

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E
GESTÃO DE COOPERATIVAS DE CRÉDITO DA AMAZÔNIA

**EDUCAÇÃO E COOPERAÇÃO: DIAGNÓSTICO DAS
COOPERATIVAS DO SISTEMA SICOOB AMAZÔNIA**

Maria Fátima Melo Saavedra
Terezinha Velia Marques de Azevedo

Belém

2007

Maria Fátima Melo Saavedra
Terezinha Velia Marques de Azevedo

**EDUCAÇÃO E COOPERAÇÃO: DIAGNÓSTICO DAS
COOPERATIVAS DO SISTEMA SICOOB AMAZÔNIA**

Trabalho apresentado ao Núcleo de Altos Estudos
Amazônicos, da Universidade Federal do Pará,
como requisito parcial para a conclusão do curso
de Especialização em Desenvolvimento Regional
e Gestão de Cooperativas de Crédito da Amazônia

Orientadora: Profa. Dra. Maria Antônia Nascimento

Belém

Maria Fátima de Melo Saavedra
Terezinha Velia Marques de Azevedo
**Educação e Cooperação: Diagnóstico das Cooperativas do Sistema Sicoob
Amazônia**

Trabalho apresentado ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a conclusão do curso de Especialização em Desenvolvimento Regional e Gestão de Cooperativas de Crédito da Amazônia.

Antônia Nascimento

Antônia Nascimento (Orientadora) – UFPA

Nádia Fialho

Nádia Fialho (Examinadora) – UFPA

SIGLAS

ACI - Aliança Cooperativa Internacional

BANCOOB – Banco Cooperativo do Brasil S/A

CONFEBRÁS – Confederação Brasileira das Cooperativas de Crédito

OCB – Organização das Cooperativas Brasileiras

OCDF – Organização das Cooperativas do Distrito Federal

OCE – Organização das Cooperativas Estaduais

PCE – Programa de Cooperativismo nas Escolas

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SICCOB – Sistema Integrado de Cooperativas Brasileiras

SICREDI – Sistema de Crédito Cooperativo

Dedico este trabalho às minhas filhas Camila e Fernanda e à minha mãe Terezinha,
minha eterna educadora.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para o meu enriquecimento intelectual, no decorrer deste curso, e, especialmente a Deus, por mais esta oportunidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I – O SURGIMENTO DO COOPERATIVISMO	10
1.1 O Pioneirismo de Rochdale	10
1.2 Expansão do Movimento Cooperativista pela Europa e pelo mundo.....	14
1.3 Surgimento do Cooperativismo no Brasil	20
1.3.1 Primeiros traços legais para o Cooperativismo Formal	21
1.4 O Cooperativismo de Crédito no Brasil	23
1.5 Breve Histórico do Cooperativismo no Estado do Pará	25
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO E A TROCA DE SABERES	28
2.1 O Processo Ensinar – Aprender	28
2.2 A Educação do Futuro e o Neoliberalismo Globalizado	37
2.3 A Educação e o Processo da Mudança Social	42
CAPÍTULO III – DIAGNÓSTICO DAS COOPERATIVAS DE CRÉDITO DO SISTEMA SICOOB AMAZÔNIA	46
3.1 O Processo de Cooperação	46
3.2 A Importância da Educação Cooperativa	50
3.2.1 A importância da participação social	52
3.2.2 A importância da educação para a Confebras	54
3.3 Experiências de sucesso na formação e capacitação cooperativista	55
3.4 Cursos realizados pela Central Sicoob Amazônia no período de 2000 a 2006	62
INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74

RESUMO

A educação e a cooperação são duas práticas sociais que, sob certos aspectos, uma contém a outra. Na educação pode-se identificar práticas cooperativas e na cooperação pode-se identificar práticas educativas. Entrelaçam-se e potencializam-se como processos sociais.

Na Autogestão de Cooperativas, a formação e treinamento dos associados devem estar entre as principais metas a serem alcançadas.

A participação, bem como o interesse do associado pela sua cooperativa é fruto de um trabalho educativo junto a ele e sua família. Ou seja, as pessoas só participam daquilo que conhecem ou quando se sentem à vontade para expor suas idéias e críticas.

O cooperativismo regional local, considerando algumas condições da região amazônica, como: dificuldades de meios de comunicação, deficiências de transporte, grande dispersão demográfica; enfrenta dificuldades que o distancia do desenvolvimento de outras regiões, como sul e sudeste do País.

Há que se considerar também as diferenças culturais existentes entre as diversas regiões do Brasil, cujas origens estão na formação e colonização das mesmas.

Palavras-chave: Cooperativismo, educação cooperativa, cooperação, organização cooperativa.

INTRODUÇÃO

A história do cooperativismo já acumula 162 anos, mas é atual o interesse em torno do seu significado, pois o mesmo tem se colocado como uma das formas de solução para problemas econômicos e sociais de pessoas, principalmente as mais vulneráveis às condições impostas em uma sociedade capitalista.

O debate em torno da dinâmica do Cooperativismo está presente também entre os cooperados e os dirigentes de cooperativa, que muitas vezes, se distanciam dos valores que fundamentam o cooperativismo como: solidariedade, responsabilidade e ajuda mútua, democracia, igualdade e equidade, gerando desentendimentos e conflitos que podem ser evitados se estes não desaparecerem do cotidiano das cooperativas.

Este trabalho pretende contribuir para uma reflexão sobre a importância da educação cooperativista entre as cooperativas de crédito filiadas ao Sistema Integrado de Cooperativas Brasileiras – SICOOB Amazônia.

Abordaremos o tema, em três capítulos. Primeiramente, através de um breve histórico, falaremos sobre o surgimento do cooperativismo e sua expansão na Europa; a identidade cooperativa com seus valores e princípios; o surgimento do cooperativismo no Brasil e no Pará e particularmente do cooperativismo de crédito no Brasil.

No segundo capítulo, faremos uma abordagem sucinta sobre educação democrática sob o ponto de vista de três autores brasileiros: Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e Pedro Demo.

No terceiro e último capítulo procurar-se-á vincular as teorias sobre educação e cooperação às experiências bem sucedidas de cooperativas do sul e sudeste do

Brasil, que têm valorizado a capacitação, formação e educação como forma de aperfeiçoar as relações entre os seus membros.

CAPÍTULO I: O SURGIMENTO DO COOPERATIVISMO

1.1 - O PIONEIRISMO DE ROCHDALE

O movimento cooperativista surge no século XIX, em meio a problemas sociais, econômicos e políticos, na Inglaterra.

Várias eram as tentativas e iniciativas para organizar comunidades, associações e colônias, mas, em geral, fracassavam para fugir das condições subumanas que se impunha com a Revolução Industrial – 12 a 16 horas de trabalho diário com remuneração mínima, fábricas, especialmente as de tecelagem, com ambientes sufocantes, de atmosfera viciada. A insalubridade do ambiente associada a horários intoleráveis de trabalho, deixava inúmeros operários em condição de indignidade, sem saúde e sem condição mínima de dignidade humana. Muitos eram arrastados ao alcoolismo e ao crime. Não havia legislação social que protegesse o trabalhador. O homem era submetido cada vez mais à condição de escravo, em benefício de uns poucos afortunados (MENEZES, 2005).

Ainda segundo o autor, foi nessa época, que alguns idealistas, um grupo de 28 pessoas, em sua maioria, operários de fábricas de tecelagem na Inglaterra, com o sonho de mudanças, fundaram uma sociedade que deu origem ao cooperativismo. O “armazém cooperativo”, assim chamado para atender a seus membros com alimentos e produtos básicos como: farinha de trigo, aveia, manteiga, açúcar e outros produtos.

A sociedade por eles fundada adquiria no atacado, grandes quantidades de produtos o que era rateado entre os sócios. Desse modo, após pensar e trocar idéias sobre os problemas comuns que os afligiam, eles estavam encontrando solução

através da **ajuda mútua, na solidariedade** do grupo que soube se organizar e formalizar as ações para a abertura do “armazém cooperativo”.

Assim nasceu a Sociedade dos Probos Pioneiros de Rochdale, em 21.12.1844, na pequena cidade de Rochdale, distrito de Lancashire, periferia de Manchester, na Inglaterra. (MENEZES, 2005).

Os consumidores (ponta extrema de todo processo econômico), assim consideravam os pioneiros, eram escravizados duas vezes: no trabalho, sem limite de horas e de esforço a serviço dos patrões, e na submissão àqueles que detinham o capital e só pensavam em lucro.

O projeto dos Pioneiros foi **planejado**. A decisão de formar a sociedade e abrir armazém fora tomada com antecedência. Durante um ano os 28 tecelões pouparam e juntaram uma libra cada um, até formar o capital inicial de 28 libras esterlinas. Presume-se que formavam grupo de pessoas com maior capacidade de análise dos fatos da época.

A ousadia, o empenho altruístico dos Pioneiros, sofreu forte influência da França, que desde as décadas finais do século anterior, já havia filósofos, pensadores, intelectuais que pregavam a liberdade e a soberania das massas e lutavam pela democracia. A França foi berço e brado libertário para o mundo.

Os Socialistas Utópicos também influenciaram a obra dos Pioneiros por uma corrente de pensadores e obreiros humanistas que viveram e trabalharam em tempos anteriores. O alcance do projeto dos Pioneiros foi ambicioso, mas muito bem pensado. A seguir, descreveremos grandes itens do projeto, a linha básica estatutária:

- Abrir um armazém para o fornecimento de gêneros alimentícios, vestuário e outras utilidades consideradas de primeira necessidade para seus membros;

- Comprar ou construir casas para os membros que quisessem ajudar-se mutuamente, a fim de melhorar as condições de sua vida doméstica e social;
- Proporcionar trabalho aos membros desempregados ou com salários insuficientes, fabricando artigos que os associados julgassem convenientes;
- Organizar a produção e distribuição de bens e a educação no seu próprio meio e com os recursos do grupo;
- Assegurar trabalho e renda para os trabalhadores;
- Garantir o sucesso do empreendimento, fomentando a poupança interna dos membros em regime de economia mútua;
- Criar um ambiente físico onde houvesse clima de esperança para a correção de vícios, como o alcoolismo;
- Auxiliar sociedades cooperativas com o mesmo propósito da sociedade dos probos.

Vale observar, que a **variedade de cooperativas**, que hoje vemos nos diversos ramos, foi projeto formulado pelos Pioneiros.

O grande mérito dos 28 tecelões foi estruturar, naquele momento, algo mais consistente e organizado, pois no passado já havia sido registrado experiências de grupos associativos em busca de um ou mais benefícios comuns. A novidade e a ousadia do projeto dos Pioneiros atraíram a curiosidade de muitos operários e artesãos da localidade.

Com o passar do tempo a sociedade foi superando dificuldades e ganhando mais adeptos. Da ousadia e arrojo dos Pioneiros e tendo mostrado à sociedade da época que venceram o período de primeiras dificuldades, faz-se necessário destacar alguns dados, para que possamos perceber o que significou, à época, a vitória da sociedade dos Pioneiros, que inicialmente, por ser sistema tão diferente do

tradicional, de fornecimento de bens aos consumidores, os comerciantes vizinhos acreditavam que aquele armazém cooperativo não prosperaria:

- Ao final do primeiro ano de atividade, a sociedade aumentava seu capital de 28 para 180 libras.

- Em 5 anos, a quantidade de sócios já contava 392 membros, o capital alcançava 1.200 libras e o faturamento mensal girava em torno de 700 libras.

- Em 1850, a Sociedade concorria para a formação de um moinho cooperativo, que pouco tempo depois, este fornecia 78% de seus produtos às cooperativas associadas (farinha de trigo e derivados).

- O progresso das operações do armazém cooperativo, permitia a expansão e diversificação em seções internas: comestíveis, tendas, fábrica de chapéus e calçados, alfaiataria, açougue e farmácia.

- Dez anos após o início das atividades, já eram 1.400 os cooperados e já haviam sido instaladas duas fábricas de fios.

Desde o início, os Pioneiros entendiam, que somente a educação poderia preparar o homem para a vida. Esta seria abrangida em todos os níveis necessários à boa formação do homem: educação de base cultural, educação para os bons costumes, educação para a vida em comum.

Os Pioneiros mais capazes e cultos ministravam conhecimentos escolares e informavam sobre comportamento para a vida dentro e fora da sociedade. Em 1849, formaram uma biblioteca e em 1850, uma escola. Em 1854, lançaram a pedra angular, incorporando aos estatutos regra que determinava que 2,5% das sobras seriam para uma seção de educação.

1.2 - EXPANSÃO DO MOVIMENTO COOPERATIVISTA PELA EUROPA E PELO MUNDO

À medida que se foi observando que as pessoas, organizadas e agindo cooperativamente, eram capazes de fazer muito para si e para outros, com todas as dificuldades pela sobrevivência, a obra dos Pioneiros despertou atenção de outras categorias de trabalhadores, bem como de estudiosos, governos, igrejas cristãs e políticos. Preocupados com as relações sociais, antes de findar o século XIX, pensadores, políticos, começaram a estudar e, melhor ainda, a divulgar e orientar a organização cooperativa como um fato novo, como entidade capaz de resolver problemas econômicos e sociais.

Diante da grande diversidade de estruturas sociais e econômicas dos países com tradições e regimes políticos tão diversos, natural que as lideranças e os estudiosos do cooperativismo se preocupassem em manter a **unidade** de pensamento e ação. Era preciso manter pura e nítida a identidade da cooperativa em todos os cantos do mundo, principalmente pelo seu organismo vivo, pela sua filosofia, pelo modo de ser e agir de seus membros e pelos seus fins.

O movimento cooperativista, dependendo das políticas adotadas pelos diversos países, servia como instrumento de efetivação de políticas internas para determinados segmentos da sociedade alcançarem seus propósitos, por exemplo: as nações de tendência socialista fomentavam a constituição de cooperativas como instrumento de organização do proletariado, o que efetivamente aconteceu ainda no final do século XIX até a queda do “Muro de Berlim” e a implosão do sistema da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, em 1989.

Os sindicatos de trabalhadores viam as cooperativas como instrumento de adesão dos operários às suas fileiras. Esse ideário foi muito forte na Bélgica e Itália. O pensamento das igrejas, por sua vez, via no associativismo das pessoas uma forma de reuni-las para a prática da solidariedade cristã e melhoria de suas condições de vida.

As tendências do movimento cooperativista foram acompanhadas de perto por alguns estudiosos. Dentre eles destaca-se Charles Gide (1847 – 1932), professor da Universidade da França, por muitos chamado de apóstolo da cooperação, e considerado um dos principais sistematizadores da doutrina cooperativista na linha rochdaleana (reforma do homem e da sociedade).

Outro estudioso sobre o movimento foi Eduard Pheiffer, autor do termo **cooperativismo**, o qual foi publicado pela primeira vez em Leipzig, Alemanha, em 1863. A obra, segundo Menezes, foi lançada numa época em que o filósofo alemão Karl Marx distribuía à Alemanha e à Europa suas idéias contra as filosofias idealistas e propugnava pelo socialismo por meio da luta de classes e ditadura do proletariado.

Um dos exemplos do processo de sistematização do sistema cooperativista pode ser expresso no Congresso Centenário de Manchester, 1995, que resultou em um conjunto de ações que nos fornecem a Identidade Cooperativa hoje. Foi organizado pela Aliança Cooperativa Internacional – ACI, que desde a sua criação, 1895, promove congressos internacionais, cuja pauta de assuntos é recomendada pelo momento histórico. O último foi realizado em setembro de 1995, em Manchester, Inglaterra, na região-berço das cooperativas, momento em que a ACI comemorava seus 100 anos de existência.

As deliberações desse congresso constituíram ponto de referência para os tempos presentes e o futuro. Seu tema-base foi: o re-estudo dos valores e princípios

do Cooperativismo e a formulação da identidade cooperativa com os olhos voltados para o futuro, o terceiro milênio. Em Manchester, o conjunto de delegados representantes das cooperativas chegou a 1.600, vindos de todas as partes do mundo, inclusive do Brasil. Todas as representações receberam minutas de teses, ou seja, assuntos que seriam debatidos, primeiro nas bases nacionais, depois num plenário internacional (MENEZES, 2005).

Ainda segundo o autor, a última revisão dos princípios do cooperativismo aconteceu em 1966, no também histórico Congresso Internacional de Viena, Áustria. Passados vinte e nove anos, e de forma muito marcante, ocorreram mudanças nas décadas de 1970, 1980, 1990, em decorrência das mudanças nos processos políticos e econômicos de todos os países, com profundas alterações nas relações de convivência e de negócios. Ampliava-se cada vez mais um mundo sem fronteiras. As palavras de ordem, geralmente ditadas pelos países ricos, eram – e são até hoje – abertura de mercados, competitividade e lucro.

Com a velocidade das mudanças, as cooperativas não poderiam assistir impassíveis às novas articulações na ordem mundial expressa no avanço da globalização. Era necessário acompanhar as alterações de perto, reequipar-se, modernizar-se e competir nos mercados, para não deixar sucumbir projetos econômicos e sociais dos 800 milhões de cooperados existentes no mundo (MENEZES, 2005, p. 93).

Especialmente as cooperativas que produzem bens e serviços para os mercados, deveriam expandir seus horizontes e conquistar espaços nunca antes visitados. Era a hora de todas as cooperativas reexaminarem métodos de produção, níveis de capital e índices de competitividade e buscarem parcerias e negócios, se necessários, em outros continentes. E essa etapa, esse rearranjo da casa, não

poderia abalar os alicerces da construção cooperativa. Nesse momento, a doutrina cooperativa fez toda a diferença para superar as dificuldades.

Direção que orientou a proclamação do Congresso Centenário de Manchester dando nova expressão às pedras angulares que os Pioneiros de Rochdale assentaram em 1844. A essência dos valores e princípios do cooperativismo é a mesma. Inovou-se a forma de expressá-los, com o propósito de tornar mais claras e reconhecidas suas convicções e práticas num mundo de feições e engrenagens novas. Resultou então, uma proclamação de valores e princípios, que passaram a traduzir a identidade cooperativa segundo as deliberações de Manchester:

I – Definição de Cooperativa – Cooperativa é uma associação autônoma de pessoas que se unem voluntariamente, para satisfazer aspirações e necessidades econômicas, sociais e culturais comuns, por meio de uma empresa de propriedade coletiva e democraticamente gerida.

II – Valores do Cooperativismo – As cooperativas baseiam-se em valores de ajuda mútua e responsabilidade, democracia, igualdade, equidade e solidariedade. Na tradição de seus fundadores os membros das cooperativas acreditam nos valores éticos da honestidade, transparência, responsabilidade social e preocupação pelo seu semelhante.

III – Princípios do Cooperativismo – Os princípios cooperativos são as linhas orientadoras através das quais as cooperativas levam os seus valores à prática:

a) Adesão Voluntária e Livre – As cooperativas são organizações voluntárias, abertas a todas as pessoas aptas a utilizar os seus serviços e a assumir as responsabilidades como membros, sem discriminações de sexo, sociais, raciais, políticas e religiosas.

b) Gestão Democrática pelos Membros – As cooperativas são organizações democráticas, controladas pelos seus membros, que participam na formulação das suas políticas e na tomada de decisões. Os homens e as mulheres eleitos como representantes dos demais membros, são responsáveis perante estes. Nas cooperativas de primeiro grau os membros têm igual direito de voto (um membro, um voto); as cooperativas de grau superior são também organizadas de maneira democrática.

c) Participação econômica dos membros – Os membros contribuem equitativamente para o capital das suas cooperativas e controlam-no democraticamente. Parte desse capital é, normalmente, propriedade comum da cooperativa. Os membros recebem, habitualmente, se houver, uma remuneração limitada ao capital integralizado, como condição de sua adesão. Os membros destinam os excedentes a uma ou mais das seguintes finalidades:

- desenvolvimento de suas cooperativas, eventualmente através da criação de reservas, parte das quais, pelo menos, será indivisível;

- benefício aos membros na proporção das suas transações com a cooperativa;

- apoio a outras atividades aprovadas pelos membros.

d) Autonomia e independência – As cooperativas são organizações autônomas, de ajuda mútua, controladas pelos seus membros. Se firmarem acordos com outras organizações, incluindo instituições públicas, ou recorrerem a capital externo, devem fazê-lo em condições que assegurem o controle democrático pelos seus membros e mantenham a autonomia da cooperativa.

e) Educação, Formação e Informação – As cooperativas promovem a educação e a formação dos seus membros, dos representantes eleitos e dos

trabalhadores, de forma que estes possam contribuir eficazmente para o desenvolvimento das suas cooperativas. Informam o público em geral, particularmente os jovens e os líderes de opinião, sobre a natureza e as vantagens da cooperação.

f) Inter-cooperação – Trabalhando em conjunto através das estruturas locais, regionais e internacionais, as cooperativas servem de forma mais eficaz aos seus membros e dão força ao Movimento Cooperativista.

g) Interesse pela comunidade – As cooperativas trabalham para o desenvolvimento sustentado das suas comunidades através de políticas aprovadas por seus membros.(MENEZES, 2005)

Essas são as propostas norteadoras do sistema cooperativista atual. Pode - se considerar exigências, cujo nível é elevado, que traçam caminhos para a ordem e o progresso.

Observar que o sétimo princípio é a novidade – Interesse pela Comunidade – como os novos tempos recomendam e as necessidades inerentes exigem, é atual que as cooperativas saiam de si mesmas e se interessem pela comunidade externa, em programas sociais, ambientais e educacionais.

O documento de Manchester, como afirma Menezes (2005) contém o pensamento cooperativo mundial, é atual e foi preparado para rumar em direção ao futuro. Nele estão contidos os conceitos basilares que demarcam a identidade cooperativa, ressaltam o papel das cooperativas no mundo, traçam-lhes o caminho para o desenvolvimento, alertam os gestores e os membros dos quadros sociais. A proclamação de Manchester passou a servir de roteiro para os cursos de educação cooperativista e para os processos de gestão e auto-gestão.

De acordo com Menezes (2005) ficou bem expresso, no Congresso de Manchester, o desejo de ampliar a escala de valores no cooperativismo pela presença e atuação de mulheres e jovens, suas idéias e habilidades diferentes da rotina do conjunto masculino adulto. O resultado disso seria a contribuição para a formação de um grupo mais diversificado dos quadros sociais e conseqüentemente mais enriquecido, tanto no momento de planejar, quanto na tomada de decisões.

A nova identidade cooperativa teria um rosto novo, com a participação de mulheres e jovens. Na verdade, isso seria o reconhecimento de que o princípio da não-discriminação não estava sendo respeitado. E se reconhecia também os valores e as contribuições que poderiam ser acrescentadas com os segmentos femininos e juvenis somando-se aos valores do grupo masculino e dos adultos.

1.3 - SURGIMENTO DO COOPERATIVISMO NO BRASIL

Segundo Menezes creditam-se aos padres jesuítas a organização pioneira de comunidades cooperativas no Brasil.

Algumas cartilhas de História do Cooperativismo produzidas por Organização de Cooperativas Estaduais - OCEs, listaram alguns registros, neles vendo a iniciação cooperativa. O Paraná, hoje com enorme população cooperativada, tem seu berço cooperativo na Colônia Thereza Cristina, fundada pelos franceses em 1847 às margens do Rio Ivaí, hoje município de Cândido de Abreu. O processo cooperativo tem seu berço também na colônia Cecília, constituída de italianos por volta de 1890, no município de Palmeira. Daí em diante, vários outros núcleos foram surgindo, em regiões paranaenses e catarinenses variadas, já tendo como alicerce a matriz do cooperativismo formal.

Como afirma Menezes (2005) o cooperativismo brasileiro, em grande parte, sofreu influências de pessoas vindas de fora, devido o berço do movimento ter sido na Europa. Nas primeiras décadas do século XX, o processo migratório adquiriu, por política do governo, feição desbravadora organizada. Aos grupos de europeus somavam-se grupos da Ásia, os japoneses principalmente.

Em terra estranha, de costumes e idioma diferentes a vivência em comunidades tornou-se uma necessidade.

As cooperativas, aqui, não chegaram como receita acadêmica, mas com as pessoas interessadas em vida em comum e cientes de que a solidariedade constrói.

1.3.1 Primeiros traços legais para o Cooperativismo Formal – Breves notas sobre a legislação brasileira a respeito do sistema cooperativista:

O Estado brasileiro ensaiou alguns ordenamentos legais para atividades econômicas associativas no final do século XIX e começo do XX. Eis alguns segundo Pinho e Palhares (2004):

- A Constituição de 1891 assegurou genericamente a liberdade de associação. Não se teria a presença de cooperativas sem que as pessoas pudessem reunir-se e associar-se ao amparo da lei;

- O Decreto Federal nº 979, de 6.1.1903, facultou aos profissionais da agricultura e da indústria a organização de sindicatos para a defesa de seus interesses. Isso seria o início de um delineamento jurídico para as cooperativas;

- O Decreto Federal nº 6.532, de 26.6.1907, deu passo mais concreto e definiu as funções do Cooperativismo;

- A Lei Estadual nº 454, de 6.9.1907, promulgada pelo governador de Minas, João Pinheiro, um dos principais artífices do cooperativismo formal, foi voltada para as atividades em cooperativa;

- O Decreto Federal nº 22.239 de 19.12.1932, do governo Vargas, traçou para o Cooperativismo ordenamento mais conceitual, jurídico e operacional. Por algum tempo foi revogado, e a atividade cooperativa passou a depender da atividade sindical. As disposições estruturais do Decreto 22.239 retornaram como disciplina jurídica para as cooperativas em 1938, permanecendo até a promulgação da Lei nº 5.764/71, em vigor.

Desde sua formação, o Brasil apresenta disparidades sociais muito marcantes. Elites agrárias e aristocracias determinavam os rumos para o exercício do poder, ao mesmo tempo em que havia pessoas em estado de miséria. As elites conservadoras e prudentes, consideravam a boa ordem social o bem supremo, mas em regime de força. Não se importavam que essa boa ordem fosse regime escravista.

Uma das características do século XX foi a supremacia do sistema capitalista e de livre mercado sobre os regimes socialistas-nacionalistas. Gerações de intelectuais, escritores, artistas, profissionais liberais, trabalhadores apontavam para caminhos que rompiam com os velhos padrões de pensar o mundo. A democracia, aos poucos, foi sendo conquistada, mas, a mesma liberdade que passou a escrever mais cartas constitucionais democráticas contribuiu para aumentar as desigualdades sociais. Os mais pobres são os mais numerosos, entretanto, sem representatividade; os mais ricos e poderosos, embora minoria, tem mais condições de atrair mais riqueza e mais poder. Agora amparados pelas liberdades democráticas.

Foi nesse ambiente, de grandes desigualdades sociais, que foi se instalando o Cooperativismo no Brasil, sempre com a capa “protetora” do Estado todo-poderoso, até o final do século passado.

1.4 - O COOPERATIVISMO DE CRÉDITO NO BRASIL

No Brasil, o cooperativismo de crédito teve origem cristã, no início do século XX. Resultou do trabalho do padre Theodor Amstad (1851-1938), um jesuíta vindo da Suíça para atuar entre os colonos do Rio Grande do Sul.

Em 19.10.1902, nasceu a primeira cooperativa de crédito do Brasil, denominada de Caixa Rural Cooperativa de Nova Petrópolis, nome depois alterado para Cooperativa de Crédito Rural Nova Petrópolis. Essa cooperativa é considerada a primeira da América Latina.

Surgiram outras cooperativas com as economias das populações, em proveito de suas atividades. Esse cooperativismo desenvolveu-se bastante no Rio Grande do Sul, chegou até a possuir cooperativa central com mais de cinquenta cooperativas singulares filiadas. Foi também o padre Amstad quem fundou a primeira cooperativa do modelo Luzzatti em Lajeado-RS, em 1905. Também permanece ativa.

Depois dos anos 1920, o ramo crédito não progrediu tanto. Mas por volta dos anos 1930-40, recuperou-se. Nesta fase, o movimento cooperativista voltava-se preferentemente para os assalariados e pequenos empresários, um cooperativismo de feição nitidamente popular, de acordo com Pinho e Palhares (2004).

Uma nova tentativa de fortalecimento do cooperativismo de crédito no Brasil foi a importação do modelo Credit Union americano, inspirado em Dejeardins, que foi adotado a partir do final da década de 1950, ainda sob a influência da Igreja Católica.

Na década de 1980 o cooperativismo de crédito no meio rural fortaleceu-se, tendo como referência o nome de Mário Kruel Guimarães. Do Rio Grande do Sul, base regional da iniciativa, o crédito cooperativo rural foi-se estendendo aos demais Estados, a partir de Santa Catarina. De acordo com Menezes, nessa fase, o cooperativismo de crédito dividiu-se em dois blocos: cooperativas de crédito rurais e cooperativas de crédito urbanas.

As cooperativas de crédito, até então, funcionavam sem o apoio do governo. O Banco Central do Brasil (criado em 1964), órgão normatizador e fiscalizador do Sistema Financeiro Nacional, não lhes permitia ampliar a prestação de serviços. E não mais autorizava a constituição de cooperativas Luzzatti, apenas tolerava as poucas existentes. Contribuiu para isso o despreparo de alguns dirigentes por deixarem as cooperativas que administravam fora da ordem burocrático-contábil, tanto que algumas unidades vieram a ser liquidadas, irremediavelmente. Das mais de 1.000 cooperativas Luzzatti que existiam restaram treze. Mas o cooperativismo de crédito acelerou crescimento a partir dos últimos anos de 1980.

Nesse período a Organização das Cooperativas Brasileiras - OCB e algumas lideranças do ramo Crédito estruturaram o Conselho Especializado de Crédito. A essa iniciativa juntou-se a Associação Nacional das Cooperativas de Crédito. Estimularam a constituição de mais cooperativas centrais, ministraram treinamento, conferiram ao ramo um marketing eficiente e iniciaram um projeto arrojado: um banco comercial cooperativo nacional. (MENEZES, 2005)

O resultado desse trabalho conjunto, para o cooperativismo de crédito foi:

- As cooperativas dobraram em quantidade de membros e de ativos nos últimos doze anos;

- As cooperativas – que antes só podiam ser constituídas entre empregados de determinada organização – agora podiam ser constituídas em círculo mais amplo, reunindo servidores de organizações distintas, mas de um mesmo setor de negócios. A partir de então houve introdução do conceito de categoria profissional.

A Resolução nº 3.106, de 25.06.2003, estabeleceu normas desde o instante da constituição de cooperativa até procedimentos de controle nas operações, isso ao lado de permissões de abertura dos quadros sociais. Admite, inclusive, a constituição de cooperativas de livre associação nos municípios pequenos, segundo Menezes (2005).

1.5 – BREVE HISTÓRICO DO COOPERATIVISMO NO ESTADO DO PARÁ

A região Norte do Brasil se caracteriza por uma vasta extensão territorial, ocupando cerca de 45% do território nacional coberto na sua totalidade por densa floresta tropical. A ocupação territorial e a atividade econômica dessa região foram condicionadas ao extrativismo vegetal e mineral ao longo da bacia do rio Amazonas.

Neste contexto, no início do século XX, o movimento cooperativo vai se expandir através das cooperativas extrativistas, sobretudo voltadas para exploração da borracha. No entanto, apesar dessas cooperativas explorarem um produto de boa aceitação no mercado internacional, elas vão se deparar com uma série de

empecilhos para se desenvolverem. As grandes distâncias, a dificuldade de deslocamento, a insuficiência dos meios de transporte e a escassez de mercados consumidores provocada pelo pouco povoamento da região e pela falta de uma política governamental para o setor, constituem alguns desses entraves.

Bruno de Menezes foi um dos pioneiros do Cooperativismo no Pará, liderando jovens intelectuais da época. Como cooperativista, achava que a doutrina devia ser ensinada desde a infância, incentivando o espírito de equipe. Dava aulas de cooperativismo nas escolas públicas, criou as hortas escolares seguindo os princípios da cooperação.

Somente a partir da década de 1970, com a política governamental de integração e povoamento da Amazônia, começa a surgir uma infra-estrutura na região Norte. Este fato provocou o surgimento de novas atividades econômicas, possibilitando, concomitantemente, o surgimento de novas cooperativas agrícolas, de mineração e de trabalho. (Jornal Cooperativista, 1995 a 2000)

Neste mesmo período, podemos ainda destacar a política de apoio das organizações não governamentais aos povos indígenas do norte brasileiro, no sentido da organização em cooperativas. Com efeito, surge, neste período, a cooperativa de borracha dos índios seringueiros Kaxinauá (população indígena mais numerosa do Estado), fundada em 1983, como uma iniciativa da Comissão Pró-Índio do Acre juntamente com outras organizações. Em 1989, os índios Ashaninka também foram estimulados a formar uma cooperativa, desta vez voltada para a comercialização de mudas de plantas, óleo de mururu e copaíba, artesanato e instrumentos musicais, para serem comercializados no mercado brasileiro e no exterior.

O Cooperativismo, no Estado do Pará, tem atravessado diversas crises não conseguindo funcionar como verdadeiro integrante na defesa do homem do campo, em decorrência principal da inadequada e insuficiente política adotada, do baixo nível cultural dos seus dirigentes e associados, e de uma doutrinação ineficaz. (Jornal Cooperativista, 1995)

CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO E A TROCA DE SABERES

2.1 - O PROCESSO ENSINAR-APRENDER

Segundo Brandão (2005) não há uma forma única nem um único modelo de educação, a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

Em mundos diversos a educação existe diferente: em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas.

Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo, ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais de sua dominância. Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as intocáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos.

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idéia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta

por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

A educação é, como outras, uma fração do “modo de vida” dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar, às vezes a inculcar – de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem.

Por isso mesmo, a educação do colonizador, que contém o saber de seu modo de vida e ajuda a confirmar a aparente legalidade de seus atos de domínio, na verdade não serve para ser a educação do colonizado. Não serve e existe contra uma educação que ele, não obstante dominado, também possui como um dos seus recursos, em seu mundo, dentro de sua cultura.

Neste sentido, Brandão (2005) lembra que a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar profissionais comprometidos com a agilidade na resolução dos problemas ou aqueles que emperram o processo, os chamados burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, passando de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de

qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força.

No entanto, pensando, às vezes, que age por si próprio, livre e em nome de todos, o educador imagina que serve ao saber e a quem ensina, mas, na verdade, ele pode estar servindo a quem o constitui professor, a fim de usá-lo, e ao seu trabalho, para os usos escusos que ocultam também na educação – nas suas agências, suas práticas e nas idéias que ela professa – interesses políticos impostos sobre ela e, através de seu exercício, à sociedade que habita. E esta é a sua fraqueza.

Aqui e ali será preciso voltar a estas idéias, e elas podem ser como que um roteiro daqui para frente. A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais e, ali, sempre se espera, de dentro, ou sempre se diz para fora, que a sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor, de acordo com as imagens que se tem de uns e outros. Mas, na prática, a mesma educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer.

Como afirma Brandão (2005) a educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais, a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender ensinar e aprender em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano. É esta a idéia que Werner Jaeger tem na cabeça quando, num estudo sobre a educação do homem grego, procura explicar o que ela é afinal:

“A natureza do homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como o homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e à propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o seu mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução de um fim.” (JAEGER *apud* BRANDÃO, 2005,p.15)

Quando um povo alcança um estágio complexo de organização da sua sociedade e de sua cultura; quando ele enfrenta, por exemplo, a questão da divisão social do trabalho e, portanto, do poder, é que ele começa a viver e a pensar como problema as formas e os processos de transmissão do saber. É a partir de então que a questão da educação emerge à consciência e o trabalho de educar acrescenta à sociedade, passo a passo, os espaços, sistemas, tempos, regras de prática, tipos de profissionais e categorias de educandos envolvidos nos exercícios de maneiras cada vez menos corriqueiras e menos comunitárias do ato, afinal tão simples, de ensinar e aprender.

Assim, tudo o que é importante para a comunidade, e existe como algum tipo de saber existe também como algum modo de ensinar. Mesmo onde ainda não

criaram a escola formal, ou nos intervalos dos lugares onde ela existe, cada tipo de grupo humano cria e desenvolve situações, recursos e métodos empregados para ensinar às crianças, aos adolescentes, aos jovens e adultos, o saber, a crença e os gestos que os tornarão um dia o modelo de homem ou de mulher que o imaginário de cada sociedade – ou mesmo de cada grupo mais específico dentro dela – idealiza, projeta e procura realizar. A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar e aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados.

Grupos sociais que, como os nossos, dividem e hierarquizam tipos de saber, de alunos e de usos do saber, não podem abandonar por inteiro as formas livres, familiares e/ou comunitárias de educação. Em todos os cantos do mundo, primeiro a educação existe como um inventário amplo de relações interpessoais diretas no âmbito familiar: mãe-filha, pai-filho, irmão mais velho-irmão caçula e assim por diante. Esta é a rede de trocas de saber mais universal e mais persistente na sociedade humana. Depois, a educação pode existir entre educadores e educandos.

Afirma Brandão (2005) que em todo o tipo de comunidade humana onde ainda não há uma rigorosa divisão social do trabalho entre classes desiguais, e onde o exercício social do poder ainda não foi centralizado por uma classe como um Estado, existe a educação sem haver a escola e existe a aprendizagem sem haver o ensino especializado e formal, como um tipo de prática social separada das outras. E da vida.

Aos poucos acontece com a educação o que acontece com todas as outras práticas sociais (a medicina, a religião, o bem-estar, o lazer) sobre as quais um dia

surge um interesse político de controle. Também no seu interior, sistemas antes comunitários de trocas de bens, de serviços e de significados são em parte controlados por confraria de especialistas, mediadores entre o poder e o saber.

Segundo Brandão (2005), a educação é um meio pelo qual o homem (a pessoa, o ser humano, o indivíduo, a criança, etc.) desenvolve potencialidades bio-psíquicas inatas, mas que não atingiriam a sua perfeição (o seu amadurecimento, o seu desenvolvimento, etc.) sem a aprendizagem realizada através da educação.

Assim como a própria sociedade é um corpo coletivo formado da individualidade das pessoas que a compõem, e assim como o seu fim é a felicidade de seus membros a quem todas as suas instituições devem servir, assim também a educação, como idéia (a definição, a "filosofia"), deve ser pensada em nome da pessoa e, como instituição (a escola, o sistema pedagógico) ou como prática (o ato de educar), deve ser realizada como um serviço coletivo que se presta a cada indivíduo, para que ele obtenha dela tudo o que precisa para se desenvolver individualmente. (BRANDÃO, 2005)

Não se trata de dizer que a educação tem, também, de modo abstrato e muito amplo, um compromisso com a cultura, com a civilização, ou que ela tem um vago "fim social". O que ocorre é que ela é inevitavelmente uma prática social que, por meio da inculcação de tipos de saber, reproduz tipos de sujeitos sociais.

Desse modo, até aqui temos que: a educação é uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar), cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento.

Toda a estrutura da sociedade está fundada sobre códigos sociais de inter-relação entre os seus membros e entre eles e os de outras sociedades. São costumes, princípios, regras de modos de ser às vezes fixados em leis escritas ou não. Como outras práticas sociais constitutivas, a educação atua sobre a vida e o crescimento da sociedade em dois sentidos: 1) no desenvolvimento de suas forças produtivas; 2) no desenvolvimento de seus valores culturais. Por outro lado, o surgimento de tipos de educação e a sua evolução dependem da presença de fatores sociais determinantes e do desenvolvimento deles, de suas transformações. A maneira como os homens se organizam para produzir os bens com que reproduzem a vida, a forma de ordem social que constroem para conviver, o modo como tipos diferentes de sujeitos ocupam diferentes posições sociais, tudo isso determina o repertório de idéias e o conjunto de normas com que uma sociedade rege a sua vida.

Segundo Brandão (2005) um pensamento muito corrente hoje em dia é o de que a educação é um dos principais meios de realização de mudança social ou, pelo menos, um dos recursos de adaptação das pessoas a um “mundo em mudança” .

Associar “educação” a “mudança” não é novidade. Tem sido um costume desde pelo menos as primeiras décadas do século passado. Mas só um pouco mais tarde, quando políticos e cientistas começaram a chamar a “mudança” de desenvolvimento (desenvolvimento social, socioeconômico, nacional, regional, de comunidades, etc.), é que foi lembrado que a educação deveria associar-se a ele também.

Este foi o momento de uma transição importante. Antes de se difundirem pelo mundo idéias de mudança e de necessidade de mudança social, a educação era pensada como alguma coisa que preserva, que conserva, que resguarda justamente

de se mudarem, de se perderem, as tradições, os costumes e os valores de “um povo”, “uma cultura” ou “uma civilização”. Antes de se inventarem políticas de desenvolvimento, a educação era prescrita como um direito da pessoa, ou como uma exigência da sociedade, mas nunca como um investimento. Um investimento como outros, como os de saúde, transporte e agricultura. A educação deixa finalmente de ser vista como um privilégio, um direito apenas, e deixa também de ser percebida como um meio apenas de adaptação da pessoa à mudança que se faz sem ela, e que apenas a afeta depois de feita.

Como afirma Brandão (2005) pessoas educadas (qualificadas como “mão-de-obra” e motivadas enquanto “sujeitos do processo”) são agentes de mudança, promotores do desenvolvimento, e é para torná-los, mais do que cultos, agentes, que a mudança deve ser pensada e programada.

Salienta-se, no entanto, um aspecto em que a educação representa investimento a curto prazo: é quando ela desempenha função de formação de mão-de-obra. Ao lado da formação da personalidade, da preparação necessária de cada cidadão para assumir as obrigações sociais e políticas, a educação desempenha a tarefa de preparar para o trabalho, e influi substancialmente na criação de novos quadros de mão-de-obra com capacidades técnicas adequadas aos novos processos produtivos que o desenvolvimento introduz criando novos mercados de trabalho.

Vivemos hoje, dentro de uma ordem social regida por um sistema amplo e muito complexo de relações de produção entre tipos de meios e produtores, que se costuma chamar de modo de produção capitalista.

Neste sentido, Brandão (2005) observa que dentro dessa ordem social, a educação (como tantas outras coisas da vida e dos sonhos de todos os homens) perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca. Ela não

vale mais pelo que é e pelo que representa para as pessoas. Não é mais um dom do fazer que existe no ensinar o saber que é um outro dom de todos e que a todos serve. A educação vale como um bem de mercado, e por isso é paga e às vezes custa caro. Vale como um instrumento cujos segredos se programam nos gabinetes onde estão os emissários dos interesses políticos postos sobre a educação. Esta é a sua dupla dimensão de valor capitalista: a) valer como alguma coisa cuja posse se detém para uso próprio ou de grupos reduzidos, que se vende e compra; b) valer como um instrumento de controle das pessoas, das classes sociais subalternas, pelo poder de difusão das idéias de quem controla o seu exercício.

Segundo Brandão (2005) se a educação é determinada fora do poder de controle comunitário dos seus praticantes, educandos e educadores diretos, por que participar dela, da educação que existe no sistema escolar criado e controlado por um sistema político dominante? Se na sociedade desigual ela reproduz e consagra a desigualdade social, deixando no limite inferior de seu mundo os que são para ficar no limite inferior do mundo do trabalho (os operários, por exemplo), e permitindo que minorias reduzidas cheguem ao seu limite superior, por que acreditar ainda na educação? Se ela pensa e faz pensarem o oposto do que é, na prática do seu dia a dia, por que não forçar o poder de pensar e colocar em prática uma outra educação?

Em resposta, Brandão fornece várias opções:

porque a educação é inevitável; ou: porque a educação sobrevive aos sistemas e, se, em um, ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de idéias que legitimam a opressão, em outro, pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade; ou ainda: porque a educação existe de mais modos do que se pensa e, aqui mesmo, alguns deles podem servir ao trabalho de construir um outro tipo de mundo. (BRANDÃO, 2005, p.98-99).

A educação existe em toda parte e faz parte dela existir entre opostos. Entre sujeitos igualados pelo trabalho comum e o saber comunitário, também a educação pertence do mesmo modo a todos e, se existe diferente para alguém, é para

especializar, para o uso de todos: o seu saber e o seu trabalho. Mais do que poder, portanto, ela atribui compromissos entre as pessoas.

A esperança que se pode ter na educação é esta. Desesperar da ilusão de que todos os seus avanços e melhoras dependem apenas de seu desenvolvimento tecnológico. Acreditar que o ato humano de educar existe tanto no trabalho pedagógico que ensina na escola quanto no ato político que vai às ruas por um outro tipo de escola, para um outro tipo de mundo.

2.2 - A EDUCAÇÃO DO FUTURO E O NEOLIBERALISMO GLOBALIZADO

Afirma Demo (2004) que o neoliberalismo descobriu que educação de qualidade é essencial também para a produtividade, mas não leva em conta sua politicidade formativa. Ao mesmo tempo em que aprecia o trabalhador que sabe pensar, o sistema gostaria que ele não se tornasse cidadão. Fica com a qualidade formal, reprimindo a qualidade política. Em grande parte, a produtividade competitiva globalizada está fincada no manejo crítico e criativo de conhecimento inovador, mas nele transparece ambigüidade inexorável: enquanto ilumina o capital, imbeciliza a população, em especial os trabalhadores. Entretanto, em meio a tamanhas contradições, torna-se patente mais ainda a relevância de saber pensar para poder melhor intervir. Educação, em grande parte, hoje e principalmente no futuro, precisa cultivar a qualidade formal e política da população, para que ela, sabendo pensar, mantenha o mercado como meio e estabeleça a cidadania coletiva como fim.

Segundo Demo (2004) faz parte do neoliberalismo o interesse declarado por educação e conhecimento, porque o lucro está diretamente conectado com a capacidade de inovação tecnológica. Ao mesmo tempo, a informatização da economia permite o trânsito instantâneo de capitais, ocasionando o surgimento do “cassino planetário”, muito mais voltado para a especulação do que para a produção.

Em um ambiente neoliberal, não está em jogo a equidade, e sim a produtividade. Valorizam-se educação e conhecimento, não como projeto alternativo de sociedade, mas como suporte instrumental da competitividade. Ainda assim, haveria algo de pertinente nessa noção: caso educação e conhecimento pudessem tornar-se bem comum, universalizados de modo qualitativo para todos, não teríamos apenas aumento de produtividade, mas também de cidadania, e isso, poderia eclodir em pressões re-distributivas reais.

Não cabe mais postular “desenvolvimento sustentável”, porque no capitalismo isso é proposta insustentável – no contexto do mercado neoliberal não é viável privilegiar o bem comum acima do mercado. É preciso levar em conta que, biológica e historicamente falando, a própria presença humana na natureza implica seqüelas predatórias, já que, para sobreviver, tem de usar o ambiente. Nesse sentido, desenvolvimento sustentável é apenas manobra neoliberal para induzir as pessoas a aceitarem modos mais pacíficos de convivência com a depredação da natureza. Há que distinguir, porém, a depredação que é parte da entropia natural e histórica daquela capitalista, a serviço do lucro de alguns poucos.

Torna-se crucial observar com extremo cuidado a relação que o neoliberalismo estabelece com educação e o conhecimento. Embora em círculos restritos se exija grande criatividade, ela é devotada aos intuits da empresa, evitando-se sempre que o processo de aprendizagem evolua para a habilidade de

questionamento. O mercado, não raro, depara-se com o paradoxo: precisa de trabalhadores que sabem pensar, para sustentar a inovação mais lucrativa, mas tem de evitar que se questione o sistema como tal. Geralmente, usam-se dois expedientes para evitar o questionamento: oferecem-se cursos rápidos e instrucionistas, nos quais se observe grande quantidade de conteúdos e investe-se em dinâmicas de grupo. É comum, hoje, o apelo a conceitos como missão, valores e envolvimento, na tentativa de conseguir dos trabalhadores adesão entusiasmada e dedicada, algo que passa muito pouco por aprendizagem e conhecimento e muito mais por táticas de atrelamento obsequioso. Toma-se aí o conceito de educação como socialização funcional, ao fundo tipicamente reprodutivo.

De acordo com Demo (2004), não poderia surpreender tal resultado, porque o atrelamento da educação e do conhecimento ao mercado leva naturalmente à inversão dos valores básicos: mercado torna-se fim e a educação e o conhecimento apenas meios. A perversidade torna-se tanto mais evidente porque se refina o “exército de reserva”: antes, na mais-valia absoluta, era composto tipicamente de gente desqualificada; agora, na mais-valia relativa, fazem parte dele trabalhadores bem estudados. A precarização do trabalho entra na agenda da educação e do conhecimento, aparentemente à revelia, mas, bem olhando, como parte do processo colonizador eurocêntrico. É que, elevando o nível de qualificação profissional, elevamos também a disputa para níveis superiores, impondo a eles também a defensiva e conseqüente redução de salários. Afinal, é essa a finalidade precípua do exército de reserva: deixar o capitalismo à vontade para manipular mais facilmente o trabalhador – ao demitir, pode contratar outro por preço menor.

Neste sentido, Demo (2004) lembra que disso não segue a tese comum de que muitos trabalhadores se tornam descartáveis, porque aí se perde de vista a

dialética do sistema capitalista. Os trabalhadores marginalizados são parte do sistema, produto necessário de sua lógica excludente. A pobreza não é produto aleatório, mas necessário desse sistema. O sentido da marginalização é precisamente este: incluir na margem, onde ficam as maiorias. Os marginalizados não estão fora do sistema, porque a marginalização é o processo de sua inclusão excludente. De tal percepção advém a preocupação do educador: não pode ter como fulcro central o mercado, mas a cidadania. Não há como deixar de tomar em conta o mercado, porque é parte integrante de nossas vidas, mas nossas vidas possuem outros valores ainda mais profundos.

Não pode, por isso, a universidade bastar-se com a preparação de recursos humanos, em cursos tendencialmente encurtados e funcionalizados, porque não vale a pena substituir a preparação para a vida pela preparação para o mercado. Hoje, ser profissional é menos exercer uma profissão do que saber todo dia renová-la, já que os conteúdos profissionais envelhecem rapidamente. Saber pensar é ainda muito mais decisivo do que ter um emprego, ainda que não se deva interpor qualquer dicotomia.

O problema está em que, sabendo pensar, não se escapa de questionar o sistema. É impossível não perceber a injustiça da sociedade que concentra renda de maneira cada vez mais ostensiva. A riqueza construída por todos deveria favorecer o acesso de todos. Bem comum teria de predominar sobre qualquer forma de apropriação privada.

Como afirma Demo (2004) não existiria outra forma de se organizar o mercado, de tal sorte que, em vez de buscar alternativas, seria mais inteligente adequar-se a ele. Como resultado, o mercado a tudo regula, passando de meio a fim. Tornou-se regra nos países: antes e acima de tudo, cuida-se do sistema

financeiro, moeda, inflação, dívida externa e interna, taxa de juros; se alguma coisa sobrar, dedica-se à população.

Assim postas as coisas, educação e conhecimento emergem como referências cruciais, porque, sendo bases do saber pensar, é possível vislumbrar as alternativas. Se saber pensar pode aprimorar a competitividade, pode muito mais aprimorar a habilidade de confronto e questionamento, rumo a sociedades mais igualitárias. Não se pode transformar em panacéia, porque nenhum fator isolado consegue dar conta da complexidade da realidade. Mas, tratando-se de engendrar propostas alternativas de sociedade, o fator mais sensível é a habilidade de aprender e conhecer. O primeiro passo é libertá-la do aprisionamento no mercado neoliberal.

A educação do futuro, sendo uma das razões de ser deste futuro, necessita indicar futuros alternativos. Ela mesma precisa deixar de ser velharia atrelada a didáticas obsoletas, no fundo imbecilizantes. No plano mais abrangente, porém, educação precisa refinar sua ligação sempre reconhecida de baluarte da democracia, não mais da democracia preponderante hoje, submissa a parâmetros neoliberais, mas da democracia do bem comum. Não se trata mais de aperfeiçoar o que existe, mas de buscar alternativa ao que existe. A educação precisa romper com o status quo, tornando-se o inevitável impacto socializante apenas subproduto e emergindo como energia maior o saber pensar. Quem sabe pensar, não repete a mesma história, em particular quando essa história é tão desigual e excludente.

2.3 - A EDUCAÇÃO E O PROCESSO DA MUDANÇA SOCIAL

“Reinventar a educação” é uma expressão cara a Freire e aos seus companheiros do Instituto de Desenvolvimento e Ação Cultural. Eles aprenderam, trabalhando na África, como educadores, junto a educadores de países como a Guiné-Bissau e as ilhas de São Tomé e Príncipe, que se haviam tornado independentes de Portugal e tratavam de reinventar, mais do que só a educação, a sua própria vida social. O mais importante nesta palavra, “reinventar”, é a idéia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto.

Segundo Freire (1997) ao fazer a crítica da educação capitalista, que ora chamou também de “educação bancária”, ora de “educação do opressor”, ele sempre quis desarmá-la da idéia de que ela é maior do que o homem. De que as pessoas são produtos da educação, sem que ela mesma seja uma invenção das pessoas, em suas culturas, vivendo as suas vidas. Ele sempre quis livrar a educação de ser um fetiche. De ser pensada como uma realidade supra-humana e, por isso, sagrada, imutável e assim por diante. É preciso acreditar que, antes, determinados tipos de homens criam determinados tipos de educação, para que, depois, ela recrie determinados tipos de homens. Apenas os que se interessam por fazer da educação a arma de seu poder autoritário tornam-na “sagrada” e o educador, “sacerdote”. Para que ninguém levante um gesto de crítica contra ela e, através dela, ao poder de onde procede.

Paulo Freire reconhece que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão.

Segundo Freire (1997) não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem. É preciso pensar sobre nós mesmos e

encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se sustente o processo de educação. Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem. Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação.

A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Por outro lado, a busca deve ser algo e deve traduzir-se em ser mais: é uma busca permanente de “si mesmo”.

Sem dúvida, ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente. Esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos. Esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras. O homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca.

A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos. O homem, por ser inacabado, incompleto, não sabe de maneira absoluta. Somente Deus sabe de maneira absoluta.

A sabedoria parte da ignorância. Não há ignorantes absolutos. Se num grupo de camponeses conversarmos sobre colheitas, devemos ficar atentos para a

possibilidade de eles saberem muito mais do que nós. Se eles sabem selar um cavalo e sabem quando vai chover, se sabem semear, etc. não podem ser ignorantes, o que lhes falta é um saber sistematizado.

O saber se faz através de uma superação constante. O saber superado já é uma ignorância. Todo saber humano tem em si o testemunho do novo saber que já anuncia. Todo saber traz consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há somente uma relativização do saber ou da ignorância.

Para Paulo Freire, não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama.

O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada: conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade).

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais (a propaganda política ou comercial faz do homem um objeto).

Uma educação que pretendesse adaptar o homem estaria matando suas possibilidades de ação. A educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar. O homem integra-se e não se

acomoda. Existe, contudo, uma adaptação ativa. A concepção de que: "quanto mais se dá mais se sabe", revela na verdade, que com este sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.

Caso contrário domesticamos o que significa a negação da educação. Um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isto significa tomar o sujeito como instrumento.

Neste sentido, Freire (1997) lembra que o desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, não respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.

O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação.

CAPÍTULO III – DIAGNÓSTICO DAS COOPERATIVAS DE CRÉDITO DO SISTEMA SICOOB AMAZÔNIA

3.1 - O PROCESSO DE COOPERAÇÃO

Para Ricciardi (1992) a cooperação acontece, quase sempre a partir de necessidades não satisfeitas e da decisão de duas ou várias pessoas se unirem para realizarem algo juntas. É um ato de solidariedade, não importando se sua origem ocorreu a partir de um desejo individual de satisfação de necessidades.

Mesmo em sociedades competitivas, existe um mínimo de cooperação entre os indivíduos e organizações. Pois, do contrário, seria impossível a convivência entre as pessoas. Mas esse mínimo de cooperação não significa sempre uma prática intencional, e sim pode surgir de simples atitudes de acomodação a convivência, que podem mudar conforme as circunstâncias ou interesses de momento, tanto de indivíduos, como de grupos.

Quando a cooperação acontece num grupo de forma espontânea, tal como nos casos de mutirões, compras em conjunto e outras maneiras, ela é informal e esporádica. Porém, quando ela se dá num grupo que resolve se organizar e criar uma sociedade cooperativa para satisfazer suas necessidades, temos a cooperação cooperativista.

Neste sentido, a cooperativa é o instrumento para se atingir a melhoria econômica e social de um determinado grupo. Além de atender às necessidades econômicas daqueles que a criaram, estimula o seu desenvolvimento social, dando-lhes oportunidade de crescerem como pessoas humanas, através da participação ativa e consciente, nas principais decisões administrativas da sociedade de maneira

que ela atenda realmente às necessidades e interesses de todos, sem privilegiar alguns em prejuízo de outros.

A construção da palavra cooperação é a fonte primeira das ambigüidades e dos equívocos. No seu primeiro sentido, *cooperação* significa todo concurso de forças, todo conjunto de obras, toda combinação de trabalhos. Vale dizer, designa simplesmente aquela *coordenação* que é uma das faces do fenômeno, do qual a outra é a *divisão do trabalho*. (RICCIARDI, 1992).

Afirma Frantz (2001), que a cooperação é um conceito, de certa forma, ambíguo, permite múltiplos usos. É usado para definir ações, relações entre indivíduos, ou é empregado como um conceito de organização institucional. É a atuação consciente de unidades econômicas (pessoas naturais ou jurídicas) em direção a um fim comum, pela qual as atividades dos participantes são coordenadas através de negociações e acordo. Portanto, em princípio, a cooperação é entendida como uma ação consciente e combinada entre indivíduos ou grupos associativos com vista a um determinado fim.

A cooperação é um processo social, embasado em relações associativas, na interação humana, pela qual um grupo de pessoas busca encontrar respostas e soluções para seus problemas comuns, realizar objetivos comuns, busca produzir resultados, através de empreendimentos coletivos com interesses comuns.

A organização da cooperação, em seus aspectos práticos, exige de seus sujeitos e atores uma comunicação de interesses, de objetivos e práticas, a respeito do qual precisam falar, argumentar e decidir. Nesse processo de interlocução de saberes de cada associado, os dois fenômenos (a educação e a cooperação) se relacionam, entrelaçam-se e se potencializam como práticas sociais específicas. Assim, no diálogo da cooperação, cumpre-se a educação, fundada no processo de

construção e reconstrução dos diferentes saberes daqueles que participam da organização e das práticas cooperativas. Há, portanto, uma estreita relação entre esses dois fenômenos, entre essas duas práticas sociais: na prática cooperativa, para além de seus propósitos e interesses específicos, produz-se conhecimento, educação e aprendizagem; na prática educativa como processo complexo de relações humanas, encontra-se cooperação.

Para compreender essa relação em seus desdobramentos práticos, em seus significados, deve-se olhar e perguntar pelo seu uso social, pelos seus sentidos, por suas forças, seus movimentos, suas origens. Deve-se perguntar pelas intenções, interesses e necessidades de quem pratica a cooperação, de quem está envolvido no processo da educação.

O Programa de Cooperativismo nas Escolas – O PCE, que vem sendo desenvolvido, já há alguns anos, em escolas de municípios da Região Fronteira Noroeste do Rio Grande do Sul é um exemplo da proposta da educação cooperativista. Ele tem como eixo a relação educação-cooperação, estimulando a educação cooperativa. Ao estimular ou levar práticas cooperativas para dentro da escola, busca criar uma nova “base pedagógica” no espaço formal e intencional da educação, da aprendizagem que ali se processa. Em consequência, produz uma “intervenção na política” do processo educativo, isto é, no “espaço pedagógico” das práticas educativas escolares. Promove condições para práticas educativas com uma nova dimensão pedagógica nos espaços da escola, através do incentivo e fomento de práticas cooperativas. Propõe a cooperação como princípio e sua prática como fundamento da educação.

Segundo Frantz, (2001) a riqueza das nações depende hoje da capacidade de pesquisa, de inovação, de aprendizado rápido e de cooperação ética de suas

populações. Esta afirmação pode ser trazida para o contexto da realidade regional na qual se quer atuar. Necessita a região, em função de seu desenvolvimento, de incentivo à pesquisa científica, de inovação tecnológica, de novas aprendizagens e de cooperação de todos os atores e sujeitos presentes nos seus diferentes espaços das atividades humanas. Porém, como algo que nasce de dentro da região, enraizado e participado, como expressão de sua afirmação no contexto maior.

Estes aspectos todos precisam conduzir a uma base de força política, de identidade e afirmação. A necessária politização desses aspectos do desenvolvimento regional coloca, quem sabe, um dos maiores desafios à educação na região. A cooperação como prática social, um lugar de discussão e de ações, de argumentação e realização, pode constituir-se em espaço de “educação política” das pessoas que o integram. Na prática da cooperação, certamente, os seus sujeitos cooperados tomam consciência das diferentes dimensões dos fatos da vida, dos seus significados, dos interesses e das relações sociais que constroem entre si.

Através de práticas educativas e cooperativas, procuram-se estimular a responsabilidade social dos seus atores, especialmente, alunos e professores das escolas. Trata-se, pois, da institucionalização de um processo de produção de conhecimento e de conscientização política, no sentido da construção de novos espaços de vida, a partir de práticas cooperativas, atividades e práticas escolares de educação. O sentido da educação pela cooperação, nas escolas, a sua dimensão pedagógica, é a formação de atores sociais, sujeitos construtores de uma sociedade democrática, isto é, livre, participativa e justa. Assim entendida, a prática educativa, sua dimensão pedagógica, tem também uma direção política e um conteúdo ideológico como enfatiza Freire. Constitui-se também em construção de um espaço

de poder. A organização de espaços de poder é fundamental ao desejo, aos interesses e às necessidades de mudanças ou transformações da realidade social.

3.2 – A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO COOPERATIVA

Uma das principais deficiências de significativa parcela das cooperativas é o despreparo de seus recursos humanos. Há deficiências desde o cooperado, até o dirigente. Não existe por parte da direção da maioria das cooperativas, uma preocupação maior na formação e treinamento de dirigentes, conselheiros fiscais, cooperados e funcionários. (KOSLOVSKI, 1992)

Na Autogestão, a formação e treinamento devem estar entre as principais metas a serem alcançadas. É preciso que as OCE, Organização das Cooperativas Estaduais e as cooperativas assumam este desafio de forma sistemática e permanente.

O X Congresso Brasileiro de Cooperativismo, realizado em Brasília em março de 1988, significou um marco histórico para o cooperativismo brasileiro. Dentre as diversas propostas aprovadas vinculadas à autogestão de cooperativas, relacionamos a seguir, aquelas sobre Educação e Capacitação, que visam envolver desde o dirigente até a comunidade onde se insere a cooperativa.

a) Implementação de um programa de Educação e Capacitação em nível nacional, pelo sistema OCB (Organização de Cooperativas Brasileiras), ajustado às realidades regionais e locais envolvendo o cooperado, o dirigente, o funcionário, a

comunidade e familiares dos associados, e dos futuros cooperados, com as seguintes diretrizes:

- Desenvolvimento de um programa de capacitação para futuros sócios, cuja questão central seja a ideologia cooperativista;

- Preocupação constante da cooperativa quanto à capacitação política do associado;

- Estabelecimento de um programa de formação de futuros dirigentes e conselheiros fiscais, para melhor assumirem suas funções nas cooperativas;

- Orientação educativa, pelo sistema de representação, dos grupos interessados na constituição de novas cooperativas;

- Esforço conjunto (cooperativas singulares, centrais, federações, confederações e instituições do ensino do Cooperativismo) para implementação dos programas de educação e capacitação;

- Orientação e capacitação técnica, permanente e sistemática dos associados e familiares, visando a utilização de novas técnicas para o aumento de produtividade;

- b) Constituição do Fundo Nacional de Educação Cooperativista administrado pela OCB, atendendo mediante critérios previamente elaborados, as propostas apresentadas pelas OCE;

- c) Definição anual de recursos específicos, no orçamento, para os programas de educação, capacitação e comunicação, por Assembléia Geral;

- d) Manutenção de sistema de educação e comunicação cooperativistas por todas as cooperativas, facilitando o processo de capacitação e comunicação em todos os níveis;

e) Utilização de todos os meios de comunicação disponíveis para promover um amplo e democrático processo de informação e comunicação junto ao quadro social;

f) Preparação dos professores, suprimindo-os com material educativo, promovendo visitas, palestras e outros métodos, tornando-os educadores de cooperativistas junto a seus alunos;

g) Produção de material didático e educativo sobre o cooperativismo, promovendo a difusão das ações bem sucedidas nas diversas áreas do sistema;

O sistema de representação deve proporcionar a produção, a coordenação de coleta, análise, elaboração e divulgação dos trabalhos a fim de evitar a duplicidade de ações.

h) Promoção sistematizada de intercâmbio cultural, organizacional e administrativo entre os diversos segmentos e sistemas cooperativos existentes no estado, país e exterior.

3.2.1 - A Importância da Participação Social

A participação efetiva dos associados numa cooperativa é questão polêmica porque há muitas discussões em torno deste assunto. Muitos reclamam da pouca participação dos cooperados nas reuniões. Outros defendem a idéia de que ao se associar a uma cooperativa, a pessoa deve se interessar por tudo o que a ela diz respeito. Nisso está incluída a participação em reuniões e qualquer outro evento promovido.

Porém, muitos esquecem que a participação, bem como o interesse do associado pela sua cooperativa só pode ser fruto de um trabalho educativo junto a ele e a sua família. Ou seja, as pessoas só participam daquilo que conhecem e quando se sentem à vontade para falar sobre suas idéias e críticas.

O trabalho educativo numa cooperativa tem o objetivo de informar e esclarecer o associado sobre os serviços prestados, seus direitos e deveres. Procura, também, em conjunto com os associados, novas formas de divulgação, de esclarecimento de dúvidas e de organização de reuniões.

Segundo Koslovski (1992), o trabalho educativo visa tornar o associado atuante em sua cooperativa, desenvolvendo uma atitude efetiva de cooperação. Permite também que ele desperte para a importância do seu papel frente à sociedade com uma dupla função: de dono e usuário.

A finalidade do trabalho de comunicação e educação não é apenas de informação, mas de despertar o interesse e motivar o associado a participar ativamente da sua cooperativa. O resultado desse trabalho é ao longo prazo, por isso a educação cooperativista identifica-se com a educação permanente, como ressaltam alguns autores.

A fim de desenvolver atitudes de cooperação nos associados ela não pode parar. Tem que ser considerada como investimento e não como despesas. Sem um bom sistema de comunicação entre associados, dirigentes, técnicos e funcionários da cooperativa, o associado fica prejudicado como dono e usuário, passando a se distanciar da sociedade.

Como afirma Koslovski (1992) a educação é um dos mais eficientes instrumentos da socialização, porque no processo educativo há contato entre as pessoas; espaço para falar, ouvir e debater.

3.2.2 - A Importância da Educação para a CONFEBRAS.

Para a Confederação Brasileira de Cooperativas de Crédito - CONFEBRAS, a **educação** é um instrumento de mudança do comportamento e da atitude. Através dela, poderemos modificar o ser humano, e no que tange ao cooperativismo, será possível lapidar, transformar, unir a todos, e com isso, ampliar e colocar em prática o espírito da solidariedade entre as pessoas, realizando a distribuição da riqueza gerada, com justiça social. A educação é a base mais sólida e segura de todo o trabalho e com a formação dessa consciência cooperativista, certamente, poderemos construir um país melhor, a partir de nossas próprias iniciativas e esforços coletivos.

As empresas cooperativas, se bem administradas realizarão o que se propõem. Esta é a justificativa da CONFEBRAS para a adaptação e realização do Ensino Básico de Cooperativismo à Distância, em parceria com todas as suas filiadas, nas respectivas regiões. Tem por objetivo geral, a formação de agentes multiplicadores para aperfeiçoamento e disseminação do cooperativismo no país, motivando-os à organização de novas Cooperativas de Economia e Crédito Mútuo.

São seus objetivos específicos: aperfeiçoar a prática cooperativista; disseminar a doutrina e os princípios cooperativistas; ressaltar a importância do cooperativismo para o país; motivar o associado para a participação efetiva na cooperativa; fomentar a constituição de novas cooperativas; ajudar na transformação de uma sociedade individualista em uma sociedade solidária; contribuir na formação de novas lideranças e no aperfeiçoamento das atuais; estimular a população a fazer poupança, usando como instrumental a ajuda mútua; estimular a organização da sociedade em cooperativas financeiras.

Observa-se a preocupação dos órgãos envolvidos, criados tão somente com o objetivo de promover, fomentar e envolver todos os atores das cooperativas no processo de educação, de tal forma, que esta se torne processo permanente.

3.3 – EXPERIÊNCIAS DE SUCESSO NA FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO

COOPERATIVISTA

a) A COOPERCARGA: baseada em colaboradores competentes, evolução em processo e garantia de fidelidade dos cooperados, a COOPERCARGA, a oitava maior empresa de transporte de cargas do país, é uma cooperativa com aproximadamente 200 associados, cerca de 2600 colaboradores (coloca à disposição do mercado cerca de 1400 veículos no transporte de mercadorias, na transferência Nacional, Mercosul e distribuição), a cada ano, ultrapassa suas metas de gestão. Com visão voltada ao foco de garantir a atividade e a produtividade de seu cooperado, a COOPERCARGA investe forte em seu colaborador.

Atividades de capacitação, treinamento e qualificação são desenvolvidos constantemente com o objetivo de dotar as pessoas das condições necessárias para viabilizar o sucesso da empresa. Afirma o diretor Administrativo, Adenir José Basso: “Nosso objetivo é, continuamente, atualizar nosso colaborador. Disponibilizamos, inclusive, ajuda de custo para graduações e pós-graduações. Cursos e treinamentos voltados ao setor também são incentivados pela cooperativa”.

As consultorias nacionais são contratadas para garantir que a COOPERCARGA continue trilhando o caminho de empresas de expressão nacional.

As parcerias também focam o cooperado. “Não podemos nos descuidar de dar a atenção necessária à nossa razão de ser. O Cooperado tem acesso às mesmas consultorias e parcerias na área de gestão que a cooperativa”, afirma o presidente da COOPERCARGA, na Revista Prêmio Cooperativa do Ano, 2006.

Os responsáveis pela cooperativa reconhecem que a COOPERCARGA atinge os resultados expressivos que estão sendo apresentados por institutos de renome nacional, graças à fidelidade e suporte dados pelos cooperados.

b) A Organização das Cooperativas do Distrito Federal - OCDF e o SESCOOP/DF Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo do Distrito Federal, desde 2005, celebraram termo de compromisso com 14 escolas públicas do Distrito Federal para introdução de ensino de cooperativismo por meio do programa Juventude e Cooperação, beneficiando cerca de oito mil alunos de 5ª. a 8ª.séries.

Com o objetivo de ampliar o Programa, foi feito estudos, na Secretaria de Estado de Educação, de proposta de convênio entre a OCDF, o SESCOOP/DF e o GDF, com vistas a oferecer ensino de cooperativismo às escolas públicas de Brasília, em uma estimativa de se alcançar, a médio e longo prazos, 1 milhão e 200 mil alunos.

c) A Confederação Brasileira das Cooperativas de Crédito - CONFEBRÁS lançou em Brasília, o Curso de Cooperativismo a Distância, via web. Proporcionando mais facilidade à população brasileira para conhecer o cooperativismo: sua história, filosofia, princípios, modalidades, presença e atuação no Brasil e no mundo.

O ensino do Cooperativismo a distância foi implantado em 1999 e, em oito anos, já capacitou cerca de 40 mil pessoas. A didática previa encontro presencial, com palestra sobre o tema, estudo apoiado em fascículos, remetidos pelo Correio, e prova escrita. Tendo a internet como canal de informação e relacionamento, o curso

proporciona ao aluno maior agilidade e interatividade, podendo ser aprimorado com possibilidades de constante atualização.

Para a CONFEBRÁS, a educação corporativa on-line, não é um modismo, pois proporciona grande avanço no processo de educação e desenvolvimento das pessoas. Seu conceito extrapola a aprendizagem pela Internet, já que acontece em um ambiente interativo de colaboração onde o aluno é agente e o tutor o facilitador da aprendizagem.

O curso é uma forma de estender o projeto pedagógico de incentivo à difusão e promoção da educação cooperativista, aplicado não só para o sistema, mas para a sociedade em geral, propiciando condições para que todo cidadão brasileiro possa conhecer dessa extraordinária forma de organização social, que congrega mais de 800 milhões de pessoas em todo o mundo.

d) **O Sistema de Crédito Cooperativo – SICREDI** desenvolve, há cerca de dez anos, o Programa “A União Faz a Vida”, que visa difundir a cultura da cooperação nas escolas e nas comunidades.

Idealizado a partir dos princípios do cooperativismo, o Programa tem como diretriz a valorização das pessoas, acreditando ser esse o caminho para uma sociedade mais justa e solidária. As ações desenvolvidas nas escolas trazem, na sua essência, a preocupação com o desenvolvimento do ser humano, resgatando um dos mais preciosos valores que existem numa nação forte, a cidadania.

O Programa A União Faz a Vida “representa para a educação uma mudança de comportamento, voltada para a ajuda mútua, cooperação e solidariedade”, avalia Mary Anne Vaz Lima a coordenadora do Programa no município de São Sepé /RS na Revista Prêmio Cooperativa do ano, 2006. Hoje, o Programa já atinge mais de

100 municípios, envolvendo mais de 136 mil alunos, mais de mil escolas, 11 mil professores e 300 parceiros.

e) **O Programa de Educação Financeira da Poupança Cooperada.** Implementado ao longo do ano de 2006, em todo o País, por intermédio das cooperativas do SICOOB - Sistema Integrado de Cooperativas, o Programa de Educação Financeira da Poupança Cooperada, foi desenvolvido pelo Banco Cooperativo do Brasil, BANCOOB, dirigido ao público com idade entre 4 e 12 anos. A iniciativa prevê a formação de adultos conscientes no trato com o dinheiro.

Para colocar em prática o projeto, o BANCOOB fez um kit composto por três cofrinhos, cartilha com dicas educativo-financeiras e bolsa, que foi encaminhado às cooperativas para que façam trabalho de conscientização com cooperados e não-cooperados. Cada localidade tem liberdade para utilizar o material de diferentes formas junto aos associados. De maneira divertida, as cooperativas mostram que é possível começar a fazer economias dentro de casa, com pequenas ações.

f) **Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP,** afirma que quanto mais capacitados estiverem os associados e funcionários, mais chances de sucesso terá a cooperativa. Por isso ele é responsável pelo ensino, formação profissional, organização e promoção social dos trabalhadores, associados e funcionários das cooperativas brasileiras.

O SESCOOP tem se consolidado como uma importante base de apoio para o desenvolvimento do Sistema Cooperativista. Com recursos da contribuição das próprias cooperativas, tornou-se a principal fonte de financiamento para o desenvolvimento da autogestão.

Para solidificar o processo de autogestão das cooperativas brasileiras, o SESCOOP se empenhou, em 2004, para implementar a Diretriz Nacional de

Educação Cooperativista. Esse documento organiza e classifica os projetos da área cooperativista em grandes temas, facilitando o planejamento e a avaliação da aplicação dos recursos do SESCOOP, além de orientar as unidades estaduais na realização de atividades de ensino e capacitação profissional.

g) **Projeto COOPERJOVEM** voltado para o público jovem lançou o slogan “Cooperativismo se aprende nas escolas”. Conferiu o Prêmio Cooperativa do Ano, em 2006, à Cooperativa Vale Agroindustrial em Palotina / PR (Revista Prêmio Cooperativa do Ano – 2004/2005/2006)

Desenvolvido desde 1999, com palestras nas escolas dos municípios paranaenses de Palotina, Assis Chateaubriand, Maripá e Terra Roxa por voluntários da própria Cooperativa Vale, o trabalho de educação cooperativista ganhou corpo a partir de 2003, quando passou a se chamar “COOPERJOVEM” e a funcionar como uma disciplina transversal no currículo escolar das regiões de atuação da cooperativa.

A meta é atingir 100% de todos os alunos da quarta série de oito municípios. Para isso, a cooperativa capacitou dois funcionários e quatro professores da rede pública no SESCOOP, os quais se tornaram multiplicadores de educação cooperativista. Até o final de 2005, 75 professores de 44 escolas já haviam sido treinados para ministrar a disciplina, responsáveis por formar 7.255 alunos.

Para tornar o ensino mais dinâmico, a Cooperativa Vale desenvolveu material didático próprio usado por professores e alunos, em formato de gibi, e instituiu um concurso de desenho, cuja premiação é feita no encerramento de cada turma, durante a realização de um grande evento cultural e esportivo.

Com o Programa COOPERJOVEM, a Cooperativa Vale busca garantir o futuro de suas atividades, com as quais desenvolve o espírito cooperativista nas

novas gerações, de modo que assegure que os filhos e netos dos atuais associados, predominantemente pequenos produtores rurais, dêem continuidade ao trabalho que vem sendo realizado.

h) Cooperativa Tritícola Mista Alto Jacuí em Não-Me-Toque – COTRIJAL/RS.

Criado no final dos anos 1970, o Departamento de Comunicação e Educação da COTRIJAL tem implantado uma nova cultura de participação dos associados na formulação de políticas estratégicas e de gestão cooperativista, por meio de instrumentos como rádio, jornais, internet e organização de eventos. Em 2004, R\$ 117.408,00 foram investidos em programações com o intuito de fortalecer as relações dos cooperados com a direção da cooperativa e entre eles próprios e a comunidade. A cultura clientelista vem cedendo lugar aos verdadeiros valores cooperativistas, com reflexos no aumento da produção, no faturamento e na ampliação do quadro dos associados. (Revista Prêmio Cooperativa do Ano – 2004/2005/2006)

A organização do departamento foi precedida de pesquisa do perfil do quadro social da cooperativa, para definição das áreas de atuação mais prementes. O resultado mostrou uma predominância de pequenos agricultores de baixa renda. Metade não havia concluído o primeiro grau e 18%, apenas o primeiro grau. A participação de mulheres era de 5%, contra 95% de homens. Em geral, os associados eram jovens e seus filhos já estavam deixando a atividade agrícola (61% estudavam ou trabalhavam fora).

Com base nessa pesquisa, traçou-se a política de comunicação e educação permanente do quadro social, com projetos de qualificação profissional para todos,

valorização pessoal e profissional das mulheres e estímulo à permanência do jovem no campo, com ensino formal focado no meio rural.

As atividades fortaleceram a participação das mulheres na cooperativa, aumentaram sua presença nos eventos, de 200 no primeiro encontro, para 1.600, em 2005. As rodadas de negociação dos núcleos já estão contando com a participação de quase 5.000 pessoas, quando não passavam de mil no início do projeto.

O número de associados saltou de 3.174 em 2001 para 4.544 em 2004, e a imagem da COTRIJAL, que já era positiva em 2001 (78,33%), melhorou (92,64% em 2004). Os resultados financeiros da cooperativa acompanharam as mudanças de comportamento dos associados, com faturamento de R\$ 546 milhões em 2004 e sobra de R\$ 18 milhões. Isso equivale a um crescimento superior a 300% no período relatado.

**3.4 - CURSOS REALIZADOS PELA CENTRAL SICOOB AMAZÔNIA NO PERÍODO
DE 2000 A 2006**

ANO 2000

Curso para Conselheiros de Administração e Fiscal e Funcionários	06/06/2000 a 10/06/2000	João Carlos Baldasso	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Legislação e Normas do Sistema Financeiro Nacional	22/06 a 23/06/2000 – Auditório da Cooperufpa.	Enio Meinen - Sicredi Serviços	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Matemática Financeira	11/09 a 22/09/2000 - Auditório da Cooperufpa.	Euclides Augusto Silva da Costa	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Curso sobre Cartão de Crédito	13 a 14/12/2000	Marcos Aurélio Almada - Técnico do Bancoob	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA – 2000.

ANO 2001

Curso para Conselheiros de Administração e Fiscal e Funcionários	06/05/2001 a 16/05/2001	João Carlos Baldasso	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Legislação e Normas do Sistema Financeiro Nacional	20/09 a 22/09/2001	Enio Meinen	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Treinamentos sobre Controles Internos	27/10/2001	Rafael Horta	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
III CONCRED 400 Participantes	27/11 a 30/11/2001	Diversos Palestrantes do País, inclusive 2 Técnicos do Bacen (Dr Paulo Andrade e Dr Dagberto).	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2001.

ANO 2002

Curso para Conselheiros de Administração e Fiscal e Funcionários	21/05 a 28/05/2002	João Carlos Baldasso	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Treinamento para Implantação do SICOOB/BR	18/02 a 23/02/2002	Leomar Cordeiro – Técnico do Bancoob	Conselheiros e Dirigentes de Cooperativas de Crédito do Pará
Treinamento para Implantação do Cartão Cabal	26/02/2002	Márcio Amorim – Técnico do Bancoob	Conselheiros e Dirigentes de Cooperativas de Crédito do Pará
Treinamentos sobre Controles Internos	27/10/2002	Rafael Horta – Técnico do Bancoob	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia
Curso sobre Cartão de Crédito	13/12 a 14/12/2002	Sebastião Pereira – Técnico do Bancoob	Conselheiros, Dirigentes e Funcionários de Cooperativas de Crédito do Pará e da Amazônia

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2002

ANO 2003

EVENTO	PERÍODO	INSTRUTOR	HS	PÚBLICO ALVO
Seminário Lucro Real – Planejamento em 2003	23/01/2003	IOB A THOMSON COMPANY	08 h	Colaboradores da Central
Palestra sobre a padronização da logomarca do Sistema Sicoob	26/02/2003	Simone Cavadas – Técnica do Sicoob Brasil	3h	Dirigentes da Central e Filiadas
Palestra: Novo código civil Brasileiro	24/03/2003	Neanderson Ramos – Advogado da Crediminas	8 h	Dirigentes e colaboradores das filiadas e Central
Curso: Conselho Fiscal 1ª turma	07/04 a 09/04/2003	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros Fiscais Filiadas e Central
Curso: Conselho Fiscal 2ª turma	10/04 a 12/04/2003	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros Fiscais Filiadas e Central
Curso: Conselho de Administração	09/04 a 11/04/2003	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros das Filiadas e Central
Treinamento: Central de Risco SISBACEN	15/07/2003	Evandro (SKILL INFORMÁTICA)	8 h	Colaboradores das filiadas
Curso: Iniciando a Prática de Departamento Pessoal	15/09 a 19/09/2003	SEBRAE/PA	20h	Colaboradores da Central e Filiadas
Curso: Prática de Conciliação de Análise Contábil	01/12 a 02/12/2003	CURSOS EMPRESARIAIS – LÍDER	16 h	Colaboradores da Central

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2003

ANO 2004

EVENTO	PERÍODO	INSTRUTOR	HS	PÚBLICO ALVO
Curso: Atualização Tributária para 2004 IR, CSLL, PIS E COFINS	15/03/2004	CURSOS EMPRESARIAIS – LÍDER	8h	Colaboradores da Central
Treinamento RM Labore – Folha de Pagamento	14/04 a 23/04/2004	RM SISTEMAS	28 h	Colaboradores da Central e Filiadas
Planejamento Estratégico 1ª etapa	24 e 25/04/2004	Marco Aurélio B. de Almada Abreu – Sicoob Brasil	16 h	Dirigentes das Filiadas e Central.
Planejamento Estratégico 2ª etapa	26 e 27/04/2004	Marco Aurélio B. de Almada Abreu – Sicoob Brasil	16 h	Dirigentes e Colaboradores -Filiadas e Central.
Curso: Conselho Fiscal 1ª turma	13 e 14/05/2004	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros Fiscais Filiadas e Central
Curso: Conselho Fiscal 2ª turma	14/05 a 20/05/2004	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros Fiscais Filiadas
Curso: Conselho de Administração	19 e 20/05/2004	João Carlos Baldasso	16 h	Conselheiros de Administração da Central e das Filiadas
Curso: Análise do Planejamento Financeiro.	08 a 12/11/2004	SEBRAE/PA	15 h	Colaboradores da Central
Curso: Formação Didática de Instrutores – Básico	29/11 a 10/12/2004	SEBRAE/PA	40 h	Colaboradores da Central

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2004

ANO 2005

EVENTO	PERÍODO	INSTRUTOR	HS	PÚBLICO ALVO
Preparação de Conselheiros Fiscais; Turma 01	11 e 12/04/2005	João Carlos Baldasso	16	Conselheiros Fiscais de Filiadas e Central
Preparação de Conselheiros Fiscais; Turma 02	07/04 a 13/04/2005	João Carlos Baldasso	16	Conselheiros Fiscais de Filiadas e Central
Desenvolvimento de Conselheiros de Administração	13 e 14/04/2005	João Carlos Baldasso	16	Conselho de Administração Filiadas e Central
Procedimentos Administrativos	07/04 a 09/04/2005	João Carlos Baldasso	24	Colaboradores de Filiadas e Central
Curso: DIPJ 2005	15/06/2005	IOB A THOMSON COMPANY	8h	Colaborador da Central
III Sem.Sócio Econ. Tema: O Cooperat. de Crédito como Instrum.de Distrib. de Renda e Promoção da Cidadania Financeira.	29/06 a 01/07/2005	Diversos Palestrantes incluindo o Drº Sérgio Darcy da Silva Alves do Bacen	34,5 h	Dirigentes e Colaboradores do Sistema de Cooperativismo de Crédito do Brasil
Contabilidade p/ não Contadores	04/07 a 08/07/2005	SEBRAE/PA	17 h	Colaboradores da Central
Curso: Sistema de Controles Internos	15/10/2005	G5 Serviços & Treinamentos – Jair Camilo	08 h	Agentes de Controles Internos Central e Filiadas

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2005

ANO 2006

EVENTO	PERÍODO	INSTRUTOR	HS	PÚBLICO ALVO
Avaliação de Capacitação Técnica de 70 Funcionários	13/02 a 17/02/2006	Psicóloga do Sicoob Brasil	40	Funcionários das Credis e Central
Curso: Preparação de Conselh. Fiscais; Turma 01 – dia	04 e 05/04/2006	João Carlos Baldasso	16	Conselheiros Fiscais de Filiadas e Central
Curso: Preparação de Conselh. Fiscais; Turma 02 – noite	05/04 a 11/04/2006	João Carlos Baldasso	16	Conselh. Fisc. Filiadas/ Central
Desenvolvimento de Conselheiros de Administração	06 e 07/04/2006	João Carlos Baldasso	16	Cons.Administ Central/Filia-das
Curso: Procedimentos Administrativos	10/04 a 12/04/2006	João Carlos Baldasso	24	Colaboradores de Filiadas e Central
Curso de Legislação e Normas do Sist. Financ.Nacional–ên fase p/Coop. Crédito	05.05.2006	Ricardo Belízio Ass. Jurídico do Sicoob Brasil	08	Conselheiros de Adm e Fiscal e Funcionários
Curso: Contabilidade para não contadores de Cooperativas de Crédito	08/05 a 13/05/2006	Rita de Cássia do Nascimento UF de Juiz de Fora-MG.	24	Conselheiros de Adm e Fiscal e Funcionários
I Encontro dos Contadores do Sistema Sicoob Central Amazônia	06/07/2006	Cristina Ramos, Alex Gonçalves e Lucimeire Araújo – Técnicos Central	08	Contadores do Sistema Sicoob Central
Treinamento – Sistema de Controles Internos SVC	18 e 19/04/2006	Fabrizio Oliveira Barros – Técnico do Sicoob Brasil	16	Agentes de Controles Internos – Central/Filiad.
Legislação e Normas p/ Cooperativas de Crédito – 2ª turma	07/08 a 10/08/2006	Ênio Meinen Sicredi Serviços	16	Conselheiros Fiscais
Legislação e Normas aplicadas às Cooperativas de Crédito – 3ª turma	09 e 10/08/2006	Ênio Meinen Sicredi Serviços	16	Conselheiros de Administração

Palestra sobre previdência privada SICOOB PREVI	22/08/2006	Mi Kyung Kang Técnica do Bancoob	08	Conselheiros de Adm, Fiscal e Funcionários
MBA em Gestão de Cooperativas de Crédito	06/2006 a 05/2007	Convênio com a UFPA	360	Bacen; Prof. UFPA; Credis; Central;Conse lheiros de Adm e Fiscal

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2006

OUTROS EVENTOS REALIZADOS EM 2006

EVENTO	PERÍODO	INSTRUTOR
Organização do Curso de Certificação de Funcionários cfe Resolução 3.309/2005	Set 2006	Convênio com a empresa de treinamentos Meretis – Belo Horizonte – MG.
Curso de Comunicação	18 a 21/09/2006	Psicóloga Tatiana Matos – Técnico do Sicoob Brasil
Curso de Matemática Financeira	25 a 27/09/2006	Manoel Sobrinho UFPA
Responsabilidade para Dirig. de Crédito	11/10/2006	Ricardo Belízio – Técnico Sicoob Brasil
Treina.m.o do Manual de Operações de Crédito – MOC	17 e 18/10/2006	Sylvia Serabion – Técnico Sicoob Brasil
Gestão Temerária e Gestão Fraudulenta	26 e 27/10/2006	Luciano Nunes – Belo Horizonte-MG.
Curso Relacionamento Interpessoal	20 a 23/11/2006	Psicóloga Tatiana Matos - – Técnico Sicoob Brasil
Curso de Desenvolvimento de Equipe	11 a 14/12/2006	Psicóloga Tatiana Matos - – Técnico Sicoob Brasil

FONTE: SICOOB AMAZÔNIA - 2006

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após os dados apresentados a respeito dos cursos e treinamentos que vêm sendo realizados pela Central SICOOB Amazônia e ofertados às suas filiadas, tiramos algumas conclusões que consideramos relevantes:

Em relação aos temas: os cursos oferecidos visam à formação técnica e profissional dos participantes. Os temas diversos procuram contemplar os conhecimentos necessários ao bom desempenho de funcionários e dirigentes na condução de suas cooperativas.

O tema educação cooperativa não está presente em nenhum dos cursos realizados pela Central SICOOB Amazônia entre os anos que apresentamos de 2000 a 2006.

Quanto ao público-alvo: os cursos e/ou treinamentos destinam-se tão somente aos dirigentes e empregados de cooperativas, já que objetivam a formação técnica destes, frente as suas cooperativas. Este dado coloca um limite da proposta se consideramos que no capítulo III foi enfatizada a importância da participação social nas cooperativas, ou seja, a participação para além dos cooperados, como familiares e membros da comunidade. Entretanto, a participação e o interesse do associado pela sua cooperativa é resultado de um trabalho educativo junto a ele e sua família.

A não realização de uma maior integração entre as pessoas pode prejudicar o entendimento da educação como um instrumento de mudança do comportamento e da atitude necessária para a sociedade cooperativa e para a transformação de uma sociedade individualista em sociedade solidária.

Uma vez difundida entre os associados, a educação cooperativa tem reflexo na comunidade em que se situa como forma de promoção do desenvolvimento humano e transformações sociais conforme preceitua o sétimo princípio do manual

cooperativista ao destacar o interesse pela comunidade, afirmando que este só será possível, quando as pessoas que compõem a sociedade cooperativa já atingiram um nível de envolvimento capaz de impulsioná-las a estender os benefícios que possuem a outras pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande dispersão demográfica na amazônia, as dificuldades de meios de comunicação, deficiências de transportes, carência de financiamentos em volume e tempos adequados a produzir efeitos positivos, a escassez de técnicos com conhecimentos específicos das condições amazônicas, compõem um quadro de carências de difícil superação. Principalmente, se contemplarmos que a educação tradicional do brasileiro, com grande ênfase humanístico, raros técnicos de nível médio e um significativo contingente de analfabetos ou semi-analfabetos, não os conduz espontaneamente ao Cooperativismo. É recente o estabelecimento de uma nova filosofia educacional no País, com estímulo ao ensino médio profissionalizante, que tende a preparar lideranças que darão, a seu tempo, substância às organizações cooperativistas e incremento a uma classe média rural estável.

A dificuldade de agir coletivamente nas experiências cooperativistas locais, se comparada com as de outras regiões, tem que se considerar também as diferenças culturais existentes no Brasil, especialmente a região sul que recebeu grande número de imigrantes europeus, no século XIX, os quais se estabeleceram e influenciaram com seus hábitos e costumes, a sociedade ali encontrada. Para os

européus, o cooperativismo há muito era uma prática bem difundida. Dessa interação, resultou que a região sul saiu na frente. Lá, foi criada a primeira cooperativa do Brasil, em Nova Petrópolis, Rio Grande do Sul, já com mais de cem anos.

A tradição acumulada na região sul do país aponta para um dos mais expressivos resultados quanto ao desempenho e empreendedorismo em cooperativas, no país. A maioria das cooperativas premiadas e tidas como modelos a serem seguidos, seja por seu desempenho financeiro, seja por sua atuação social, estão situadas nas regiões sudeste e sul do país.

A exposição das experiências bem sucedidas nos outros estados do Brasil e os quadros demonstrativos dos cursos de capacitação e formação técnica organizados pelo SICOOB Amazônia nos permite voltar às questões do nosso projeto de pesquisa, qual seja: Quais os problemas decorrentes da falta de educação cooperativa dos funcionários, associados e gestores de cooperativas de crédito em Belém?; Por que é importante a educação cooperativa para alavancar o sistema cooperativo?; Existe correlação entre o sucesso de uma cooperativa e a capacitação de seus gestores?.

As experiências apontadas como bem sucedidas e premiadas nos últimos anos, são apresentadas como resultantes de investimentos não só em formação técnica de empregados e dirigentes, mas também de investimentos em educação, seja esta tradicional ou cooperativa. Todos são envolvidos no processo, inclusive associados e seus familiares e em alguns casos, pessoas da comunidade. Desse envolvimento e de posse dos conhecimentos adquiridos, as pessoas se sentem mais motivadas a participar efetivamente da sociedade e vão como num processo de aperfeiçoamento, ampliando a área de atuação da cooperativa, seja diversificando a

oferta de produtos e serviços aos associados (como cartão de crédito, talão de cheques, recebimento de contas, financiamento de eletrodomésticos, funcionando como verdadeiras casas bancárias), seja estendendo seus benefícios à comunidade.

Os benefícios são de todos quando há investimentos em educação para o cooperativismo. Na mesma medida, todos perdem quando esses investimentos não acontecem. Perde o associado juntamente com dirigentes e funcionários, perde a cooperativa, a central de cooperativas, a comunidade e a região onde ela se localiza.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 44. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005. 98p. (Coleção primeiros passos)

DEMO, Pedro. **A Educação do Futuro e o Futuro da Educação**. 2. ed. Campinas, SP: Brasiliense, 2004

DUARTE, Vanúcia. Confedbrás comemora 20 anos com destaque no fomento à educação cooperativista. **Revista Gestão Cooperativa**, Brasília, ano 9, n.29, p.10-11, dez. 2006.

FRANTZ, Walter. **Educação e cooperação**: práticas que se relacionam,2001. Disponível em <www.scielo.br> Acesso em 3 abr. 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

JORNAL COOPERATIVISTA. **História, filosofia, doutrina, evolução teórica e prática do cooperativismo**. Vol. I e II, Belém: CECRESPA, 1995 a 2000

KOSLOVSKI, João Paulo. **Auto gestão nas Cooperativas**: liberdade com responsabilidade. 2. ed. Curitiba: OCEPAR, 1992.

LAGE, Márcia. SESCOOP, Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo. **Revista Prêmio Cooperativa do Ano, 2204/2005/2006**, Brasília, p.11-19, dez. 2006

LEITE Jr., Nelson. O futuro está no ensino da cooperação. **Revista Gestão Cooperativa**, Brasília, ano 9, n. 28, p.21, out.nov. 2006.

MENEZES, Antônio. **Nos Rumos da Cooperativa e do Cooperativismo**. Stilo: Brasília, 2005.

PINHO, Diva Benevides; PALHARES, Valdecir Manoel Affonso. **O Cooperativismo de Crédito no Brasil do século XX ao século XXI**. ed. Comemorativa. Santo André: Confedbrás, 2004.

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA OCB. SESCOOP – **Educação em Benefício de Todos**, Brasília, p.29-31, 2004.

RICCIARDI, Luiz. **Cooperativismo**: Uma solução para os problemas atuais. 2. ed. Brasília: OCB, 1992.

SOARES, Christiane. Coopercarga entre as maiores do Brasil. **Revista Gestão Cooperativa**, Brasília, ano 7, n. 21, p.34, ago. set. 2005.