari, Vive-Presidente; Alexandre Avelino Giffoni Jr. Secretário; Odimer F. Nogueira. Diretor-Financeiro e Leonie Coppelmans Eussen. Diretora-Operacional, e para membros titulares do Conselho Fiscal, os cooperados: Weliton Soares Teles, Presidente; Eraldo Ribeiro de Moraes, Secretário; Oscar Bairão Raffe Jr. Titular; para suplentes: Eduardo Martins Neto Jr., Hermes Pereira Dourado e Jales Borges Campos todos já devidamente qualificados nesta ata. Em seguida o Conselho de Administração, em sua primeira Resolução, escolheu para exercer as funções de Presidente, conforme dispões o estatuto recém-aprovado, o Senhor José Lopes Ribeiro. Prosseguindo todos foram empossados nos seus cargos e o Senhor Presidente do Conselho de Administração, convidado a assumir a direção dos trabalhos, agradeceu a colaboração do seu antecessor nessa tarefa e declarou constituída, de então para o futuro, a "COOPERATIVA DE ENSINO DE RIO VERDE LTA" com sede em Rio Verde, Estado de Goiás que tem por objetivo promover o estímulo, o desenvolvimento progressivo e a defesa de suas atividades educacionais e de ensino de caráter comm, relativos aos filhos e dependentes legais dos associados, com base na colaboração recíproca a que se obrigam seus associados; promover operações e assistência técnica educacional, sem qualquer objetivo de lucro. Como nada mais houvesse a ser tratado, o Senhor

SEN 400p  
CERECICO

Presidente declarou encerrados os trabalhos e eu Joanita Araujo da Silva, que servi de Secretária, lavrei a presente ata a qual, após lida, achada conforme, vai assinada por todos os associados fundadores, como prova de vontade livre de cada um de organizar a sociedade. Rio Verde, aos cinco dias do Mês de Maio de um mil novecentos e oitenta e oito.

Certificamos que esta Ata é cópia fiel da transcrita em livro próprio as folhas 02 verso, 03, 03 verso, 04, 04 verso.

580  
1908  
MAY 10  
1908

AUTENTICAÇÃO  
Fls. 04  
SENACOP  
CEREJICO

Tu M S Zui Lopez Ribeiro  
Alexandre Adalino Giffoni, Jr.  
Paulo...

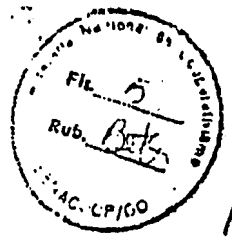
~~...~~  
L. Lippmann - Eussen  
~~...~~  
Branquinho  
W. Guimarães  
Antonio Carlos G. Lippmann  
Maudel Oliveira Chavaglia

~~...~~

~~...~~  
Eduardo...  
Oscar Beirão Hoffmann  
Felipe Soares...

~~...~~

Junho de 1977  
Gonçalo Gomes Pereira  
Póvoa Velha Campos Juniores



93  
Póvoa Velha

~~Handwritten signature~~  
M. CARMO

AUTENTICAÇÃO  
Fl. 05  
SENACOOOP  
CERECIGO

Handwritten signature  
Handwritten signature

Associação  
fazendas Araujo da Silva  
Araujo da Silva

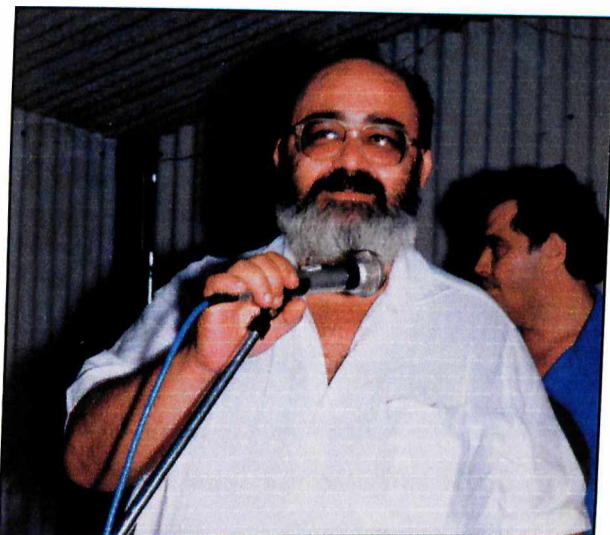
**ANEXO II**

**FONTE DOCUMENTAL - HISTÓRICO:  
DIRETORIA EXECUTIVA E CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO DA  
COOPEN (1988 - 2002).**

**(Relação retirada do Livro de Atas da Diretoria)**

**COOPERATIVA DE RIO VERDE - GOIÁS**  
**RELAÇÃO DOS CONSELHOS DE ADMINISTRAÇÃO E FISCAL**  
**(1988 - 2002)**

**BIÊNIO 1988 - 1990**



*Fig. 13- Presidente José Lopes Ribeiro (acervo Coopen)*

**DIRETORIA:**

José Lopes Ribeiro	- Diretor Presidente
Flávio Leme Ferrari	- Diretor Vice-Presidente
Alexandre A. Giffoni Jr.	- Diretor Secretário
Odimer F. Nogueira	- Diretor Financeiro
Leonie Coppelmans Eussen	- Diretora de Operações

**CONSELHEIROS:**

Arsênio do Prado Guimarães  
Henderson de Aguiar  
Inaudir Oliveira Chavaglia  
Paulo Renô Martins  
Waldenir Ferreira Pinto  
Zelma Arantes Leão

CONSELHO FISCAL (1988-1989)

Eduardo Martins Neto Jr.  
Eraldo Ribeiro de Moraes.  
Hermes Pereira Dourado.  
Jales Borges Campos.  
Oscar Beirão Raffs Jr.  
Weliton Soares Teles.

CONSELHO FISCAL (1989-1990)

Andreas Charles Peeters.  
Carlos Lânia de Araújo.  
Hermes Pereira Dourado  
Joaquim Alves Bandeira.  
Maria Lúcia Gonçalves.  
Wilson Gouveia do Carmo.

**BIÊNIO 1990 - 1992**

DIRETORIA:

José Lopes Ribeiro	- Diretor Presidente
Alexandre A. Giffoni Jr.	- Diretor Vice-Presidente
Leonie Coppelmans Eussen	- Diretor Secretário
Inaudir Oliveira Chavaglia	- Diretora de Operações
Sônia Lima Guimarães Gil.	- Diretor Financeiro

CONSELHEIROS:

Elba Fonseca Campos.  
Neide Azevedo Dezen de Queiroz.  
Odimer Fernandes Nogueira.  
Reosmar Ferreira Campos.  
Waldenir Ferreira Pinto.  
Zelma Arantes Leão.

CONSELHO FISCAL (1990 -1991)

Geraldo Ribeiro de Carvalho  
Joaquim Alves Bandeira.  
José Fonseca Vilela.  
José Henrique de Freitas.  
José Luiz Dal Pont.  
Maria Amélia Furtado de Souza.

CONSELHO FISCAL (1991 - 1992)

Antonio Carmo Silva.  
Geraldo Ribeiro de Carvalho.  
João Eustáquio de Lima.  
José Fagundes.  
José Luiz Dal Pont.  
Carlos Lânia de Araújo.

## BIÊNIO 1992 - 1994

### DIRETORIA:

José Lopes Ribeiro	- Diretor Presidente
Iron Alves Guimarães	- Diretor Vice-Presidente
Alexandre A. Giffoni Jr.	- Diretor Secretário
Leonie Coppelmans Eussen	- Diretora de Operações
Carlos Lânia de Araújo	- Diretor Financeiro

### CONSELHEIROS:

Evaristo Lira Baraúna  
Flávio Leme Ferrari  
Inaudir Oliveira Chavaglia  
Leonides Rocha de Oliveira  
Maria Isabel de A. Monteiro  
Wandecir Barbosa da Silva

### CONSELHO FISCAL (1992 - 1993)

Antonio Carmo Silva.  
Geraldo Ribeiro de Carvalho.  
João Eustáquio de Lima.  
José Fagundes.  
José Luiz Dal Pont.  
Sônia Lima Guimarães Gil.

### CONSELHO FISCAL (1993 - 1994)

Antônio Carmo Silva.  
Elcio Antonio Cabral.  
Jacir Sinigaglio.  
José Antonio da Silveira Leão.  
Sonia Lima Guimarães Gil.  
Walter Sobreira Cassiolato.

## BIÊNIO 1994 - 1996

### DIRETORIA:

José Lopes Ribeiro	- Diretor Presidente
Weliton Soares Teles	- Diretor Vice-Presidente
Monica J. M. da Silveira Leão	- Diretora Secretária
Henrica M. T. Maria B. Bongers	- Diretora de Operações
Marcelo Sebastião Tristão	- Diretor Financeiro

## CONSELHEIROS:

Alexandre A. Giffoni Jr.  
Carlos Lânia de Araújo  
Elizete Marcorio Santana  
Fania Lourenço M. do Amaral  
Judith Braun T. Freiria  
Leonie Coppelmans Eussen

### CONSELHO FISCAL (1994 - 1995)

Antonio Carmo Silva.  
Antonio Ferreira Arantes.  
Aparecida Estalianon.  
Bertoldo Luiz Pereira.  
Hugo Luz de Oliveira.  
Jacir Sinegaglia.

### CONSELHO FISCAL (1995 - 1996)

Antonio Carmo Silva.  
Aparecida Estalianon.  
Carlos Cardoso Branquinho.  
Cothir Bastos.  
Wellington Soares Carrijo.  
Vânia de Assis Castro.

## BIÊNIO 1996 -1998

### DIRETORIA:

José Lopes Ribeiro - Diretor Presidente  
Leonie Coppelmans Eussen - Diretora Vice-Presidente  
Antonio Carmo Silva - Diretor Secretário  
Henrica M. T. M. B. Bongers - Diretora de Operações  
Marcelo Sebastião Tristão - Diretor Financeiro

### CONSELHEIROS:

Alexandre A. Giffoni Jr.  
Evani Lopes M. Siqueira.  
Francisco Carlos de Assis.  
Judith Braun T. Freiria.  
Monica J. M. da Silveira Leão.  
Werenia Maria B. Suaiden.



CONSELHO FISCAL (1996 - 1997)

Allan Kardec da Silva.  
Carlos Lânia de Araújo.  
Cohtir Bastos.  
Francisco Peres de Lima.  
Mara Ferraz P. Ongaro.  
Vânia de Assis Castro.

CONSELHO FISCAL (1997 - 1998)

Allan Kardec da Silva.  
Mário Maria Van De Broek.  
Paulo Cesar de C. Teles.  
Paulo Dal Pont.  
Reinaldo José Pedro.  
Vânia de Assis Castro.

BIÊNIO 1998 - 2000



*Fig. 14- Presidente Mônica Johas M. da Silveira Leão. (acervo Coopen)*

DIRETORIA:

Monica Johas M. da Silveira Leão	- Diretora Presidente
Wang Wen Wei	- Diretor Vice-Presidente
Antonio Carmo Silva	- Diretor Secretário
José Lopes Ribeiro	- Diretor de Operações
Marcelo Sebastião Tristão	- Diretor Financeiro

## CONSELHEIROS:

Claudecir Gonçalves.  
Enedina de Lourdes Campos Furquim.  
Glória Maria Alves Sampaio.  
Judith Braun Turbay de Freiria.  
Lasarina Zattu P. Barros.  
Péricles Emrich Campos.

### CONSELHO FISCAL (1998 - 1999)

Allan Kardec da Silva.  
Francisco Carlos de Assis.  
Henrica Margretha T. M. B. Bongers.  
Kadmo Ribeiro Carneiro.  
Marly Nunes Alves.  
Rogério Marino de Siqueira.  
Vânia de Assis Castro.(suplente)

### CONSELHO FISCAL (1999 - 2000)

Antônio Pimenta Martins.  
José Antonio Nogueira Júnior.  
Kadmo Ribeiro Carneiro.  
Livia Garcia Martins Honorato.  
Rogério Marino de Siqueira.  
Sheila de Castro Braz Iplinsky.

## BIÊNIO 2000 - 2002

### DIRETORIA:

Rogério Marino de Siqueira - Diretor Presidente  
José Antonio Nogueira Júnior - Diretor Vice-Presidente  
Sheila de Castro Braz Iplinsky - Diretora Secretária  
José Francisco da Silva Pinto - Diretor de Operações  
Fernando César Pazzotti - Diretor Financeiro

### CONSELHEIROS:

Caio Nogueira Battistetti.  
Kadmo Ribeiro Carneiro.  
Marcelo Sebastião Tristão.  
Mônica Johas M. S. Leão.  
Nelson Sicheroli.  
Péricles Emrich Campos.

### CONSELHO FISCAL ( 2000 - 2001)

Antônio Pimenta Martins.  
Guilherme Meireles Siqueira.  
João Miguel Prudente Rotundo.  
Mário Maria Van de Broek.  
Telma Ferreira O. Mekdessi.  
Wagney Garcia Leão.