

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Cinara Neumann Alves

O campo do ensino superior em cooperativismo: uma análise a partir da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

**Santa Cruz do Sul,
2019.**

Cinara Neumann Alves

O campo do ensino superior em cooperativismo: uma análise a partir da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (doutorado), área de concentração em Desenvolvimento Regional, dentro da linha de pesquisa “Estado, Instituições e Democracia”, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

Orientador: Dr. Marco André Cadoná.

**Santa Cruz do Sul,
2019.**

CIP - Catalogação na Publicação

Alves, Cinara Neumann

O campo do ensino superior em cooperativismo : uma análise a partir da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul / Cinara Neumann Alves. – 2019.

231 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2019.

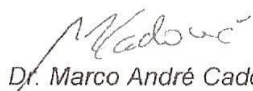
Orientação: Prof. Dr. Marco André Cadoná.

1. Cooperativismo. 2. Teoria Geral dos Campos. 3. Educação Cooperativa. 4. Ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. 5. Desenvolvimento Regional. I. Cadoná, Marco André. II. Título.

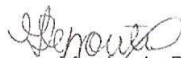
Cinara Neumann Alves

**O CAMPO DE ENSINO SUPERIOR EM COOPERATIVISMO: UMA ANÁLISE
A PARTIR DA CONSTRUÇÃO SOCIAL DO ENSINO SUPERIOR EM
COOPERATIVISMO NO RIO GRANDE DO SUL**

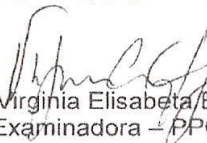
Esta tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Doutorado, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional, Linha de Pesquisa em Estado, Instituições e Democracia, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Regional.



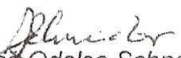
Dr. Marco André Cadoná
Professor orientador – PPGDR/UNISC



Dra. Cidonea Machado Deponti
Professora examinadora – PPGDR/UNISC



Dra. Virginia Elisabeta Etges
Professora Examinadora – PPGDR/UNISC



Dr. José Odelso Schneider
Professor examinador – PPGCS/UNISINOS



Dr. Gabriel Murad Velloso Ferreira
Professor examinador – Colégio Politécnico/UFSM

Santa Cruz do Sul
2019

Para Melita e Samuel, porque tudo é por vocês!
Para José Nilo (in memoriam) pelo que perdemos!
Para Deivid por caminhar ao meu lado sempre!

AGRADECIMENTOS

Escrever essa parte é sempre difícil, quase tão difícil quanto escrever a tese... Ela envolve sentimentos, é como um filme ou um livro chegando ao final, você fica feliz pelo fim da história, pelas alegrias e superações dos personagens, mas fica triste pois está encerrando um ciclo, e o mistério do desconhecido se apresenta. O processo de fazer um doutorado é como um capítulo a mais na tese, como o prefácio de um livro, somos protagonistas dessa parte da história, da nossa história, que é cheia de desafios, momentos bons e ruins, dúvidas, aprendizados e acima de tudo, resiliência. Essa parte da minha história teve tudo isso, mas não passei por nada disso sozinha, embora muitas vezes nos sintamos assim, mas de fato não estamos e a essas pessoas deixo meu agradecimento, um pedacinho de cada um de vocês está impresso nestas páginas.

A minha mãe e a ti Samuel obrigada por cada palavra de carinho e força e pelo maior ensinamento: o amor e a generosidade! Minha mãe me ensinou as coisas mais importantes e espero um dia ter a metade da sua grandeza!

A ti Deivid por caminhar ao meu lado, por me incentivar, por ser meu amigo, meu companheiro, por ser parte de mim para sempre, meu eterno namorado... Que sempre possamos *“Falar da cor dos temporais; Do céu azul, das flores de abril; Pensar além do bem e do mal; Lembrar de coisas que ninguém viu; O mundo lá sempre a rodar; E em cima dele tudo vale; Quem sabe isso quer dizer amor; Estrada de fazer o sonho acontecer...”*

Ao meu orientador, Marco André Cadoná por ser mais que um orientador, por ser um amigo. Ao longo dos últimos anos (mestrado e doutorado) ele embarcou nas minhas ideias e me ensinou tanta coisa. Ele não sabe, mas há várias formas de ensinar e orientar, e espero um dia poder repassar tudo o que aprendi com ele com o mesmo respeito e carinho.

A minha família (todas elas, de perto, de longe, de sangue e de coração), obrigada por entenderem as ausências, os períodos de introspecção e por todo o carinho!

Aos meus amigos agradeço por fazerem parte da minha vida, não consigo citar todos vocês porque incorreria no erro de não falar de alguém, mas sintam-se abraçados por mim, muito obrigada!

À Elisa, que me ajudou no momento mais difícil, que me mostrou os caminhos do autoconhecimento, da aceitação, da superação! Me ajudou a perceber o quanto é importante perdoar a nós mesmos, a quem fomos e compreender a nossa própria história e como nos

relacionamos com ela. Sem ela talvez essa tese não fosse possível, então meu mais sincero agradecimento por ter estado em minha vida!

Aos meus colegas da turma 2015, foi uma honra estar com vocês nesses quatro anos. Obrigada pelas risadas, pelos aprendizados e pela companhia e pela amizade! Fabi, obrigada por estar comigo em tantos momentos, que esse seja apenas o início da nossa amizade!

Ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, ainda lembro quando decidi que queria seguir a área de Desenvolvimento Regional e que seria esse mestrado que eu faria. Daquele dia até hoje se passaram 8 anos e eu aprendi tanto, a formação que aqui recebi no mestrado e no doutorado não foi apenas para a academia, foi para a vida. Aprender a respeitar quem somos enquanto pessoas, enquanto sociedade, compreender e valorizar a nossa história vai além dos métodos de pesquisas e teorias do desenvolvimento, nos torna cidadãos mais preparados para estar nesse mundo que tanto nos desafia. Obrigada à toda equipe UNISC/PPGDR por todo aprendizado construído junto a vocês, estarão para sempre nas minhas melhores memórias!

A todos os professores do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul! Obrigada àqueles que participaram da pesquisa. Esta tese é para todos nós, que possamos construir um projeto de educação em cooperativismo cada vez mais cooperativo e baseado nos princípios da democracia, do conhecimento e da participação! Obrigada à Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo pela inspiração, pela disponibilização de estrutura e acesso a obras tão incríveis sobre nossa filosofia de vida!

A Deus, que guia nossos caminhos, que de diversas formas nos mostra os caminhos do amor e da justiça!

Enfim, a todos que de alguma maneira contribuíram com esse processo o meu muito obrigada! Essa parte da minha história se encerrou, mas jamais será esquecida! Que venham novos desafios, novas caminhadas por essa vida maravilhosa e intensa que ganhamos de presente!

*Homens brotavam um exército negro,
vingador que germinava lentamente nos sulcos
da terra, crescendo para as colheitas do
século futuro, cuja germinação não tardaria
em fazer rebentar a terra. (Emile Zola).*

*Es necesario formar cooperadores antes de
formar cooperativas (Maurice Colombain).*

RESUMO

A presente tese analisou as estratégias de atuação política que diferentes agentes participantes do processo histórico de construção da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizam visando disputar capitais nesse campo de ensino superior. Um campo de ensino que, no caso do Rio Grande do Sul, se constituiu a partir das dinâmicas de desenvolvimento das organizações cooperativas nas diferentes regiões de seu território. Num primeiro momento, a partir das necessidades colocadas pelas organizações cooperativas, em especial no que diz respeito à capacitação de seus gestores para a administração e a condução política do cooperativismo no estado. Em seu desenvolvimento atendendo necessidades das organizações cooperativas, mas, também, de instituições de ensino superior que passaram a oferecer possibilidades de formação, tanto em nível de graduação quanto em nível de pós-graduação. Nesse contexto histórico, o quinto princípio do cooperativismo, “Educação, Formação e Informação”, foi para além das atividades desenvolvidas pelas próprias cooperativas e envolveu instituições públicas, privadas, de caráter comunitário, além de novas formas de participação do movimento cooperativo, como ilustram as ações do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). Foi esse contexto histórico de expansão do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul que, desde o início, impulsionou a construção da presente tese, cujo objetivo geral é investigar as estratégias que os agentes que participam da construção histórica do ensino superior em cooperativismo utilizam visando a disputa pelo capital neste campo de ensino superior. Para a realização dessa investigação, a noção de campo, desenvolvida por Pierre Bourdieu, foi fundamental, na medida em que permitiu enfatizar os espaços de lutas e de disputas presentes no processo histórico de construção do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. A partir da noção de campo, uma pesquisa documental e a realização de entrevistas semiestruturadas com gestores e professores de cursos superiores em cooperativismo, permitiram o levantamento de informações sobre a estruturação do campo de estudo, com atenção especial nas ações e nas posições dos professores dos cursos de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Concluiu-se que esses agentes não possuem apenas um perfil de atuação, pois orientam suas estratégias de ação a partir de dimensões Institucionais, Não-Institucionais e, mesmo, Mercadológicas, cada uma dessas dimensões com características singulares, ainda que intercambiáveis entre si nas ações dos agentes. Cada dimensão, na construção do campo, possui capitais próprios, que são validados e reproduzidos por estes agentes. São os agentes

professores, na abordagem desta tese, que dinamizam o campo de ensino superior em cooperativismo nas instituições de ensino superior a partir das suas características, vinculadas aos seus capitais. O capital cultural institucionalizado, na forma de diplomas, reflete a dinâmica dos cursos conforme a formação de origem dos professores. O capital científico institucional, confere poder para a definição dos agentes que compõem o quadro de professores, condicionada ao capital social e cultural incorporado disposto pelos agentes. O capital econômico é transversal ao campo, sendo condicionante, muitas vezes, da própria existência do curso. Ao final, destaca-se que o campo de ensino superior em cooperativismo mantém-se em movimento. E uma questão importante nessa dinâmica está relacionada às próprias concepções de desenvolvimento cooperativo, do que resulta uma tensão entre uma concepção orientada por uma perspectiva de educação corporativa, voltada às necessidades e aos interesses de atuação no mercado, com cursos de graduação isolados que são apenas locais onde os professores dão aula, e uma concepção que, ainda que atenta ao mercado, aposta na afirmação dos pressupostos filosóficos e políticos que remetem ao esforço histórico de construção do movimento cooperativista, desde suas origens no século XIX.

Palavras-chave: Cooperativismo. Teoria Geral dos Campos. Educação Cooperativa. Ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Desenvolvimento Regional.

RESUMEN

La presente tesis analizó las estrategias de actuación política que diferentes agentes participantes del proceso histórico de construcción de la formación universitaria en cooperativismo en Rio Grande do Sul utilizan visando disputar capitales de este campo de enseñanza superior. Un campo de enseñanza que, en el caso de Rio Grande do Sul, se constituyó a partir de las dinámicas de desarrollo de las organizaciones cooperativas en las diferentes regiones de su territorio. El primer momento, a partir de las necesidades planteadas por las organizaciones cooperativas, en especial en lo que se refiere a la capacitación de sus gestores para la administración y la conducción política del cooperativismo en el estado. En su desarrollo atendiendo necesidades de las organizaciones cooperativas, pero también de instituciones de enseñanza superior que pasaron a ofrecer posibilidades de formación, tanto a nivel de graduación y en nivel de postgrado. En este contexto histórico, el quinto principio del cooperativismo, "Educación, Formación e Información", fue más allá de las actividades desarrolladas por las propias cooperativas e involucró a instituciones públicas, privadas, de carácter comunitario, además de nuevas formas de participación del movimiento cooperativo, como ilustran las acciones del Servicio Nacional de Aprendizaje del Cooperativismo (SESCOOP). Fue ese contexto histórico de expansión de la enseñanza superior en cooperativismo en Rio Grande do Sul que desde el principio impulsó la construcción de la presente tesis, cuyo objetivo general es investigar las estrategias que los agentes que participan en la construcción histórica de la enseñanza superior en cooperativismo utilizan con vistas a la disputa por el capital en este campo de enseñanza superior. Para la realización de esta investigación, la noción de campo, desarrollada por Pierre Bourdieu, fue fundamental, en la medida en que permitió enfatizar los espacios de luchas y de disputas presentes en el proceso histórico de construcción de la enseñanza superior en cooperativismo en Rio Grande do Sul. A partir de la noción de campo, una investigación documental y la realización de entrevistas semiestructuradas con gestores y profesores de cursos superiores en cooperativismo, permitieron el levantamiento de informaciones sobre la estructuración del campo de estudio, con atención especial en las acciones y en las posiciones de los profesores de los cursos de enseñanza superior en cooperativismo en Rio Grande do Sul. Se concluyó que esos agentes no poseen apenas un perfil de actuación, pues orientan sus estrategias de acción a partir de dimensiones Institucionales, No Institucionales e incluso Mercadológicas, cada una de esas dimensiones con características singulares, aunque intercambiables entre sí en las acciones de

los agentes. Cada dimensión, en la construcción del campo, posee capitales propios, que son validados y reproducidos por estos agentes. Son los agentes profesores, en el abordaje de esta tesis, que dinamizan el campo de enseñanza superior en cooperativismo en las instituciones de enseñanza superior a partir de sus características, vinculadas a sus capitales. El capital cultural institucionalizado, en forma de diplomas, refleja la dinámica de los cursos según la formación de origen de los profesores. El capital científico institucional, confiere poder para la definición de los agentes que componen el cuadro de profesores, condicionada al capital social y cultural incorporado dispuesto por los agentes. El capital económico es transversal al campo, siendo condicionante, muchas veces, de la propia existencia del curso. Al final, se destaca que el campo de enseñanza superior en cooperativismo se mantiene en movimiento. Y una cuestión importante en esta dinámica está relacionada a las propias concepciones de desarrollo cooperativo, de lo que resulta una tensión entre una concepción orientada por una perspectiva de educación corporativa, volcada a las necesidades ya los intereses de actuación en el mercado, con cursos de graduación aislados que son sólo en los que los profesores dan clases, y una concepción que, aunque atenta al mercado, apuesta por la afirmación de los presupuestos filosóficos y políticos que remiten al esfuerzo histórico de construcción del movimiento cooperativista, desde sus orígenes en el siglo XIX.

Palabras clave: Cooperativismo. Teoría General de los Campos. Educación Cooperativa. Enseñanza superior en cooperativismo en Río Grande do Sul. Desarrollo regional.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Notícia sobre a realização do I Congresso Brasileiro de Cooperativismo - Jornal A Noite	46
Figura 2: Localização das IES conveniadas ao Programa UNI-SESCOOP/RS	101
Figura 3: Aliança Estratégica Ensino Superior em Cooperativismo	105
Figura 4: Notícia de formatura da primeira turma do GESCOOP	111
Figura 5: Inauguração Centro de Formação Profissional Cooperativista	113
Figura 6: Lançamento Mestrado Profissional em Cooperativismo	115
Figura 7: Abertura do processo seletivo para o Mestrado Profissional em Gestão e Negócios – Turma Especial para o Cooperativismo	116
Figura 8: COREDEs e Regiões Funcionais de Planejamento	127
Figura 9: Organização Regional do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul	134
Figura 10: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – UNIJUÍ	141
Figura 11: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – ESCOOP	142
Figura 12: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas - CESURG	142
Figura 13: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – UFSM	143
Figura 14: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas - FURG	143
Figura 15: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – IFSul	144
Figura 16: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas no Rio Grande do Sul	146
Figura 17: Rede Institucional da Pós-Graduação em Cooperativismo do RS	148
Figura 18: Taxonomia dos Docentes de Ensino Superior em Gestão de Cooperativas no RS	150
Figura 19: Projetos de Pesquisa Financiados pela Chamada CNPq/SESCOOP N° 07/2018 por UF	177

Figura 20: Cluster das Grades Curriculares dos Cursos de Pós-Graduação por similaridade de palavras	188
Figura 21: Cluster das Grades Curriculares dos Cursos de Graduação por similaridade de palavras	189
Figura 22: Professores considerados referência no campo pelos agentes entrevistados	192
Figura 23: Instituições do campo consideradas referência pelos agentes	194

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Grupo de Entrevistados.....	37
Quadro 2: Princípios Cooperativistas.....	59
Quadro 3: Aspectos teóricos e filosóficos que compõem a educação cooperativa	67
Quadro 4: IES conveniadas ao Programa UNI-SESCOOP/RS	100
Quadro 5: IES com cursos superiores em Tecnologia em Gestão de Cooperativas	117
Quadro 6: IES com cursos de Especialização/MBA em cooperativismo.....	118
Quadro 7: Critérios estabelecidos pela resolução SESCOOP/RS n° 02, de 31 de agosto de 2006.	186

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABCOOP	Associação Brasileira de Cooperativas
ACI	Aliança Cooperativa Internacional
ANTEAG	Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão
ASCOOPER	Associação das Cooperativas Sul-Riograndenses
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAVG	Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça
CECREI	Colégio Máximo Cristo Rei
CERTAJA	Cooperativa Regional de Energia Taquari Jacuí
CESCOOP	Curso de Especialização em Cooperativismo
CESURG	Centro de Ensino Superior Riograndense
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COCBIX	Cooperativa das Costureiras do Bairro Industrial do Xarquinho
CONCRAB	Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil
COOPERLUZ	Cooperativa Distribuidora de Energia Fronteira Noroeste
COREDE	Conselho Regional de Desenvolvimento
COSULAT	Cooperativa Sul Riograndense de Laticínios
COTRIJUÍ	Cooperativa Agropecuária & Industrial
CRESOL	Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária
CSA	Ciências Sociais Aplicadas
CTC	Centro de Tecnologia Copersucar
EAD	Educação à Distância
ECM	Experiência Cooperativa de Mondragón
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
E-Mec	Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior
ESCOOP	Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo
ESPM	Escola Superior de Propaganda e Marketing
EUA	Estados Unidos da América
FAC SALLE	Faculdade de Tecnologia La Salle
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
FAE	Faculdade Anglicana de Erechim
FAT	Faculdade Anglicana de Tapejara

FATES	Fundo de Assistência Técnica Educacional e Social
FBES	Fórum Brasileiro de Economia Solidária
FEAC	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FRENCOOP	Frente Parlamentar do Cooperativismo
FURG	Universidade Federal de Rio Grande
GESCOOP	Curso Superior em Gestão de Cooperativas
IDEAU	Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai
IDESC	Instituto de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa em Cooperativismo
IES	Instituição de Ensino Superior
IFSul	Instituto Federal Sul-Riograndense
ILADES	<i>Instituto Tecnológico Superior de Estudios Sociales "Los Andes"</i>
IMED	Faculdade Meridional
INFOCOS	Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário
ITPC	Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares
MBA	<i>Master of Business Administration</i>
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OCA	Organização das Cooperativas da América
OCB	Organização das Cooperativas Brasileiras
OCERGS	Organização das Cooperativas do Estado do Rio Grande do Sul
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCE	Programa de Cooperativismo nas Escolas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
Pe.	Padre
PNPG	Planos Nacionais de Pós-Graduação
PPC	Plano Pedagógico Curricular
Proálcool	Programa Nacional do Álcool
PROUNI	Programa Universidade para Todos

PUC	Pontifícia Universidade Católica
RECOOP	Programa de Recuperação das Cooperativas
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RF	Região Funcional
RS	Rio Grande do Sul
S/A	Sociedade Anônima
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAES	Secretaria Nacional de Economia Solidária
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SICOOB	Sistema de Cooperativas de Crédito do Brasil
SICREDI	Sistema de Crédito Cooperativo
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UMA	Universidade de Marketing em Agrobusiness
UNASCO	União Nacional de Cooperativas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAFES	União Nacional das Cooperativas da Agricultura Familiar e Economia Solidária
UNICATADORES	União Nacional de Empreendimentos de Catadores e Catadoras de Matérias Recicláveis do Brasil
UNICOPAS	União Nacional das Organizações Cooperativistas Solidárias
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISOL	Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários do Brasil
UNIVATES	Universidade do Vale do Taquari
UPF	Universidade de Passo Fundo
URCAMP	Universidade da Região da Campanha
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	21
2. MOVIMENTO COOPERATIVISTA E A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MOVIMENTO COOPERATIVISTA NO BRASIL.	40
2.1. O movimento cooperativista no Brasil: a dinâmica histórica e a contribuição para o desenvolvimento regional.	40
2.2. A educação como princípio fundador do Movimento Cooperativista: uma análise da importância do Princípio “Educação, Formação e Informação” no Movimento Cooperativista no Brasil.	58
2.3 A noção de campo como instrumento heurístico na análise de dinâmicas de construção social do ensino superior em cooperativismo.....	73
3. O ENSINO SUPERIOR EM COOPERATIVISMO NO RIO GRANDE DO SUL..	89
3.1. Educação, Formação e Informação no Cooperativismo sul-rio-grandense: a percepção dos agentes.....	89
3.2. O SESCOOP/RS e a emergência do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.....	97
<i>3.2.1 A construção social da ESCOOP: o projeto de uma Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo.</i>	<i>108</i>
3.3 As Instituições de Ensino Superior e a criação de cursos universitários em cooperativismo no Rio Grande do Sul.	117
3.4 A organização regional do ensino superior em cooperativismo: o território de atuação do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul a partir dos anos 2000	126
4. O CAMPO DA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA EM COOPERATIVISMO NO RIO GRANDE DO SUL	138
4.1 Os docentes do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul e suas estratégias de atuação no Campo Social	138
4.2 Agentes e Estrutura de Relações entre os Docentes na Construção Social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul.	154
4.3. Os capitais em disputa na Construção Social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul	165
4.4. Poder político e autoridade científica na configuração do campo do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul.....	181
4.5 Para uma avaliação da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul: os desafios da formação universitária em cooperativismo na sociedade contemporânea.....	195
CONCLUSÕES.....	205
REFERÊNCIAS	217

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS – AGENTES PROFESSORES.....	228
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS – AGENTES SESCOOP/RS.....	230
APÊNDICE C – QUADRO DE ENTREVISTADOS.....	232

1. INTRODUÇÃO.

O cooperativismo, enquanto movimento associativo, mas também como movimento teórico e doutrinário, surgiu na passagem do século XVIII para o século XIX, num contexto de lutas, de resistências e de oposição dos trabalhadores ao capitalismo industrial que se desenvolvia na Europa naquele período. Nessa direção, as primeiras experiências cooperativas datam do início do século XIX, nas docas de Chatham e Woolwich (Inglaterra), particularmente em 1827, quando William King fundou em sua cidade natal (Brighton) uma cooperativa de consumo, que logo nos anos imediatos e sucessivos viu a fundação de outras tantas cooperativas de consumo, em diferentes regiões da Inglaterra. Num processo histórico que, já em 1830, resultou na fundação de uma Federação de Cooperativas de Consumo (com mais de 350 cooperativas filiadas) e, em 1832, na afirmação de alguns princípios e valores que se tornariam a base filosófica do movimento cooperativista (MLADENATZ, 2003; RODRIGUES, 2011).

Naquele contexto histórico de emergência das primeiras experiências cooperativas, a criação da Sociedade Equitativa dos Pioneiros de Rochdale, em 1844, é considerada o marco fundador do Movimento Cooperativista Moderno. Através daquela experiência, fundada por 28 tecelões de Rochdale (Manchester/Inglaterra), os princípios e valores cooperativistas foram consolidados e a partir de então passaram a orientar a experiência histórica de reflexão e de organização de cooperativas em todo o Planeta: a adesão livre e voluntária, a gestão democrática pelos cooperados, a participação econômica dos membros, a autonomia e independência, a educação cooperativa, a intercooperação e o interesse pela comunidade (RODRIGUES, 2011).

Desde a criação das primeiras cooperativas, o Movimento Cooperativo passou por diversas transformações, tanto sob o ponto de vista de suas formas organizacionais quanto sob o ponto de vista de seus compromissos políticos e ideológicos. Se no século XIX e início do século XX as cooperativas eram apresentadas como alternativas econômicas às consequências do capitalismo emergente com a Revolução Industrial, a partir das lutas do movimento operário, durante o século XX essa perspectiva foi mantida, ainda que, em muitos países capitalistas, muitas organizações cooperativas passaram a ter como horizonte de atuação econômica a integração (a partir dos valores cooperativistas) no mercado capitalista. Nesse processo histórico, o movimento cooperativista se fortaleceu em esfera global e a criação, ainda 1895, de uma Aliança Cooperativa Internacional (ACI) consolidou esse processo. Desde então a

entidade máxima de representação do cooperativismo em nível mundial, é expressão de um movimento histórico que se consolidou ao longo do século XX, tendo como princípios fundamentais: 1º A Adesão Livre e Voluntária; 2º A Gestão Democrática; 3º A Participação Econômica dos Membros; 4º A Autonomia e a Independência; 5º A Educação, a Formação e a Informação; 6º A Intercooperação e 7º O Interesse pela Comunidade (OCB, 2018).

No Brasil, o processo de desenvolvimento do cooperativismo foi um pouco diferente do que se observou na Europa, onde a emergência do movimento cooperativista teve ligação direta com o movimento operário. A primeira cooperativa do Brasil, tal como na Inglaterra, foi uma cooperativa de consumo: a Sociedade Cooperativa Econômica dos Funcionários Públicos de Ouro Preto (Minas Gerais), que foi fundada em 1889 e oferecia desde produtos alimentícios até residência e crédito. A partir daquela primeira experiência, outras cooperativas surgiram, sobretudo nos estados de São Paulo e Rio Grande do Sul, formadas por funcionários públicos, por militares, por profissionais liberais, por operários, por pequenos produtores da produção familiar (MAPA, 2006).

Ao longo do século XX, no entanto, o cooperativismo no Brasil ganhou projeção através das cooperativas agropecuárias, ainda que a emergência dessas também tenha ocorrido na segunda metade do século XIX. Formada por imigrantes, a *Società Cooperativa dele Convenzione Agricoli*, fundada em 1892 na então localidade de Veranópolis, no Rio Grande do Sul, por exemplo, foi a primeira cooperativa do ramo agropecuário no Brasil. Uma década depois, em novembro de 1902, em Nova Petrópolis, também no Rio Grande do Sul, por iniciativa do padre Theodor Amstad (religioso suíço que se estabeleceu no Rio Grande do Sul na segunda metade daquele século e que teve participação de grande significado histórico na emergência do movimento cooperativista no País) e de um grupo de pequenos produtores rurais familiares, foi fundada a primeira cooperativa de crédito do Brasil e da América Latina. Pouco depois, em 1910, o governo de Minas Gerais, através de incentivos públicos, deu um impulso no setor, incentivando a fundação de cooperativas de produção e de comercialização de café (MAPA, 2006).

Importante destacar que os governos brasileiros, desde a primeira metade do século XX e, em especial, nos momentos de crises econômicas, realizaram amplas campanhas de divulgação do cooperativismo, enfatizando as virtudes das cooperativas, especialmente das cooperativas agrícolas, para atender ao consumo interno e a exportação. Nessa direção, ainda durante a década de 1930 o governo de Getúlio Vargas (1930–1945), num contexto de incentivo a política de substituição de importações, nomeou uma comissão para regulamentar a

organização e o funcionamento das cooperativas, com o intuito de fomentar especialmente as cooperativas agrícolas. Aquela decisão convergiu com mudanças na dinâmica histórica de desenvolvimento do capitalismo no País, que marcaram a crise do modelo agroexportador, uma maior preocupação com o desenvolvimento industrial, numa perspectiva de substituição de importações, e o aprofundamento da importância do Estado na condução das políticas de desenvolvimento. Mudanças históricas que também repercutiram no movimento cooperativo do País, já que a partir de então o Estado passou a interferir mais nas organizações cooperativas, seja através de incentivos, seja através de regulações nas suas formas de organização e de atuação (PINHO, 2008).

O vínculo e, mesmo, atrelamento do cooperativismo pelo e com o Estado tornou-se uma característica importante do cooperativismo no Brasil, pelo menos até a década de 1980, mais especificamente até a Constituição de 1988. Os governos, em especial nos momentos de maior tensão econômica, incentivaram e controlaram as cooperativas, principalmente as cooperativas agrícolas, de crédito e de consumo. A relação entre o movimento cooperativista e o Estado se intensificou a partir da segunda metade do século XX, dentro de uma lógica de expansão do capitalismo no País e da inserção dependente no sistema capitalista global (produção de produtos primários visando atender necessidades da lógica global de reprodução do capitalismo). Naquele contexto histórico, de modo geral o desenvolvimento das cooperativas ocorreu dentro de um modelo de empresas S/A (Sociedades Anônimas), repercutindo fortemente no movimento cooperativista, que passou a ser tensionado (e a tensionar sua própria história) a partir de concepções nem sempre de fácil aproximação, em especial a concepção de organização próxima dos modelos de organização das empresas capitalistas privadas (de Sociedade Anônima) e a concepção de um modelo mais próximo a experiência de Rochdale, essa mais comprometida com os ideais originais do Cooperativismo (PINHO, 2008). A década de 1980 trouxe “novos ares” para o Movimento Cooperativista no Brasil, pois o processo de democratização do país repercutiu também no Movimento, sendo importante enfatizar as mudanças que ocorreram nas relações entre o Estado e as ações das cooperativas, a partir de então não mais atreladas ao Estado e com maior liberdade de associação e para a autogestão do sistema cooperativo. O crescimento das cooperativas urbanas (em especial, as de crédito e de trabalho) foi importante, junto a ampliação da educação cooperativa.

Assim, durante a década de 1990 e início dos anos 2000 o cooperativismo brasileiro apresentou significativo crescimento, solidificou sua participação nas exportações brasileiras, passou a ter maior atuação no sistema de crédito do País (dois bancos de crédito cooperativo

foram fundados, no sistema SICREDI o BANSICREDI (Sistema de Crédito Cooperativo) com sede em Porto Alegre; e no sistema SICOOB o BANCOOP (Sistema Cooperativo do Brasil) com sede em Brasília. Importante registrar que o Plano Real repercutiu intensamente nas cooperativas do País, o que impulsionou um movimento de racionalização administrativa, visando diminuir seus custos, aumentar a competitividade e a atuação no mercado (tanto nacional quanto internacional). Naquele contexto, as cooperativas de consumo foram afetadas negativamente, em especial pela maior competição que decorreu da instalação de grandes redes de varejo no País, introduzidas no País pelo sistema/modelo norte-americano dos supermercados. As cooperativas de crédito se estabilizaram, enquanto a crise e desestruturação dos mercados de trabalho fizeram com que as cooperativas urbanas de trabalho se multiplicassem (PINHO, 2008). Sob o ponto de vista de desenvolvimento do capitalismo no Brasil, a década de 1990 marcou a hegemonia do ideário neoliberal na condução das políticas governamentais. A ênfase dada a estabilidade econômica, a um maior controle dos gastos públicos, a abertura da economia, a redução do Estado nas atividades econômicas, ainda que tenha garantido um período de controle inflacionário, não conseguiu alavancar o crescimento econômico e se mostrou “solidária” ao desemprego (POCHMANN, 2001).

Aquele processo de “desestruturação dos mercados de trabalho no País” impulsionou o crescimento de experiências populares de geração de trabalho e de renda (economia solidária), contribuindo para que o próprio debate acerca da natureza do movimento cooperativo ganhasse novos contornos. De certa forma, desde então o Movimento Cooperativista Brasileiro, sob o ponto de vista político-ideológico, está polarizado entre uma visão emergida na formação das experiências de economia solidária e uma visão (histórica no País) do “cooperativismo empresarial”. Uma polarização que ganhou significado histórico no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), que criou uma Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), expressando o crescimento das experiências populares de geração de trabalho e de renda (muitas dessas experiências organizadas em forma de cooperativas, mas, como direção principal, todas atuando numa perspectiva de trabalho cooperativo); ao mesmo tempo em que o cooperativismo empresarial continuou crescendo no País, inclusive se valendo do incentivo dado pelo próprio governo ao setor agroexportador.

No que diz respeito a educação cooperativa, pelo menos desde a década de 1990 o Sistema Cooperativista Brasileiro conta com o seu próprio sistema S, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). Entidade que foi criada em 1998, ligada a Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB) e com o objetivo de desenvolver a “Educação

e Gestão Cooperativista”; não somente para as cooperativas e para os seus empregados, mas também, para os seus cooperados e para as comunidades onde estão localizadas as cooperativas. Ao longo da década de 2000, O SESCOOP se fez presente em todo o País, com organização em vinte e seis unidades subnacionais, numa perspectiva de atuação voltada a realidade das cooperativas em cada um dos estados da Federação (OCB, 2018). No caso do Rio Grande do Sul, por exemplo, a Entidade, juntamente a Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo (ESCOOP), está ligada a Organização das Cooperativas do Rio Grande do Sul (OCERGS), unidade regional integrada a OCB.

Hoje o sistema de representação das cooperativas brasileiras, vinculadas OCB, possui mais de 6,6 mil cooperativas, mais de 13 milhões de associados e geram mais de 376 mil empregos diretos (OCB, 2018). No Rio Grande do Sul, são 437 cooperativas vinculadas a OCERGS, 2,9 milhões de associados e 63,8 mil empregados; os ramos de atividades cooperativas com maior representatividade no estado são: agropecuário, crédito, transporte e saúde, com 78% das cooperativas (OCERGS, 2019). Os números do cooperativismo no Rio Grande do Sul expressam, também, a importância que a educação e capacitação cooperativista ganharam no Estado gaúcho, sendo simbólico que a primeira faculdade focada apenas em cooperativismo foi criada pelo SESCOOP/RS, tornando-se um modelo para outras experiências em construção no Brasil. Seguindo determinações legais (que remetem a lei 5.764 de 1971 – a Lei das Cooperativas), cada cooperativa contribui com 2,5% sobre o valor da folha de pagamento para o SESCOOP, o que, no caso do Rio Grande do Sul, garantiu um valor equivalente a R\$ 46,9 milhões em 2015, tornando o estado o terceiro com maior contribuição dessa natureza, atrás apenas de São Paulo e do Paraná (primeiro e segundo, respectivamente, em arrecadação para o SESCOOP). Do total arrecadado no Rio Grande do Sul, 46% retornou ao SESCOOP/RS para investimentos em ações voltadas ao desenvolvimento das cooperativas do estado, sendo que dentre esses investimentos estão as ações voltadas à educação universitária, através da ESCOOP (OCERGS, 2016).

Importante destacar que a educação em cooperativismo, em nível superior, remonta um período anterior a década de 1990. Já na década de 1970, com o apoio do Movimento Cooperativista e com uma equipe de especialistas em associativismo e cooperativismo, a UNISINOS (Universidade do Vale do Rio dos Sinos) lançou um Curso de Especialização em Cooperativismo (CESCOOP), oferecido em nível de pós-graduação *lato sensu*, com 380 horas de atividades acadêmicas (em 2017, o referido curso alcançou sua 34ª turma) e com uma

estrutura curricular composta por 14 diferentes disciplinas, distribuídas em três eixos: História e Doutrina, Gestão e Educação/Capacitação Cooperativa.

O SESCOOP/RS trabalha com a educação cooperativista no estado do Rio Grande do Sul tanto em parceria com as cooperativas ligadas a OCERGS quanto em parceria com as instituições de ensino superior (SESCOOP/RS, 2018). Embora a entidade seja a referência em educação cooperativa no estado, é importante destacar que o caminho para esta referência foi calcado em bases há bastante tempo difundidas e trabalhadas pelas instituições de ensino superior no Rio Grande do Sul. No caso da demanda por cursos de pós-graduação *lato sensu* no Rio Grande do Sul, a mesma foi aumentando na medida em que os desafios colocados para e pelas cooperativas, em especial no que se refere a gestão e a sustentabilidade, foram também aumentando, de forma que a presença de gestores especializados em gestão de cooperativas se tornasse um diferencial relevante para os bons resultados das cooperativas.

Foi assim que iniciativas de instituições de ensino superior localizadas próximas a grandes cooperativas ganharam forma e cursos de especialização e MBA (*Master of Business Administration*) em Gestão de Cooperativas foram criados. Alguns exemplos ilustrativos, são: o anteriormente mencionado curso de Especialização em Cooperativismo da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) que, embora esteja localizada na região metropolitana, é uma universidade que, por princípio, historicamente se comprometeu com o desenvolvimento do cooperativismo no Rio Grande do Sul; o curso de MBA em Gestão de Cooperativas da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), outra universidade que, inclusive pela presença de uma cooperativa de importância histórica no Rio Grande do Sul (a COTRIJUÍ – Cooperativa Tritícola de Ijuí), tem compromissos com o cooperativismo há muito tempo; o Curso de Especialização em Cooperativismo, Gestão e Desenvolvimento Regional, promovido pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), em parceria com o SESCOOP/RS; o curso MBA em Gestão de Cooperativas, da Faculdade Meridional/IMED, Campus de Porto Alegre.

Nesse processo de construção social da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul, é importante destacar a experiência, em 2007, do curso de graduação em Gestão de Cooperativas, criado e ofertado pelo então Centro Universitário UNIVATES (Lajeado), em parceria com o SESCOOP/RS. Uma parceria que durou até 2010, quando, a partir de uma iniciativa do corpo docente que atuava no curso oferecido na UNIVATES, foi criada a ESCOOP, reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) em 2012, tornando-se, assim, a

primeira faculdade especialmente criada para o oferecimento de cursos de graduação e pós-graduação de Gestão de Cooperativas (SESCOOP/RS, 2007; 2010).

Atualmente, além do curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, oferecido pela ESCOOP em Porto Alegre, mais cinco cursos de graduação na área do cooperativismo no Rio Grande do Sul: o curso oferecido no Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – Tecnólogo em Gestão de Cooperativas; o curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, oferecido pela UNIJUÍ em Santa Rosa; o curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas oferecido pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul, Campus CAVG de Pelotas); o curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas oferecido pela Universidade Federal de Rio Grande (FURG, Campus de São Lourenço do Sul) e o curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas oferecido pelo Centro de Ensino Superior Riograndense (CESURG). Estas iniciativas que caracterizam os cursos de graduação e pós-graduação, voltados ao cooperativismo e a gestão de cooperativas, formam um espaço de atuação de agentes que se tornaram protagonistas no desenvolvimento de um conhecimento formal, em nível superior, sobre o cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Evidentemente, a educação cooperativa tem grande importância para o desenvolvimento das cooperativas desde as suas primeiras experiências históricas. Os estudiosos sobre o Movimento Cooperativista nos séculos XVIII e XIX, em suas análises sobre as experiências cooperativas, enfatizam a presença da dimensão educativa como condição *sine qua non* para a sobrevivência das cooperativas e para a disseminação do pensamento cooperativo. Já naquele contexto histórico, as preocupações com uma sociedade (moderna) que, ao se desenvolver, impulsionava valores como o individualismo, repercutiam nas experiências e nas próprias reflexões sobre o Movimento Cooperativista. A própria cultura de individualização, que ganha importância com o desenvolvimento da sociedade capitalista, tende a problematizar a experiência cooperativa como experiência histórica e peculiar de afirmação cultural.

A tarefa de educar para a cooperação nas sociedades modernas não é uma tarefa fácil, pois nessas sociedades predomina a cultura da concorrência, da ação individual, do lucro, onde o olhar tende a estar voltado para cima, no que ainda não se tem perante o outro, sendo valorizada a ação individual e o êxito das ações individuais, mesmo que isso ocorra em detrimento da expressão dos outros (SCHNEIDER, 2003). Ainda que essa cultura de individualização e que incentiva o individualismo não elimine a possibilidade de experiências cooperativas, essas não somente tornam-se mais difíceis, mas, também, quando ocorrem, são lentas, graduais, se desenvolvendo não sem incongruências e, mesmo, contradições.

Por isso, também, a educação cooperativa não pode ser vista como expressão de ações pontuais, pois requer uma ação de educação permanente, onde as cooperativas podem e têm uma importância muito grande. Não é em um ambiente competitivo que a cooperação germina; é necessário que se criem ambientes próprios à cooperação e aí está a importância da sensibilidade dos dirigentes das cooperativas para com este ambiente. É necessário que estes invistam na educação cooperativa dos associados e funcionários. “É pelo fluxo de informações e atividades educativas na perspectiva da ajuda mútua que se obtém um bom e eficiente relacionamento entre cooperativa e associado” (SCHNEIDER, 2003, p. 14).

A educação cooperativa, em teoria, precisa levar em conta todos os aspectos da doutrina cooperativa, desde o espírito de cooperação até o posicionamento de uma cooperativa e dos seus cooperados em um mundo com uma visão oposta ao cooperativismo (SCHNEIDER, 2003). E é nesse sentido que, para os defensores do Movimento Cooperativista, a educação tende a ser considerada a “*cláusula pétrea*” do movimento, aquela que é, como afirmado anteriormente, condição *sine qua non* para a própria sobrevivência das cooperativas.

Cabe destacar que a educação se coloca como um princípio do movimento cooperativista desde sua emergência, na experiência de Rochdale. No entanto, somente em 1995, na assembleia realizada pela ACI em Manchester-Inglaterra, com a presença de cooperativas de todo o mundo, que o quinto princípio cooperativista ficou com o seguinte enunciado: “Educação, Formação e Informação” (ICA, 2018). Mais do que ampliar seu significado, o que o Movimento Cooperativista fez com o princípio da educação cooperativa foi estendê-lo para além dos associados de cooperativas, incluindo seus administradores/gestores, executivos, dirigentes e empregados, mas, também, as comunidades (locais e regionais) onde atuam as cooperativas.

No Brasil, como indicado anteriormente, a educação cooperativa ganhou especial destaque na década de 1990, inclusive no contexto de reestruturação do capitalismo no País e de maior abertura do mercado nacional, quando as próprias cooperativas precisaram estabelecer estratégias de atuação num mercado cada vez mais aberto e competitivo. Apesar das discontinuidades e das dificuldades, algumas experiências se mostraram persistentes e exitosas, merecendo destaque a realização de cursos de extensão que, há muito tempo, são oferecidos por universidades de diferentes regiões do País (Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo – FEAC-USP, Universidade Federal de Viçosa – UFV, UNISINOS, UNIJUÍ). Algumas Cooperativas também conseguiram consolidar programas de educação, sendo exemplares os programas desenvolvidos por cooperativas de crédito e por cooperativas de saúde (PINHO, 2003).

A criação do SESCOOP, no final dos anos 1990, fortaleceu significativamente o sistema de educação cooperativista no Brasil, potencializando oportunidades em diferentes instituições, vinculadas ou não a cooperativas. O SESCOOP, presente em todo o território nacional, oportuniza uma educação cooperativa que, respeitando as singularidades e particularidades das regiões e dos estados, também se orienta por diretrizes que são acordadas em nível nacional, numa perspectiva de construção de programas e ações definidos a partir de determinados pressupostos comuns (PINHO, 2003; SESCOOP, 2015).

Especificamente sobre o ensino superior em cooperativismo e, mesmo, sobre a participação e o interesse das cooperativas na formação de nível superior (graduação e pós-graduação), como já foi registrado, já se observa no Brasil ações de cooperação entre instituições universitárias e cooperativas, que procuram maior sinergia entre conhecimento, tecnologia e atuação das cooperativas (BIALOSKORSKI NETO, 2000).

Observa-se, também, um maior interesse em relação a ações de cooperação (entre instituições universitárias e cooperativas) que contemple a “utilização dos resultados das pesquisas acadêmicas, tal como sempre se fez, com sucesso, nas áreas de tecnologia aplicada à agropecuária e ao agronegócio” (PINHO, 2003, p. 154). Mas, no entanto, ainda são poucas as ações articuladas para a interface universidade-cooperativa, que abarque tipos de pesquisa, educação continuada, capacitações que são demandadas pelos diferentes tipos de cooperativas. As ações de cooperação no campo da pesquisa ocorrem mais a partir da interação entre instituições universitárias e empresas privadas, podendo, inclusive e em alguns casos, as cooperativas se beneficiarem dessas ações. Porém, existem diferenças importantes entre as expectativas das empresas privadas e a experiência cooperativa, decorrendo daí que, não raras vezes, os resultados das pesquisas científicas precisem ser adaptados pelas cooperativas, sem que as demandas dessas sejam, originalmente, orientadoras das pesquisas e da construção das tecnologias (PINHO, 2003).

Nesta lacuna empírica que se apresenta a primeira problematização sobre a educação superior voltada ao Movimento Cooperativo, pois, como enfatiza Pinho, as singularidades que decorrem da experiência cooperativa implicam, também, em pensar sobre o quanto essa experiência pode ser contemplada por ações que passam ao largo da participação efetiva do Movimento Cooperativo na construção de experiências de formação universitária em cooperativismo (PINHO, 2003, p. 156).

Independente da resposta a essa questão, não se trata de ignorar, nem de relativizar, a importância da experiência histórica acumulada no Brasil, principalmente nas últimas décadas,

no que diz respeito à formação (inclusive em nível universitário) em cooperativismo. Já durante a década de 1990 se observou um crescimento significativo de cursos de *pós-graduação lato sensu* em cooperativismo: em 2001, por exemplo, existiam 30 MBA's voltados para os gestores e diretores de cooperativas (PINHO, 2003). Além destes cursos de pós-graduação, também se destacavam naquele período as possibilidades de estágio em Mondragón¹ para gestores de cooperativas; experiências de estágio que, efetivamente, contribuíram para a qualificação de profissionais (gestores e acadêmicos), resultando daí, também, o interesse e a implementação de cursos, em nível superior, voltados a formação cooperativista.

Esse crescimento no número de cursos de nível superior permite perceber, também, os diferentes atores que participaram desse processo de “construção social” da formação em nível superior em cooperativismo no Brasil. Destaque-se, nesse sentido, que além das próprias cooperativas, das organizações dos diferentes ramos do cooperativismo no Brasil, Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas e/ou comunitárias, movimentos sociais (tanto urbanos quanto rurais), mesmo diferentes governos colocaram-se e colocam-se como agentes que, desde há muito tempo, atuam na construção de diferentes projetos de formação em nível superior. Seja para atender expectativas do Movimento Cooperativista, seja para atender necessidades mais localizadas de cooperativas ou de setores cooperativistas; ou, mesmo, para atender as demandas colocadas pelo mercado de ensino superior do País.

Sob o ponto de vista da reflexão em torno do tema, é importante destacar que a maior visibilidade que o ensino superior em cooperativismo ganhou nas últimas décadas no Brasil não despertou, na mesma proporção, o interesse da academia na avaliação desse processo histórico de construção social do ensino superior em cooperativismo. Evidentemente, isso não significa que não exista (ou que se tenha poucos) estudos sobre a formação/educação cooperativa no País. Pelo contrário, esse tema é objeto de estudo, de diferentes pesquisadores e de diferentes campos disciplinares, há muito tempo. Na verdade, encontra-se na bibliografia especializada uma vasta produção teórica, principalmente voltadas ao princípio do cooperativismo relacionado a educação, formação e informação. E os temas abordados, nessa direção, também são vastos: a importância da educação cooperativa em dinâmicas de construção histórica das experiências cooperativas (ALCÂNTARA e SIQUEIRA, 2007); a importância da formação

¹ A Mondragón Cooperative Corporation é formada por um grupo de Cooperativas (atuando em diferentes setores da economia) sediadas no País Basco (norte da Espanha), com atuação não somente na Espanha, mas, também, em diferentes países da Europa. É considerada a maior experiência de cooperativismo existente no Planeta atualmente (COOPERATIVISMO DE CRÉDITO, 2017). Mais informações em <http://www.mondragon-corporation.com/pt/>.

cooperativista na organização das cooperativas e no comprometimento dos empregados de cooperativas nas organizações (MARTINS e BREZAN, 2014); a importância da educação cooperativa em experiências de economia solidária - associações e cooperativas de catadores e recicladores, por exemplo (FEITOSA, LANDIM, *et al.*, 2015); o espaço das estratégias comunicacionais no processo de transmissão da educação cooperativa (SOUSA, PINHO, *et al.*, 2009); a participação de programas de educação cooperativa como estratégia de disseminação do cooperativismo e na formação de lideranças no Movimento Cooperativista (SILVA, SILVA e BARROS, 2013); a relação entre a formação cooperativista e a participação/satisfação dos cooperados nas/em relação às cooperativas (MENDES e PASSADOR, 2010); a integração dos princípios do cooperativismo na organização do cooperativismo educacional, e na própria definição das práticas político-pedagógicas adotadas por instituições vinculadas ao cooperativismo educacional (SILVA, 2012).

A questão é que, na bibliografia existente sobre o Movimento Cooperativista e, mesmo, sobre a educação cooperativa, há ainda uma carência muito grande de estudos que analisem os processos históricos de construção social dos programas de formação/educação cooperativa, em especial quando se trata da *construção social do ensino superior em cooperativismo no Brasil*.

Considerar os programas de formação universitária em cooperativismo como *construção social* tem diferentes implicações teórico-metodológicas. Em primeiro lugar, significa partir do pressuposto de que qualquer ação social, inclusive aquelas que estão implicadas em projetos de criação de cursos de formação (em diferentes níveis), está situada socialmente e, nesse sentido, não pode ser tomada nem como resultado de motivações individuais, mas, também, não pode ser tomada como o resultado automático de determinações estruturais, como decorrência mecânica de dinâmicas econômicas, socioculturais. Em segundo lugar, significa pressupor que qualquer instituição social, incluindo-se aí as instituições políticas, culturais, educacionais, é *socialmente construída*, ou seja, são expressões de dinâmicas sociais, sendo criadas, mantidas, transformadas a partir de relações sociais concretas.

Sendo construções sociais, envolvendo ações e relações entre diferentes agentes sociais, uma questão que se coloca como fundamental é a compreensão dessas dinâmicas de construção do social. Sob o ponto de vista da proposta de tese apresentada por esta tese significa, concretamente, ir para além da análise das práticas de educação cooperativa, que têm a finalidade da disseminação dos pressupostos do cooperativismo, e debruçar-se sobre o processo histórico e social que as constituem em um determinado momento, em um determinado espaço.

Entende-se que adotar essa perspectiva de análise permite o enfrentamento de diferentes questões que constituem o processo histórico no qual os programas de formação (em nível universitário) em cooperativismo vem sendo gestados. Em primeiro lugar, como indicado anteriormente, são diferentes agentes que se colocam como protagonistas desse processo. Os cursos de ensino superior em cooperativismo têm sido criados com a participação direta de instituições de ensino superior que têm naturezas diferentes, pois há a participação de instituições privadas, de instituições comunitárias e de instituições público-estatais. A atuação dessas instituições é condicionada por relações políticas que, no caso específico, são estabelecidas com o movimento cooperativo, mas, também, a partir de interesses mercadológicos (demanda pela formação, afinal um condicionante importante para a criação ou não de cursos nas instituições privadas e, mesmo, comunitárias, que tem como base de sustentabilidade financeira a mensalidade paga pelos estudantes). Além das instituições de ensino superior, também participam em dinâmicas de construção dos cursos superiores em cooperativismo movimentos sociais, entidades governamentais, cooperativas e o próprio Movimento Cooperativista.

Coloca-se a partir do próprio Movimento Cooperativista uma segunda questão importante para a análise do ensino superior em cooperativismo como uma construção social. Também indicado anteriormente, principalmente a partir dos anos 1990, num contexto de reestruturação neoliberal do capitalismo no Brasil, a experiência de organização cooperativa no Brasil se tornou complexa. Se determinados segmentos cooperativos se “modernizaram” e aproveitaram as possibilidades criadas pelas próprias mudanças impulsionadas na economia e na sociedade a partir das políticas de corte neoliberal, também se assistiu, como decorrência do processo de desestruturação dos mercados de trabalho do País, um crescimento muito grande de pequenas cooperativas criadas por trabalhadores e/ou instituições/movimentos sociais vinculados aos trabalhadores, que apostaram nessa forma de organização socioeconômica como estratégia de enfrentamento ao desemprego, criação de trabalho e de renda.

Essa condição histórica definiu uma experiência de cooperativismo que compreende diferentes visões e, mesmo, “projetos” de cooperativismo. Tem-se, assim, um projeto de cooperativismo de cunho empresarial, que tem procurado eficiência e competitividade no mercado e, em função disso, se utiliza crescentemente de estratégias empresariais (heterogestão, força de trabalho assalariada e não associada, técnicas de organização do trabalho e da produção oriundas das empresas privadas etc.). E tem-se experiências autogestionárias, construídas pelos trabalhadores como estratégias de resistência ao desemprego, à precarização dos mercados de

trabalho, de criação de trabalho e de renda, e que têm uma preocupação com a afirmação de um “cooperativismo solidário”, com maior identidade com os princípios do cooperativismo, com preocupações não somente voltadas à competitividade econômica, mas integrando as dimensões socioambientais, culturais e políticas do desenvolvimento (BENINI, FIGUEIREDO NETO, *et al.*, 2008).

A participação das cooperativas, das instituições e dos movimentos sociais vinculados ao Movimento Cooperativo na criação de programas de formação em cooperativismo, em seus diferentes níveis, evidentemente, não abstrai e nem desconsidera essas diferentes perspectivas e esses diferentes projetos, traduzindo-se, também, em conflitos e disputas em torno não somente de formas institucionais de organização do ensino, mas, também, dos próprios projetos político-pedagógicos que orientam os referidos cursos e programas.

Assim, esta tese atenta para o *processo de construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul*, procurando-se compreender a “institucionalização” dessa modalidade de ensino em cooperativismo como a configuração de um campo, de um espaço constituído e, ao mesmo tempo, arena de atuação de agentes que buscam nele afirmar-se e afirmar determinadas concepções de mundo, determinados interesses, determinadas práticas.

Ao enfatizar, então, a importância de uma análise que pressuponha que o ensino universitário em cooperativismo é uma construção social, a tese apresentada busca no conceito de campo, desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, um instrumento heurístico a partir do qual se pretende precisar o problema que orientará toda a construção teórica e metodológica implicada na tese.

Campo, na acepção desenvolvida por Bourdieu, indica a existência de espaços estruturados de posições onde agentes sociais lutam/disputam por “capital”, um “conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão vinculados a um grupo, por sua vez constituído por um conjunto de agentes que não só são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por relações permanentes e úteis” (BOURDIEU, 2007, p. 67).

Ao desenvolver a noção de campo, Bourdieu atenta para uma concepção dos espaços sociais como espaços dinâmicos, configurados e reconfigurados pelas ações concretas dos agentes que os compõem. Alguns elementos são essenciais na definição de campo, tal como construído por Bourdieu; cada campo possui regras próprias, explícitas ou implícitas, que condicionam as ações de seus agentes, mantendo esses a possibilidade de ação, mesmo no

sentido de transformação das próprias regras do campo. “Um campo é um ‘sistema’ ou um ‘espaço’ estruturado de posições” (LAHIRE, 2002, p. 47); é um espaço de lutas para os agentes que atuam no campo, buscando apropriar/manter/transformar capitais singulares do campo.

Importante destacar, como forma de ilustrar a aplicabilidade do conceito de campo, que o próprio Bourdieu utilizou esse conceito para a análise de instituições universitárias. Através do conceito de “campo científico”, Bourdieu desmistifica a crença na neutralidade científica, mostrando como a ciência também precisa ser compreendida enquanto construção social, que decorre das relações de poder e de dominação que estão presentes nas instituições que compõem o campo científico. Nessa direção, atento aos interesses e aos valores inerentes à produção acadêmica e científica, Bourdieu apresenta o “campo científico” como qualquer outro campo, com disputas, escolhas, estratégias que visam o acúmulo/a manutenção/a transformação do capital científico – autoridade científica, expressa, fundamentalmente, pela capacidade técnica e pelo poder (BOURDIEU, 1983).

Campo, portanto, pode ser considerado tanto como “campo de forças”, condicionando a ação dos indivíduos e as próprias interações entre os indivíduos, quanto “campo de lutas”, aquele em que os agentes atuam de acordo com suas posições, seus interesses, visando acumular capitais e, nesse sentido, atuando para a própria dinâmica do campo. Como afirmam Araújo, Alves e Cruz (2009), analisando o conceito de campo científico em Bourdieu: “é um espaço em que pesquisadores disputam o monopólio da competência científica, cujo funcionamento pode ser comparado a um jogo, onde os princípios do funcionamento são dominados por seus participantes” (ARAÚJO, ALVES e CRUZ, 2009, p. 33).

Nesta tese o conceito de campo, tal como desenvolvido por Bourdieu, permite que se pense o processo de construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul como resultados de relações sociais e de poder. Foi nesse sentido, inclusive, que a problematização teórica foi definida preocupando-se com a análise de como esse campo se estrutura, quem são seus agentes (que nele atuam), como interagem visando afirmar/confirmar seus interesses (incluindo-se aí as próprias concepções de formação em cooperativismo). Uma problemática que, sob o ponto de vista de sua pergunta-chave, pode ser assim apresentada: *que estratégias de atuação política os diferentes agentes que participam do processo histórico e social de construção da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizam visando a disputa pelo capital constituinte e constituído por esse campo de ensino superior?*

A partir dessa problematização foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1. Contextualizar a dinâmica histórica de estruturação do campo de educação superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul; 2. Investigar quais são os agentes que, efetivamente, participam na construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul; 3. Compreender quais são os interesses que orientam a participação das diferentes Instituições de Ensino Superior na construção de programas de formação universitária em cooperativismo; 4. Compreender como as diferentes concepções de cooperativismo que estão presentes na história recente do cooperativismo no Brasil condicionam as ações e os projetos de ensino superior em cooperativismo; 5. Investigar que interações e a partir de que condições os diferentes agentes que atuam no campo de formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul estabelecem; 6. Compreender qual é o capital relacionado ao cooperativismo que está em disputa no campo da educação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Para o alcance dos objetivos propostos, a partir da problematização elencada, sob o ponto de vista metodológico foi realizada uma revisão bibliográfica sobre os principais temas abordados na tese, além do levantamento de dados secundários e de dados primários. A revisão bibliográfica consistiu na busca, por meio do banco de teses e dissertações da CAPES, dos trabalhos realizados sem especificação temporal, com as palavras-chave “cooperativismo”; “cooperativismo no Brasil” e “educação cooperativa”. Foram encontradas 166 teses com a temática cooperativismo; 2 teses e 19 dissertações com a temática cooperativismo no Brasil e 3 teses e 13 dissertações com a temática educação cooperativa, somando 198 trabalhos. Destes, foram analisados aqueles que continham a temática da educação para análise. Além deste esforço de buscar a literatura *stricto sensu* produzida no país sobre o objeto, se buscou também pelas principais referências bibliográficas sobre as principais temáticas.

O aporte teórico sobre cooperativismo no Brasil e no Rio Grande do Sul contou com os principais autores e com material informativo de ordem não acadêmica, por se tratar de uma contextualização histórica, onde fatos foram narrados e mencionados. A educação cooperativa também foi abordada levando-se em consideração a bibliografia especializada, bem como o material produzido por instituições diretamente vinculadas ao movimento cooperativista. Para a apropriação da noção de campo e suas implicações, foi realizada uma revisão da obra de Pierre Bourdieu sobre o tema, tangenciada pelos principais autores que discutem a sua teoria, como Lahire (2002), Wacquant, Montagner e Montagner (2011) e Campenhoudt (2001).

Cabe notar, também, que a pesquisa realizada tem caráter qualitativo. Duas características são essenciais em estudos de natureza qualitativa: a visão holística e a abordagem indutiva. A abordagem indutiva se define pela participação livre do pesquisador, na qual ele permite que as dimensões e categorias de interesse revelem-se progressivamente durante o processo de coleta e análise dos dados. Já a visão holística “parte do princípio de que a compreensão do significado de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto” (ALVES, 1991, p. 54). Esta última característica é essencial para a definição dos métodos de coleta e de sistematização dos dados em conformidade com a abordagem metodológica utilizada na tese. No caso específico da pesquisa que resultou na presente tese, em um primeiro momento foram utilizadas técnicas exploratórias, numa perspectiva de primeira imersão da pesquisadora no objeto de estudo, o campo do ensino superior cooperativista no Rio Grande do Sul. Foram realizadas entrevistas com alguns agentes (professores e coordenadores de curso), aproveitando-se, inclusive, o fato da autora ser docente de uma instituição de ensino superior em cooperativismo.

Após essas primeiras aproximações foram levantados dados, através da pesquisa documental, que implicou na busca por documentos primários. A coleta de dados documentais sobre os cursos de graduação e pós-graduação em Gestão de Cooperativas ocorreu seguindo os seguintes passos: para identificar os cursos existentes no Rio Grande do Sul o Cadastro E-Mec² foi consultado. Foram encontrados dez cursos de graduação em Tecnologia em Gestão de Cooperativas em atividade, conforme quadro 5 ilustrado no capítulo 3.3. Neste caso, buscou-se responder algumas questões base: 1. Quem são os agentes atuantes no campo do ensino superior em cooperativismo? 2. Quais as instituições e cursos que compõem este campo? 3. Quais são as propostas pedagógicas dos cursos e instituições? 4. Qual o lugar do SESCOOP/RS neste campo institucionalmente?

Com base nestas informações, excluiu-se, para fins de análise, os cursos de graduação a distância, sendo analisados então seis cursos de graduação. Após este processo, foi realizada a coleta de informações sobre os cursos, considerando dados como, por exemplo, o tempo de duração, as grades curriculares, o quadro docente, os Planos Pedagógicos Curriculares (PPCs). Nem todas as IES forneceram os PPC's, algumas forneceram apenas as grades curriculares e o quadro de docentes. Algumas optaram por não fornecer e outras não retornaram o contato. Assim, o critério de seleção foi usar primeiro os dados fornecidos pelas IES, depois aqueles encontrados nos sites institucionais. As informações foram localizadas nos sites institucionais

² Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior.

ou, então, através do contato direto com a instituição. Com a coleta de informações sobre os cursos de pós-graduação executou-se o mesmo procedimento, que resultou em 17 cursos de especialização/MBA em atividade na área do cooperativismo, conforme quadro 6, ilustrado no capítulo 3.3.

Com relação a coleta de dados dos docentes dos cursos, após a identificação deles, foi realizada uma busca pelos currículos na Plataforma Lattes®. As informações coletadas foram: Titulação (Graduação, Especialização; Mestrado e Doutorado); Área e instituição de formação da graduação, mestrado e doutorado e Linhas de Pesquisa/Área de Atuação. Assim, todas as informações sobre os docentes para fins de análise referem-se àquelas que constam no currículo.

No que tange a coleta de dados primários, se utilizou a técnica de entrevistas semiestruturadas. Foram realizadas 13 entrevistas, sendo 1 pré-teste, com agentes das instituições descritas no quadro 1.

Quadro 1: Grupo de Entrevistados³

IES	Graduação/Pós-Graduação	Entrevistados
ESCOOP	Ambos	Direção/coordenação; Presidência mantenedora.
UFSM	Graduação	Coordenação do curso graduação;
IFSul – Campus Pelotas CAVG	Graduação	Coordenação do curso graduação;
FURG – Campus São Lourenço do Sul	Graduação	Coordenação do curso graduação;
CESURG	Graduação	Coordenação do curso graduação;
UNIJUÍ	Ambos	Coordenação do curso graduação Coordenação pós-graduação;
UNISINOS	Pós-Graduação	Coordenação pós-graduação;
FACCAT	Pós-Graduação	Coordenação pós-graduação;
OCERGS/ SESCOOP-RS	Mantenedora ESCOOP Instituição de Fomento (bolsas)	Presidência; Gerência de Formação Profissional.

Fonte: Elaboração própria, 2018.

Estes entrevistados foram escolhidos priorizando todos os coordenadores de cursos da graduação presencial, e 6 coordenadores de cursos de pós-graduação. Apenas com um agente não foi possível realizar a entrevista. No caso da ESCOOP e do CESURG, o mesmo agente respondeu pelos dois cursos, conforme estrutura institucional. As entrevistas foram realizadas presencialmente, com exceção de uma, que foi realizada via aplicativo Skype®. Com um roteiro

³ A relação dos entrevistados encontra-se no Apêndice C.

de entrevistas⁴ que contemplou questões divididas em cinco blocos, de acordo com a proposta de estrutura da tese. As entrevistas permitiram perceber a concepção sobre o cooperativismo desses agentes, como as relações no campo de ensino superior em cooperativismo ocorre. Quais são os agentes centrais no campo, quais estão em posições periféricas e como as posições dos agentes influenciam na construção dos projetos pedagógicos dos cursos. Também foi possível perceber os circuitos de legitimação do campo social.

A análise dos dados se deu por meio da análise de conteúdo de cunho qualitativo. Neste tipo de análise, “considera a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento da mensagem” (LIMA, 1993). Assim, as narrativas dos agentes foram categorizadas e interpretadas conforme eles o apresentavam. Para o tratamento dos dados secundários, também foram utilizados os softwares UCINET®, para a análise da rede de docentes da pós-graduação e NVivo® para a análise da proximidade entre as grades curriculares dos cursos de graduação e pós-graduação.

Enfim, atendendo ao objetivo proposto pela tese, calcados nos objetivos específicos apresentados na proposta da tese, bem como no aporte metodológico apresentado nesta introdução, os capítulos desta tese estão assim estruturados: Após esse texto de introdução, o *Capítulo 2, ‘Movimento Cooperativista e a Educação Superior no Movimento Cooperativista no Brasil’* dá conta de compreender a dinâmica histórica tanto do movimento cooperativista no Brasil quanto do próprio ensino superior. O capítulo também apresenta uma revisão bibliográfica da produção acadêmica *stricto sensu* sobre a temática do cooperativismo. Também introduz a noção de campo como instrumento heurístico na análise de dinâmicas de construção social do ensino superior em cooperativismo.

O *Capítulo 3, ‘O ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul’* apresenta o campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Investiga quem são os agentes que, efetivamente, participam na construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Busca compreender quais são os interesses que orientam a participação das diferentes Instituições de Ensino Superior na construção de programas de formação universitária em cooperativismo. Também analisa o processo de construção de uma Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo no RS. O capítulo coloca também a questão regional como fundo para uma análise da construção do campo de ensino superior em

⁴ Ver Apêndices A e B.

cooperativismo no Estado a partir da disposição das Regiões Funcionais e da distribuição das organizações cooperativas no Estado do Rio Grande do Sul.

O *Capítulo 4, 'O campo da educação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul'* se concentra na análise do campo a partir do constructo da noção de campo como instrumento para a compreensão do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul que dá a conclusão para a tese, buscando compreender como as diferentes concepções de cooperativismo que estão presentes na história recente do cooperativismo no Brasil condicionam as ações e os projetos de ensino superior em cooperativismo. Investigando quais interações e a partir de que condições os diferentes agentes que atuam no campo de formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul estabelecem e por fim compreendendo quais capitais estão em disputa neste campo e como condicionam as posições dos agentes no campo, refletindo na construção dos cursos superiores em cooperativismo.

Por último apresentam-se as *Conclusões*, retomando-se os objetivos do estudo realizado, indicando-se os alcances, mas também apontando-se as lacunas e limites que abrem possibilidades para pesquisas posteriores no campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

2. MOVIMENTO COOPERATIVISTA E A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MOVIMENTO COOPERATIVISTA NO BRASIL.

Este capítulo apresenta o objeto da tese e os aportes teóricos e metodológicos que orientam a análise do campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. A partir do resgate histórico do movimento cooperativista no Brasil, sob a perspectiva do desenvolvimento regional, busca-se na primeira seção revisitar as experiências de cooperativismo no país. Acompanhando o desenvolvimento histórico do cooperativismo no país, são destacados alguns momentos principais: o período do governo de Getúlio Vargas (1930 – 1945); o período militar (1964 – 1985), no qual o controle estatal sobre o movimento cooperativista se acentuou; o período de redemocratização, iniciado na década de 1980, a partir do qual o movimento cooperativista alcançou maior autonomia e se observou uma grande expansão do movimento e da importância do cooperativismo no País.

A segunda seção aborda aspectos teóricos da educação cooperativa dentro do movimento cooperativista, enfatizando-se o quinto princípio do cooperativismo: Educação, Formação e Informação. Mais do que uma referência conceitual a esse importante princípio do movimento cooperativista, a análise atenta para as diferentes concepções de educação cooperativista que, em especial num período mais recente e no Brasil, estão presentes no debate sobre ele.

Por fim, a terceira seção volta-se à discussão teórico-metodológica que sustenta a análise apresentada na tese. Nesse sentido, apresenta o conceito de campo, tal como desenvolvido por Pierre Bourdieu, já num esforço de identificação no conceito de um componente heurístico para a análise das relações de poder que constituem a construção social e histórica do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

2.1. O movimento cooperativista no Brasil: a dinâmica histórica e a contribuição para o desenvolvimento regional.

O Cooperativismo se refere a um “modo de organização social da produção”, desenvolvido a partir do século XIX na Europa, como resposta as consequências da Revolução Industrial e do capitalismo emergente, em especial sobre as classes populares e de

trabalhadores. É um movimento histórico que conta com bases teóricas desenvolvidas, por exemplo, pelos chamados “socialistas utópicos”, e que se consolidou principalmente a partir de 1844, com a fundação da Sociedade Equitativa dos Probos de Rochdale. A criação daquela Sociedade, nesse sentido, tem um significado simbólico no processo de emergência do cooperativismo moderno.

Desde o século XIX, diferentes experiências de cooperação são consideradas como parte da história do cooperativismo. No Brasil, algumas experiências ainda anteriores ao século XIX são consideradas como experiências cooperativas, tais como os Movimentos Messiânicos Sebastianistas (por volta de 1530 a 1540), a República dos Palmares (entre 1600 e 1695); até mesmo as Reduções Jesuíticas, existentes a partir do século XVI (PINHO, 1991). Esta última, às vezes considerada como pioneira na experiência do cooperativismo no Brasil, em virtude das características de organização promovidas pelos jesuítas: um sistema social baseado na garantia do bem-estar, na organização coletiva do trabalho, no usufruto dos resultados do trabalho coletivo com base na cooperação entre os indivíduos (NETO, 2012). Nesse sentido, inclusive, importante destacar que os jesuítas já encontraram nas experiências históricas de organização social e econômica dos povos autóctones práticas coletivistas, base de uma visão de mundo comprometida com a afirmação de valores como a cooperação, a distribuição equitativa dos resultados do trabalho, o desenvolvimento individual e coletivo.

As comunidades tribais praticavam o cooperativismo, caracterizado pela propriedade coletiva dos meios de produção, possibilitando à sociedade indígena organizar-se conforme as necessidades comuns. As horas de lazer eram preenchidas por aprendizado de novas técnicas, competições esportivas, catecismo e rituais religiosos. Resultava em sociedade plenamente participante, capaz de conduzir seu destino, organizando-se social, econômica e politicamente (NETO, 2012, p. 134)

Essas características, afirmadas no processo de desenvolvimento de cada missão promovida pelos jesuítas naquele período da história, são expressivos de dois objetivos daquelas experiências históricas: o domínio do território pela coroa portuguesa e a disseminação do cristianismo entre os povos nativos. A organização social construída, ao mesmo tempo em que não rompeu com práticas de organização já existentes, colocou-se como uma estratégia de dominação, conforme os conceitos e valores cristãos amplamente difundidos na época. De qualquer forma, aquelas experiências, vinculadas ao fato de que, mais tarde (já no século XIX), um jesuíta teria importância na organização de atividades cooperativistas (difundindo as ideias do cooperativismo moderno, já em processo de consolidação na Europa), dão vazão a uma corrente de pensamento que coloca as experiências das reduções jesuíticas como o início do

cooperativismo no Brasil.

Entende-se que houve sim, naquelas missões religiosas, a prática da cooperação, a partir do seu conceito de simultaneidade de ação entre as partes com o fim de atingir um objetivo comum. Mas as condições em que tais missões foram formadas eram de subjugação do modo de vida dos povos nativos em relação aos europeus (então colonizadores). A “integração” das diversas formações socioculturais já existentes no território brasileiro, seja através das reduções jesuíticas ou não, colocaram-se num contexto de dominação colonial dos europeus em toda a América do Sul. E o cooperativismo, enquanto movimento teórico e prático, refuta essa prática, sendo a vontade e a autonomia dos indivíduos e coletividades a força motriz de uma cooperativa. Isso não significa, evidentemente, relativizar aquelas experiências históricas, cujo protagonismo deve ser ressaltado em função da importância histórica que têm, a partir dos povos aqui existentes antes da chegada dos europeus, na constituição de representações coletivas que, ao longo da história do Brasil, mobilizaram e mobilizam a motivação individual e coletiva para práticas de cooperação e de produção de sociabilidade.

Enquanto movimento que se vincula ao surgimento e desenvolvimento do chamado “cooperativismo moderno”, cujas origens remetem a experiência iniciada na Europa e ao longo do século XX expandida para diferentes partes do Planeta, no entanto, o cooperativismo no Brasil passou a ter visibilidade histórica a partir do século XIX. Nesse sentido, ainda naquele século, dois acontecimentos tiveram grande importância. O primeiro foi a Proclamação da Independência, em 1822, que mudou a condição histórica do Brasil, de Colônia para Império, iniciando um período que resultaria na abolição da escravatura, na constituição da República e na criação de condições favoráveis para o desenvolvimento de relações sociais propriamente capitalistas (com a expansão do trabalho assalariado) na formação social do País. O segundo, vinculado aquelas transformações, remete ao processo histórico de imigração europeia para o Brasil, fundamentalmente a partir da segunda metade daquele século, que favoreceu o conhecimento e a incorporação da experiência já acumulada naquelas alturas na Europa, de criação de cooperativas.

Note-se que já a partir do Império algumas experiências de cooperativismo foram formadas em algumas regiões do Brasil. Destaque-se, por exemplo, a formação da Colônia Tereza Cristina, no Paraná, em 1846, fundada por Jean Maurice Faivre, médico da então Imperatriz Tereza Cristina. Aquela Colônia propôs uma experiência de organização baseada no modelo de comunidade desenvolvida pelos “socialistas utópicos” na Europa, onde as bases da solidariedade eram valorizadas. Para fundar a colônia, Faivre reuniu algumas economias

peçoais, além de uma quantia doada pela Imperatriz Tereza Cristina, e foi para a França com o objetivo de engajar pessoas que estivessem dispostas a emigrar ao “Novo Mundo” e participar de seu projeto. Assim, em 1847 foi fundada a Colônia Tereza Cristina, com a participação de sessenta e três franceses e alguns brasileiros (ANTONELLI, 2013).

Em 1847, a Vila Agrícola Tereza Cristina saía do papel. O grupo de franceses limpou a mata, construiu as primeiras moradias e preparou o terreno para o plantio de café, baunilha, algodão, milho, trigo e cana-de-açúcar. Os moradores residiam ao lado direito do rio, que hoje pertence a Cândido de Abreu; do lado esquerdo, onde hoje é Prudentópolis, plantavam. “A qualidade da terra naquela localidade era melhor. Eles atravessavam o rio de canoa para trabalhar no campo”, conta o pesquisador Josué Corrêa Fernandes (ANTONELLI, 2013).

Naquele período, com a solidificação do processo de imigração de europeus, especialmente para o Sul do Brasil, povoações de imigrantes, principalmente de alemães e de italianos, foram sendo formadas. Essas povoações foram sendo construídas com base em laços de confiança e de amizade, que as fortaleciam internamente enquanto Colônia. A língua, a história, a família e, sobretudo, a necessidade, impulsionavam esses laços de solidariedade. Schallenberger (2001) constrói uma narrativa sobre essa formação no Sul do Brasil onde a igreja, representada pelo associativismo cristão, possui protagonismo, refletido posteriormente na fundação das primeiras cooperativas agrícolas e de crédito no Estado do Rio Grande do Sul.

A constituição das comunidades que representaram a extensão dos laços de pertencimento à família ou ao grupo, étnica e culturalmente identificado, caracterizou a convergência nuclear das demandas sociais como expressão e possibilidade de superação dos limites do cotidiano e como fator de sociabilidade. Nelas eram buscadas as referências e elaboradas as normas de conduta que podiam ser adaptadas às necessidades dos indivíduos (SCHALLENBERGER, 2001, p. 29).

Assim, as comunidades de imigrantes, reforçadas por uma ascese cristã (católica e protestante), não necessariamente inerente a esses imigrantes, mas construída nas bases da necessidade, constituíram condições favoráveis para o desenvolvimento de práticas cooperativas, comprometidas com ganhos comunitários e impulsionadoras de uma memória de cooperação em diferentes regiões do País.

Importante destacar que, naquele contexto histórico, a importância das instituições religiosas na constituição de um movimento cooperativo no País. Ilustrativa, nesse sentido, a experiência do padre Theodor Amstad que, ao chegar no Brasil em meados do século XIX, percebeu a necessidade de uma maior organização socioeconômica das populações, como tarefa do próprio sacerdócio. Em sua avaliação, a cultura então presente no Brasil se mostrava distante

dos ideais ascéticos defendidos a partir de seus valores religiosos: “Os conceitos de trabalho, de poder e de sociedade, de Amstad, de conteúdo judaico-cristão, baseados no princípio da racionalidade para a organização da vida enquanto projeto futuro, não conseguiram dar resposta ao que pôde observar” (SCHALLENBERGER, 2001, p. 10).

Diante daquela realidade, avaliada como distante de uma disciplina de trabalho, o desafio religioso, na perspectiva do padre recém chegado, estava num trabalho capaz de promover o bem-estar material e espiritual das pessoas. Já instalado no Rio Grande do Sul, mais precisamente em São Leopoldo, padre Amstad “projetou para a região de colonização europeia no Rio Grande do Sul uma organização social baseada no espírito da solidariedade cristã e que abrangesse todos os aspectos da existência humana, não perdendo o foco do bem-estar material e espiritual” (SCHALLENBERGER, 2001, p. 12). Seu esforço resultou mais tarde, mais precisamente em 1902, na criação de uma primeira sociedade cooperativa de crédito, em Nova Petrópolis, a partir da qual outras localidades foram impulsionadas à discussão e, mesmo, organização de experiências similares.

A abolição da escravidão, em 1888, bem como a Proclamação da República, em 1889, marcou o início da chamada “República Velha”, período no qual a economia primária exportadora, um Estado pouco intervencionista e oligarquias regionais que dividiam o poder político caracterizavam um modelo agroexportador de desenvolvimento (CANO, 2000).

Sob o ponto de vista do desenvolvimento do cooperativismo no Brasil, o período da “República Velha” foi de grande importância. A promulgação da Constituição de 1891, que garantiu o direito de associação, os ares republicanos, o desenvolvimento dos espaços urbanos, impulsionaram o surgimento de várias cooperativas, em diferentes partes do País: a Associação Cooperativa dos Empregados da Companhia Telefônica, em Limeira/SP (1891); a Criação de alguns armazéns cooperativos em São Paulo (1882 – 1893); a Cooperativa Militar de Consumo, no Rio de Janeiro/RJ (1894); a Cooperativa de Consumo de Camaragipe, em Pernambuco (1895); a Cooperativa de Consumo dos Empregados da Companhia Paulista (1897); em 1892 a *Società Cooperativa Delle Convenzioni Agricoli*, primeira cooperativa agrícola do Rio Grande do Sul, foi fundada em Veranópolis/Antônio Prado (PINHO, 1991).

O final do século XIX e início do século XX, portanto, caracterizou-se por importantes transformações sociais, econômicas, políticas no Brasil, marcando a emergência de um processo histórico que iria resultar, em 1930, em um modelo de desenvolvimento capitalista centrado na produção industrial. A formação de associações de produtores rurais, em diferentes partes do País, em especial no Sul e no Sudeste, impulsionou a organização de cooperativas e

associações, visando garantir melhores resultados econômicos para si e para suas comunidades. Como indicado anteriormente, para o Rio Grande do Sul (mas também para o Brasil), naquele período merece destaque a criação, precisamente no ano de 1902, da primeira Caixa de Crédito Cooperativo, em Nova Petrópolis, sob a liderança do padre Amstad, um passo inicial e fundamental para o desenvolvimento do cooperativismo de crédito no Brasil (MOTTA, 2014).

O final da década de 1920 e início da década de 1930 foi um divisor de águas na economia e na história do Brasil. Abalado pela “crise de 1929”, o governo que se iniciou, sob a liderança de Getúlio Vargas, lideraria um processo histórico de industrialização do País, numa perspectiva de substituição das importações (CANO, 2000). Sob o ponto de vista do desenvolvimento do cooperativismo, ainda em 1932 o governo nacional promulgou o Decreto-Lei nº. 22.239, dispoendo sobre a organização e o funcionamento das cooperativas (CASAGRANDE, 2014). Foi um primeiro marco legal do cooperativismo no Brasil, que impulsionou a formação de cooperativas, sobretudo agrícolas, de modo geral orientadas pela perspectiva de atendimento ao mercado interno. Como afirmaria mais tarde Moura (1947), “foi a partir desta lei que tivemos um instrumento legal perfeitamente caracterizador do sistema rochdaleano. Tudo que se tem feito contemporaneamente no Brasil, visando a expansão do cooperativismo, forçosamente apoia-se nessa lei básica, institucionalmente orgânica” (MOURA, 1947, p. 4).

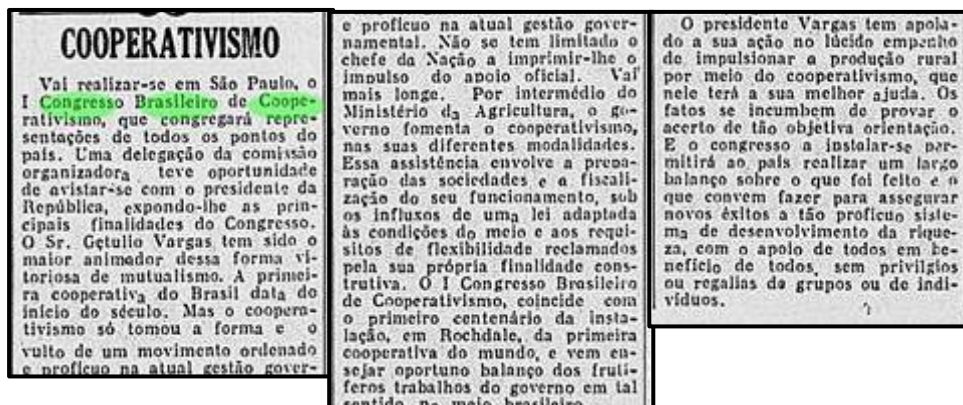
A intensificação do processo de industrialização no país provocou uma onda migratória das zonas rurais para as zonas urbanas, sobretudo no Sudeste. Um processo que resultou em uma crescente demanda por produtos industrializados e infraestruturas urbanas e uma carência na produção de itens agrícolas nas zonas rurais, provocando uma crise no abastecimento nacional. Naquele contexto, o cooperativismo entrou na pauta do governo nacional e dos governos estaduais como um elemento chave na solução do problema de abastecimento interno. Do que resultou um maior incentivo governamental à criação e ao desenvolvimento de cooperativas agropecuárias, em especial através do acesso ao crédito e incentivos fiscais (CASAGRANDE, 2014). O próprio presidente da república mostrou-se cada vez mais convencido da importância desse incentivo, como atesta o seguinte pronunciamento, durante a Conferência Nacional de Economia e Administração, realizada em 1939 no Rio de Janeiro:

O cooperativismo ainda não se desenvolveu como é necessário. O inquérito revela a organização e funcionamento de cooperativas, somente, em 189 Municípios. Entretanto, é através de organização cooperativista que teremos de levar a assistência financeira aos produtores agrícolas (VARGAS, s/a, p. 65).

Ao mesmo tempo em que incentivou o desenvolvimento de cooperativas, o governo de Getúlio Vargas praticou uma política de controle estatal sobre o cooperativismo. Nessa direção, ainda em 1934, através do Decreto-Lei n. 24.647, foi revogado o Decreto n. 22.239, de 1932, conferindo-se maior controle do Estado sobre as cooperativas (MOURA, 1947; PINHO, 1991). As cooperativas passaram a ser financiadoras dos sindicatos e estes eram regulados pelo Estado. Na nova política corporativista do governo, de regular a concorrência entre as empresas, promovendo uma ética no mercado, os sindicatos passariam a ter uma nova função, “eles funcionariam como órgãos adjuntos ao Estado, realizando serviços da esfera pública” (PAULA, 2018). Assim, as cooperativas, que passaram a ser atreladas ao sindicalismo estavam também sob a tutela do Estado, negando-se o princípio da autonomia, característico do movimento cooperativista (MOURA, 1947). A partir de então, se estendendo por diferentes governos e diversas décadas, o cooperativismo no Brasil passou a ser fortemente controlado pelo Estado, que deu poder aos governos na criação, no funcionamento e na regulação do movimento cooperativista no País.

Sob a tutela do Estado, e a partir de uma visão ideológica afirmada a partir dos interesses políticos das classes economicamente dominantes no País, durante as décadas de 1940 e 1950 o movimento cooperativista brasileiro se fortaleceu, com a formação de novas cooperativas. Um exemplo do controle ideológico exercido pelo governo pode ser observado nas notícias da época sobre o cooperativismo, como a que foi noticiada no jornal *A Noite*, periódico vespertino veiculado entre 1911 e 1957 no Rio de Janeiro. O discurso utilizado na nota consta do apoio e simpatia do então presidente Vargas pelo cooperativismo e como a sua gestão “profissionalizou” e impulsionou as organizações cooperativas no país.

Figura 1: Notícia sobre a realização do I Congresso Brasileiro de Cooperativismo - Jornal A Noite.



Fonte: Jornal A Noite, 28/11/1944.

A notícia veiculada no jornal *A Noite* evidencia a realização, no final de 1944, do I Congresso Brasileiro de Cooperativismo, ocorrido de 18 a 21 de dezembro daquele ano, em São Paulo. O Congresso aconteceu no ano do centenário do “cooperativismo moderno” e foi presidido pelo então Ministro da Agricultura, Apolônio Sales. O Congresso teve como uma das “teses”, além da isenção de impostos para as cooperativas, a formação de uma federação de cooperativas, mais abrangente, em nível nacional e sem as restrições de tipos e gênero, o que já era permitido pela legislação em vigor (JORNAL DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1944). A constituição de 1946, passado o período ditatorial do governo Vargas e a turbulência da II Guerra Mundial, voltou a garantir a liberdade de associação. A década de 1950 iniciou com as intenções de ligação do cooperativismo brasileiro com a ACI.

No entanto, a estrutura de atrelamento do cooperativismo ao Estado manteve-se intacta. Tanto assim que o segundo governo de Getúlio Vargas, no início da década de 1950, manteve a estrutura até então montada. Em 1956 Juscelino Kubitschek assumiu o governo brasileiro e deu início a um Plano de Metas, que incluía intenso investimento industrial e de infraestrutura no país. O seu governo também ficou marcado pelo audacioso plano da construção de Brasília, a nova capital nacional, construída no meio da região Centro-Oeste. Essa região foi destino de muitos migrantes na segunda metade do século XX, com a criação do Distrito Federal. Antes pouco habitada, a região passou a integrar programas de desenvolvimento que estimularam a criação de cooperativas. Com o aumento da população e das áreas urbanas foram estimuladas a criação de cooperativas de habitação, de educação e de saúde, além das cooperativas do ramo agropecuário, com foco na produção de *commodities* (DUARTE e WEHRMANN, 2006; SILVA, MCINTYRE, *et al.*, 2003).

A década de 1960 iniciou com a formação da Organização das Cooperativas da América (OCA), fundada em 1963 em Montevideu, no Uruguai. Era uma sociedade civil sem fins lucrativos, com abrangência internacional que buscava promover a unidade do movimento cooperativista nas américas (CORREIO DA MANHÃ, 1962; 1963). Aquela organização promoveu em 1965 o I Curso de Formação de Professores do Cooperativismo, realizado em Campinas, São Paulo, em seu escritório regional lá localizado. Conforme matéria veiculada pelo Correio da Manhã sobre a OCA, o curso contou:

[...] com a presença de delegados de todos os Estados brasileiros e tem como objetivo principal a formação de professores em planos, programas, e ação cooperativistas, os quais após esse primeiro encontro, voltarão aos seus Estados para divulgar e missionar as orientações aprendidas. O curso é patrocinado pelas seguintes entidades: Aliança Para o Progresso, Banco Nacional de Crédito Cooperativo, Divisão de Cooperativismo e Organização Rural do MA, departamentos estaduais de Cooperativas, Uniões e Associações de Cooperativas, Centro de Treinamento de

Campinas, Departamento de Produção Vegetal, da Secretaria de Agricultura de São Paulo, e o patrocinador é o CENTCOOP (Centro de Treinamento Cooperativista) do Escritório Regional da OCA (CORREIO DA MANHÃ, 1965, p. 10).

A OCA, que não era uma entidade ligada a ACI, foi posteriormente absorvida pela mesma para a formação do Conselho Continental, que ficou conhecido como ACI Américas (RODRIGUES, 2014).

Se, por um lado, então, a década de 1960 iniciou com uma expectativa importante de organização do cooperativismo na América do Sul, por outro lado, no Brasil, o golpe militar de 1964 rompeu com o período de governos nacional-populistas e instaurou um regime autoritário que duraria até a década de 1980. Um longo período que, em linhas gerais, pode ser dividido em três fases principais, ainda que o caráter autoritário e de repressão política tenha sido uma constante. Uma primeira fase, compreendendo o golpe até 1967, quando o Estado autoritário foi instaurado, a repressão política e social foi intensa e, sob o ponto de vista econômico, os governos implantaram uma política recessiva e de arrocho salarial, visando encaminhar condições mais favoráveis à reprodução do capital no País (CANO, 2000). Uma segunda fase, que ficou conhecida como fase do “milagre brasileiro” (para os interesses do capital), compreendendo o período entre 1968 e 1974, quando a repressão política e social teve continuidade, mas, a partir de uma política econômica centrada no arrocho salarial, no endividamento externo e na formação de uma poupança interna, a economia do País apresentou altas taxas de crescimento econômico, com profundas repercussões sob o ponto de vista da expansão da infraestrutura, da “modernização capitalista da economia do País”; mas com o aprofundamento das históricas desigualdades sociais e a deterioração da vida das maiorias de trabalhadores no País; como indica Cano, o período entre 1967 e 1980 ficou conhecido como o do “capitalismo selvagem brasileiro”, um período que consistiu “em tentar dar tudo ao capital e pouco ao trabalho” (CANO, 2000). Por fim, a terceira fase se iniciou em 1975, uma fase “pós-milagre”, quando diferentes indicadores econômicos assinalaram a impossibilidade dos militares conduzirem com êxito o modelo econômico e político implantado; e, em função disso, ainda na década de 1970 se assistiu um amplo e crescente movimento político e social que resultou, já na década de 1980, na crise final do período autoritário e na instauração de um processo democrático; ainda que “lento, gradual e restrito”, para usar a expressão do general-presidente Ernesto Geisel (CANO, 2000).

Naquele contexto histórico, ainda em 1966 o governo militar definiu a política nacional de cooperativismo, implementando o controle estatal das cooperativas (PINHO, 1991). Os

interesses colocados a partir do projeto de expansão (territorial) do desenvolvimento capitalista no País, no entanto, garantiram o apoio dos governos autoritários ao cooperativismo, que manteve e ampliou políticas de incentivo às cooperativas no País. Inúmeras cooperativas de infraestrutura foram criadas com apoio de recursos advindos do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) (SIMON, 2011). Também técnicos da OCB fizeram naquele período intercâmbios com cooperativas alemãs para compreender como funcionava o cooperativismo de crédito naquele país (PINHO, 1991).

Sob o ponto de vista da organização cooperativa, o período entre 1965 e 1969 foi marcado por significativos acontecimentos. Naquele período se observou um movimento que resultou na criação de diferentes instituições e espaços de organização. Em 1965 foi realizado no município de Recife o II Congresso Brasileiro de Cooperativismo, promovido pela União Nacional de Cooperativas (UNASCO). Naquele ano também ocorreu o rompimento entre correntes de pensamento na UNASCO, sendo assim formada a Associação Brasileira de Cooperativas (ABCOOP). A ABCOOP foi formada por diversas entidades de representação de cooperativas, entre elas a União das Cooperativas dos Estados do Rio de Janeiro e da Guanabara, a Associação das Cooperativas Agropecuárias do Estado de São Paulo, a Federação Leste Meridional das Cooperativas Econômicas e Crédito, a Cooperativa Central das Caixas Rurais do Rio Grande do Sul e a Cooperativa Agrícola de Cotia (CORREIO BRAZILIENSE, 1965). Já naquele período, então, o cooperativismo passou a ter duas principais entidades representativas, a UNASCO e a ABCOOP, a primeira mais antiga e a segunda alinhada ao novo governo (autoritário) e com a própria ACI. Num processo histórico caracterizado pelo autoritarismo e pelo interesse governamental no crescimento das experiências cooperativas, aquelas duas entidades acabaram se unindo, em 1969, quando foi criada a Organização das Cooperativas Brasileiras (PINHO, 1991).

A nova entidade tinha a missão de atuar em defesa e na representação do cooperativismo nacional junto as autoridades governamentais para a elaboração de uma nova lei para as cooperativas. A OCB defenderia os seguintes princípios: 1. Legislação cooperativista; 2. Defesa do Banco Nacional de Crédito Cooperativo; 3. Regime fiscal e previdenciário das cooperativas; 4. Serviços oficiais do cooperativismo; 5. Representação nacional do cooperativismo (CORREIO BRAZILIENSE, 1969; CORREIO DA MANHÃ, 1969). O primeiro presidente da OCB foi Antônio José Rodrigues Filho, na época secretário de agricultura de São Paulo, uma escolha simbólica do atrelamento do movimento cooperativista aos objetivos definidos a partir dos interesses dos governos autoritários.

[...] após a unificação, era preciso regulamentar a nova forma de representação do cooperativismo. Em 8 de junho de 1970, a OCB foi registrada em cartório como a entidade defensora dos interesses do cooperativismo brasileiro. Dias depois, a Assembleia Geral Extraordinária aprovou o Estatuto Social da OCB e empossou a diretoria com mandato até 1973 (OCB, 2018).

O processo histórico que resultou na criação da OCB, portanto, foi caracterizado pelo alinhamento de setores importantes do cooperativismo no País ao governo autoritário, permitindo-se que a direção dada ao cooperativismo se aproximasse dos objetivos econômicos dos governos nacionais (como, por exemplo, a expansão da fronteira agrícola e o próprio processo de modernização da agricultura no País, alinhados esses processos aos interesses econômicos de grandes grupos nacionais e internacionais), mas, também, que a própria direção política fosse cooptada pelos interesses daquele regime político (PINHO, 1991). Com a criação da OCB, as entidades estaduais já existentes naquele momento passaram a integrar a organização como unidades estaduais, entre elas a ASCOOPER (Associação das Cooperativas Sul-Riograndenses), que passou a se chamar OCERGS. Estados que ainda não possuíam organizações estaduais representativas passaram a criá-las, já vinculadas a organização nacional (PINHO, 1991).

No ano de 1971 foi promulgada a Lei nº. 5.764/71, que definiu a Política Nacional do Cooperativismo, conhecida como a Lei das Cooperativas (PINHO, 1991). Este foi o segundo grande marco legal do cooperativismo no país. A lei nº. 5.764/71 impôs uma série de diretrizes às cooperativas, organizou suas estruturas, colocou os princípios do cooperativismo como orientações que devem ser respeitadas pelas mesmas e organizou o sistema cooperativista, atrelando o funcionamento das cooperativas a organização representativa.

Art. 107. As cooperativas são obrigadas, para seu funcionamento, a registrar-se na Organização das Cooperativas Brasileiras ou na entidade estadual, se houver, mediante apresentação dos estatutos sociais e suas alterações posteriores. [...] Parágrafo único. Por ocasião do registro, a cooperativa pagará 10% (dez por cento) do maior salário mínimo vigente, se a soma do respectivo capital integralizado e fundos não exceder de 250 (duzentos e cinquenta) salários mínimos, e 50% (cinquenta por cento) se aquele montante for superior (BRASIL, 1971).

Durante a década de 1970, a lei passou por modificações, por meio do Conselho Nacional de Cooperativismo, que conferiu ao Estado ainda maior poder sobre as cooperativas e sua operacionalização. Aquele, como indicado, foi um período que aliou fases de crescimento econômico com cerceamento das liberdades políticas e civis (PINHO, 1991; 2008).

Sob o ponto de vista da formação universitária em cooperativismo, é importante registrar

que foi durante a década de 1970 que surgiram os primeiros grupos de pesquisa e cursos de cooperativismo, voltados ao estudo de uma melhor gestão nas cooperativas do Brasil, a exemplo do curso de Tecnólogo em Cooperativismo, na Universidade Federal de Viçosa, com notícias de vestibular em 1975.

O desenvolvimento do cooperativismo no país sempre esteve atrelado a políticas de promoção do desenvolvimento, de uma forma que o cooperativismo sempre foi qualificado como uma importante estratégia para o desenvolvimento do Brasil, sobretudo no setor agrícola (SCHNEIDER e LAUSCHNER, 1979; PELEGRINI, SHIKI e SHIKI, 2015). Pode ser atribuído ao cooperativismo nacional uma divisão entre cooperativas rurais e urbanas. Em um primeiro momento o país recebe cooperativas de consumo, que atendem a população urbana, bem como cooperativas de crédito, trabalho e prestação de serviços em geral. O cooperativismo rural surgiu na sequência, com as cooperativas agrícolas e de crédito agrícola, formadas primeiro por imigrantes (SCHNEIDER e LAUSCHNER, 1979; CRÚZIO, 1994). Há a compreensão, conforme literatura disponível, de que o cooperativismo urbano emergiu de forma mais orgânica na sociedade brasileira, respondendo aos problemas e situações sociais (por exemplo, como resultado de um movimento popular visando melhorar as condições de vida); por outro lado, a dinâmica do cooperativismo no meio rural contou com maior interesse dos governos nacionais, que viram no movimento uma estratégia de condução de suas políticas de desenvolvimento do capitalismo no País.

Conforme Schneider e Lauschner (1979) durante o período militar, era possível perceber três tipos de cooperativas nos meios rurais. O primeiro caracterizava-se como cooperativas ligadas a agricultura de exportação, de grandes produtores de café, açúcar, cacau, soja etc. Essas organizações eram formadas em uma estratégia desses produtores de defender seus interesses comuns e colocavam como um de seus objetivos estratégicos a busca pela alta eficiência administrativa e competitividade no mercado. No segundo tipo estavam as cooperativas de produção, para abastecimento do mercado interno, especialmente de áreas urbanas, que cresciam vertiginosamente, geralmente localizadas em regiões de imigração italiana, alemã, japonesa, holandesa etc. O terceiro tipo caracterizava-se pela agricultura de subsistência, em regiões com baixos índices de desenvolvimento, onde as cooperativas tinham dificuldades em ingressar na agricultura comercializável (SCHNEIDER, LAUSCHNER, 1979).

Com o fim da ditadura militar instaurada em 1964, já na década de 1980, novos horizontes começaram a ser projetados para o cooperativismo brasileiro. Por um lado, registre-se que ainda no contexto da abertura política ocorreu a eleição de Roberto Rodrigues para presidente da

OCB, em 1985. Ao assumir a presidência da OCB Rodrigues também assumiu a vice-presidência da OCA e iniciou um processo de internacionalização do cooperativismo brasileiro, num alinhamento do que já se colocava naquele período em termos de inserção (dependente) da economia brasileira no processo de “globalização econômica” (RODRIGUES, 2014). Por outro lado, em 1988, com a construção de uma nova Constituição no País, o cooperativismo brasileiro ganhou novos contornos e novas perspectivas (PERIUS, 2001).

A Constituição de 1988 expressou uma crise do período de intenso controle estatal sobre as cooperativas, garantindo a livre associação e a criação de novas cooperativas, sem a necessidade de autorização do Estado. Além disso, definiu como competência do Estado apenas o estímulo e o apoio ao cooperativismo e ao associativismo; garantiu um regime tributário adequado a essas organizações e solidificou o conceito de ato cooperativo (PERIUS, 2001; DE CONTO, 2013). A partir da década de 1990, as transformações econômicas e sociais ocorridas no país se fizeram repercutir no cooperativismo brasileiro. O país que então se abriu ao mercado internacional e o próprio movimento cooperativista traçou um caminho de maior internacionalização, tendo algumas de suas lideranças, como é o exemplo de Roberto Rodrigues, assumido um espaço político mais importante nas instituições internacionais de representação do cooperativismo. O registro daquele processo pelo próprio Roberto Rodrigues é ilustrativo:

Mas ao mesmo tempo em que o mundo se revelava ao Brasil, o Brasil cooperativista se mostrava ao mundo em todo o seu vigor e potencial. Em 1992, em Congresso realizado no México, a ACI deu provimento à decisão de criar os Conselhos Continentais, cujos presidentes seriam automaticamente vice-presidentes mundiais, participando das duas reuniões anuais da entidade em sua sede em Genebra, Suíça. Simultaneamente, a OCA perdia sua razão de ser e era então assimilada pelo Conselho Continental da ACI para as Américas, agora com firme participação dos Estados Unidos, Canadá e México. Neste ano fui eleito presidente do Conselho Continental e, ao mesmo tempo, assumi a Presidência da Organização das Cooperativas Agropecuárias da ACI, graças ao reconhecimento global da importância do nosso cooperativismo (RODRIGUES, 2014, p. s/p).

Aquele movimento proporcionou ao cooperativismo brasileiro o reconhecimento internacional, de profissionalismo e relevância para o desenvolvimento da sociedade. Entretanto, as décadas de 1980 e 1990 foram de crise econômica no país. Internamente, as cooperativas de trabalho viveram seu período de maior expansão. Com a crise industrial na década de 1980 as primeiras cooperativas formadas por ex-funcionários que assumiram a massa falida de empresas onde trabalharam surgiram. Também surgiram cooperativas de profissionais liberais e cooperativas de pequenos produtores (SILVA, MCINTYRE, *et al.*, 2003).

Também em 1995 foi fundada a primeira Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITPC), fundada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro tinha o objetivo de convergir os conhecimentos e recursos da universidade para a capacitação e formação destas pequenas cooperativas. O grande aumento no número de cooperativas no Brasil naquele período pode ser atribuído “ao cenário econômico brasileiro que se instalou no Brasil a partir de 1994 com o processo de estabilização monetária (Plano Real). Contribui também para isso, o processo massivo de terceirização das atividades públicas e privadas por meio das cooperativas” (SILVA, MCINTYRE, *et al.*, 2003, p. 92). Mas a década de 1990 também foi de crise para as cooperativas, sobretudo agropecuárias, responsáveis pelo abastecimento interno do país. Assim, em 1997 foi criado o Programa de Recuperação de Cooperativas (RECOOP), que destinava 2,1 bilhões de reais para a recuperação das cooperativas agropecuárias com prazos de amortização de até 15 anos. Cerca de 130 cooperativas foram contempladas no programa (OLIVEIRA, 2015).

No arcabouço do RECOOP foi fundado em 1998 o SESCOOP, a partir de uma demanda das cooperativas por capacitação profissional que levasse em conta o aspecto peculiar da sua organização. Até esta data, os programas de aprendizagem e formação profissional, bem como as receitas (recolhimentos realizados compulsoriamente pelas cooperativas para tal fim), para as cooperativas eram realizados pelas outras entidades do chamado sistema S⁵ conforme a tipificação da cooperativa. A crescente proliferação de cooperativas de trabalho, muitas criadas sem orientação sobre o cooperativismo, ficando assim marginalizadas no campo, sendo consideradas em estudos como “um meio de tornar flexíveis as relações de trabalho, terceirizando serviços e buscando reduzir custos de mão de obra” (GAIGER, 2013, p. 216). Também a crise de gestão e liquidez das cooperativas agropecuárias na época deram origem a demanda pelo próprio sistema de aprendizagem. Assim, em 03 de setembro de 1998 foi lançada a Medida Provisória nº. 1.781 que criava o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). Essa nova organização foi criada vinculada a OCB, integrando assim o Sistema OCB⁶, com objetivo de promover de forma contínua o desenvolvimento

⁵ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest) (SENADO FEDERAL, 2018).

⁶ No Brasil, o movimento é representado pelo Sistema OCB, composto pela Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB), Confederação Nacional das Cooperativas (CNCoop) e Serviço Nacional de Aprendizagem do

profissional de cooperados, dirigentes e empregados das cooperativas. Esse processo visava melhorar o monitoramento, supervisão, auditoria e controle das cooperativas profissionalizando sua gestão. “Tem ainda como objetivo assessorar o governo federal em assuntos de formação profissional e gestão cooperativista e de contribuir para a formulação de políticas adequadas à criação de postos de trabalho e geração de renda” (FERREIRA e SOUZA, 2018, p. 776).

Seus recursos provêm principalmente do recolhimento de 2,5% de contribuição compulsória sobre a folha de pagamento das cooperativas, além de outras receitas possíveis por meio de doações, recursos públicos voluntários, rendas de prestação de serviços, alienação ou locação de bens, receitas operacionais e penas pecuniárias (BRASIL, 1999). A criação do SESCOOP proporcionou ao cooperativismo no Brasil a possibilidade de novos projetos e ações que fortalecessem as cooperativas como importantes organizações do desenvolvimento do país por meio da promoção e fomento à educação cooperativa entre cooperados, dirigentes e empregados de cooperativas. Já em 2000 foi realizado o XII Congresso Brasileiro de Cooperativas que teve como tema “Universidade, Gênero e Cooperativismo” apontando as novas oportunidades para a educação cooperativa, entre elas o início da parceria junto as universidades, a partir da criação do SESCOOP (PINHO, 2000).

Paralelo a este movimento novo no Sistema OCB outros movimentos começaram a se formar no país. Surgiram novas cooperativas ligadas aos empreendimentos solidários, com identificação com os princípios doutrinários do cooperativismo e da economia solidária. Estes movimentos tiveram sua gênese nas classes populares e nos movimentos sociais e se vincularam a outras organizações de representação das cooperativas e não na OCB (FERREIRA e SOUZA, 2018). Essas novas cooperativas são designadas por Gaiger (2013) como populares ou de economia solidária, embora nem todo empreendimento solidário seja uma cooperativa. Essas cooperativas, embasadas nos princípios doutrinários do cooperativismo, se constituem na autopercepção de um modelo mais completo de autogestão e de solidariedade econômica, adequado para atender aos interesses dos trabalhadores. Simultaneamente esse movimento solidário questiona o sistema cooperativista e sua representação política desenvolvida até o momento no país, redefinindo em sua concepção como deveriam ser as cooperativas (GAIGER, 2013; FERREIRA e SOUZA, 2018).

A década de 2000 é marcada por mudanças significativas na configuração da sociedade brasileira. Em 2002 a eleição do presidente Luís Inácio Lula da Silva marca o início de um

Cooperativismo (Sescoop), cada qual com um objetivo específico, mas todos voltados para o desenvolvimento das cooperativas (SISTEMA OCB, 2018, p. 9)

governo mais alinhado aos ideais e demandas populares, promovendo mudanças estruturantes em diversos setores, sobretudo no ensino tecnológico e superior. Para o cooperativismo, a Era Lula, como popularmente é chamada, representa a demarcação de duas vertentes cooperativistas no país: uma empresarial e uma doutrinária. E este processo ocorre a partir de dois fatos: Roberto Rodrigues, que em 2001 havia finalizado seu mandato como presidente da ACI assume em 2003 o Ministério da Agricultura que passa por uma reestruturação, tendo como uma de suas bases o agronegócio. Também é criada, dentro do ministério, a Secretaria de Desenvolvimento Agropecuário e Cooperativismo, que buscou “apoiar o desenvolvimento rural sustentável, a preservação dos recursos naturais, a difusão do conhecimento tecnológico e do cooperativismo e associativismo” (RODRIGUES, 2005, p. 4). Paralelamente, o sistema OCB sente os reflexos da criação do SESCOOP e se solidifica como entidade representativa das cooperativas com viés empresarial, incluindo as agropecuárias, que ocupavam um posto estratégico no cenário nacional. Paralelo a estes acontecimentos, solidificando a vertente doutrinária, e dando conta de uma demanda popular, que se vê representada no governo que assume, foi criada em 2003 a Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), sob o comando do economista Paul Singer. A secretaria foi vinculada ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e tinha a missão de apoiar e fomentar a economia solidária em todo o país, apoiando politicamente e dando ajuda material às iniciativas do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES) (SINGER, 2004).

Um importante marco para a economia solidária é a realização anual da Feira Internacional do Cooperativismo, em Santa Maria, no Rio Grande do Sul. A feira está na 25ª Edição e reúne empreendimentos solidários de diversas regiões. Empreendimentos Econômicos Solidários possuem as seguintes características: são organizações coletivas e supra familiares, podendo ser associações, *cooperativas*, empresas autogestionárias, grupos de produção, clubes de trocas etc. São formadas por trabalhadores rurais ou urbanos que exercem a autogestão dos empreendimentos. São organizações permanentes. Podem ou não ter registro legal, sendo que sua existência real e vida regular são determinantes ao seu funcionamento. Realizam atividades econômicas de produção de bens, prestação de serviços, fundos de crédito, comercialização e consumo solidário e estas serem suas atividades fim (NÚCLEO DE EXTENSÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2012).

Note-se que os empreendimentos solidários, ou a economia solidária, possui nas cooperativas um forte pilar de sua atuação, mas não o único, como já sinalizado na literatura. Essa peculiaridade, aliada a outros fatores já mencionados, configura uma nova economia, novo

modo de produção, com raízes ideológicas muito marcadas e alinhadas as ideias utópicas do cooperativismo. Também o não reconhecimento do cooperativismo praticado neste momento no país, bem como de suas entidades de representação nacional provocam a criação de novas representações deste novo cooperativismo, doutrinário.

Assim, são entidades de representação da economia solidária: União das Cooperativas da Agricultura Familiar e Economia Solidária (UNICAFES); Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários (UNISOL); Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária no Brasil (CONCRAB); União Nacional de Empreendimentos de Catadores e Catadoras de Materiais Recicláveis do Brasil (UNICATADORES) (FERREIRA e SOUZA, 2018; UNICOPAS, 2018). Em 2014 durante o I Encontro Interorganizacional do Cooperativismo Solidário, a UNICAFES, UNISOL e CONCRAB (e posteriormente a UNICATADORES) unificaram seus esforços e formaram a União Nacional das Organizações Cooperativas Solidárias (UNICOPAS), entidade criada com a finalidade de representar pela concepção do cooperativismo solidário e os cooperados de agricultura familiar e economia solidária no Brasil. Além deste objetivo, a UNICOPAS tinha como pautas: a defesa por uma Lei Geral do Cooperativismo, mudanças na legislação tributárias, no registro das cooperativas nas juntas comerciais e a regulamentação das cooperativas de trabalho, esta última sendo conquistada pela Lei nº. 12.690/2012 (NÚCLEO DE EXTENSÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2012; UNICAFES, 2014).

O que é importante destacar, em especial no que diz respeito ao período mais recente da história do cooperativismo no Brasil, é que o movimento cooperativista se tornou complexo. Fato que se deu tanto por que, por um lado, diferentes experiências de cooperativismo se consolidaram no País, organizadas essas nos sete ramos atuantes no território brasileiro, modernizados em 2019: 1. Produção de Bens e Serviços; 2. Infraestrutura; 3. Consumo; 4. Transporte; 5. Saúde; 6. Agropecuário; 7. Crédito (OCB, 2019). Mas, como indicado, sob o ponto de vista das concepções que orientam as práticas de discussão, planejamento, gestão das cooperativas, também diferentes visões estão presentes nesse período mais recente.

O movimento pela economia solidária, iniciado ainda durante a década de 1980 no País, compreende um processo histórico de discussão e de implementação de políticas públicas que visam não somente garantir, para trabalhadores urbanos e rurais, trabalho e renda, mas, também, a afirmação de experiências de organização da produção, da comercialização e do consumo a partir dos valores da autogestão, da solidariedade, da democracia, do desenvolvimento humano, do compromisso com o meio ambiente, da responsabilidade social (GAIGER *et. al*, 1999).

Ainda que marcadas por contradições, as experiências de economia solidária no país mostram-se comprometidas com as populações mais pobres, trabalhadores desempregados, agricultores familiares, numa perspectiva de afirmação de uma nova cultura do trabalho, capaz de superar as relações de exploração e de dominação características do capitalismo, e uma nova cultura de produção, comprometida essa com novas formas de relação do ser humano com a natureza, de um consumo solidário, de uma relação com o mercado a partir de valores não somente restritos a dimensão econômica e a valorização dos capitais (SINGER, 1999). Nas experiências de economia solidária, o trabalho é a dimensão central, orientadora das ações dos diferentes agentes. Como pressuposto, essa condição coloca a necessidade de se pensar a relação entre acumulação ao atendimento das necessidades definidas pelos próprios trabalhadores, bem como aos princípios que orientam as experiências de economia solidária (GAIGER *et. al.*, 1999).

Isso não significa que as experiências de economia solidária não tenham preocupação e não enfrentem desafios diretamente vinculados a lógica econômica imposta pelo mercado capitalista. Certamente já existe uma bibliografia que aborda os dilemas enfrentados por essas experiências históricas, indicando as dificuldades existentes, mas, também, os horizontes que são por elas cultivadas, no sentido de afirmar, subjetiva e objetivamente, as vantagens do trabalho autogestionário, a condição de coproprietário e gestor das atividades econômicas, o poder de decisão dos trabalhadores, a valorização da autoestima, o desenvolvimento dos potenciais humanos no âmbito do trabalho, a vivência no trabalho, a necessidade da dimensão econômica ser tensionada através da valorização das dimensões políticas, culturais, ambientais, sociais, históricas (GAIGER, 2013). Como enfatiza Gaiger:

Malgrado tais problemas, é notória a tendência dos empreendimentos solidários ao igualitarismo. Embora não suprimam as diferenças de remuneração, as atenuam e, sobretudo, eliminam as discriminações impostas contra trabalhadores menos produtivos e rentáveis para o capital, via de regra em consequência da própria usura do trabalho [...]. Mesmo em contextos de severa dependência das cooperativas a externalidades que fogem ao seu controle, estudos têm detectado sua inclinação igualitária, seu intuito de evitar o “autoritarismo de fábrica” e seus logros em propiciar condições de trabalho mais satisfatórias e democráticas [...]. (GAIGER, 2013, p. 223).

Por outro lado, o crescimento da importância do cooperativismo enquanto atividade econômica, o desenvolvimento do capitalismo no País no contexto da economia capitalista globalizada, as próprias possibilidades que a expansão do capitalismo mundializado abre para diferentes setores do cooperativismo (a produção do agronegócio, por exemplo, numa formação social dependente, com uma economia fortemente voltada à produção de produtos primários voltados à exportação, como é o caso da formação social brasileira), traduz um movimento

histórico de crescente tensionamento das experiências cooperativas, para que se adaptem as condições colocadas pela própria globalização econômica, aumentando seus níveis de competitividade no mercado, a partir de pressupostos colocados pela própria lógica de produção e de reprodução do capital. Diante desses tensionamentos, os “interesses originais definidos na constituição” do movimento cooperativo nem sempre conseguem se fazer representar nas decisões dos gestores de cooperativas, ocupados com as necessidades que decorrem de uma administração (empresarial) condicionada pela lógica competitiva do mercado capitalista. Nessa direção, não somente dinâmicas de “reestruturação produtiva” (compreendendo mudanças – “modernizantes” – nas formas de organização dos processos de trabalho e de produção) são promovidas e tornam-se horizontes das ações de gestores de cooperativas, mas a própria experiência cooperativa passa a ser discutida com parâmetros que se definem a partir das necessidades de adaptar à lógica de produção e de reprodução do capital mundializado.

Trata-se, nessa direção, de uma concepção de cooperativismo que prioriza a profissionalização e a gestão das atividades cooperativas. Como afirma Bialoskorski Neto (2012), referindo-se ao que ele denomina “nova geração de Cooperativas”, esse “novo modelo” pode ser definido “como uma forma organizacional que mantém os princípios doutrinários do cooperativismo, mas que edifica uma nova arquitetura organizacional, que traz modificações nos direitos de propriedade e induz a organização cooperativa a um nível maior de eficiência econômica” (BIALOSKORSKI NETO, 2012, p. 116); uma concepção que, ainda de acordo com o autor citado, se referindo as cooperativas agropecuárias, define como foco a agregação de valor às *commodities* que são produzidos pelos agricultores e comercializados pelas cooperativas.

2.2. A educação como princípio fundador do Movimento Cooperativista: uma análise da importância do Princípio “Educação, Formação e Informação” no Movimento Cooperativista no Brasil.

“Dois e meio por cento dos lucros fica depois dos descontos acima, devem empregar-se em fins de educação geral” (HOLYOAKE, 2014). Essa sentença poderia estar em qualquer regimento de uma cooperativa no mundo em 2018, mas pertence ao regulamento da cooperativa fundada em 1844 em Rochdale, conhecida como pioneira. De fato, o era, em meados do século XIX, com a Europa sofrendo as consequências de fome e miséria provocados pelo avanço

desenfreado do novo sistema industrial, pensar a educação de trabalhadores era uma forma de pioneirismo, quase uma revolução silenciosa.

Pensar a educação dos sócios foi um dos diferenciais para a perpetuação da cooperativa de Rochdale. Para aqueles dirigentes, a cooperativa dependia do engajamento dos associados para com ela, para que esta cumprisse seu objetivo de melhorar as condições de vida dos associados. E para tal, a educação, geral e cooperativista era fator fundamental desde 1844, quando o investimento em educação já fazia parte do rol de princípios da cooperativa, como pode ser visto no quadro 2:

Quadro 2: Princípios Cooperativistas

Estatuto de 1844 (Rochdale)	Congressos da Aliança Cooperativa Internacional		
	1937 (Paris)	1966 (Viena)	1995 (Manchester)
1. Adesão Livre 2. Gestão Democrática 3. Retorno Pro Rata das Operações 4. Juro Limitado ao Capital Investido 5. Vendas a Dinheiro 6. Educação dos Membros 7. Cooperativização Global	a) Princípios Essenciais de Fidelidade aos Pioneiros 1. Adesão Aberta 2. Controle ou Gestão Democrática 3. Retorno Pro-rata das Operações 4. Juros Limitados ao Capital b) Métodos Essenciais de Ação e Organização 5. Compras e Vendas à Vista 6. Promoção da Educação 7. Neutralidade Política e Religiosa.	1. Adesão Livre (inclusive neutralidade política, religiosa, racial e social) 2. Gestão Democrática 3. Distribuição das Sobras: a) ao desenvolvimento da cooperativa; b) aos serviços comuns; c) aos associados pro-rata das operações 4. Taxa Limitada de Juros ao Capital Social 5. Constituição de um fundo para a educação dos associados e do público em geral 6. Ativa cooperação entre as cooperativas em âmbito local, nacional e internacional	1. Adesão Voluntária e Livre 2. Gestão Democrática 3. Participação Econômica dos Sócios 4. Autonomia e Independência 5. Educação, Formação e Informação 6. Intercooperação 7. Preocupação com a Comunidade

Fonte: Cançado, Souza e Pereira (2014, p. 65) *Grifo da autora.*

Como pode ser visto, é a partir de 1995 que o princípio que se refere a educação recebe o nome atual “Educação, Formação e Informação”, abrangendo os agentes internos (cooperados e empregados) e externos (comunidade em geral) da cooperativa, com o seguinte conceito:

Las cooperativas ofrecen educación y formación a sus miembros, representantes elegidos, directores y empleados, de forma que puedan contribuir de forma efectiva al desarrollo de sus cooperativas. Informan al público general - particularmente a los jóvenes y a los líderes de opinión - sobre la naturaleza y los beneficios de la cooperación (ICA, 2018, p. s/p).

A educação é um processo coletivo. A partir das trocas das experiências e saberes individuais é que a sociedade se constitui e se reconstitui através dos tempos. A sociedade, como ambiente do processo de educação é composto por diversos cosmos, cada qual com sua dinâmica de funcionamento reflete na formação dos indivíduos. “O conhecimento é produto da capacidade de pensar e viver o mundo, de atribuir significados à realidade, é gerado no esforço por entender e fazer a vida” (FRANTZ e SCHÖNARDIE, 2016, p. 26).

Importante pensar também que o princípio da educação em cooperativismo possui duas dimensões, a de formação cooperativa e o da educação cooperativa. O processo de formação implica em pensar o desenvolvimento das pessoas de forma individual e profissional, com vistas a aperfeiçoar suas capacidades técnicas e analíticas para desempenhar suas funções profissionais. Nesse sentido, a formação e a “capacitação cooperativa podem ser entendidas como o conjunto das técnicas e dos ensinamentos destinados às pessoas com o intuito de que desempenhem com maior eficiência e qualidade o seu trabalho” (SCHNEIDER, HENDGES e SILVA, 2010, p. 31). Essa formação orientada para o trabalho tem na sua estrutura a capacidade de promover algumas habilidades, como competência técnica, reflexão crítica e participação, a partir da cooperação, nos planejamentos e decisões profissionais, econômicas e sociais, indo além do aspecto técnico da formação (SÁ, 2010).

A dimensão da educação cooperativa por sua vez, dá conta de uma base de conceitos e aspectos vinculados a filosofia do cooperativismo, seus valores e princípios. Assim, entende-se por educação cooperativa:

[...] um conjunto de ensinamentos que não só proporcionam maior aporte cultural aos envolvidos, mas trabalham valores, princípios e normas, e, neste caso, os do cooperativismo, ou seja, uma educação voltada ao desenvolvimento da pessoa humana, plenamente consciente do seu papel e de sua responsabilidade na cooperativa e conseqüentemente na sociedade, uma pessoa solidária e altruísta, comprometida por laços de reconhecimento com sua comunidade (SCHNEIDER, HENDGES e SILVA, 2010, p. 31).

Nesse sentido, a educação em uma organização cooperativa assume papel estrutural para o desenvolvimento do movimento cooperativista. O cooperativismo é um movimento que surge em um contexto de luta, na emergência de uma classe trabalhadora que luta pelas próprias condições de vida, mas que também se torna consciente da sua própria condição de classe. A cooperativa, sendo uma sociedade de pessoas e não de capital tem na educação a base para a formação de pessoas que estarão comprometidas com a organização e com a visão de mundo que ela representa em determinado momento social e histórico. Na Europa do século XIX, a educação cooperativa tinha a missão de informar aqueles trabalhadores não apenas sobre o

cooperativismo e formá-los para a cooperação, mas também tinha o papel de pensar a classe operária como protagonista do seu processo de desenvolvimento. Para tal, além dos investimentos em educação para o cooperativismo, era importante o investimento na educação popular dos associados. Isso significava alfabetizá-los quando necessário, disponibilizar informação por meio de biblioteca e também ensinar-lhes ofícios a fim de que não ficassem sem meios de garantir seus provimentos em caso de desemprego (HOLYOAKE, 2014; WILSON e SHAW, 2016).

Ser associado a uma cooperativa logo tinha um outro significado para o indivíduo que o fosse, significava a possibilidade de emancipação do industrial, do patrão, uma liberdade naquele momento possível a uma pequena parcela da população. Acontece que essa emancipação também garantia o engajamento do associado para com a cooperativa, pois este a entendia como dele, como vital a sua existência e aos seus. Mais de um século depois, muitas mudanças ocorreram nas próprias organizações cooperativas e no movimento cooperativista. Talvez a mais importante mudança se refira as origens das cooperativas nas sociedades, pois elas deixaram de ser organizações apenas de operários e trabalhadores e passaram a possuir diversas configurações nos cenários urbanos e rurais. Também passaram a ser importantes agentes do desenvolvimento das regiões. Quanto mais sólidas essas cooperativas, são mais envolvidas com o processo de desenvolvimento serão.

A educação cooperativa tem a função de promover entre os associados de cooperativas a cultura da cooperação, a fim de que esses sujeitos sejam comprometidos com a cooperativa, pois tem um papel protagonista na administração dela, são eleitores e eleitos para cargos de gestão, fiscalizadores e fiscalizados pelos seus iguais, e para exercer estes direitos democráticos precisam de um suporte de informação, capacitação e formação para o exercício da cooperação e compreensão do cooperativismo (DRIMER e DRIMER, 1981). Também é um dos principais meios de superar o desconhecimento sobre o cooperativismo e a finalidade das cooperativas, permitindo:

- a) *Adquirir los conocimientos generales y las experiencias que favorecen un desarrollo más adecuado de las entidades cooperativas;*
- b) *Despertar y mantener el “espíritu cooperativo”, que va mucho más allá de la simple obtención de ventajas materiales y apela al sentido de justicia y de solidaridad social;*
- c) *Proporcionar a los asociados que ocupan cargos de responsabilidad, y también al personal empleado en las cooperativas, los conocimientos técnicos que la creciente complejidad de las empresas modernas requiere;*
- d) *Inducir a los asociados al ejercicio consciente de sus derechos y deberes, sobre todo la práctica de los derechos de deliberación y control, la correcta elección de dirigentes, el adecuado desempeño de los cargos directivos y la utilización leal y consecuente de los servicios de sus cooperativas;*

- e) *Promover la colaboración con otras cooperativas y la expansión general de sus actividades;*
- f) *Facilitar a la comunidad entera y a sus representantes la distinción entre las verdaderas y las falsas cooperativas, previniendo posibles errores de orientación general y de reglamentación (DRIMER e DRIMER, 1981, p. 432).*

Estes pressupostos apontados demonstram que a ideia de Colombain, replicada por outros autores, de que é necessário formar cooperativistas antes de criar cooperativas, ecoa entre aqueles que defendem a filosofia do cooperativismo e a sustentabilidade das cooperativas. Também é inerente, para as cooperativas, que o processo de educação necessita ser contínuo. Além destas finalidades, a educação cooperativa reflète em um sujeito mais consciente de seu próprio papel de agente político e social, pois os princípios e normas que regem as cooperativas, também desenvolvem características individuais desses sujeitos (DRIMER e DRIMER, 1981).

Para quem essa educação destina-se também é objeto de análise e discussão entre acadêmicos e teóricos do cooperativismo. Em uma análise preliminar e ampla, a educação cooperativa, deve contemplar dirigentes eleitos e executivos contratados para administrar as cooperativas, cooperados, funcionários e também população em geral na qualidade de membros da comunidade e potenciais cooperados (DRIMER e DRIMER, 1981; SCHNEIDER, 2003). Partindo de um pressuposto geral da educação cooperativa com propósitos de difundir a filosofia cooperativista, os princípios, vantagens e desvantagens, operacionalização de uma organização cooperativa bem como promover a cultura da cooperação, há alguns pormenores em cada público atendido neste processo.

Para o cooperado, ou associado, a educação cooperativa tem a função de fomentar a solidariedade e responsabilidade e instruí-lo para sua participação no dia-a-dia da cooperativa. Além de prepará-lo para participar de uma organização que não é apenas econômica, mas também social, com uma função na sociedade em que está inserida (DRIMER e DRIMER, 1981). Também tem o papel de capacitar o cooperado para o exercício pleno da democracia, de forma que a cooperativa possa cumprir com o 2º princípio “Gestão democrática pelos associados”⁷. O exercício da democracia neste sentido vai além da eleição de dirigentes, chamada de democracia eletiva. É necessário que a participação seja permanente, no dia-a-dia

⁷ *Las cooperativas son organizaciones democráticas controladas por sus miembros, que participan activamente en el establecimiento de sus políticas y en la toma de decisiones. Todo hombre y mujer que desempeña la función de representantes seleccionados son responsables ante los miembros. En las cooperativas primarias los miembros tienen el mismo derecho a voto (un miembro, un voto) mientras que en otros niveles de cooperativas también se organizan de manera democrática (ICA, 2018).*

da cooperativa, expressando-se pelo processo participativo, criando espaços de participação desde a base até a cúpula, uma democracia fiscalizadora (SCHNEIDER, 1991; 1994).

Outro aspecto importante para a educação cooperativa voltada ao cooperado é a concepção de que a cooperativa é uma organização feita pelo cooperado para o cooperado, é sua. Portanto sua admissão não deve ser baseada apenas em uma lógica comercial, de uso de serviços, mas sim na lógica da integração dessa cooperativa na sua vida familiar e social e na integração com outras cooperativas. Cada cooperado que almeje exercer cargos de liderança e administração da cooperativa o deve fazer ciente da necessidade de sua própria capacitação para tal, a fim de prestar o melhor serviço à cooperativa (SCHNEIDER, 2003). Assim, o processo de educação para a cooperação do associado é de suma importância para ele, para a cooperativa e para a comunidade/localidade/região onde ela está inserida. Essa educação faz parte de uma proposta de gestão, pois quanto mais democrática em sua essência essa cooperativa for, mais sustentável ela será, sendo ela e seus agentes protagonistas do desenvolvimento por meio da participação social, política e econômica. Essa percepção também pode ser vista na obra de Frantz, Schonardie e Schneider (2017).

Por isso, no caso de uma cooperativa, pode-se falar de uma educação para a cooperação, porém, como um processo social, inerente a sua organização e funcionamento, como meio de gestão. Sendo a cooperativa instrumento do trabalho, a educação para a cooperação afirma a importância do diálogo entre os cooperantes e a sua plena consciência sobre o caráter social, justo, transparente e solidário da organização. Desse modo, opõe-se ao sentido tradicional de educação, afirmado ao longo do processo capitalista de produção, com o objetivo de qualificar as pessoas para a produção sob a lógica do capital e como processo de geração e afirmação de valores de legitimação dessa lógica, realizada sob o princípio da individualização e da concorrência [...] (FRANTZ, SCHONARDIE e SCHNEIDER, 2017, p. 18-19).

Nesse sentido, no processo de educação cooperativa para a cultura da cooperação está intrínseca a promoção da eficiência da cooperativa enquanto uma organização com uma finalidade econômica, um instrumento empresarial (FRANTZ, SCHONARDIE e SCHNEIDER, 2017).

Quanto à educação cooperativa para os dirigentes e administradores da cooperativa, ela tem a finalidade de proporcionar os conhecimentos necessários para o exercício de suas atividades e sua aprendizagem contínua. Também é da competência dos líderes da cooperativa o estudo e difusão dos princípios doutrinários do cooperativismo, bem como seguir os planejamentos da cooperativa convergindo-os com os valores cooperativistas. Em algumas práticas pode haver uma divisão no aspecto educativo desses agentes, cabendo ao dirigente eleito uma formação mais universal do cooperativismo, ligada a formação. E ao administrador

destina-se uma formação mais técnica, ligada a capacitação cooperativa, sem descuidar da doutrina, elemento base para pensar a estratégia organizacional da cooperativa (DRIMER e DRIMER, 1981; SCHNEIDER, 2003).

Ao funcionário da cooperativa, que pode ou não ser um cooperado⁸, a educação cooperativa tem a missão de informar sobre o cooperativismo enquanto movimento, como funciona uma cooperativa, qual a natureza da organização em que trabalha. Instruir os mesmos sobre a doutrina e os princípios do cooperativismo, para que eles também sejam multiplicadores destes conhecimentos (DRIMER e DRIMER, 1981). A cooperativa sendo também uma organização empresarial, com uma finalidade econômica precisa “promover cursos específicos para administradores e funcionários sobre a contabilidade, a economia, a administração cooperativa” (SCHNEIDER, 2003, p. 40).

À população, a educação cooperativa cumpre um papel informativo que pode refletir no desenvolvimento da região, já que se trata de informar sobre os aspectos finalísticos da organização cooperativa e suas implicações no território. Essa educação pode ocorrer através da educação formal (primária e secundária) nas escolas, onde pode objetivar informar sobre o modelo cooperativo de organização aos estudantes e também contribuir para a formação de novas lideranças cooperativistas (WILSON, 2013). Mostrando o impacto das cooperativas no processo de desenvolvimento das regiões e na melhoria das condições de vida das pessoas almeja-se promover o cooperativismo entre os indivíduos mais jovens ainda durante o seu processo de construção de identidade.

Sobre essa educação cooperativa para indivíduos jovens, ainda em idade escolar, Frantz (2001) expõe o Programa de Cooperativismo nas Escolas (PCE)⁹, que buscou estimular práticas cooperativas ao criar uma nova base pedagógica no ambiente escolar calcados no princípio e prática da cooperação como fundamento da educação. O PCE:

[...] coloca como possibilidade de contribuição e participação desse processo de mudanças e transformações a intervenção pedagógica nas práticas de educação e da cooperação, presentes nas atividades escolares, com a expectativa de que produzam os seus integrantes novos valores, novas visões, novos comportamentos, enfim, de que se eduquem sujeitos, comprometidos com as mudanças, e construtores de uma sociedade mais justa, na qual se superem as profundas diferenças sociais, antagonismos e contradições hoje existentes (FRANTZ, 2001, p. 245).

⁸ Em cooperativas de crédito é comum que funcionários também sejam cooperados.

⁹ PCE - Programa de Cooperativismo nas Escolas é um trabalho pioneiro de educação cooperativista na Região Fronteira Noroeste do RS. Está em funcionamento e em constante aperfeiçoamento desde 1993. Elaborado e coordenado pelo Departamento de Educação e Comunicação da Cooperluz, articula-se a nível regional com a participação ativa de diversas entidades, professores e estudantes (COOPERLUZ, 2013).

Dessa forma, a cooperação entra no cotidiano dos indivíduos como um paradigma possível, para além da competição. De forma que um espírito cooperativo começa a fazer parte das tomadas de decisões e pensamentos críticos, que em um segundo momento da vida destes agentes, será de vital importância na vida em sociedade. Como exemplo recente de uma experiência de educação cooperativa em ambiente escolar, é possível citar a inserção da disciplina de Estudos Cooperativos em uma escola do município de Vale Verde, no Vale do Rio Pardo, no Rio Grande do Sul. Com o apoio do Sicredi Vale do Rio Pardo, a disciplina busca promover a filosofia do cooperativismo com alunos do 6º ao 9º ano. O projeto teve início em abril de 2018 (SESCOOP/RS, 2018). Para além dessas atividades, ainda são inclusas nesta forma de educação cooperativa, a presença da mesma em universidades, tema desta tese, que funcionam tanto como ambientes de pesquisa sobre o cooperativismo enquanto movimento e prática social quanto ambiente de ensino do cooperativismo e suas nuances (SCHNEIDER, 2003).

Delimitado o público da educação cooperativa, ou seja, “para quem” é realizada, é importante que se pense “quem” a realiza, ou seja, quem são seus promotores. Em um primeiro momento a resposta pode limitar-se a todo público-alvo da educação cooperativa, em um processo de retroalimentação. Mas para além deste processo, algumas instituições, públicas e privadas também são promotoras da educação cooperativa (DRIMER e DRIMER, 1981).

A primeira instituição, ou grupo de instituições que podem ser referenciadas como promotores da educação cooperativa é o Sistema Cooperativista, composto por cooperativas singulares, centrais cooperativas, federações ou alianças. Estas organizações devem destinar recursos e esforços para a promoção da educação cooperativa em seus diversos níveis (DRIMER e DRIMER, 1981). Cada instituição deste grupo é independente quanto a forma de realização destes princípios, estando sujeitos a legislações e programas próprios de cada país e cada cultura. Em geral há programas que se destinam a esta finalidade em todos os países. No Brasil, dadas as características históricas de formação das cooperativas e do sistema cooperativista, há uma conexão legal que define algumas áreas de atuação destas instituições.

Com a promulgação da Lei nº. 5.764/71 foi instituído o Fundo de Assistência Técnica, Educacional e Social (FATES), “destinado a prestação de assistência aos associados, seus familiares e, quando previsto nos estatutos, aos empregados da cooperativa, constituído de 5% (cinco por cento), pelo menos, das sobras líquidas apuradas no exercício” (BRASIL, 1971). Os recursos do FATES podem ser aplicados pelas cooperativas de forma individual ou mediante parcerias com empresas públicas ou privadas. No Brasil, além do FATES, o SESCOOP é um

singular agente de promoção da educação cooperativa, sendo criado para tal finalidade. O SESCOOP tem como proposta de atuação a contribuição:

[...] para a autogestão da sua cooperativa, garantindo maior competitividade e, principalmente, o atendimento aos interesses dos cooperados. E não importa aonde você quer chegar, o desenvolvimento humano está no centro do trabalho realizado pelo SESCOOP. Com base na realidade da sua cooperativa, identificamos junto com você quais são as melhores soluções. Ganha o colaborador, ganha o cooperado, ganha a cooperativa. Para transformar os ideais cooperativistas em atitudes, trabalhamos em três áreas: monitoramento das cooperativas, formação profissional e promoção social dos cooperados e suas comunidades (SESCOOP, 2018, p. s/p).

O segundo grupo promotor da educação cooperativa são os próprios governos que por meio do incentivo ao cooperativismo buscam promover o desenvolvimento econômico e social da população. Esse processo pode ocorrer por vias institucionais, programas governamentais e por meios legais, como a criação de leis, decretos, emendas e regulamentações que de alguma forma fomentem o cooperativismo. Sindicatos e outros grupos profissionais que buscam fomentar as atividades cooperativas com vistas a melhorar as condições de vida de seus membros. A Aliança Cooperativa Internacional e outras associações internacionais de cooperativas são entidades construídas para a difusão e fortalecimento do cooperativismo. Outros organismos de caráter internacional, como Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) também são entidades difusoras e promotoras da educação cooperativa. A exemplo dessas atividades, a ONU lançou 2012 como o ano internacional das cooperativas (ONU BRASIL, 2011). E por último a iniciativa individual é de singular esforço na promoção das cooperativas (DRIMER e DRIMER, 1981).

Quanto ao conteúdo da educação cooperativa, talvez a primeira base a ser discutida como ponto de partida é a necessidade de se pensar o processo como singular a cada região/organização. Partindo do pressuposto de que cooperativas são organizações formadas por pessoas para as pessoas, que estão inseridas em uma região que passou por um processo de regionalização, que possui características territoriais muito próprias, com culturas próprias, determinadas potencialidades e fraquezas, pensar a educação cooperativa implica também pensar a compreensão do processo de desenvolvimento regional. Neste ponto, a educação cooperativa converge com as próprias estratégias de promoção do desenvolvimento regional utilizadas e pensadas pelas regiões. O quadro abaixo apresenta uma síntese dos aspectos teóricos e filosóficos que compõem a educação cooperativa.

Quadro 3: Aspectos teóricos e filosóficos que compõem a educação cooperativa

<i>Valores ou padrões a serem mudados</i>	<i>Valores ou padrões a serem criados</i>
O excessivo individualismo.	Solidariedade e altruísmo.
O predomínio da competição.	O predomínio da cooperação.
A hegemonia do capital em termos de apropriação dos excedentes e das decisões.	A hegemonia do trabalho quanto à apropriação dos excedentes e das decisões.
A atitude paternalista.	Responsabilidade e autodeterminação.
A injustiça e a discriminação.	A justiça e a igualdade nas oportunidades e nos resultados.
A improvisação, o imediatismo.	O planejamento, a previsão.
A opressão e a exploração.	A liberdade e a participação.
A estagnação e a estabilidade.	O dinamismo e a criatividade permanentes.
A fatalidade e a resignação.	Capacidade de enfrentar as situações com protagonismo.
Agressão ao meio ambiente e uso abusivo da natureza.	O respeito ao meio ambiente e à melhor qualidade de vida.

Fonte: Schneider, Hendges e Silva (2010, p. 36)

Através do quadro é possível analisar que a proposta de uma educação cooperativa com base nos princípios e valores do cooperativismo busca promover acima de tudo um protagonismo dos agentes no processo de desenvolvimento individual e coletivo. Desta forma, a partir de um processo de educação cooperativa é possível pensar na formação e capacitação cooperativa, onde as ferramentas e aspectos técnicos do desenvolvimento profissional estão a serviço da estratégia de desenvolvimento da cooperativa (SCHNEIDER, HENDGES e SILVA, 2010; WILSON, 2013). A educação cooperativa tem a missão de ser audaz, utilizando-se de todos os recursos tecnológicos disponíveis, unindo-se a outros agentes como universidades “para encorajar a investigação, e utilizando a educação para difundir os resultados das investigações a fim de informar os decisores, os membros e o público em geral” (WILSON e SHAW, 2016, p. 2). A educação cooperativa também desse estar sempre em movimento, adaptando-se as mudanças sociais e tecnológicas convergindo seus valores e princípios com as novas configurações sociais, de forma que se perpetue como base para a cooperação.

Estes são os pressupostos teóricos e filosóficos da educação cooperativa enquanto componente do 5º princípio do cooperativismo. Entretanto a história das práticas deste 5º princípio no país conta uma trajetória de promoções e ideais que ora convergem a estes princípios, ora se afastam e possuem uma relação utilitarista desses valores. A educação cooperativa também tem sido objeto de estudo de teses e dissertações na academia brasileira, seja como objeto principal, seja como coadjuvante ou elemento integrante do processo de análise.

Em 2001, Menezes Neto (2001) dedicou sua tese de doutorado a compreender a construção sociopolítica e pedagógica do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que tinha a formação de cooperativas como braço estratégico de sua luta. O fomento ao cooperativismo dentro do movimento apresentava-se também como um meio de viabilizar o projeto político do movimento e o desenvolvimento social e econômico dos camponeses. Desta forma, o autor analisou os princípios e práticas pedagógicas do movimento refletidas na concepção da valorização do trabalho como princípio educativo baseados nas teorias socialistas. Analisando como esses pressupostos se manifestam na elaboração teórica da educação do MST por meio da investigação em uma escola do movimento, a escola Josué de Castro, em Veranópolis/RS.

No geral a proposta pedagógica do MST incluía a formação técnica profissional para as cooperativas do movimento. Essa formação possuía tanto bases teóricas de uma educação para a libertação, como a racionalidade de uma formação técnica que capacitasse os membros do movimento para a gestão das cooperativas formadas nos assentamentos (MENEZES NETO, 2001).

Assim, o MST organiza a sua escola técnica de cooperativismo. A novidade, representada por esta experiência, situa-se no fato de ser o TAC uma escola técnica diretamente ligada ao processo produtivo dos trabalhadores. É uma experiência em que o excluído é o patronato; resgatando educadores socialistas clássicos, combinados com educadores brasileiros. As pedagogias socialistas, elaboradas por Marx, Lênin, Krupskaja, Gramsci, Pistrak e Makarenko, colaboram, mas não determinam, nem bastam. Pode-se dizer da existência de Marx, e não do marxismo, no projeto educativo do MST (MENEZES NETO, 2001, p. 211).

A reflexão neste contexto ia além da luta pela terra e pela possibilidade de subsistência, tinha como pano de fundo a inclusão social e econômica dos indivíduos, e nesse processo o curso Técnico em Administração Cooperativista (TAC), na escola Josué de Castro, tinha um papel estruturante para o MST.

Galvão (2004) analisou as relações de trabalho em uma cooperativa de trabalhadores que assumiram a massa falida de uma empresa de tecelagem que entrou em processo de falência, processo comum durante a década de 1990, onde inúmeras cooperativas de produção e trabalho surgiram. A educação cooperativa aparece na obra como elemento de formação para o cooperativismo carente. O estudo destaca e põe em xeque questões como: ‘como os princípios da cooperação e da autogestão promovem a democracia e a solidariedade nas relações de trabalho’. Também indaga a existência de espaços de mudanças fomentados pela constante informação sobre cooperativismo e seus elementos. O estudo conclui que:

Além da valorização dos processos formais de educação, dos requisitos de qualificação, da escolarização e da formação profissional, os trabalhadores que estão assumindo a gestão de empresas, necessitam, especialmente no início da experiência, de assessoria técnico-pedagógica capaz de oferecer os conhecimentos técnicos, assessoria política e especialmente, o estímulo à educação integral, que possa contribuir para a formação de cidadãos trabalhadores, sujeitos do processo social que vivenciam. Nesta relação entre cooperativas e assessorias, merece atenção especial a forte dependência que de modo geral se estabelece, e que exige das agências, um projeto de acompanhamento temporário, conferindo aos empreendimentos solidários a mais ampla autonomia (GALVÃO, 2004, p. 135).

Nesta mesma perspectiva de Galvão (2004), Rosado Filho (2010) busca identificar o processo de construção da educação cooperativista e autogestão na Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão (ANTEAG) (ROSADO FILHO, 2010).

Freitas (2008) aborda a educação para a cooperação promovida pelo programa “A União faz a Vida¹⁰” do SICREDI em uma escola municipal de Cerro Largo/RS. A pesquisa teve como objetivo averiguar o processo de implantação e execução do programa, que tem como objetivo a educação cooperativa em escolas, neste caso, uma escola de Cerro Largo/RS. A partir de um estudo de caso, foi percebido que havia uma falha entre o pressuposto teórico do programa e sua prática no cotidiano escolar dos alunos beneficiados pois não havia o engajamento necessário de todos os envolvidos. O processo de educação para a cooperação, proposta do programa, deve ser contínuo e deve envolver toda a comunidade escolar, indo muito além da promoção de práticas cooperativas no ambiente da escola.

Uma educação para a cooperação requer o conhecimento e a vivência dos ideais e valores humanos e cooperativistas na prática social, o envolvimento de toda a comunidade – pais, alunos, professores, pessoas da comunidade local, isto é, a socialização dessas práticas deve estender-se por todos os segmentos da sociedade civil e atuar sobre comportamentos e atitudes, tornando seus integrantes mais solidários e capazes de desenvolverem ações coletivas e criativas para o enfrentamento de problemas e dificuldades que atingem a todos os cidadãos (FREITAS, 2008, p. s/p)

Entretanto, o programa é reconhecido como uma importante ferramenta no contexto da educação cooperativa fundamentada nos valores e princípios do cooperativismo. Voltado a uma educação para a cooperação, indo além da simples inclusão de disciplinas sobre o cooperativismo nas escolas. O programa possui em suas diretrizes além da cooperação o

¹⁰ Programa realizado para a comunidade pelo SICREDI “a partir da metodologia de ensino-aprendizagem, que é desenvolver cidadãos cooperativos por meio de valores como o empreendedorismo e a solidariedade, a campanha institucional é um instrumento para gerar mais identificação e aproximação com o público” (SICREDI, 2018, p. s/p).

princípio da cidadania, de formação de sujeitos protagonistas na sociedade (LAGO, 2008; SICREDI, 2018).

Nestes trabalhos também fica evidente a importância da informação enquanto componente do quinto princípio do cooperativismo. O processo de comunicação, seja interno ou externo, em uma cooperativa é o substrato para o exercício de uma gestão democrática. E quanto maior a cooperativa, mais complexo o fluxo de informações se torna, exigindo qualificação, estratégia e composição de diferentes linguagens (FERREIRA, AMODEO e SOUSA, 2013).

Ferreira (2009) mapeou as instituições que promoviam a educação cooperativa no Estado de Minas Gerais para as cooperativas agrárias. Com temáticas diversificadas e com conteúdos vinculados desde a gestão empresarial até a gestão social ou assistência técnica produtiva aos cooperados. As organizações identificadas como aquelas que oferecem a educação cooperativista conforme os conteúdos supracitados e as demandas advindas das cooperativas, são SESCOOP, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Organizações Não Governamentais (ONGs) e IES, esta última com o único curso de bacharelado em Cooperativismo do país na época (FERREIRA, 2009). O projeto de educação oferecido por estas organizações abrange os conteúdos mencionados em diferentes intensidades, ora enfatizando um ou outro conteúdo, sendo possível observar a existência de um campo de atuação destas organizações no sentido de Bourdieu.

Considerando os pressupostos teóricos quanto aos processos cognitivos do conhecimento científico Bergonsi (2011) buscou investigar quais são os obstáculos enfrentados para a absorção dos valores e princípios da economia solidária pelos associados de empreendimentos econômicos solidários incubados na Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal do Paraná (ITCP/UFPR). O estudo de caso revelou que os conhecimentos codificados e transmitidos pelos formadores (educadores) da incubadora precisam ir além dos conhecimentos técnicos e específicos das disciplinas, seja sobre gestão seja sobre princípios e valores. O processo de formação para a libertação e emancipação econômica dos indivíduos associados destes empreendimentos, em sua maioria, pouco escolarizados, passa pela compreensão dos seus saberes e da forma como eles codificam conhecimentos, a fim de não fomentar uma relação de dependência.

Desse modo, conclui-se, por fim, que para a Economia Solidária se concretizar como uma alternativa ao capitalismo, as instituições que atuam com grupos populares organizando unidades produtivas aos moldes de associações e cooperativas

autogestionárias devem estar preparadas para atuar na perspectiva da Educação Não Formal e voltadas ao desenvolvimento das funções psicológicas de adultos pouco escolarizados ou sem escolarização. Isto significa trabalhar articulando a formação para o associativismo ao incremento da escolarização dos associados (BERGONSI, 2011, p. 256).

Pensando a educação cooperativista sob a ótica das cooperativas educacionais, Silva (2012) analisou o processo de formação destas organizações no Estado de São Paulo de 1989 a 2001. Buscou compreender os pressupostos pedagógicos presentes nas cooperativas educacionais e prospecta um modelo pedagógico não necessariamente presente na atividade fim deste ramo do cooperativismo. Há “contradições da educação e da escola cooperativista em vista das próprias contradições da cooperação como princípio de gestão econômica e social. Aponta possibilidades de formação de educadores para a cooperação e possíveis contribuições da adoção de uma Pedagogia da Cooperação para a emancipação humana” (SILVA, 2012, p. s/p).

Na mesma perspectiva da educação não formal abordada por Silva (2012) e à luz do quinto e do sétimo princípio do cooperativismo, Mattos (2013) propôs investigar a trajetória laboral e de vida de mulheres que fizeram parte da COCBIX. Localizada em Guarapuava/PR, a Cooperativa de Costureiras do Bairro Industrial do Xarquinho (COCBIX) foi uma cooperativa de costureiras vinculada a economia solidária que iniciou suas atividades em 2009 e encerrou em 2012. Entre os fatores que contribuíram para o encerramento da cooperativa estão a “inexperiência administrativa, a maior transparência entre as envolvidas, a incubação do projeto, uma equipe multidisciplinar do projeto e, talvez o mais importante, a falta de emancipação econômica-política e autonomia para as cooperadas” (MATTOS, 2013, p. 9).

Gervasoni (2015) buscou “analisar o quadro atual das cooperativas no âmbito da formação, bem como as sugestões dos cooperados sobre a capacitação e a formação necessária para uma melhor gestão dos empreendimentos” (GERVASONI, 2015, p. s/p). Há uma rede participante do processo de construção da educação cooperativista composta pela UNICAFES, Universidades e Sistema de Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária (CRESOL). Esta rede promove a formação cooperativista para dirigentes, colaboradores e cooperados por meio do Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário (INFOCOS) (GERVASONI, 2015).

Pensando a formação em assentamentos da reforma agrária no sudeste do Pará, Pereira (2015) abordou as relações educativas existentes nas dimensões educação do campo,

agroecologia e economia solidária das práticas sociais camponesas. A articulação política em rede permitiu aos movimentos camponeses aproximar as experiências dessas três dimensões dessas práticas, evidenciando uma imbricação entre elas.

As experiências de agroecologia e de economia solidária foram percebidas como matrizes produtoras de conhecimento e de pedagogias. Incorporadas às práticas de educação do campo, ainda que com limitações, tais pedagogias ajudaram a construí-la como uma educação que serve aos interesses de classe dos camponeses. Uma nova perspectiva a respeito do trabalho adentrou os currículos e metodologias da educação do campo, com destaque para a alternância, a práxis e a pesquisa. Assim, a educação do campo mostrou-se capaz de satisfazer parte das necessidades de conhecimento dos camponeses suscitadas pelo mundo do trabalho (PEREIRA, 2015, p. s/p).

Percebe-se nos últimos trabalhos mencionados uma linha de pesquisa voltada aos empreendimentos econômicos solidários e que eles possuem valores de educação voltados para a educação para a cooperação, estando a formação e capacitação para a gestão nem sempre presentes. Salienta-se neste sentido a existência do instituto INFOCOS, criado em 2005 pela rede CRESOL BASER. O instituto possui a missão de “organizar os processos educativos de forma diferenciada primando pela participação e cooperação dos atores da Agricultura Familiar”, sendo essa sua base organizativa e mantenedora (INFOCOS, 2018, p. s/p). Sendo uma instituição privada sem fins lucrativos promove ações de formação cooperativista para as cooperativas da agricultura familiar e economia solidária.

O INFOCOS compreende que a educação para a cooperação e autogestão é necessária para formar as pessoas envolvidas em empreendimentos solidários. Entretanto, ela não se restringe a estes espaços. Ela vai muito além, afinal está estritamente ligada ao meio socioeconômico de todos os sujeitos envolvidos. Entre as modalidades da Formação, Capacitação e Treinamento disponibilizados pelo INSTITUTO INFOCOS, a CRESOL tem se desafiado na organização de parte de suas grades de formação por meio do Ambiente de Educação à Distância, CRESOL EAD, observando os fatores de sua disposição geográfica e padronização das formações e informações (INFOCOS, 2018, p. s/p).

Outro trabalho abordando a temática da educação cooperativa, mas desta vez voltado a promoção do desenvolvimento territorial sustentável é o de Alcântara (2015) que propõe a compreensão sobre ações que potencializam os processos de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento. As ações investigadas foram as experiências na Zona de Educação para o Ecodesenvolvimento e de Educação Cooperativa. O estudo foi desenvolvido na Zona de Educação para o Ecodesenvolvimento do Rio Sagrado de Morretes/PR e Experiência Cooperativa de Mondragón – ECM Espanha. Ambas experiências vislumbram a educação para o ecodesenvolvimento e cooperativa (ALCÂNTARA, 2015)

Assim, na produção acadêmica (teses e dissertações) que engloba diretamente a educação cooperativa, é possível perceber uma presença significativa das ações das cooperativas para o cumprimento do quinto princípio. Entretanto observa-se uma tendência a análise de práticas para a educação para a cooperação realizadas no âmbito da economia solidária. Klaes (2005) dispõe que a cooperativa para realizar sua finalidade de organização social e econômica enquanto agente protagonista do desenvolvimento regional deve estabelecer “procedimentos educacionais adequados ao seu sistema de finalidades, adaptados às particularidades das comunidades cooperativistas, e, principalmente, orientados para a formação de cooperadores” (KLAES, 2005, p. 173).

A educação cooperativa então possui diversas faces, níveis, agentes e complexidades. A criação do SESCOOP em 1998 abriu novas possibilidades para a promoção da educação cooperativa, desde recursos disponíveis para as cooperativas, a fim de que estas desenvolvam seus programas de educação cooperativa, até a possibilidade de promoção própria do sistema, seja na educação para a cooperação, seja na formação profissional. Mas além disso, a possibilidade de formação e educação cooperativa integrada no ensino formal (escolar e universitário) tem possibilitado novas configurações para esta educação. Paralelo a este movimento do sistema cooperativista, a educação superior no país também se desenvolveu e tem se configurado como importante agente no cooperativismo nacional.

2.3 A noção de campo como instrumento heurístico na análise de dinâmicas de construção social do ensino superior em cooperativismo

Pensar a construção social do ensino superior em cooperativismo remete à necessidade de ponderar sobre o comportamento dos agentes que compõem este campo, nesta perspectiva aqueles que pensam e atuam nos cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo/gestão de cooperativas no Estado do Rio Grande do Sul. A partir da compreensão do campo enquanto espaço social de atuação de determinados agentes, pretende-se compreender a dinâmica de construção do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Assim, pretende-se neste tópico abordar os aspectos componentes da teoria do campo. Em um primeiro momento, faz-se necessária a reflexão sobre a naturalização dos comportamentos socialmente construídos, a “ilusão naturalista”. Conforme Bourdieu, a ilusão naturalista é a crença de que certos comportamentos e atitudes são natas aos indivíduos.

Bourdieu reflete criticamente sobre esse naturalismo em sua obra. Para ele os comportamentos são construções sociais, um fato social e não uma ação natural imputada ao indivíduo (BARROS FILHO, 2015).

Essa noção de ilusão naturalista vai ao encontro da própria construção do *habitus*, enquanto o conjunto de disposições absorvidas pelo indivíduo que orientam suas ações no campo. Se esse conjunto de disposições/comportamentos é socialmente construído, não há uma naturalidade original do ato, há uma naturalização, algo que se torna parte, assim: “Os que gostam de acreditar no milagre do pensamento “puro” devem resignar-se a admitir que o amor à verdade ou à virtude, como qualquer outra espécie de disposição, deve necessariamente algo às condições em meio às quais se formou, ou seja, a uma posição e a uma trajetória sociais” (BOURDIEU, 2001, p. 12)

A noção de campo possui uma configuração singular conforme a realidade social e particularidades culturais e simbólicas e pode ser proposta como uma ferramenta de recorte metodológico (VIZCARRA, 2002). O campo social é apresentado como um espaço estruturado de ideias e ações, que refletem polarizações constituídas pelos agentes que fazem parte deste campo, existe em todos os meios. A noção de campo designa esse espaço relativamente autônomo, dotado de leis próprias, construídas e instituídas pelos indivíduos (BOURDIEU, 2004).

O campo é dotado de regras e de forma geral possuem leis, chamadas por Bourdieu de “*leis gerais dos campos*”, ou seja, possuem características próprias que estão presentes em todos os campos, leis e componentes de funcionamento (BOURDIEU, 2003). O campo pode então ser definido como um jogo, com regras definidas, equipes, jogadores e costumes. Além das regras definidas há regras implícitas, que contribuem para a definição da posição dos jogadores, essas regras não estão escritas em lugar algum, tampouco são de fácil distinção, estão claras apenas para alguns jogadores (BOURDIEU, 2003; BARROS FILHO, 2015).

O campo então é um espaço de forças, e essa concepção está presente em quase toda obra de Bourdieu (1983, 1998, 2003, 2004, 2017) e também na obra de quem utiliza de sua teoria ou escreve sobre o autor (GARCIA, 1996; CORCUFF, 2001; CAMPENHOUDT, 2001; VIZCARRA, 2002; LAHIRE, 2002; ARAÚJO, ALVES e CRUZ, 2009; MONTAGNER e MONTAGNER, 2011; CORTÉS, 2016). Em uma definição “a estrutura do campo é um *estado* da relação de força entre os agentes ou as instituições envolvidas na luta ou, se se preferir, da distribuição do capital específico que, acumulado no decorrer das lutas anteriores, orienta as estratégias posteriores” (BOURDIEU, 2003, p. 120).

O campo é uma estrutura desigual e desnivelada (VIZCARRA, 2002), assim, é um campo de forças, que se caracteriza na desigualdade da distribuição dos recursos. Neste campo, polarizado por eixos encontra-se uma relação entre agentes dominantes e agentes dominados, que disputam por capitais e buscam manter suas posições no campo, caracterizando assim também um campo de lutas (CORCUFF, 2001; BOURDIEU, 2003). Essas lutas são as ações pensadas pelos agentes na busca pela conservação ou subversão do *status quo* do campo (CORTÉS, 2016). Nesse sentido, o agente dominante sempre buscará manter sua posição em relação ao agente dominado; por sua vez, o agente dominado reconhece no dominante o reconhecimento do troféu do campo e tem como meta estar também naquela posição. Assim, para Bourdieu, os agentes são concorrentes em seu campo, porém, há a consciência de que a “participação no jogo suponha um consenso mínimo sobre a existência do campo” (CORCUFF, 2001, p. 42).

De uma maneira geral, os indivíduos fazem parte destes espaços sociais, aqui chamados de campo, estruturados e dinâmicos, e respondem a eles, modificando-se por meio da constante transformação do *habitus*. Os campos são, assim, os espaços sociais de estruturação e articulação histórica das coletividades. Podendo-se falar sobre o campo científico, o campo da moda, o campo religioso, o campo da política, o campo da arte etc. (VIZCARRA, 2002).

Realizada a apresentação inicial do campo social, que será retomada ao fim deste texto, apresenta-se a noção e o conceito de *habitus*. A noção de *habitus*, amplamente trabalhada em toda a obra de Bourdieu, conceitua-se como um

sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradores, é gerador de estratégias que podem estar objectivamente em conformidade com os interesses objetivos dos seus autores sem terem sido expressamente concebidas para este fim (BOURDIEU, 2003, p. 125)

O conceito de *habitus* não tem a gênese na teoria de Bourdieu, mas é por ele retomado. A noção de *habitus* nasce nas ideias aristotélicas de *hexis* e representa um *ethos* sobre o caráter moral que orienta a subjetividade das ações individuais, ou seja, os desejos e sentimentos por trás da conduta do indivíduo (WACQUANT, 2007). O *habitus* na obra de Bourdieu pode ser definido como “uma noção mediadora que ajuda a romper com a dualidade de senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar ‘a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’” (WACQUANT, 2007, p. 66). Ou seja, é a forma como a sociedade é interiorizada no e pelo indivíduo, mediando a relação entre o agente e a estrutura, é o elemento

que molda e liberta os indivíduos, estando presente desde as ações mais simples, como gestos do dia-a-dia até no modo de vestir. “O *habitus* é o que liga o agente à situação, à estrutura, ao campo” (MATTOS, 2018, p. 20).

A noção de *habitus* aqui mencionada remete também a um determinado comportamento individual, semelhante a concepção weberiana de ascese religiosa. É algo que faz parte do comportamento do indivíduo de forma orgânica, quase imperceptível, de uma forma mais simples, pode ser classificada como toda a ação/comportamento/sentimento que o indivíduo tem/pratica sem pensar.

O *habitus* se resume em alguns breves pressupostos. É uma característica social, suscetível a passagem do tempo, e dinâmicas de poder do campo. É um comportamento transferível entre os campos de atuação dos indivíduos. Embora seja perene, não é estático, sendo também suscetível a forças externas, podendo ser corroído, contrariado ou desmantelados. É dotado de uma “inércia incorporada”, ou seja, tende a construir situações nas estruturas sociais que se reproduzem por um longo período. E por fim

introduz uma defasagem e, por vezes, um hiato entre as determinações passadas que o produziram e as determinações atuais que o interpelam: como “história tornada natureza”, o *habitus* “é aquilo que confere às práticas sua relativa autonomia no que diz respeito às determinações externas do presente imediato. Esta autonomia é a do passado, ordenado e atuante que, funcionando como capital acumulado, produz história na base da história e, assim, assegura que a permanência no interior da mudança faça do agente individual um mundo no interior do mundo” (WACQUANT, 2007, p. 67).

Em suma, o *habitus* é aquilo que constrói e é construído pelos agentes do campo, é o seu condicionante, mas também é o produto da sua própria condição (BOURDIEU, 1998; CAMPENHOUDT, 2001). Na sequência do *habitus* retoma-se o campo como um espaço estruturado com eixos de posição ocupadas por agentes que ora são dominantes, ora são dominados e que, embora ambos lutem pelas suas posições/crenças no campo, ambos são também defensores da própria estrutura do campo enquanto espaço social.

Nesse sentido, apresenta-se a noção de *legitimidade* no campo, ou seja, o processo de legitimação/validação das estruturas e agentes do campo. A legitimidade passa pelas estratégias de conservação das posições do campo, do jogo que está posto por e para estes agentes, onde o agente dominante é legitimado pelo agente dominado, que em geral busca a posição de dominante.

Aquilo que Bourdieu chama de circuitos de legitimação em *Meditações Pascalianas* (2001) exprimem as forças estruturadas em um determinado campo social, configurado por agentes dominantes e agentes dominados. Quanto mais estruturado e solidificado for o campo, maiores serão suas forças e mais definidos serão seus capitais em disputa. O poder exercido pelos agentes (dominantes e dominados) se exerce através de suas ações e reações estruturalmente coagidas, por exemplo, dois campos distintos, “e envolvidos em circuitos legitimadores de trocas cada vez mais distendidos e mais complexos, por conseguinte ainda mais eficazes simbolicamente, dando cada vez mais lugar, ao menos potencialmente, aos conflitos de poder e de autoridade” (BOURDIEU, 2001, p. 125).

Isso significa que esse poder, exercido sobretudo pelo agente dominante é validado pelos seus pares (outros agentes dominantes) na busca pela manutenção da estrutura do campo. Porém, a manutenção dessa condição passa pela validação dos agentes dominados a essas estruturas e posições exercidas pelos dominantes. Assim, instrumentos legitimadores são criados e estruturados a fim de definir as regras desse jogo e seus troféus, que serão almejados pelos jogadores. Os dominados, na condição de agentes subversivos do campo, poderiam questionar suas estruturas e mudar o jogo posto, mas os instrumentos de legitimação são construídos para que essa subversão transformadora não ocorra. Mas há também disputas entre os agentes dominantes, que precisam por vezes da ajuda dos dominados para triunfar na disputa. Desta forma, o dominado quer vencer neste jogo, nessas estruturas colocadas, pois o processo de dominação dispensa a demonstração do exercício do poder (BARROS FILHO, 2015).

No campo acadêmico, por exemplo, esses circuitos de legitimação passam pela consagração dos agentes em suas posições. Essa consagração está diretamente vinculada a sua validação pelos seus pares no campo. “Poderes fundados na força [...] só podem derivar sua legitimação de poderes insuspeitos de obedecer à força; a eficácia legitimadora de um ato de reconhecimento [...] varia em função da independência, maior ou menor, daquele que a dispensa, agente ou instituição, em relação àquele que a recebe [...]” (BOURDIEU, 2001, p. 127). Ou seja, o circuito de legitimação ou o processo de validação passa pelo distanciamento dos agentes, quanto menos relações pessoais/institucionais houver entre os agentes que estão no jogo, maior será o seu valor, mais capital ele acumulará e mais sólidas ficam as estruturas do campo.

Essas legitimações e validações são apropriadas e fazem sentido apenas aos agentes do campo, ou dos campos, perdendo seu valor fora dele(s). Isso porque as estruturas dos campos formam/criam troféus que são desejados pelos agentes, esses troféus acabam sendo

naturalizados dentro do campo. Essa naturalização, ou interesse pelo jogo é denominada por Bourdieu de *illusio* (BOURDIEU, 1996; 2001).

A illusio é estar preso ao jogo, preso pelo jogo, acreditar que o jogo vale a pena ou, para dizê-lo de maneira mais simples, que vale a pena jogar. De fato, em um primeiro sentido, a palavra interesse teria precisamente o significado que atribuí a noção de illusio, isto é, dar importância a um jogo social, perceber que o que se passa aí é importante para os envolvidos, para os que estão nele. Interesse é "estar em", participar, admitir, portanto, que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos; é reconhecer o jogo e reconhecer os alvos (BOURDIEU, 1996, p. 139).

Assim, a *illusio* incorpora o agente ao jogo, torna os troféus e as estruturas como naturais, fazendo sentido ao seu composto de crenças e valores. Mas a *illusio* poderia assumir o lado externo dessa estrutura, o lado interno é representado subjetivamente pelo *eros*. A energia disposta pelos agentes na busca pelo troféu no campo. Pode ser traduzido em desejo (envolvimento) na busca individual, como o resultado de um pertencimento social ao campo social (BARROS FILHO, 2015). Mas como essas características, em geral subjetivas, se materializam no campo?

Os campos podem ser pouco ou muito estruturados, essa intensidade depende do nível de envolvimento dos agentes para valorizarem os troféus do campo. Quanto mais envolvido for o indivíduo com o campo, mais as posições de poder do campo serão legitimadas e seus troféus valorizados e naturalizados. Esse envolvimento resultará em um pertencimento social ao campo, que é a materialização do *habitus* no campo social. Mas como esse pertencimento social, subjetivo, conceitual, se reflete na práxis do campo?

Bem, em que pese o campo ser um espaço multidimensional de lutas e de reprodução social, eles administram a energia social e instigam aspirações no imaginário coletivo dos agentes. Um campo está constituído por capitais e possui estratégias de lutas adotadas pelos agentes para a apropriação destes capitais (VIZCARRA, 2002). O capital define-se enquanto substantivo como “riqueza ou valores acumulados, destinados à produção de novos valores” (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2018). Bourdieu distingue assim o capital econômico (troca mercantil) e o capital simbólico, dividido em cultural, linguístico, científico e literário, dependendo do campo em que estiverem. A diferença entre ambos se encontra na objetividade e subjetividade, enquanto o primeiro possui seu valor de troca (instrumental e egoísta) facilmente identificável, o segundo possui um valor intrínseco, de difícil mensuração, mas ainda assim de caráter instrumental (MOORE, 2018).

Esses capitais são as moedas de troca e reprodução de cada campo, Bourdieu busca ilustrar a arbitrariedade e instrumentalismo dos capitais simbólicos, vantajosos ou não aos agentes possuidores do campo, assim como o capital econômico. “Cada campo de capital simbólico reproduz o sistema de relações desiguais no campo econômico (relações de classe e poder) e, ao fazê-lo, reproduz a estrutura fundamental da desigualdade social” (MOORE, 2018, p. s/p). Os indivíduos agem no campo em busca (disputando) do acúmulo do capital, este que lhe auferirá reconhecimentos, valores, distinções simbólicas no campo, posicionando-o como agente dominante ou agente dominado.

O capital econômico, como já sinalizado, se classifica na sua objetividade e instrumentalização. Este capital, refletidos em recursos financeiros, bens materiais, terra, trabalho, entre outros, é acumulado reproduzido e ampliado no campo através de “estratégias específicas de investimento econômico e de outras relacionadas a investimentos culturais e à obtenção ou manutenção de relações sociais que podem possibilitar o estabelecimento de vínculos economicamente uteis a curto e longo prazo” (BONAMINO, ALVES, *et al.*, 2010, p. 488).

O capital social, subjetivo, mas ainda assim instrumental em suas aspirações, define-se como:

[...] o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e uteis (BOURDIEU, 2007, p. 67)

O capital social, enquanto recurso disposto pelos indivíduos no campo social depende das relações sociais estabelecidas pelo agente no campo e entre os campos e de sua extensão. Também depende do volume de capital econômico e cultural disposto pelo indivíduo, não sendo assim independente desses capitais na dinâmica do campo (BOURDIEU, 2007). No campo acadêmico:

O capital social que representa as relações de escola, quando são devidamente mantidas pelas trocas seguidas, é uma das únicas bases de solidariedades transdisciplinares; o que explica que ele exerce um papel determinante todas as vezes que se trata de obter e de manter as posições de poder universitário situadas além dos pequenos feudos locais, demarcadas pela escala de uma disciplina, e mesmo as posições de prestígio como as que oferece o colégio de França (BOURDIEU, 2017, p. 120).

O capital cultural, talvez o mais subjetivo dos capitais nesta tese trabalhados, dado o lugar central que ocupa nos estudos sobre educação (CUNHA, 2007). Proposta inicialmente para refletir sobre as desigualdades de desempenho escolar de crianças advindas de distintas classes sociais, a noção de capital cultural coloca em perspectiva os bons resultados escolares e a distribuição do capital cultural entre as classes. Essa concepção vai ao encontro do senso comum de que os bons ou maus resultados estão ligados as “aptidões naturais” dos sujeitos no campo social (BOURDIEU, 2007; CUNHA, 2007). O capital cultural, nesse sentido, reúne um conjunto de heranças familiares que impactam sobre o destino escolar dos sujeitos (CUNHA, 2007). O capital cultural se materializa sob três formas (estados): incorporado; objetivado e institucionalizado.

O estado incorporado do capital cultural se refere ao esforço mais individual do sujeito, diz respeito ao processo de incorporação e cultivo dos recursos, ligado ao *habitus* do indivíduo. São os conhecimentos adquiridos e internalizados pelo sujeito ao longo da vida por meio das suas experiências. A reprodução ou transmissão deste estado de capital se dá de forma intergeracional, mas em um processo individual (BOURDIEU, 2007). O estado objetivado de capital cultural se define em alguns aspectos apenas relacionado ao capital cultural incorporado. Se materializa em bens “culturais” como pinturas, escritos, livros, monumentos. É possível repassá-lo nesta forma, em sua materialidade, mas a apropriação dele remete ao estado incorporado, ao processo de apropriação e incorporação do capital, do conhecimento, da informação (BOURDIEU, 2007).

O capital cultural no estado objetivado apresenta-se com todas as aparências de um universo autônomo e coerente que, apesar de ser o produto da ação histórica, tem suas próprias leituras, transcendentais às vontades individuais, e que [...] permanece irreduzível, por isso mesmo, àquilo que cada agente ou mesmo o conjunto dos agentes pode se apropriar (BOURDIEU, 2007, p. 77-78).

Assim, esse estado do capital cultural é passível da objetividade, sendo caracterizado por bens concretos, produto da história acumulada dos indivíduos (BOURDIEU, 2007). Por fim, o estado institucionalizado do capital cultural se define pelos diplomas. Esse estado confere ao seu portador um volume de capital autônomo, ou seja, independente do sujeito que o porta. “É uma certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura” (BOURDIEU, 2007, p. 78). Esse estado de capital também pode ser convertido por e para o capital econômico. O capital econômico pode ser convertido em um diploma, conferindo ao portador este capital cultural e o capital cultural (um determinado diploma) pode ter um valor econômico ao portador.

Em se tratando de capitais simbólicos, eles existem e se configuram em relação aos campos aos quais pertencem. O capital científico (presente no campo científico) é aquilo que Bourdieu chama de autoridade científica definida, uma capacidade técnica e poder social. O agente busca nesse campo o monopólio da competência científica (BOURDIEU, 1983). O capital científico pode se materializar em formas de poder: um poder temporal refletido em poder institucional, caracterizado por posições estratégicas em instituições científicas, de produção e de reprodução. O outro é o poder específico, porém, mais subjetivo, se caracteriza pelo prestígio pessoal do agente, resultado da legitimação dos pares nos campos sociais (BOURDIEU, 2004).

Esse poder reflete duas espécies de capital científico: o capital científico “puro” e o capital científico “institucional” (BOURDIEU, 2004). O primeiro se adquire por meio das publicações e citações, pela validação no campo através dos instrumentos de legitimação social. *“Sólo los sabios comprometidos en el juego tienen los medios para apropiarse simbólicamente de la obra científica y para evaluar sus méritos. Y también de derecho: quien apela a una autoridad exterior al campo sólo se atrae el descrédito”* (BOURDIEU, 1994, p. 136). Ou seja, o acúmulo deste capital está vinculado ao envolvimento do agente no campo e ao processo de legitimação intrínseco ao campo.

O segundo tipo de capital científico se adquire por meio de estratégias políticas adotadas pelos agentes no campo social. As posições que ele ocupa nas instituições, cargos de chefia, coordenações de cursos e/ou departamentos, direção etc. Ainda estão em xeque as disputas entre os detentores desses capitais no mesmo campo, dado que a posse deste segundo capital científico está relacionada, para alguns, a um certo fracasso na aquisição do primeiro (BOURDIEU, 2004).

Ainda sobre o capital científico, as formas de transmissão desses capitais também diferem entre si. O primeiro é quase impossível de transmitir, dada a sua subjetividade no campo, está intrinsecamente ligado ao indivíduo, assim, a transmissão depende muito dos circuitos de consagração. O capital científico “institucional” por sua vez, é transmissível, pois também está relacionado a detenção de um capital social que pode influenciar os circuitos de legitimação de um campo burocrático manipulando de forma institucional a arbitrariedade dos processos de seleção e indicações às posições que conferem o capital (BOURDIEU, 2004).

Assim, os capitais simbólicos pertencentes a um determinado campo conferem um poder simbólico ao seu detentor, esses poderes, em suas diferentes espécies estão diretamente ligados as posições ocupadas pelos agentes no campo. Mas as posições não são muito

institucionalizadas e assim tornam-se de difícil dissociação dos agentes que ocupam essas determinadas posições (BOURDIEU, 2017). A posse do capital simbólico é a base para a existência de um poder simbólico, consequência da distribuição de capital no campo e do reconhecimento ou valor social gerado, logo, aqueles com maior volume de capital simbólico, mais reconhecido são, mais poder possuem.

Transferindo o poder advindo das posses dos capitais em disputa no campo social, as instituições tornam-se detentoras também desses capitais e desses poderes, simbólicos ou não (econômico). Bourdieu em *Homo Academicus*¹¹ analisa o peso institucional das escolas francesas de letras e ciências humanas, classificando-os em duas divisões de poder: o primeiro sendo o poder propriamente universitário, adquirido na universidade (especialmente pelos professores da Sorbonne). Oposto a este poder está um conjunto de poderes de diferentes espécies, um poder de consagração e de crítica, além de um capital simbólico de notoriedade (BOURDIEU, 2017).

O segundo ponto opõe os professores mais velhos e os que possuem mais títulos de consagração estritamente universitária ou científica ou social e os professores mais novos, definidos de forma negativa pela ausência de símbolos de prestígio institucionalizados, detentores de formas menos prestigiosas de poder universitário. Ainda se encontram, para além destas duas dimensões de poder, os universitários eminentes orientadores de grande prestígio, que dominam determinadas disciplinas e acumulam o controle da reprodução interna dos capitais, além de grande reconhecimento externo (legitimação) (BOURDIEU, 2017).

Os indivíduos que fazem parte do corpo das instituições, neste caso escolas e universidades, são aqueles que, aliados a outros fatores externos, condicionam a posição da instituição no campo.

A soma de cada um dos atributos dos membros de uma instituição define o peso social da instituição que, em contrapartida, caracteriza cada um de seus membros genérica e especificamente, na medida em que sua posição na instituição depende ainda mais da posse ou da não posse de uma propriedade quando esta atribui mais ainda para caracterizar a posição da instituição (BOURDIEU, 2017, p. 107).

Assim, o capital simbólico se configura conforme o campo que está sendo caracterizado, está constantemente em disputa e possui pesos de valores distintos entre os sujeitos,

¹¹ Pierre Bourdieu desenvolve, em *Homo Academicus*, uma verdadeira epistemologia da sociologia, ancorada num discurso denso do método sociológico. Ao apreender o mundo universitário francês como um campo no qual se confrontam múltiplos poderes, que correspondem às trajetórias sociais e escolares e também às produções culturais dos seus agentes, ele demonstra que a produção científica está longe de ser o resultado de uma forma de meritocracia que consagra os talentos individuais (VALLE, 2017).

determinado conforme sua posição no campo, de dominante ou de dominado. O capital disputado no jogo também é definido pela própria luta pelo capital. O dominante impõe suas definições de ciência (referente ao campo científico) conforme os capitais que eles mesmos são detentores, configurando os circuitos de legitimação dos objetos consagrados, ou seja, apenas serão validados aqueles que estes capitais possuem. Os dominados serão neste campo relegados ou à posição de quem adota uma postura de submissão, aceitando as condições do campo e procurando se adaptar, ou a posição subversiva, buscando o acúmulo dos capitais mais valorizados (detidos pelos dominantes) e subvertendo suas posições por meio da dominação, invertendo o jogo e mudando os valores atribuídos aos capitais dominantes, alterando as estruturas de poder do campo.

Este sistema de lutas presente no campo nem sempre é transparente pois a estrutura do campo possui algumas regras sobre a exposição de conflitos. Assim, a luta reflete normas estabelecidas que tendem a conservação e transformação dos sistemas dominantes e das relações sociais. O campo é um espaço multifacetado onde os agentes são constituídos enquanto tal, é um território social e simbólico de consumo, e de vivência (VIZCARRA, 2002). O campo intelectual se constitui em um sistema de posições que são definidas umas com relação às outras (PETERS, 2017).

As interações dos agentes no campo se caracterizam em uma dinâmica de construção social destes agentes. As dinâmicas de construção social no campo da educação se caracterizam por duas correntes que discutem a função da escola e do professor, quais sejam: a ideia que educação está em crise e; a necessidade rever pontos até então naturalizados. Os formadores de políticas educacionais possuem uma expectativa de retorno imediato, buscando formas de avaliar com indicadores objetivos uma atividade que se baseia na subjetividade e este conflito vai gerando críticas e disputas. Com isso o papel da instituição de ensino e do professor acabam sendo atacados e a influência que o professor pode trazer começa a ser questionada se é positiva ou negativa (HUTMACHER, 1992).

Contudo há estudos que abordam os conhecimentos que formam a profissão docente, os tipos de trabalho pedagógico e as tensões inerentes a profissão. Abordam também os atributos peculiares do saber docente; as características que diferem dos conhecimentos da educação como um todo e os conhecimentos universitários específicos da área e as relações entre conhecimentos da formação acadêmica, pedagógica e a profissionalização específica da área (TARDIF, LESSARD e LOUISE, 1991; HUTMACHER, 1992; PERRENOUD, 1993). Essas

teorias indicam que o fazer docente é datado, plural, heterogêneo, personalizado, situado e reflexo do próprio docente.

As dinâmicas de construção social das identidades profissionais ligam-se a um contexto de ação, ou seja, uma situação em um espaço marcado culturalmente (eixo sincrônico) e; também ligado a trajetória do próprio professor (eixo diacrônico). É na articulação destes eixos, ou seja, entre o ambiente e o próprio professor, que se pode definir o papel deste agente no campo. A identificação das atuações objetivas, subjetivas e socialmente reconhecidas possibilita a construção da identidade do agente (DUBAR, 2005). Também a universalização do ensino traz consigo novos desafios para o docente, uma vez que cria um ambiente heterogêneo, tornando a prática docente mais complexa e exigindo do docente a capacitação para tal. Essa universalização pode ter contribuído para que o papel da instituição e do docente tenha perdido valor relativo (NÓVOA, 2002).

Aproximando este debate da problematização desta tese, os professores da área de gestão de cooperativas sofrem com inúmeros desafios dado a diversidade da área. Normalmente as turmas são compostas por diferentes ramos (dos sete ramos do cooperativismo existentes na legislação brasileira). No Rio Grande do Sul destacam-se quatro ramos: Agropecuário, Crédito, Saúde e Infraestrutura que juntos concentram 97% dos cooperados do Rio Grande do Sul e 94,3% dos empregados (SISTEMA OCERGS/SESCOOP-RS, 2018). O docente pode ser validado se seus exemplos em sala de aula sejam advindos da área agropecuário, por exemplo, para discentes da mesma área, mas isso irá dificultar o seu trabalho com os discentes das demais áreas. Assim, o professor é desafiado a ter conhecimentos dos mais diversos ramos para ser validado por uma turma diversa. E como as cooperativas investem no processo de educação e formação, acabam sugerindo mudanças no que será tratado de forma a reduzir estes conflitos.

Nesse sentido, há uma linha de pensamento (APPLE, 2006) que aborda a perda de controle dos professores na seleção, organização e construção do conhecimento na sua atuação diária. E esse controle pode ir de encontro com os seus conhecimentos, resultando em “desqualificação profissional”. Ou seja, como o professor não está discutindo o que fora proposto, na linha que fora proposto, ele pode perder a sua legitimação. Mas isso é resultado da perda de autonomia deste em construir estes elementos de acordo com a sua trajetória (APPLE, 2006). Também o professor estaria no limiar entre a profissionalização e a proletarização. Isso acontece, pois, o docente acaba tendo elementos dos dois eixos, ficando à mercê do seu empregador que vai definindo uma linha de raciocínio que pode ser destoante da sua trajetória acadêmica e de pesquisa ao mesmo tempo em que busca manter a sua autonomia na sala de

aula, bem como questões de poder, renda e prestígio. Desta forma, os docentes, tais como os demais empregados, são proletários e possuem pouca ou nenhuma autonomia real didática e pedagógica na construção em sala de aula. A proletarização é abordada como um reflexo da racionalidade que o capital brinda o trabalho, ou seja, rotina, excesso de especialização (em detrimento a universalização e a interconexão dos conhecimentos), a hierarquia, que contribui para uma alienação do conhecimento construído e ensinado, uma vez que o professor também tem pouca autonomia no seu próprio trabalho (ENGUITA, 1991; JAÉN, 1991).

Os professores possuem mais força nesta relação com o seu empregador unindo-se. Os professores teriam condições de resistir às pressões sobre o conteúdo a ser ministrado, quais os fatores de reconhecimento entre os membros do campo educacional e do campo cooperativista como um todo. Sendo assim, a legitimidade intelectual e a visibilidade social, então adquiridas, vão de encontro com os mecanismos de controle e de gestão das identidades profissionais dos professores, limitando sua autonomia. Deste modo, os professores vivem este dilema de serem livres-pensadores e ao mesmo tempo representantes dos seus empregadores e das linhas intelectuais destes últimos, muitas vezes em conflito com seu próprio pensamento (ENGUITA, 1991).

A forma de buscar maior autonomia e a profissionalização constitui quatro processos: a) professor enquanto ocupação principal e não complementar de renda; b) Garantia que esta profissão só será ministrada por profissionais qualificados/diplomados como exigência mínima para se fazer parte do campo; c) Para além da construção dos conhecimentos práticos, conhecimentos acadêmicos resultados de um longo processo de aprendizagem em instituições reconhecidas, em um processo perene, sem fim; d) criação de associações destes profissionais com inúmeros objetivos, tais como: 1. Estipular normas de acesso ao campo; 2. Definir a demarcação teórica; 3. Manutenção e o expansão do campo social de exercício da profissão; 4. Defesa dos interesses socioeconômicos e profissionais da classe; 5. Proteção das normas éticas e ontológicas definidas, entre outras causas. Entretanto, a fragmentação e a diversidade docente podem interferir na formação do caráter profissional do docente, mas nem por isso impede a formação de uma cultura de docente. Neste sentido há inúmeros processos em que são construídos consensos, representações sociais, a forma de relacionamento entre os docentes que geram uma identidade e uma cultura comum que varia de acordo com os contextos de trabalho e/ou participação colegiada (NÓVOA, 1987).

O campo de educação em cooperativismo se caracteriza pela heterogeneidade. Os docentes ocupam posições em campos para além da educação superior que se conectam a este.

Há docentes associados a cooperativas educacionais (cooperados), docentes atuantes nos programas de Jovem Aprendiz Cooperativo¹², e docentes que atuam no ensino superior em cooperativismo. Os professores do ensino superior não necessariamente estão comprometidos com práticas pedagógicas ligadas ao cooperativismo em seu ambiente teórico, em geral são professores ligados à suas experiências profissionais dos ramos do cooperativismo, não são estudiosos do cooperativismo enquanto paradigma e isso dificulta a análise de construção social do campo, porque há diversas identidades e o cooperativismo, que poderia ser um denominador comum também não é o centro dos debates. Para os agentes deste campo, em um primeiro momento as experiências profissionais são mais valorizadas.

A cultura no campo pode ser compreendida como “padrões de significado e de ação” e estes padrões formam as identidades, os modos de pensar e de agir deste grupo profissional. Sendo assim, a análise de vários agentes deste grupo, incluindo sistemas que avaliem alguma relação entre a população de pesquisa podem revelar importantes achados. A ação é tão importante quanto o sentimento e a ação destes agentes. Ou seja, a cultura são os valores, representações, normas, modos de agir, de interagir, que sejam regulares e que criam um padrão no dia-a-dia do seu trabalho (LIMA, 2000).

Mesmo que haja heterogeneidades, existem mais semelhanças que discordâncias, ou seja, esse grupo profissional divide uma cultura que “realiza um trabalho simbólico sobre si mesma, fazendo parecer igual aquilo que é social e culturalmente heterogêneo” (CARIA, 2000, p. 83). Mesmo que o grupo crie uma cultura comum, quanto maior a heterogeneidade do grupo, maiores as chances de conflito. São também essas heterogeneidades que podem desenvolver o grupo, a diferença é o substrato da inovação e evolução, mas neste caso advém do conflito e em último caso de seleção natural dos participantes do grupo (CARIA, 2000). Esses processos poderiam ser traduzidos para a análise de campo como os processos de legitimação, a construção do *habitus* e as disputas pelos capitais em jogo.

Nesse sentido, os professores não incorporados ao grupo de agentes dominantes acabam restringindo a sua autonomia na relação direta com os discentes em sala de aula, neste sentido “cultivando as semelhanças pelos silêncios de algumas práticas e pelos consensos de sentido sobre outras” (CARIA, 2007, p. 132). Ou seja, este grupo tenta evitar expor as heterogeneidades dada a superexposição deste grupo profissional e este comportamento não gera incentivos para

¹² O Programa Aprendiz Cooperativo do SESCOOP/RS proporciona às cooperativas condições para o cumprimento da Lei nº 10.097/2000, que exige dos estabelecimentos de qualquer natureza a contratação de 5% a 15% de jovens aprendizes em seu quadro de empregados (SESCOOP/RS, 2018).

participação em estruturas de poder nas instituições, não incentiva a diferenciação e hierarquização interna do grupo, uma vez que a classe entende que há mais benefícios em evitar expor suas diferenças para minimizar embaraços externos e conflitos internos (CARIA, 2007).

Neste sentido a base teórica da análise das dinâmicas de construção social dos professores do ensino superior do cooperativismo a partir da compreensão do campo social pode ser assim dividida: a) Tanto a instituição quanto o professor são um *continuum* histórico e por isso mesmo são datados, reflexo de suas experiências e dos campos em que atua; b) A instituição acaba sendo o local de geração de interações e de formação do campo, gerando espaço e ao mesmo tempo pressão e avaliação constante do professor de forma a moldar a cultura do grupo; c) a importância do docente vive um realidade paradoxal, ao mesmo tempo que o ambiente cooperativista destaca a sua importância a superexposição também pode desvalorizar a profissão, sobretudo dada as heterogeneidades que o grupo docente busca evitar expor; d) é um grupo que vive no limiar entre a profissionalização e a proletarização, busca autonomia, mas acaba recebendo pressões e “sugestões” de abordagem em sala de aula; e) sua contribuição teórica está mais ligada a suas experiências profissionais, do que as experiências teóricas, fortalecendo o caráter de proletarização, uma vez que a docência não é a sua principal função.

Por fim, as dinâmicas de construção social destes agentes resultam em um grupo em que as pessoas são marcadas pelas suas formações históricas, profissionais e sociais destoantes, que fazem com que o grupo possua grandes heterogeneidades, que busca não as expor, principalmente na condição de agentes dominados, devido a superexposição e pressão dos vários agentes envolvidos neste campo. Este grupo vive na fronteira entre a sua autonomia na construção do conhecimento e as pressões das diversas instituições que representa, as instituições patrocinadoras, a pressão da opinião pública, das cooperativas de forma que possivelmente o conhecimento debatido, não reflete em totalidade o pensamento do professor. Mas devido ao seu interesse em continuar no campo, precisa se sujeitar a isso e apenas aceitar um poder periférico no seu contato diário com o discente.

Essa é a síntese das disputas entre agentes por capitais no campo social que busca nesta tese compreender o campo do ensino superior em cooperativismo no Estado do Rio Grande do Sul. O campo tem a tendência de emancipar-se em relação aos outros campos conforme se solidifica em sua estrutura de campo. “Quanto mais especificidades, simbólicas e objetivas, maior é o capital específico do campo, e, por consequência, maior é sua estrutura, como lembra Bourdieu ao discorrer sobre o campo literário” (MATTOS, 2018, p. 21). A construção social do campo do ensino superior em cooperativismo requer assim a compreensão de quão

estruturado está este campo e como funcionam as regras do seu jogo, pois quanto mais autônomos os campos forem, menos sofrerão interferências externas (BOURDIEU, 2004).

O campo universitário é o lugar de uma luta das classificações que, trabalhando para conservar ou transformar o estado da relação de força entre os diferentes critérios e entre os diferentes poderes que elas designam, contribui para fazer a classificação tal como pode ser apreendida objetivamente num dado momento do tempo (BOURDIEU, 2017, p. 40).

Este campo, em sua construção social se estrutura de uma maneira peculiar, pois as posições existem com relação as outras, é um campo polarizado em suas ideias e os capitais em disputa ganham mais ou menos valor conforme as posições ocupadas por seus detentores (dominantes ou dominados). O ensino superior em cooperativismo começa a se estruturar enquanto campo acadêmico principalmente a partir da criação do SESCOOP em 1998. Esse fato garante ao sistema cooperativista a possibilidade de recursos financeiros que garantem uma certa independência para a orientação da educação em cooperativismo no Brasil.

O campo de ensino superior em cooperativismo é formado pelos agentes: docentes, instituições de ensino superior, cooperativas, federações, entidades representativas, discentes e mantenedoras. Os indivíduos se interconectam nestas organizações e relacionam-se formando o campo. Esta tese analisa o campo a partir dos agentes docentes, instituições de ensino superior e entidades representativas, no caso, o SESCOOP/RS, enquanto organização de aprendizagem, sendo sua criação o ponto de partida para a análise.

O campo de ensino superior em cooperativismo no Estado do Rio Grande do Sul é um campo em processo de estruturação. A polarização, em um primeiro momento se dá no âmbito teórico do cooperativismo enquanto movimento, e essa polarização dita também algumas configurações do campo, sobretudo nos cursos de graduação, há cursos compostos a partir da perspectiva da economia solidária e cursos compostos a partir da perspectiva empresarial, e a concepção dos agentes acerca do cooperativismo é um importante conceito estruturante do campo.

3. O ENSINO SUPERIOR EM COOPERATIVISMO NO RIO GRANDE DO SUL

O presente capítulo apresenta o campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Nessa direção, a primeira seção analisa a prática do quinto princípio do cooperativismo no Estado. Em seguida, coloca-se como objeto de análise a participação do SESCOOP/RS na construção do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. A partir das pesquisas documentais e das narrativas dos agentes apresenta-se a instituição como agente promotora da educação cooperativa de nível superior por meio do subsídio aos cursos de graduação e pós-graduação no Estado.

A análise da criação da ESCOOP como instituição mantida pelo Sistema é apresentada em seguida. A partir da coleta de dados foram apresentados os processos de construção dos cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo bem como as IES que oferecem esses cursos no Rio Grande do Sul.

Essa apresentação é seguida da análise da organização regional do campo a partir da compreensão do processo de regionalização do Estado (Regiões Funcionais) e a dinâmica de organização das cooperativas no Estado.

3.1. Educação, Formação e Informação no Cooperativismo sul-riograndense: a percepção dos agentes

O 5º princípio do Cooperativismo, dentro das organizações cooperativas, tem uma importância histórica e a criação do SESCOOP, bem como o advento de cursos voltados ao cooperativismo na educação formal, são evidências dessa valorização. Porém, muito antes de estar incorporada à educação formal (escolar), a educação cooperativa já era pauta e estava presente no dia-a-dia de quem pensava e praticava o cooperativismo.

As próprias cooperativas, e mesmo os governos eram e são promotores da educação e da formação cooperativa. O Estado do Rio Grande do Sul, por exemplo, teve, entre as décadas de 1940 e 1960, a Escola Técnica do Cooperativismo, vinculada à Secretaria de Agricultura, que promovia cursos técnicos de cooperativismo e capacitação cooperativa. Ademais, ações como as já referenciadas no capítulo 2.2 reforçam a prática deste princípio no Estado. As diferentes

percepções acerca da educação em cooperativismo no Rio Grande do Sul dão base para a compreensão da atuação destes agentes no campo do ensino superior em cooperativismo. São suas concepções sobre a educação, assim como sobre o cooperativismo, que definem em determinados momentos como se dará a dinâmica deste campo.

Nas entrevistas realizadas com os agentes que atuam na educação superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, a compreensão da importância da educação cooperativa é consensual, o que indica a qualidade de “*cláusula pétrea*” atribuída por diversos autores a este princípio. Assim, essa compreensão pode ser percebida nas seguintes narrativas:

[...] é um papel fundamental porque eu acredito que, como eu disse eu acho que é o primeiro passo assim pra gente desenvolver o cooperativismo é trabalhar muito essa questão da educação é cooperativista, de mostrar para as pessoas o que é o cooperativismo mesmo, pro maior número de pessoas pra mostrar essa alternativa que a gente tem, pô se eu defendo que é uma alternativa importante, pra uma mudança inclusiva e não defendo sozinho por que tem vários que defendem né. Que é uma mudança inclusive de cenário social, de desenvolvimento social, óbvio que eu acredito que é importante a educação cooperativista pra gente poder disseminar isso, disseminar esses conceitos passa isso. Mas ainda vejo que, que ainda ela engatinha a educação cooperativista, inclusive dentro das próprias cooperativas, são poucas as cooperativas que investem, por exemplo, em capacitação, em qualificação na área da educação cooperativa... (Entrevista concedida por Agente 03).

O papel é importantíssimo; porém, muito... muito pouco executado, porque a gente tem que ter a... a Educação no Cooperativismo, ela tem que ajudar a sociedade a [...] tirar as vendas para esse... para esse tipo empresarial tão eficiente para as pessoas, para as comunidades. Então, a gente tem que ensinar - e agora eu não estou nem falando disso, de Gestão de Cooperativas -, a gente tem que ensinar Cooperativismo para a sociedade, como um todo (Entrevista concedida por Agente 05).

Eu acho que a educação, que é um princípio do cooperativismo, ela poderia fazer romper este conceito brasileiro de individualismo, ela... ela extrapolaria o próprio ganho cooperativista. Quando eu planto a semente do cooperativismo, eu planto outras sementes de compromisso com comunidade, de compromisso com o meu local, de compromisso com o ambiente, porque eu... aquela... aquela instituição tem atuação ali, ela não surge do nada, ela cresce, se enraíza naquela comunidade (Entrevista concedida por Agente 06).

Mas eu acho que assim ele é muito importante justamente porque a gente tem uma deficiência de pessoas com formação, preparados né, pra trabalhar nesses tantos empreendimentos que a gente tem por aí né, muito aqui no RS e Brasil e fora né acho que tem uma demanda por esses profissionais e não tem tantos profissionais assim no mercado (Entrevista concedida por Agente 08).

O papel primeiro eu acho que é justamente esse despertar né pra a possibilidade do cooperativismo, eu costumo dizer assim na sala de aula né discutir com os alunos que não existe assim um, as pessoas não chegam numa cooperativa por acreditar no cooperativismo né elas não vão ‘a eu vou abrir uma conta no [...]’. Porque o cooperativismo é bom porque né isso vai ser sei lá 1/50 avos se for né alguém que conheceu em algum lugar, a pessoa vai lá por um vínculo instrumental e o papel da educação cooperativista é justamente mostrar que esse vínculo instrumental pode se

tornar um vínculo qualificado, ele pode estar pra além dessa troca comercial ou desse ganho imediato né, que tem uma série de outros benefícios envolvidos na possibilidade de cooperar, de fazer junto. Então eu acho que o papel primordial seria qualificar essa relação mais do que e aí eu acho que é um problema, ficar insistindo em doutrina, em princípios eu não estou dizendo que isso não entra pro cara entender ele, mas às vezes é melhor que o cara não saiba me dizer os princípios, mas que opere se relacione na tua cooperativa na lógica dos princípios (Entrevista concedida por Agente 09).

Então, a importância que tem a Educação Cooperativa, sob este manto sagrado da chamada Educação Cooperativa, me parece, que estão todo o conjunto de práticas de aprendizagens, de observação, de capturas e de ensinamentos, que se dão no ambiente cooperativo, desde capacitação de gestão, de administração, comercial, financeiro, contabilidade, produção, tecnologias de soja, de armazenagem, é... todas as dinâmicas e práticas mais das Ciências Sociais Aplicadas, Tecnológicas, até o dia-a-dia da convivência (Entrevista concedida por Agente 11).

As narrativas desses agentes expõem a relevância da educação cooperativa sob diversos aspectos. O primeiro é a função primária dela para o desenvolvimento do cooperativismo, ou seja, o desenvolvimento das cooperativas enquanto organizações que têm como princípio básico a cooperação. Conforme o Agente 03, a educação é a possibilidade de mostrar às pessoas uma forma diferente de pensar o mundo, uma alternativa de produção e de filosofia. Direção também dada pelas falas dos Agentes 05, 06 e 11.

Outro aspecto relevante nas narrativas destes agentes é a conexão entre o cooperativismo e o desenvolvimento, expresso nas falas dos Agentes 03, 05 e 06, ambos professores de universidades públicas. A referência nos discursos se dá pela concepção da organização cooperativa, ou seja, pelo lugar de origem deste tipo de organização. Em uma análise superficial sobre sua concepção enquanto organização cooperativa, ela é formada por pessoas que são naturais ou naturalizadas no território onde a organização é formada. Esse fato confere a esta organização uma identificação genuína com o território e com a região, de forma que as pessoas envolvidas com a cooperativa, serão agentes participantes do processo de desenvolvimento. Esse processo, nesta análise, ocorre em uma perspectiva regional, de valorização dos aspectos territoriais, sejam eles os fatores de produção ou os aspectos culturais deste determinado território. Assim, a educação cooperativa é primordial para a formação de cooperativas comprometidas com sua essência regional.

A percepção em relação ao desenvolvimento também é presente no discurso do Agente 01, que apresenta em toda a sua fala exemplos acerca da entrega social e econômica que as cooperativas realizam no Rio Grande do Sul:

Recentemente, fizemos um seminário em Nova Palma, e um jovem, no final do Curso Aprendiz no Campo, diz assim: “Hoje eu estou convencido que eu posso ficar no campo”; um guri de 18 anos. “Porque eu tenho o meu lado, na agricul... Cooperativa Agrícola que me dá tudo o que eu preciso para produzir. Eu tenho uma Cooperativa de Energia Elétrica, que me dá energia. E crédito, se eu preciso fazer investimentos, uma Cooperativa de Crédito. Portanto, eu não estou sozinho, eu não me sinto desamparado”. Agora, diferente seria um jovem desamparado, sem três cooperativas, ficar sozinho numa economia, lutando com leões, na economia de mercado; e nós estamos trabalhando com gente civilizada, no processo cooperativo. Me parece, isso, em parte, justifica a necessidade de cooperativismo; e quanto mais desenvolver o cooperativismo, mais desenvolvimento nós vamos ter (Entrevista concedida por Agente 01).

Embora a educação seja reconhecida pelos agentes como condição básica e um importante instrumento para o desenvolvimento das cooperativas, eles também ponderam a fragilidade da prática da educação cooperativa pelo movimento cooperativista no Estado. A percepção dos agentes é que as práticas de promoção da educação cooperativa poderiam ser mais intensas, de forma que esta educação fosse para além dos muros da cooperativa.

O Agente 09, por exemplo, exemplifica uma situação frequente nos discursos e justificativas para os projetos de educação cooperativa. O cooperado, muitas vezes no primeiro momento, não se associa a uma cooperativa pela filosofia do cooperativismo, esta não é a sua forma de enxergar o mundo, tampouco seu sistema econômico escolhido. Ele considera sua associação a uma cooperativa um instrumento para maximizar os seus ganhos, melhorar sua condição econômica e social. E nesse momento a educação cooperativa tem a finalidade de levar esses objetivos para além do campo individual de maximização, tem a finalidade de apresentar ao novo cooperado uma nova percepção da sua própria posição de agente na sociedade.

São os benefícios percebidos que envolvem ganhos intangíveis, para o indivíduo e para o coletivo, instigando dessa forma uma participação do cooperado na vida em sociedade, de forma democrática e integrada. E neste momento não é apenas a doutrina ou história do cooperativismo que deve ser levada para o cooperado, mas sim uma formação para a cooperação, para a participação. Esta forma de promoção da educação cooperativa vai além do cumprimento de um princípio, implica em novas formas de pensar a gestão de toda a organização cooperativa e impede que disfunções antidemocráticas se instalem na cooperativa. Em algumas situações o processo de educação cooperativa fica restrito apenas a agentes envolvidos na administração das cooperativas, não envolvendo todos os *stakeholders*, prejudicando assim todo o modelo cooperativista de trabalho, produção e gestão.

Em um segundo momento, a percepção que chama a atenção na narrativa dos agentes encontra-se na delimitação, já realizada teoricamente, sobre cooperativismo/cooperativa e educação/formação. Essa diferenciação é presente no seguinte discurso de forma direta:

Eu acho que educação cooperativista ela necessita ter uma divisão no processo, educação cooperativista eu acho que ela é uma questão que ela tem que ser identificada de duas vertentes, porque existe a formação operativa da empresa cooperativa né que é muitas vezes similar a uma empresa formal e aí tudo bem, e existe a educação cooperativista. Quando a gente entende [...] e tu divide que tu existes então cooperação é uma ação social né, então cooperativismo não é igual a cooperação, então existe experiências de cooperação como mutirão e outras tantas, e existe educação e experiências cooperativistas (Entrevista concedida por Agente 04).

Mas os agentes, em geral, tipificam a educação técnica (formação) como presentes nas práticas cooperativas e nas demandas para os cursos.

E Educação, no Cooperativismo, eu penso que a gente tem muita Educação, ainda técnica; então, você tem formação de colaboradores na área técnica, tem, eu aperfeiçoar o Contador, vou aperfeiçoar o cara da Segurança do Trabalho, motorista; enfim, as Áreas Técnicas, você dá formação técnica para aquela pessoa. Pouco a cooperativa para pra falar - agora eu estou generalizando, obviamente, não é -; mas, pouco se fala do cooperativismo em si, nos seus princípios, seus valores, do real propósito da ação daquela cooperativa. Eu penso que esse campo de Educação, ele tende a crescer, porque as cooperativas têm que mostrar, para a comunidade, o diferencial delas; porque, daqui a pouco, se a gente não mostra, a gente vai perdendo esses diferenciais, vira uma empresa comum mesmo (Entrevista concedida por Agente 05).

É, eu penso até, porque eu faço, eu oriento muitos trabalhos de conclusão de graduação, de pós-graduação, nessa área. E acho que as próprias cooperativas, vou te dar uma percepção de quem é sócio de uma cooperativa grande. Acho que a própria cooperativa hoje, ela não desenvolve esse papel de educação do cooperado. Porquê pra muitos cooperados – aí tem o outro lado da moeda – simplesmente ele é um fornecedor da cooperativa, quando na verdade ele é muito mais do que isso, mas a culpa não é só do produtor, a culpa é da cooperativa, que não trabalha exatamente esse processo de educação e do significado de ser sócio, de ser fiel aquela cooperativa (Entrevista concedida por Agente 07).

Essas percepções vão ao encontro do que é encontrado na produção acadêmica sobre educação cooperativa e cooperativismo. A produção acadêmica, ou seja, artigos, teses e dissertações dão conta de analisar a cooperativa enquanto objeto de estudo. No caso da pesquisa em educação cooperativa isso se dá, muitas vezes, no âmbito do sucesso ou insucesso das práticas de educação cooperativa na organização e em como este fator implica nos resultados (geralmente financeiros) da cooperativa. Nesse sentido, as falas dos agentes problematizam a educação cooperativa no campo empírico do cooperativismo, as cooperativas, enquanto

organizações da sociedade que tem um papel social e econômico e são objetos de estudo de um campo teórico, de um campo acadêmico.

Então, a Educação do Cooperativismo, ela é muito importante; porém, muito pouco feita; está sendo... está se avançando ano a ano, mas acho que a grande questão aí que falta, eu sinto um pouco de desorganização, quando eu falo de Educação do Cooperativismo, porque as cooperativas não se unem para fazer a Educação. Uma coisa é eu pegar o meu FATES, um recurso: Eu queria fazer uma ação aqui na minha comunidade. Tá. Se a gente conseguisse orquestrar recursos vultuosos, de várias cooperativas, de 100, 200, de 300, 500, de 6.000 cooperativas, para poder investir em Educação, num projeto mais nacionalizado, de abrangência maior, ou regional, ou estadual, de Educação, para disseminar o cooperativismo para as pessoas, não é; para educar a sociedade, para saber o quê que é, para participar, ou para consumir e utilizar serviço de cooperativas. Então, eu penso que falta, também, dentro da lógica da intercooperação, é uma utilização muito cooperada, uma visão mais geral do cooperativismo. Apesar que a gente sabe que a Ocergs trabalha nesse sentido, o SESCOOP, a OCB; mas ainda eu vejo as ações muito segmentadas. A Cooperativa A vai lá e faz uma ação, aí busca uma outra cooperativa, mas aí tem outras tantas que não participam; e, em âmbito nacional, não se tem nada articulado, estão todo mundo fazendo algumas pequenas ações, que são muito importantes, mas eu penso que tem uma... uma oportunidade grande para ações articuladas, entre cooperativas, para a Educação. Já que a gente faz algum tipo de Educação, na minha comunidade, por que que eu não posso me organizar para fazer algo mais estruturado? Otimizar o recurso. Mas aí vem questões de egos, é difícil a gestão; mas, não sei, se o SESCOOP e a OCB não teriam um papel de ajudar a puxar essa... essa ação, para algo mais generalizado, mais eficiente, do ponto de vista de recurso; então, de Educação do Cooperativismo (Entrevista concedida por Agente 05).

A problematização exposta pelo Agente 05 evidencia alguns aspectos inerentes a atuação das cooperativas. O primeiro refere-se à utilização dos recursos do FATES, que apenas podem ser utilizados para ações de formação e educação cooperativa. O segundo refere-se a intercooperação, ou seja, a cooperação entre as cooperativas.¹³

Nesse sentido, as cooperativas estão dentro de um movimento, o cooperativismo, que está organizado em um sistema, o cooperativista, e pela sua natureza, possuem as prerrogativas para a união de forças ou formação de redes que busquem o fortalecimento dos agentes e o fortalecimento da região onde está inserida. A promoção da educação cooperativa, em seu sentido mais amplo, por esse movimento articulado de agentes possibilitaria o alcance de resultados muito mais significativos a médio e longo prazos. Estas questões ocorrem no campo de atuação empírico das cooperativas, mas é no campo acadêmico que ocorrem suas problematizações. São questões colocadas em projetos de pesquisa, ensino e extensão dentro das universidades, para além dos programas de educação cooperativa promovidos pelo próprio

¹³ Lembrando que a Intercooperação é o 6º princípio do cooperativismo e versa que “*Las cooperativas sirven de forma más efectiva a sus miembros y fortalecen el movimiento cooperativo trabajando conjuntamente mediante estructuras locales, nacionales, regionales e internacionales*” (ICA, 2018).

sistema de representação ou pelas cooperativas ou centrais e federações e até mesmo escolas de nível básico que colocaram em suas grades disciplinas sobre o cooperativismo.

Como nós vamos fazer, que o jovem que está por aí, se empodere? E talvez tenham que surgir outros mecanismos de participação, mecanismos digitais, uma forma de... de assembleias digitais, ou transparências, de forma que as pessoas consigam se... se apoderar, se empoderar do negócio. E nós temos algumas experiências interessantes na Universidade, um Projeto de Extensão com cooperativas de... ele é aberto a todas as cooperativas, de qualquer ramo; mas nós temos encontrado mais alento nas cooperativas de crédito; e tivemos uma cooperativa agropecuária, a [...] que fez conosco esse Projeto de Extensão, onde nós damos formação a cooperados e a colaboradores, para o cooperativismo; então, a cooperativa investe no cooperado, para que ele conheça a realidade do seu negócio. E não vejo o crescimento da cooperativa, senão por, quando se fala em filosofia por educação, e quando se fala em gestão na profissionalização, na governança, dessas instituições (Entrevista concedida por Agente 06).

Mas eu gostaria que o papel da educação cooperativista fosse realmente, transformasse objetividades mais do que gerar relações pras cooperativas, porque acho que uma coisa vincula a outra sabe, mas num primeiro momento eu diria que o papel é esse, é qualificar a relação no sentido daquela pessoa que foi buscar aquele vínculo instrumental poder construir um, que a gente chama de cooperação qualificada (Entrevista concedida por Agente 09).

Então, a Educação Cooperativa, me parece, que ela está em todas as ações cooperativas, desde as práticas mercadológicas, e diria, assim, publicitárias, ou do marketing; quanto, as atividades escolares e educativas, mais stricto, que nós falamos. Poderia se dizer, que, então, a ESCOOP é um instrumento decisivo, fundamental; a UNIJUÍ, e todas as outras instituições engajadas, são instrumentos fundamentais da Educação Cooperativa; mas são instrumentos apenas de uma variável, de Educação Cooperativa, essa de conhecer conceitos, fundamentos, relações cooperativas; mas, a verdadeira Educação Cooperativa é aquela que nós fazemos com o nosso modus operandi, não é; quando eu chamo isso das relações sociais do trabalho e da produção (Entrevista concedida por Agente 11).

Os Agentes 06, 09 e 11 percebem a educação cooperativa como um importante instrumento do cooperativismo, para além das cooperativas, reconhecem seu papel técnico de formação, mas consideram que é no campo teórico, trabalhando a filosofia cooperativista como um valor, que os reais ganhos para a sociedade se dão. A consideração do Agente 09 revela a potencialidade da educação cooperativista ir além da instrumentalização para o cooperado, o que significa mudar o modo como os cooperados veem a cooperativa, passando a ser agentes constitutivos do cooperativismo, ou nas suas palavras, praticam a “cooperação qualificada”.

Os Agentes 06 e 11 apontam para o nível estratégico que as IES possuem como agentes do campo cooperativista, como promotoras da educação cooperativa. São essas instituições que articulam o campo teórico e prático do cooperativismo, ou seja, como já referenciado, as pesquisas orientam as atividades de ensino e extensão em uma universidade, nesse sentido, as

concepções que estes agentes possuem sobre o cooperativismo orientam suas atividades nas IES, tornando-as agentes ou instrumentos chave no processo de desenvolvimento das cooperativas.

Esta seção propôs uma reflexão sobre as concepções educação em cooperativismo dos agentes, neste caso dos docentes que atuam no ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. É possível constatar três aspectos recorrentes em suas narrativas: a relevância da educação cooperativa para o desenvolvimento do cooperativismo; as concepções de formação/educação cooperativa e as reflexões sobre o papel da educação cooperativa enquanto instrumento de empoderamento social. Essas concepções vão ao encontro da literatura referenciada no capítulo 2.2 reforçando as teorias de Schneider e Lauschner (1979); Schneider (1991, 1994, 1999, 2003, 2012); Frantz e Schönardie (2001); Schneider, Hendges e Silva (2010) e Frantz, Schönardie e Schneider (2017) de que a educação é uma condição básica para o desenvolvimento das cooperativas e possui um papel estruturante nas mesmas. Os docentes se percebem como defensores naturais da educação cooperativa, pois são seus promotores diretos ou indiretos por meio de suas IES.

A capacitação técnica, ou seja, a formação, evidenciada no 5º princípio, é concebida como estratégia para o desempenho das cooperativas, não podendo ser deixada em segundo plano. A organização cooperativa possui uma finalidade econômica e na configuração brasileira foi utilizada sempre como estratégia de desenvolvimento econômico, assim, reconhece-se o seu aspecto utilitarista no primeiro momento de associação e formação. Essa característica contradiz a ideia de “formar cooperativistas antes de criar cooperativas”, mas é uma realidade, um fato consumado, o que não impede que as cooperativas iniciem o processo de educação para a cooperação depois da sua criação. Nesse sentido, a educação e a capacitação são concomitantes, uma garantindo a crença no modelo, a filosofia cooperativista enquanto um valor intrínseco aos indivíduos e por consequência às cooperativas e outra garantindo a sustentabilidade, prosperidade e perpetuidade da organização cooperativa.

A consideração da educação em cooperativismo e a educação cooperativa como instrumentos de empoderamento social possui duas considerações: uma é a evidência, paralela à consciência de sua importância para o desenvolvimento das cooperativas, de que a educação em cooperativismo ultrapassa os portões da organização cooperativa. Ou seja, a educação cooperativa, quando praticada em suas duas dimensões pela organização cooperativa tem o poder de elevar a sociedade, ou a comunidade externa a posição de protagonista do desenvolvimento, tornando os indivíduos agentes centrais no contexto social, não meros atores

desempenhando funções previamente estabelecidas. Desta forma, a cooperativa estabelece seu grande diferencial enquanto organização econômica, diferente de uma empresa mercantil. E esse aspecto é determinante para a sua perpetuidade, pois, como ela é uma associação de pessoas e não de capital, apenas quando as pessoas forem partícipes do processo democrático da cooperativa, ela cumprirá seu papel definido dentro do movimento teórico chamado cooperativismo.

A segunda consideração indica a posição central do campo do ensino superior para o desenvolvimento do cooperativismo. As instituições de ensino formais, e nesse sentido fala-se também das escolas de educação básica, são agentes importantes na constituição teórica da educação cooperativa, que leva em conta as duas dimensões, educação e capacitação. A proposta de programas como o Aprendiz Cooperativo, que possui um anexo chamado Aprendiz Cooperativo no Campo, promovidos pelo SESCOOP/RS visam a capacitação de jovens para atuar enquanto profissionais nas organizações cooperativas. A diferença desse programa para outros programas semelhantes está na educação para a cooperação incluída nos projetos curriculares, que visam promover o cooperativismo como um valor a ser considerado no trabalho nestas organizações. No ensino superior, a existência de programas como o UNI-SESCOOP/RS evidencia a necessidade que as organizações cooperativas possuem de profissionais capacitados que tenham também o cooperativismo enquanto valor nas suas profissões. Para além do aspecto técnico, a concepção sobre educação em cooperativismo desses agentes que compõem o ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, denota o papel estruturante no campo teórico desenvolvido pelas IES. Partindo desta premissa, o SESCOOP/RS torna-se um agente protagonista no desenvolvimento do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, ao formar a sua própria IES, a ESCOOP.

3.2. O SESCOOP/RS e a emergência do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul

O surgimento do SESCOOP, no final da década de 1990, trouxe em seu bojo a promessa da profissionalização da gestão das cooperativas, que enfrentavam naquele momento graves crises financeiras, em especial no ramo agropecuário, alvo do RECOOP. No ensejo do RECOOP foi criado o SESCOOP com o objetivo de:

- I – organizar, administrar e executar o ensino de formação profissional e a promoção social dos trabalhadores e dos cooperados das cooperativas em todo o território nacional;
- II – operacionalizar o monitoramento, a supervisão, a auditoria e o controle em cooperativas, conforme sistema desenvolvido e aprovado em Assembleia Geral da Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB;
- III – para o desenvolvimento de suas atividades, o SESCOOP contará com centros próprios ou atuará sob a forma de cooperação com órgãos públicos ou privados (SESCOOP/RS, 2006, p. 18).

Esse propósito do SESCOOP é reforçado na fala do Entrevistado 01 que afirma que o primeiro grande objetivo do serviço é a formação profissional cooperativa. “Ensino de formação cooperativista, são três vocábulos extremamente importantes, cada um tem o seu sentido. Primeiro, o Ensino, o ensino está na Academia [...] Formação, ter formação acadêmico. Profissional, nível superior, para uma profissão, não importa qual. E cooperativista, que seja na área cooperativa” (Entrevista concedida por Agente 01).

Assim, o SESCOOP a partir do início da década de 2000 iniciou um processo de fomento ao ensino superior em cooperativismo no Estado do RS. Em 2001 no município de Taquari foi fundado o Instituto de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa em Cooperativismo (IDESC), uma sociedade civil sem fins lucrativos que tinha por finalidade “a integração social e o desenvolvimento comunitário dos cidadãos em sua plenitude sociológica e econômica” (ESTATUTO SOCIAL DO IDESC, 2000).

O IDESC foi fundado pelas seguintes instituições: Central de Cooperativas de Economia e Crédito Mútuo do Estado do Rio Grande do Sul (Unicred Central RS); Organização e Sindicato das Cooperativas do Estado do Rio Grande do Sul (OCERGS); Cooperativa de Economia e Crédito Mútuo dos Médicos dos Vales do Taquari e Rio Pardo (Unicred dos Vales do Taquari e Rio Pardo); Cooperativa Regional de Energia e Desenvolvimento Rural Taquari Jacuí Ltda (CERTAJA); Cooperativa de Economia e Crédito Mútuo dos Médicos de Porto Alegre (Unicred Porto Alegre); Cooperativa Sul Rio Grandense de Laticínios Ltda (COSULAT); Cooperativa de Economia e Crédito Mútuo dos Médicos e demais Profissionais da Saúde do Vale das Antas Ltda (Unicred Vale das Antas). Sob a presidência de Vicente Joaquim Bogo, então presidente da OCERGS, o instituto foi fundado e tinha no intento daqueles que o criaram a ambição de ser a primeira universidade do cooperativismo, conforme ata de fundação do instituto. O mesmo documento relata a inspiração para a criação do IDESC como sendo as “experiências de outros países e que sua implementação contará com recursos do SESCOOP” (ATA DE FUNDAÇÃO DO IDESC, 2000). O IDESC, em 2002 contava com três universidades operando no local: UNISINOS, UNIVATES e UMA (Universidade de Marketing

em Agrobusiness) todas ofertando cursos de especialização em cooperativismo, entre outros cursos. Encerrou suas atividades em 2011.

Paralelo a este movimento, foram mobilizadas iniciativas de financiamento para os cursos de ensino superior vinculados ao cooperativismo no Estado. Em 2006, por exemplo, foi criado o UNI-SESCOOP/RS, programa em funcionamento até hoje que concede bolsas de até 70% para alunos matriculados em cursos de graduação ou pós-graduação em cooperativismo no RS. As bolsas são concedidas apenas a cursos realizados em território gaúcho. O programa exprime parte do papel do SESCOOP/RS no desenvolvimento do ensino superior em cooperativismo no Estado. Conforme o Agente 02, essa seria uma ‘bandeira’ da entidade. Há uma diversidade de instituições que oferecem cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo no Estado, com diferentes visões de mundo e para o agente, quando o SESCOOP realiza uma aproximação junto a essas instituições, por meio do programa UNI-SESCOOP/RS garante a abordagem de alguns conteúdos, como doutrina, direito e contabilidade cooperativos, e também a governança, tema tomado com preocupação nos dias de hoje. “Então, o SESCOOP tem essa preocupação enorme, não é, de trabalhar com instituições que vão resguardar essas coisas todas, cuidar desses valores todos” (Entrevista concedida por Agente 02).

Criamos um sistema chamado UNI-SESCOOP, que é uma bolsa de estudo para o aluno que queira estudar numa faculdade, e é para empregado e sócio de cooperativas, são os dois beneficiados, não é? Esse processo, hoje, estão em revisão; são mais de 700 bolsas, pelo UNI-SESCOOP. Só que o resultado que tu colhes é um pouco longínquo. Tu dá uma bolsa de estudo para quem quer fazer Administração, e o tema de conclusão está vinculado, ele tem que fazer sobre Gestão Cooperativa, não é? (Entrevista concedida por Agente 01).

A concessão e acesso ao UNI-SESCOOP por parte da instituição de ensino obedece a algumas regras, instituídas pela Resolução nº 02/2006 do SESCOOP/RS tais como prever 70% da carga horárias do curso com disciplinas relacionadas ao cooperativismo. Também as mesmas devem enviar ao SESCOOP, em prazo determinado pela resolução, os projetos dos cursos que serão ofertados, que deverão conter, de maneira geral: I - Título do Curso; II - Objetivos; III - Número de vagas para alunos bolsistas [...]; IV - Período de realização; V - Carga/horária; VI - Perfil dos professores; VII - Estrutura curricular e as disciplinas; VIII - Cidade da realização do Curso; IX - Público Alvo; X - Investimento total e por aluno (RESOLUÇÃO SESCOOP/RS Nº 02 de 31 de agosto de 2016).

Para os cursos de especialização em cooperativismo, devem ser observados ainda os seguintes critérios. O Agente 02 também estabelece que “apenas podem submeter cursos ao

programa IES que possuam sede no Rio Grande do Sul e é necessária a existência de demanda, ou seja, que existam cooperativas na região em que o curso será ofertado” (Entrevista concedida por Agente 02). Além das seguintes especificações para os cursos de pós-graduação:

- I - Cursos presenciais e com carga/horária mínima de 370 (trezentas e setenta) horas/aula;
- II - Comprovação de Graduação dos alunos candidatos a Bolsas de Estudo no ato da respectiva matrícula;
- III - Investimento total por aluno no curso não superior a R\$ 9.400,00 (nove mil e quatrocentos reais), incluindo o valor da matrícula e dos créditos para elaboração da Monografia; (alterado pela Resolução SESCOOP/RS n° 80/2015, com eficácia a partir de 01/01/2016)
- IV - Pagamento do percentual de investimento definido no artigo 7º, na forma de apresentação de faturas trimestrais, podendo a 1ª (primeira) ser apresentada transcorrido o prazo de 30 (trinta) dias do início do curso (SESCOOP/RS, 2016).

Conforme informações fornecidas pelo SESCOOP/RS são dezessete instituições de ensino superior que possuem ou possuíram convênio com o Programa UNI-SESCOOP/RS, conforme quadro 4. Essas são as instituições informadas diretamente pelos agentes do SESCOOP/RS. No site institucional ainda constam de mais duas IES: o Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai (IDEAU) e a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), que não foram incluídas neste quadro.

Quadro 4: IES conveniadas ao Programa UNI-SESCOOP/RS

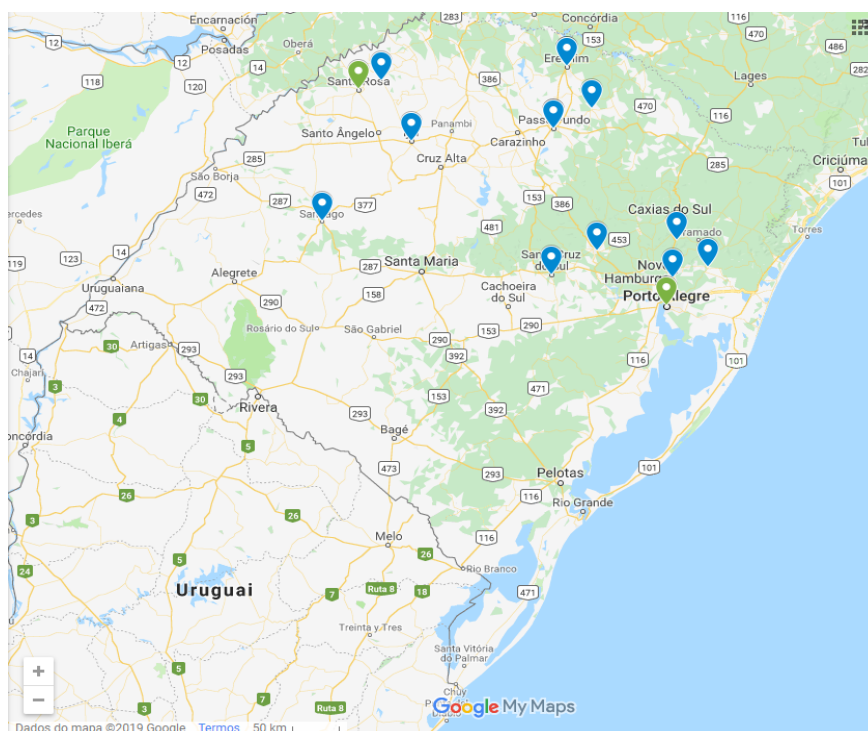
Instituição	Curso
FACCAT	Curso de Pós-Graduação "Lato sensu" em Gestão de Cooperativa de Crédito
FACENP	Pós-Graduação em Gestão Cooperativa e Desenvolvimento Regional
FAE	Curso de Pós-Graduação em Gestão de Cooperativas
FAT	MBA em Gestão de Cooperativas
FIJO	Curso de Pós-Graduação Especialização em Gestão em Cooperativismo
IMED	Pós-Graduação em Gestão de Cooperativas
LA SALLE	Especialização em Gestão do Cooperativismo
PORTAL	Curso de Pós-Graduação "Lato sensu" em Gestão de Cooperativas
SETREM	Curso de Pós-Graduação "Lato sensu" em Gestão de Cooperativas
UNIJUI	Pós-Graduação Lato sensu em Gestão de Cooperativas
UNIJUÍ	Tecnólogo em Gestão de Cooperativas
UNISC	Pós-Graduação em Cooperativismo, Gestão e Desenvolvimento Regional
UNISINOS	Curso de Pós-Graduação "Lato Sensu" Especialização em Cooperativismo
UNIVATES	GESCOOP - Curso Superior em Gestão de Cooperativas
UPF	Especialização em Gestão de Negócios em Cooperativas
URI	MBA em Gestão de Cooperativas

URI	MBA em Gestão de Cooperativas
-----	-------------------------------

Fonte: Elaborado a partir das informações disponibilizadas pelo SESCOOP/RS, 2018.

Esse quadro ilustra a atuação do SESCOOP/RS junto as IES que ofertam cursos em cooperativismo no Estado. Neste ponto de vista, a atuação se dá pelo capital econômico disponibilizado pelo SESCOOP/RS por meio das bolsas de até 70% oferecidas aos alunos, ou seja, 70% do valor do curso é custeado pelo S das cooperativas. A bolsa, conforme regulamentação do Sistema, é fornecida a alunos que sejam cooperados ou colaboradores de cooperativas vinculadas a entidade de representação OCERGS. As informações, concedidas pelo SESCOOP/RS também permitem uma análise sobre a regionalização dos cursos/IES conveniados ao SESCOOP/RS e por consequência, a sua atuação, conforme figura 2¹⁴:

Figura 2: Localização das IES conveniadas ao Programa UNI-SESCOOP/RS



Fonte: Elaborado a partir das informações disponibilizadas pelo SESCOOP/RS,

A regionalização ilustrada na figura 2 reflete as narrativas de alguns agentes, a exemplo do Agente 04, exposta anteriormente, acerca da existência das cooperativas na metade norte do

¹⁴ Constam no mapa as localizações das instituições informadas pelo SESCOOP/RS, exceto PORTAL e FIJO, que não foram encontradas. Também não constam as IES IDEAU e ESPM, informadas no site institucional, mas não listadas no quadro 4.

Rio Grande do Sul e a conexão com o desenvolvimento mais próspero destas regiões. Para além desta avaliação, de certa forma superficial, observa-se neste mapa a conexão entre a localização regional das cooperativas e a criação dos cursos de graduação ou pós-graduação em cooperativismo, ou seja, há a criação de cursos em cooperativismo sobretudo onde há a demanda pelos mesmos, onde há cooperativas. Este fator é pré-requisito para o convênio junto ao SESCOOP/RS para a IES.

Os agentes entrevistados, professores que atuam no ensino superior em cooperativismo no RS, público e privado, compreendem o SESCOOP/RS como um importante agente do campo, na defesa da educação cooperativa. Para o Agente 03, que não tem a formação em cooperativismo, como grande parte dos docentes do campo, ele tornou-se a partir do momento que ingressa no curso de Gestão de Cooperativas, um defensor do movimento e o SESCOOP também cumpre esse papel, sendo uma entidade vinculada diretamente a OCERGS, entidade representativa das cooperativas. Se refere também a presença do SESCOOP na instituição sempre que solicitado por meio de palestras nas semanas acadêmicas promovidas pelo curso, discurso presente também na narrativa do Agente 04. O Agente 03 também acredita que o contato do ensino superior em cooperativismo junto ao SESCOOP poderia ser maior:

[...]e eu vejo acredito que ainda o contato poderia ser maior tanto do SESCOOP com os cursos, com o ensino superior, com os tecnólogos e tal. Como o nosso também de buscar as vezes mais, de tentar também fazer porque eu digo isso ó vamos buscar o SESCOOP, ou vamos fazer uma visita lá na, mas aí por algumas questões tu acaba não, mas eu acho que tinha que ter essa via, mas eu acho que isso a gente vai estreitando os laços tu vai conhecendo as pessoas, vai facilitando e eu bah acho o trabalho importante assim, porque muitas vezes vejo assim o SESCOOP meio né, aquele com a bandeira meio que isolada assim, porque óbvio tá na capital e tal. Então tá meio que muitas vezes isolado assim né, eu acho que se transitar, se trabalhar isso mais em produto vai ser melhor pra área mesmo (Entrevista concedida por Agente 03).

[...] o que ele tem feito no nosso caso, por exemplo, todas as vezes que eu precisei trazer pessoas, convidar pessoas para dar palestras pra nossa faculdade, o SESCOOP-RS foi extremamente participativo com livros, com materiais, com pessoas para dar palestras tudo. Então nesse sentido sim o SESCOOP eu sempre incorporei, encaro o SESCOOP como entidade muito parceira para acessar essas formações pontuais do cooperativismo né, trouxe professores do pós, no meu pós-graduação a gente trouxe os professores lá e que eram do ESCOOP né, então assim o SESCOOP sempre se mostrou muito receptivo as demandas de formação cooperativista. Mas a graduação pelo menos até onde eu conheço, a não ser que tenha mudado há um limitador legal de que eles não podem dar bolsa de estudo para o curso de cooperativismo né. Então esse apoio ele acaba sendo muito mais no âmbito de palestrantes, oficinairos e material didático que nesse ponto eu acho que tem um trabalho excelente né (Entrevista concedida por Agente 04).

As falas dos agentes colocam em perspectiva o papel ativo do SESCOOP/RS para a integração entre as instituições que promovem cursos voltados ao cooperativismo no Estado. Em sua constituição, o SESCOOP/RS não possui essa atribuição, ele, como um sistema de aprendizagem, atende aos associados e colaboradores das cooperativas, são os papéis institucionais, as regras explícitas. Mas dado o signo institucional adquirido frente aos agentes do campo e IES, o protagonismo do SESCOOP/RS no campo é latente. É esperado do mesmo um papel ativo. Essa expectativa e, principalmente, a validação do papel da entidade pode ser percebida nas seguintes narrativas:

É do SESCOOP. Eu achei muito interessante a ousadia e o empreendedorismo em colocar uma Instituição de Ensino Superior, para ela ser realmente uma das referências no Ensino Cooperativista. E eu acho que o SESCOOP, ele precisa, digamos... eu sei que há uma parceria forte do SESCOOP com muitas universidades privadas, mas nós temos instituições públicas, no Rio Grande do Sul, que são... que estão também caminhando no cooperativismo, e... e uma vez, eu... eu lembro que nós tivemos um contato, eu não vou citar nomes, até porque... para não cometer injustiças, e não lembro realmente; que havia uma... uma limitação em fazer parcerias com a universidade pública, não é. E eu acho que nós precisamos criar esta rede, o conceito cooperativista, ele não é um conceito de exclusão, não é? E aí também eu achei muito interessante a iniciativa do SESCOOP, da ESCOOP, de promoverem esse Encontro de Docentes, porque tu não convive, tu não cria vínculos com quem tu não conhece, e... mas que eu acredito que sim, que o que a... que a... até pela própria atuação da ESCOOP, o SESCOOP/RS, é... é referência nacional em Educação Superior, para o cooperativismo; e em outras áreas também, o incentivo das Cooperativas- Escola... Escolares, não é; que é escola é a nossa; e todo esse trabalho que é feito com a criançada, com a gurizada, no Ensino Médio, é muito importante (Entrevista concedida por Agente 06).

Eu acho que, o SESCOOP, ele... ele dá um avanço... um avanço grande; principalmente, pelo Rio Grande do Sul; eu acho que foi a primeira escola, não é, da... a ESCOOP. A gente tem uma ge... eu, como universidade pública, não é, representando por universidade pública, as universidades sempre tiveram dificuldade de interação com... com o SESCOOP, apesar de agenciar um recurso público também; então, sempre se teve muitas amarras para poder viabilizar parceria entre universidade pública e SESCOOP, para poder otimizar o recurso, para ações em conjunto. Nós estamos tentando, aqui, via UFSM, organizar, para a gente poder entrosar mais com o SESCOOP, usar recurso, fazer formações, parceria, com recurso SESCOOP, tudo em prol do [...]. A gente quer... a gente quer fazer o melhor para as cooperativas; o SESCOOP, a gente sabe que também quer; só que para fazer, a gente precisa de dinheiro, também, para algumas coisas; então, a gente está tentando viabilizar. O SESCOOP, ele... acho que é uma grande vitória, o fato dele existir. Vamos pegar lá em 98, 99, quando ele entrou, você cri... conseguir criar um Sistema S, para o Cooperativismo, eu acho um mérito grande, não é, da... do Sistema OCB, quando trabalhou (Entrevista concedida por Agente 05).

O Encontro de Docentes ao qual o Agente 06 refere-se foi promovido pela ESCOOP no ano de 2018, junto ao Seminário Gaúcho do Cooperativismo. Este evento foi a primeira iniciativa de integração entre os docentes do campo, a fim de debater temas pertinentes ao ambiente de sala de aula de nível superior.

Os Agentes 03, 05 e 06 são representantes das instituições públicas que possuem cursos de graduação em Gestão de Cooperativas no Rio Grande do Sul. As instituições públicas não dependem tanto da demanda por cursos e nem de financiamento externo para a execução do mesmo, ou seja, não são instituições que buscam a parceria via o programa UNI-SESCOOP/RS, mas buscam sim uma aproximação com o Sistema para melhorias didáticas e teóricas dos seus cursos, de forma que se crie a possibilidade de experiências práticas em cooperativas aos discentes, por meio de palestras, pesquisas, visitas, etc. Ademais também é reconhecido por estes agentes o papel ativo que o SESCOOP/RS tem na educação básica, com programas como Aprendiz Cooperativo, destinado a jovens entre 14 e 22 anos.

A atuação do SESCOOP/RS como agente que fomenta a educação, por meio do programa UNI-SESCOOP/RS e também como entidade mantenedora da ESCOOP é evidenciada na narrativa dos seguintes agentes:

Não, mas é... eu entendo que o SESCOOP cumpre um papel primordial, que talvez o cooperativismo nunca conseguiu cumprir com esta dimensão, em outras épocas, considerando os novos desafios que tem o cooperativismo. Então, entendo, sim, a... a aliança estratégica do SESCOOP, a partir de organizações do ramo educacional, universidades, onde está a ESCOOP, como Escola Especializada do Sistema, com universidades que têm acúmulo na área; onde, de forma mais barata, de forma muito mais direta, ela consiga desenvolver competências e transferir essas competências para o próprio Sistema. E por isso, entendo, que, tanto o SESCOOP Rio Grande do Sul... que, aliás, foi pioneiro nesta experiência de triangulação cooperativa, entre o SESCOOP com Universidade e cooperativas, modelo que depois foi copiado por muitos outros estados, não é? (Entrevista concedida por Agente 11).

O SESCOOP, principalmente, na Pós-Graduação, ele tem uma participação bem efetiva, com bolsas de estudo para empregados e associados de cooperativa, que são o público-alvo dos recursos do SESCOOP; então, eu não saberia precisar quantos, mas eu sei que o SESCOOP tem vários convênios com várias universidades do Estado do Rio Grande do Sul, para essas bolsas, etc.. E tem um programa para isso, para as Pós-Graduações em Cooperativismo, que é chamado Uni-SESCOOP, que tem uma resolução própria. E no caso da Graduação, não é, o... quer dizer, no caso do SESCOOP, Graduação e Pós, o SESCOOP é mantenedor da ESCOOP, que também tem Cursos de Pós-Graduação; mas, especificamente, dentro da Graduação, tem um Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, que é mantido pelo SESCOOP; e cujos alunos, também, em sendo associados ou empregados de cooperativa, possuem bolsa de estudos para frequentarem esse Curso de Graduação (Entrevista concedida por Agente 10).

Bom, eles, hoje eles têm um papel fundamental né, porque sem eles, o incentivo que eles fazem, em diversos níveis, muitas pessoas não teriam acesso a uma graduação, uma pós-graduação, e até mestrados né. Por vezes eles patrocinam doutorados também né (Entrevista concedida por Agente 07).

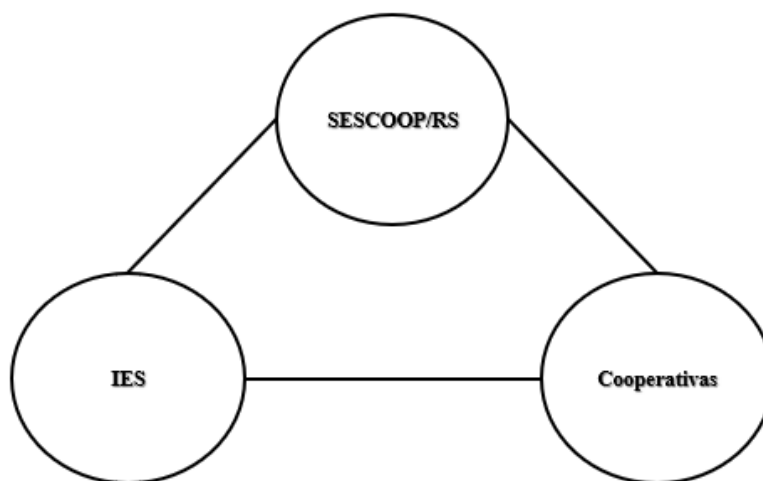
Então nesse sentido eu acho muito bacana, mas eu acho que o ESCOOP, o SESCOOP nesse sentido ele tem limitadores né, por exemplo, ele fomenta a partir de um projeto a pós-graduação em Gestão de Cooperativas eu montei já três né, tem que passar por uma seleção dentro do SESCOOP e essa seleção é bem rígida, eu acho ótimo que seja

rígida mesmo né. Então pra pós-graduação eu acho que ela tem acesso, tu tens portas dentro do SESCOOP na formação cooperativista para o curso de pós-graduação né.

Existem essas portas abertas e eu acho essas portas bem desenvolvidas né, eu acho essas ferramentas muito bacana, por outro lado à graduação o próprio regimento do SESCOOP impede apoio pra graduação né, ou seja, meus alunos do curso de cooperativismo, meus alunos de graduação em cooperativismo nós estamos na terceira turma já eles não terão dentro da legislação do SESCOOP hoje condições de acessar bolsa de estudo né. Então a graduação hoje em dia ela se limita, o SESCOOP limita exclusivamente me parece né, a não ser que eu esteja muito enganado, mas ele limita exclusivamente bolsa de estudo pra graduação em cooperativismo ao SESCOOP (Entrevista concedida por Agente 04).

A narrativa do Agente 11 apresenta um importante aspecto da estruturação do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul com relação aos agentes que o compõem. A aliança estratégica referenciada pelo agente é composta pelo SESCOOP/RS, um agente representativo do cooperativismo no Estado que possui atividade finalística de promover a educação e formação cooperativista. As cooperativas, organizações econômicas provedoras dos recursos do SESCOOP/RS e os institutos de educação, agentes com capital cultural próprio para a realização dos projetos de educação. A figura 3 representa a aliança estratégica referenciada:

Figura 3: Aliança Estratégica Ensino Superior em Cooperativismo



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Observando a figura 3, o SESCOOP/RS aparece em uma posição determinante da aliança, é a entidade que possui a influência e a capacidade de articulação junto aos demais agentes para

o desenvolvimento dos cursos de ensino superior no Rio Grande do Sul. As cooperativas possuem uma posição estruturante de fornecedoras primárias de recursos (que são destinados ao SESCOOP) e de demanda para eles, sendo que um dos requisitos para o convênio com o SESCOOP é a existência de cooperativas na região onde a IES está localizada. Outro aspecto inerente a esta aliança é a transferência de conhecimento e tecnologia que ocorre entre estes três agentes. A organização cooperativa possui neste contexto a necessidade de formação profissional dos cooperados, dirigentes e funcionários e tem no SESCOOP a entidade criada com a finalidade de promover essa formação a essas organizações. A IES por sua vez possui a estrutura de pesquisa e de ensino capaz de fornecer essa formação utilizando-se dos conhecimentos do seu corpo docente e estrutura de ensino e pesquisa, que serve a essa cooperativa por meio de financiamento concedido pela parceria junto ao SESCOOP/RS.

As narrativas também apresentam o SESCOOP/RS como um agente detentor de um capital econômico, e nesse sentido a concepção da aliança é relevante pois apresenta o agente primário deste capital (as cooperativas), que provê apoio por meio de bolsas de estudos aos associados e colaboradores de cooperativas nos cursos de pós-graduação em cooperativismo promovidos pelas instituições parceiras ou pela instituição mantida pela entidade.

Ademais, também há nas narrativas um questionamento acerca das limitações impostas pelo SESCOOP/RS a concessão das bolsas para cursos de graduação, sendo que essas, no momento da coleta de dados, somente eram concedidas para estudantes da ESCOOP. Outra problematização referente a atuação do Sistema no ensino superior encontra-se na narrativa do Agente 09:

A resposta política é que é muito importante em termos inclusive de recursos né de fomentar uma série de atividades, de subsidiar as cooperativas nas suas iniciativas através daqueles projetos enfim, que as cooperativas conseguem submeter e tal, por outro lado eu acho que falta um direcionamento estratégico de tudo isso, eu acho que são iniciativas isoladas. Conforme elas vão aparecendo, pipocando eu enxergo que tem assim, tem programas, têm tentativas, mas eu não consigo enxergar assim, olha o nosso esforço é caminhar nessa direção, naquela e naquela sabe eu acho que depende muito assim lá tem uma iniciativa legal, então a gente vai lá e contribui, aqui tem outra e tal. [...] Entende então o que eu quero dizer talvez se esteja tudo muito ainda, iniciativas isoladas a partir de relações, a partir de pessoas que a gente sabe que tem esse espírito que jogam pra frente que as próprias instituições cooperativas, mas falta eu acho um pensamento mais macro assim, mas bom a gente tá fazendo isso. Porque a gente tá investindo nas especializações no cooperativismo, porque nessa, nessa, nessa é por um critério de regionalização? É por um critério do tipo de especialização que é? É porque a gente tá querendo atingir tal público (Entrevista concedida por Agente 09)?

Sabe isso eu acho que ainda, essa articulação eu acho que falta, então eu diria hoje pra mim né a minha percepção é que o papel é muito mais provedor de recursos do que de articulador de tudo isso sabe de articulador, de direcionador, de construtor de uma

política de educação cooperativista né no estado, e acho que isso também tem culpa da nossa parte assim, é infelizmente a lógica de recursos, editais, projetos é uma lógica que ela não é muito questionadora ela é uma lógica do tipo preciso conseguir meu recurso, viabilizar meu projeto e se eu consigo tá bom né. Isso vale não só pro cooperativismo, vale pra economia solidária, vale pra projetos sociais quem trabalhou nessa racionalidade sabe e eu acho que a gente tá operando um pouco assim, então não é culpa do SESCOOP, não tô dizendo há quem tá lá no SESCOOP não tá fazendo ou se faz isso de propósito, há faz isso porque tem questões política em jogo nem vou entrar nessas paranoias assim. Eu acho que essa lógica de projetos nos coloca um pouco nesse time, nós questionamos pouco, nós provocamos pouco também né que aí eu acho que falta essa articulação que daria mais potência pras bonitas iniciativas individuais que tem né, não vou dizer que são iniciativas ruins, entre ter isso e não ter nada eu quero isso, mas eu acho que tá faltando um UP né, um upgrade pra ficar mais bonito (Entrevista concedida por Agente 09).

A narrativa do agente coloca em uma outra perspectiva a aliança estratégica exposta na figura 3, pois questiona o papel do Sistema enquanto articulador dentro de um pensamento estratégico relacionado as ofertas de cursos de ensino superior voltados ao cooperativismo. Ou seja, não há um pensamento orientado para a concessão desses recursos, mesmo a resolução, que estabelece alguns requisitos, como área de atuação ser dentro do Estado, necessariamente ter cooperativas na região onde o curso será ofertado e também ter na grade curricular disciplinas que sejam voltadas ao cooperativismo, não orienta linhas de atuação, escopo dos cursos ou regionalização.

Também é possível perceber que nesta perspectiva, as posições dos agentes no campo definem a estruturação das alianças, ou seja, das ofertas dos cursos, e quais receberão os recursos, mesmo havendo editais e processos de seleção em conformidade com os requisitos impostos pelo Sistema S. Mas os capitais simbólicos inerentes aos agentes do campo refletem na configuração apresentada na figura 3.

Mas a visão do agente vai ao encontro de outras falas no que se refere ao desenvolvimento, participação dos agentes e criticidade sobre a própria atuação enquanto agente de um curso de ensino superior. Nesse sentido, pode haver uma lacuna no próprio exercício de planejamento desses cursos e na participação do Sistema enquanto promotor da educação em cooperativismo, que leva em conta os princípios do cooperativismo, como orientadores das ações dos agentes, que pensam e agem sobre os territórios e possuem um papel estratégico no desenvolvimento regional. Percepção também notada na narrativa abaixo:

O SESCOOP botar um dinheiro para poder ajudar aqui na... na Feira da Economia Solidária, que tem a pauta do cooperativismo, o empreendedorismo social, que são pautas importantes para a sociedade, como um todo. Então, como fazer esse casamento, não é? Como abrir para esse debate? Não é, não seria o principal público do SESCOOP, mas ele poderia estar mais inserido com a comunidade que tangencia a discussão do cooperativismo. Mas há uma disputa de campo ali muito acirrada, que

entra para o campo da política, e política partidária, e... e eu não gosto de política partidária no meio de cooperativa, mas sei que faz parte, sei que faz parte desse processo, mas eu gostaria de ver isso, sabe; de imaginar o seguinte: Olha, nós temos recurso, vamos investir na educação das cooperativas das comunidades, e mesmo que não sejam cooperativas que não estão contribuindo com o SESCOOP, que possa, de alguma forma, receber, não é, esse braço estendido, para poder fazer a Educação; porque, é uma preocupação... às vezes, se segura muito esse dinheiro, e acaba... poderia ter um alcance social maior, acaba se gastando muito com algumas coisas, que... que eu fico pensando, talvez, da eficiência e efetividade desse dinheiro. Você segue todos os padrões legais, tudo certinho, não é; o Tribunal de Contas fiscaliza o SESCOOP, não é, CGU, tudo, quando não... ilegalidade, eu sei que não tem; agora, talvez, esse recurso pudesse ser melhor socializado, para fomentar o cooperativismo de forma mais ampla. É isso, eu acho que... (Entrevista concedida por Agente 05).

Essa narrativa complementa a problematização do Agente 09, indicando a atuação articulada do SESCOOP/RS para a promoção da educação cooperativista. Indo além do ensino superior e além da área de atuação vinculada as cooperativas, o SESCOOP poderia trabalhar o cooperativismo onde não há o cooperativismo, como fomentador do movimento, pois, mesmo com uma representação singela, há cooperativas vinculadas a OCERGS e contribuintes do SESCOOP em todas as regiões do Estado, fator que deveria ser levado em conta. Entretanto, as disputas de campo no contexto do cooperativismo estruturam muito mais que os cursos de educação superior, estruturam a organização do cooperativismo no Estado.

De uma maneira geral o sistema apresenta-se como atuante e protagonista na dinâmica de construção do ensino superior em cooperativismo, sobretudo a partir dos anos 2000. E é com a criação da primeira IES exclusivamente voltada ao ensino do cooperativismo, com o curso de graduação em Gestão de Cooperativas que há o início do processo de consolidação do SESCOOP/RS, enquanto mantenedor da ESCOOP, como agente central no campo.

3.2.1 A construção social da ESCOOP: o projeto de uma Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo.

O XII Congresso Brasileiro de Cooperativismo no ano de 2000 já apontava em sua temática central as possibilidades vindouras com a criação do SESCOOP no Brasil para o ensino superior. As alianças junto as IES era uma possibilidade já presente desde muito tempo, que ganhou força e recursos no então novo milênio. No Rio Grande do Sul, a configuração apresentada neste período no ensino superior em cooperativismo havia passado principalmente por duas experiências: o curso de Tecnólogo em Cooperativismo da UFSM e o curso de especialização em Cooperativismo da UNISINOS.

A partir dos anos 2000, uma série de outros cursos foram sendo criados, mas ainda não havia uma instituição, ou um departamento em alguma IES que fosse voltado exclusivamente ao ensino superior do cooperativismo, uma faculdade, o “conjunto de disciplinas de uma área específica do ensino de nível superior” (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2018), de cooperativismo. Assim, a partir de 2006 o SESCOOP/RS inicia o processo de construção da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo. O Sistema OCERGS-SESCOOP/RS passou pelo processo de eleição de uma nova diretoria no ano de 2006, quando o atual presidente, Vergílio Périus foi eleito com uma plataforma de campanha que tinha a educação cooperativa como central, incluindo a formação de uma faculdade em cooperativismo. Importante ressaltar que Vergílio pertenceu ao quadro de docentes da UNISINOS no curso de especialização em cooperativismo e assim, a educação, sendo ele um professor, possui um valor pessoal em suas ações como presidente, estando ao encontro dos princípios e orientações cooperativistas, como relata o Agente 01:

[...] e num seminário, em 2007, nós tivemos uma longa discussão com os educadores, que estavam dentro do Sistema Nacional, do SESCOOP, discutindo: Qual é o nosso objeto? Qual é o nosso foco fundamental? Eu disse, levei a tese: “O nosso foco fundamental é criar uma faculdade, porque a lei nos determinou, assim.” – “Mas, como a lei? Onde é que diz isso?” – Está escrito Ensino de Formação”. – “Não, mas formar, eu posso capacitar.” – “Não, formar é formar, não é capacitar. Capacitar, eu posso capacitar um médico para ser um profissional, o melhor cirurgião; mas, médico, a faculdade é que forma. Não é? Nós nos formamos numa faculdade, nós não se formamos numa Academia”. Não é? Então, esse convencimento deu uma guinada, na época, em 2007, para compreensão, exatamente, do objetivo fundamental. Tínhamos na UNISINOS uma boa experiência antecessora com o Curso de Pós, não é; por lá passaram mais de 5 mil alunos, que eu me lembro, não é? E de outro lado, eu tinha trazido da Alemanha, a visão clara, é que tinha estudado 04 anos lá, de que a Graduação é fundamental, não é; e lá tem 07 Academias Cooperativas, fortes, ligadas a grandes universidades, e a oitava é uma Universidade Corporativa, que é uma universidade não acadêmica, mas ela forma, de acordo com os cursos que as cooperativas desejam fazer, pela Corporação Cooperativa (Entrevista concedida por Agente 01).

Desta forma o projeto de uma faculdade própria do cooperativismo no Estado ganhava forma e força. Em 04 de outubro de 2007, o GESCOOP (Curso Superior em Gestão de Cooperativas) teve sua aula inaugural, realizada na sede da OCERGS em Porto Alegre. O curso foi ofertado em parceria com a UNIVATES e foi o “pontapé inicial para a Escola Superior do Cooperativismo – ESCOOP”. O curso foi destinado a empregados, gerentes, técnicos e associados de cooperativas, além de qualquer profissional com interesse em uma formação na área do cooperativismo.

“O GESCOOP é uma marca da atual gestão do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS e, mais uma vez, destaca a importância que esta administração dá para a educação.” O presidente do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS, Vergílio Périus, declarou que a

importância de preparar bons gestores cooperativistas é inquestionável. Afirmou que, mesmo em cooperativas muito bem administradas, sente-se a necessidade de uma formação específica e direcionada. “Este não é um simples curso de gestão. A qualidade é sua maior característica. O currículo é flexível para que os alunos cresçam junto com o curso, evoluindo sempre.” – disse o presidente (SESCOOP/RS, 2007).

O trecho extraído de uma notícia do portal do sistema da época reflete o discurso do Agente 01 no que tange a marca da gestão que então assumia o comando do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS. Sobre esse processo inicial o Agente 10 relata:

Bom, assim, o... a criação do curso, do... das disciplinas, e tudo mais, o que eu... o que eu sei, é que o Doutor Vergílio, que é o presidente da mantenedora, e o Professor Derli, que era o Diretor da Faculdade, eles trabalharam muitos anos na UNISINOS, juntos, nesse Curso de Especialização em Cooperativismo; e eles tinham já uma ideia do que seria um Curso Superior, não é, de Gestão de Cooperativas; então, isso já vinha sido construído por eles há um tempo, como professores. E um pouco antes da faculdade ser credenciada, o SESCOOP entendeu de se fazer uma espécie de um projeto-piloto, com a UNIVATES; para, também, para nós entendermos um pouco dessa expertise... [...] essa expertise de um Curso Superior, não é; porque ele envolve muito mais do que simplesmente a sala de aula, mas todas as questões: secretaria acadêmica, e administrativo, e matrículas, e registros acadêmicos. Não é? Então, se fez uma... um primeiro piloto, vamos dizer assim, com a UNIVATES, não é, do curso, até a gente ter o nosso próprio. E esse próprio curso piloto serviu como base para nós definirmos as ementas, os planos de ensino, depois, do nosso curso, quando autorizado (Entrevista concedida por Agente 10).

A narrativa do Agente 10 revela a aproximação entre agentes que já atuavam no ensino superior em cooperativismo em uma determinada instituição que ofertava um curso em cooperativismo. A eleição de um desses agentes para a presidência da OCERGS abre uma janela de oportunidade para a criação de uma instituição de ensino própria do sistema cooperativista no Estado. Mas a criação de uma IE não implica somente em conhecimento teórico e pedagógico de um curso (a sala de aula), implica também em conhecimento dos processos administrativos e acadêmicos inerentes a uma IES. Como alguns desses agentes que estavam participando do processo de elaboração do projeto da ESCOOP também tinham relações profissionais junto a UNIVATES, e esta instituição já havia oferecido cursos de pós-graduação em cooperativismo anteriormente, a parceria para a execução de um projeto piloto consolidou-se. A primeira turma formou-se em 2010, conforme notícia do site do SESCOOP/RS evidenciada na figura 4:

Figura 4: Notícia de formatura da primeira turma do GESCOOP

Gescoop forma primeira turma

28 DE MAIO DE 2010

O curso Superior em Gestão de Cooperativas do SESCOOP/RS (Gescoop) formou sua primeira turma no dia 22 de maio. A cerimônia de colação de grau ocorreu no dia 22 de maio, em Lajeado. Os 35 formandos homenagearam o professor e presidente da Assembleia Legislativa do Estado, Giovanni Cherini, que foi paraninfo da turma; o coordenador do Curso, Derli Schmidt; o presidente do Sistema Ocergs-Sescoop/RS, Vergílio Perius; o presidente executivo do Sicredi, Ademar Schardong, e a funcionária Raquel dos Reis.

O Gescoop teve dois anos e meio de duração e foi dividido em quatro módulos: identidade das sociedades cooperativas; estrutura e funcionamento das sociedades cooperativas; dimensão instrumental das sociedades cooperativas; e formação prática, que corresponde ao estágio curricular, realizado em uma cooperativa do Rio Grande do Sul. A última etapa do curso antes da formatura foi uma viagem de estudos ao Uruguai, que marcou a conclusão de um currículo de 1.620 horas, equivalentes a 106 créditos e incluindo um estágio de 180 horas. Antes da viagem, os alunos elaboraram um artigo técnico-científico, também pré-requisito para a graduação.

Fonte: SESCOOP/RS (2010).

Após essa primeira experiência, iniciaram-se os trabalhos para a submissão do projeto pedagógico do curso superior de tecnologia em gestão de cooperativas da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo ao MEC. O credenciamento da IES ocorreu pela Portaria MEC nº 994, de 18 de julho de 2011. O PPC do curso de graduação em Tecnologia em Gestão de Cooperativas reflete a aproximação de campo dos docentes envolvidos seja pela prática de gestão em cooperativas, seja pela aproximação junto ao sistema de representação, seja pela atuação acadêmica. Alinha-se também a perspectiva de desenvolvimento implicado no cooperativismo enquanto movimento teórico que tem como base a prática da cooperação. Outro fator importante para a formação do curso é a mantenedora da IES ser uma entidade pertencente ao Sistema S, com finalidades não lucrativas e com objetivos de promoção do desenvolvimento e aprendizagem em cooperativismo.

De maneira geral, o PPC apresenta o entrosamento entre a proposta de um curso superior voltado ao cooperativismo e o próprio princípio do cooperativismo “Educação, Formação e Informação”, evidenciando a necessidade de se pensar a administração de uma organização cooperativa para além do processo de gestão. A administração de uma organização cooperativa é complexa, pois a essência dessa organização possui um fio condutor diferente de uma organização mercantil. Enquanto a segunda possui o capital como base associativa, a cooperativa é uma associação de pessoas, que juntam esforços com base na cooperação e participação democrática, como evidenciado no texto extraído do PPC do curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, elaborado em 2012 pelo Núcleo Docente Estruturante

da ESCOOP: “Ademais, o compromisso do ensino superior na defesa e promoção do cooperativismo implica a adoção de outro modelo de economia, ou seja, a economia solidária ou a economia do trabalho, onde quem manda é o trabalho e não mais o capital”.

O Agente 02 evidencia na sua narrativa esse processo de construção da instituição para além das concepções teóricas:

Vamos ter uma escola. Isso, quanto tu fala isso, assim, o que vem na tua cabeça é espaço físico, com sala, e cadeira, mesa, não é, [...] uma escola. Assim, e aí depois a gente começa a perceber que por detrás disso tem o conceito: O quê que é uma escola? O quê que é uma Escola de Cooperativismo? Como é que se registra isso? Da onde que vem a informação? E aí o [*professor*] trabalhou muito forte nisso; é, porque, é... por ser da Área de Direito, ele foi buscar esses fundamentos legais, para a construção da escola, assim; e a gente conversava muito sobre isso, embora eu não tivesse conhecimento necessário para discutir, mas para ouvir, e cooperar um pouco, servir; então, a gente conversava sobre isso. E a gente foi buscar auxílio de... de especialistas da área, até hoje a gente tem, assim, pessoas que nos orientam sobre como fazer. Mas a criação da escola foi... foi um desafio em termos de gestão; porque, primeiro, dentro do SESCOOP tem... Como é que se cria uma escola, dentro do Sistema, do S, do SESCOOP? Então, esse já foi um desafio. Depois, bom, passado isso, é possível fazer, legalmente se consegue fazer, dá para fazer, e tal. Bom, aí vem como estruturar isso em termos de MEC, porque tem toda aquela... E depois, o mais importante assim é convencer, não é, o cooperativismo, que ter uma escola é uma coisa importante. Isso foi um papel muito forte do nosso Presidente, assim, tipo, o convencimento dos nossos Conselhos, dos nossos Diretores, dos cooperativistas, não é, que têm, assim, representatividade (Entrevista concedida por Agente 02 – *grifo da autora*).

Paralelo a este processo, a busca por uma sede, um prédio que abrigasse, além da futura faculdade, o Centro de Formação em Cooperativismo, era intenso. Conforme o Agente 02:

e aí a gente foi procurar no mercado, então, um prédio para colocar a escola, não é; e aí esse aqui é uma antiga fábrica, ele já tinha passado por uma escola também, ele tinha sido um Instituto de Formação, aqui; uma escola, anteriormente. Então, ele já tinha, mais ou menos... depois que ele deixou de ser uma fábrica de cerveja, eu acho que era isso, ou um depósito, ele passou a ser essa escola, e por ser essa escola já tinha uma certa estrutura, assim, não é, de... era um Instituto, alguma coisa assim. E aí foi feita a aquisição (Entrevista concedida por Agente 02).

Esse prédio, local onde ainda funciona a ESCOOP foi inaugurado no ano de 2009, conforme figura 5 e levou o título de “Centro de Formação do Cooperativismo”. Além de ser destinado ao funcionamento da faculdade, também era e ainda é um espaço para o usufruto das cooperativas vinculadas ao Sistema OCERGS-SESCOOP/RS para cursos de capacitação, reuniões, eventos etc.

Figura 5: Inauguração Centro de Formação Profissional

Centro de Formação Profissional Cooperativista é realidade

4 DE JULHO DE 2009

Na tarde de 04 de julho, data em que o mundo comemora o Dia do Cooperativismo, o Sistema Ocergs-Sescoop/RS inaugurou o Centro de Formação Profissional Cooperativista. A estrutura de três mil metros quadrados e três andares está sendo colocada à disposição das cooperativas a partir de hoje, para a realização de cursos, eventos, assembleias e treinamentos. Além disso, será sede da Escola Superior em Cooperativismo do SESCOOP/RS, a ESCOOP, que está em fase de credenciamento junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Somente no Rio Grande do Sul, o cooperativismo contabiliza mais de 1,6 milhão de associados em mais de 900 cooperativas.

O Centro fica na Avenida Berlim, 409, em Porto Alegre. Mais de 400 pessoas participaram da cerimônia de inauguração, incluindo autoridades municipais, estaduais e federais, como o prefeito de Porto Alegre, José Fogaça, e o secretário de Relações Institucionais, Celso Bernardi, representando a governadora Yeda Crusius. Para o presidente do Sistema Ocergs-Sescoop/RS, Vergílio Perius, o Centro possibilitará a formação profissional dos funcionários e associados das cooperativas, que é não apenas essencial como também uma condição de sobrevivência. "Vamos nos unir para transformar o Centro em um templo da cultura e formação cooperativista", ressaltou.

Conforme o presidente do SESCOOP nacional, Marcio Lopes de Freitas, a inauguração é um marco para o cooperativismo brasileiro. "Vocês estão de parabéns, pois estão construindo um cooperativismo sério com lideranças capazes de inaugurar esse Centro. Tenho certeza que, mais do que melhorar a gente do cooperativismo no Rio Grande do Sul, vai formar gente no Brasil inteiro".

O Centro de Formação Profissional Cooperativista conta com salas de aula para cerca de 45 pessoas cada, auditório com 139 lugares, laboratório de informática para 40 alunos, sala de reuniões e professores, secretaria, tesouraria, biblioteca, área de lazer e convivência, estacionamento com 62 vagas cobertas, etc. Já no dia da inauguração, o local teve seu primeiro evento: o Seminário Estadual de Cooperativismo Habitacional, que reuniu mais de 100 pessoas.

Fonte: SESCOOP/RS (2009)

Para além dessas questões, o processo de desenvolvimento de um projeto de IES própria do sistema cooperativista passa pela aprovação de todos os agentes que compõem a administração do SESCOOP/RS, ou seja, o processo de apropriação deste projeto pelos conselhos representativos do cooperativismo no Rio Grande do Sul. Assim, as narrativas dos Agentes 01 e 02 expressam esse momento:

Mas, isso, nos levou a um convencimento, e fizemos um projeto, tivemos a felicidade de ter duas profissionais da UNISINOS, que fizeram um belo projeto, não é, acadêmico; levamos ao... a Educação; e por sorte, em 2011, no dia 25 de julho, deu a carta... a portaria de nomeação da nossa faculdade de... ESCOOP; foi uma bela escolha (Entrevista concedida por Agente 01).

A gente, aqui, no Sul, tem aquela estrutura das Centrais, de Federações; então, não é, fica mais fácil, às vezes, de canalizar uma informação, de conquistar, assim, um espaço; e logo... e logo, as cooperativas perceberam que era uma coisa interessante; assim, as Centrais e as Federações não tiveram dúvida sobre isso. Tanto que, hoje, a gente está nesse desafio de nos aproximarmos mais e mais, não é, assim; mas a gente logo percebeu. E também aliado a isso, também tem a questão do espaço físico, não é, que foi uma conquista. As cooperativas usam bastante o nosso espaço; e isso é bom, porque traz, aqui, para dentro, o público, para conviver com a ideia de uma Escola de Cooperativismo (Entrevista concedida por Agente 02).

O Agente 02 mostra em seu discurso o propósito da escola ser também um órgão de aproximação das cooperativas, funcionando também como Centro de Formação. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da ESCOOP (2015-2019) apresenta as perspectivas

institucionais de crescimento e desenvolvimento. Sendo a ESCOOP uma entidade pertencente ao Sistema S, há peculiaridades na sua forma de fazer o processo de educação superior que vai além da oferta e demanda por cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*.

O ensino da Faculdade apresenta uma dinâmica diferenciada, pois é uma instituição com poucos alunos, com um grupo de professores com larga experiência na área do cooperativismo, além de ter acesso facilitado às informações atualizadas no segmento das Cooperativas tendo em vista a aproximação existente entre a OCERGS-SESCOOP/RS/ESCOOP que oportuniza eventos com profissionais nacionais e estrangeiros renomados, enriquecendo a vida acadêmica dos alunos e professores (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI) DA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO COOPERATIVISMO – ESCOOP 2015-2019, p. 34).

A ESCOOP é representativa para o campo do cooperativismo, e neste momento subtrai-se sua realização enquanto agente de ensino superior em cooperativismo e concentra-se na sua condição de instituição organizada e mantida por um dos sistemas de representação do cooperativismo no Estado. Em verdade o Sistema OCERGS-SESCOOP/RS durante muito tempo foi soberano na representação do cooperativismo no Estado, a mudança ocorreu a partir do início dos anos 2000 com novas entidades de representação do cooperativismo sendo criadas, vinculadas as cooperativas de economia solidária e agricultura familiar. Ainda assim, a estrutura administrativa, de recolhimento das contribuições cabíveis, números de cooperativas associadas, capital político e econômico acumulado consolidam o Sistema OCERGS-SESCOOP/RS como principal órgão de representação dessas organizações no Estado.

Desta forma, a ESCOOP possui um relacionamento muito próximo aos outros agentes do campo do cooperativismo no Rio Grande do Sul. Entende-se neste momento o campo do cooperativismo como o setor, as cooperativas, principalmente aquelas vinculadas a OCERGS. Este relacionamento, dentro do campo de ensino superior confere a ESCOOP a acumulação, através dos relacionamentos dos agentes, de um capital social disputado no campo. Esse capital social configura-se nas relações sociais estabelecidas entre este campo e o campo constituído pelas cooperativas no Estado. A existência deste capital permite a ESCOOP um maior relacionamento e contatos com as cooperativas, por meio do SESCOOP, que se refletem em cursos, eventos, seminários, palestras e pesquisas no campo do cooperativismo.

O PDI 2015-2019 da instituição, além de refletir o desenvolvimento dos primeiros anos da instituição, aponta as diretrizes e projetos de expansão, que incluem a submissão de um projeto de mestrado profissional em cooperativismo. Assim, a partir de 2016 a ESCOOP criou grupos de pesquisa formados por professores doutores, a fim de fomentar um mestrado profissional “visto que a atuação das cooperativas demanda pessoal altamente qualificado, além

de reflexões sobre a própria atuação, finalidades, organização, dentre outras” (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI) DA FACULDADE DE TECNOLOGIA DO COOPERATIVISMO – ESCOOP 2015-2019, p. 14).

No ano de 2016 a ESCOOP realizou um processo de seleção para contratação de quatro professores que fossem doutores ou estivessem em fase de doutoramento nas áreas de administração, contabilidade e economia para a formação do Núcleo de Pesquisa da ESCOOP. Esse Núcleo seria o responsável pela elaboração do projeto para o mestrado profissional.

Tal como ocorreu com o curso de graduação, para a realização do mestrado profissional em cooperativismo, foi firmada uma parceria junto a UNISINOS, IES com tradição no ensino do cooperativismo, para a realização de um projeto piloto. Assim, ainda em 2018 foi lançado o mestrado profissional conforme notícia veiculada no site institucional:

Figura 6: Lançamento Mestrado Profissional em Cooperativismo

The image shows a screenshot of the ESCOOP website. At the top, there is a green navigation bar with social media icons (Facebook, Twitter, YouTube) on the left, and 'Portal do Aluno/Professor | Moodle | Buscar' on the right. Below this is the ESCOOP logo, which consists of two green triangles forming a mountain shape, followed by the text 'ESCOOP' in large yellow letters and 'FACULDADE DE TECNOLOGIA DO COOPERATIVISMO' in smaller black letters below it. To the right of the logo is a horizontal menu with links: 'Ensino | Pesquisa | Extensão | Institucional | Serviços | Notícias | Contato'. The main content area features a news article with the following text:

16.11.18 Escoop anuncia Mestrado Profissional em Cooperativismo

Durante o XVIII Seminário Gaúcho do Cooperativismo, o diretor-geral da Escoop, Mário De Conto anunciou que a Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo – Escoop, em parceria com a Unisinos, oferecerá em 2019 o Mestrado Profissional em Gestão e Negócios – com Turma Especial para o Cooperativismo, com ênfase prática. De Conto destaca que o anúncio é a concretização de uma parceria com a Unisinos e que o público-alvo serão egressos da Escoop, colaboradores e associados das cooperativas gaúchas.

A oferta total será de 20 vagas, com 15 delas tendo a possibilidade de bolsas do Sescop/RS, ou seja, 70% do valor do mestrado. Mesmo sem bolsa é possível realizar o mestrado, desde que o candidato seja aprovado no processo de seleção, que seguirá as diretrizes dos Mestrados da Unisinos e envolve avaliação do currículo, do plano de intenções de estudo, de prova de conhecimentos em língua inglesa (aplicada pela Unisinos) e entrevistas.

Mário De Conto explica ainda que as disciplinas sobre Cooperativismo ocorrerão com a participação dos professores da Escoop, que receberá os alunos para as aulas de quatro disciplinas, sendo as demais ministradas na sede da Unisinos em Porto Alegre. O Mestrado tem duração de 24 meses e as bolsas serão distribuídas para cooperados e colaboradores de cooperativas, pela ordem de classificação da seleção do mestrado profissional.

On the right side of the news article, there are two vertical blue bars with text: 'IDENTIDADE COOPERATIVA (LI)' and 'GESTÃO E GOVERNANÇA EM COOPERATIVAS (LI)'.

Fonte: ESCOOP (2018).

As inscrições para o Mestrado Profissional em Gestão e Negócios – turma especial em Cooperativismo teve seu processo de seleção aberto em 26/12/18. O curso já faz parte da grade de ofertas da UNISINOS, sendo apenas realizada uma edição especial em cooperativismo, conforme parceria estabelecida.

Figura 7: Abertura do processo seletivo para o Mestrado Profissional em Gestão e Negócios – Turma Especial para o Cooperativismo

The screenshot shows the ESCOOP website header with navigation links: Portal do Aluno/Professor, Moodle, and Buscar. The main content area features the ESCOOP logo and a navigation menu with links for Ensino, Pesquisa, Extensão, Institucional, Serviços, Notícias, and Contato. The main announcement is titled "26. 12. 18 Aberto o processo de seleção para o Mestrado Profissional em Cooperativismo". The text of the announcement is as follows:

Está aberto o processo de seleção para o ingresso no curso de Mestrado Profissional em Gestão e Negócios – com Turma Especial para o Cooperativismo, com ênfase prática. Serão ofertadas 20 vagas e as inscrições poderão ser realizadas até o dia 18 de fevereiro de 2019. As matrículas para os alunos selecionados acontecerão no dia 28 de março, com previsão de início das aulas para o dia 01 de abril de 2019 e duração de 24 meses. A Turma Especial para o Cooperativismo é um convênio entra a Unisinos e a Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo (Escoop), mantida pelo SESCOOP/RS.

Para a inscrição, é exigida a disponibilidade de tempo para acompanhar as aulas e a entrega de toda a documentação exigida no edital. A taxa de inscrições é de R\$ 70,00, com desconto de 50% para os egressos da Escoop e da Unisinos.

Mário De Conto, diretor geral da Escoop, destaca que o Mestrado Profissional é a concretização de uma parceria com a Unisinos e que o público-alvo serão egressos da Escoop, colaboradores e associados das cooperativas gaúchas. A oferta total será de 20 vagas, com 15 delas tendo a possibilidade de bolsas do SESCOOP/RS, ou seja, 70% do valor do mestrado. Mesmo sem bolsa é possível realizar o mestrado, desde que o candidato seja aprovado no processo de seleção, que seguirá as diretrizes dos Mestrados da Unisinos e envolve avaliação do currículo, do plano de intenções de estudo, de prova de conhecimentos em língua inglesa (aplicada pela Unisinos) e entrevistas.

Fonte: ESCOOP (2018).

Em sua constituição, a ESCOOP possui um papel central e protagonista no ensino superior em cooperativismo. Tem em sua missão o compromisso de “*preparar profissionais para as diversas áreas das cooperativas, notadamente para a moderna gestão*”. E a visão de ser a entidade referência no ensino e pesquisa do cooperativismo. Algumas mudanças estruturais na administração (mudança de direção e coordenações de curso) da instituição ocorreram em 2018, que, aliadas as possibilidades de novos cenários econômicos que podem vir a afetar instituições do Sistema S com a posse do presidente Jair Bolsonaro, formataram algumas novas possibilidades institucionais.

Importante também refletir que a ESCOOP em 2018 se posicionou como líder no processo de integração dos docentes de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul organizando o I Encontro de Docentes do Cooperativismo. O evento reuniu 120 professores que atuam desde a educação básica até superior (público-alvo) em um turno com o objetivo de discutir a sala de aula do ensino superior, com novas perspectivas de metodologias ativas e também promover o encontro de professores que são originários de outros campos dentro do campo acadêmico, mas tem vínculo com os cursos voltados ao cooperativismo.

Neste novo posicionamento institucional, os caminhos apontam para uma IES que está conectada com o mercado, pois sendo mantida pelo SESCOOP, é também um importante prestador de serviços ao campo do cooperativismo.

3.3 As Instituições de Ensino Superior e a criação de cursos universitários em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Um conjunto de fatores contribuiu para o aumento do número de cursos superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul a partir dos anos 2000. A criação do SESCOOP abriu um leque de possibilidades às organizações cooperativas para investir em formação e educação cooperativista para seus colaboradores e cooperados. Mas o projeto de ampliação do ensino superior do país por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) proporcionou um novo ambiente educacional, de um lado o aumento de instituições e a possibilidade de novos cursos de ensino superior e de outro a entrada de uma qualificação superior nos projetos individuais e familiares das pessoas. Assim, a educação cooperativa ultrapassou os portões das organizações cooperativas e passou a integrar com maior representatividade o ambiente acadêmico.

O campo das IES que possuem cursos de ensino superior voltados ao ensino do cooperativismo pode ser dividido em dois quadros, as IES com cursos de graduação e as IES com cursos de pós-graduação, conforme quadros 5 e 6:

Quadro 5: IES com cursos superiores em Tecnologia em Gestão de Cooperativas

Instituição(IES)	Sigla	Nome do Curso	Modalidade	Situação
Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade
Universidade de Uberaba	UNIUBE	Gestão de Cooperativas	A Distância	Em Atividade
Universidade Católica Dom Bosco	UCDB	Gestão de Cooperativas	A Distância	Em Atividade
Universidade do Sul de Santa Catarina	UNISUL	Gestão de Cooperativas	A Distância	Em Atividade
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	UNIJUI	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade
Centro Universitário de Maringá - Unicesumar	UNICESUMAR	Gestão de Cooperativas	A Distância	Em Atividade
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense – IFSul	IFSul	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade

Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo	ESCOOP	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade
Centro de Ensino Superior Riograndense	CESURG	Gestão de Cooperativas	Presencial	Em Atividade

Fonte: Elaborado a partir de E-MEC, 2018.

Quadro 6: IES com cursos de Especialização/MBA em cooperativismo.

Instituição(IES)	Sigla	Denominação	Situação	Modalidade
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	UNISINOS	Cooperativismo - CESCOOP XXXII	Ativo	Educação Presencial
Universidade de Santa Cruz do Sul	UNISC	Cooperativismo, Gestão e Desenvolvimento Regional	Ativo	Educação Presencial
Faculdade de Tecnologia La Salle - Estrela	FACSALLE	Gestão do Cooperativismo	Ativo	Educação Presencial
Faculdades Integradas de Taquara	FACCAT	Gestão de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	UNIJUI	Gestão de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo	ESCOOP	Gestão De Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Universidade do Vale do Taquari	UNIVATES	Gestão de Cooperativas - 14ª edição	Ativo	Educação Presencial
Universidade do Vale do Taquari	UNIVATES	Gestão de Cooperativas de Infraestrutura de Energia Elétrica	Ativo	Educação Presencial
Universidade de Passo Fundo	UPF	Gestão de Negócios em Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	URI	MBA em Gestão de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Faculdade Anglicana de Erechim	FAE	MBA em Gestão de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Universidade do Vale do Taquari	UNIVATES	MBA em Gestão de Cooperativas (EAD)	Ativo	Educação a Distância
Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo	ESCOOP	MBA em Gestão de Cooperativas Odontológicas	Ativo	Educação Presencial
Faculdade Meridional	IMED	MBA em Gestão Estratégica de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Faculdade Meridional	IMED	MBA em Gestão Estratégica de Cooperativas com Foco em Planejamento de Riscos	Ativo	Educação Presencial
Escola Superior de Propaganda e Marketing de Porto Alegre	ESPM - POA	MBA em Liderança Estratégica de Negócios e Pessoas em Cooperativas	Ativo	Educação Presencial
Faculdade de Tapejara	FAT	MBA em Gestão de Cooperativas	Ativo	Educação Presencial

Fonte: Elaborado a partir de E-MEC, 2018.

Pode ser observado, em ambos os quadros, a predominância de cursos que estão voltados à área de administração e gestão das organizações cooperativas. A criação de cursos de especialização, que é anterior a criação dos cursos de graduação, surge para dar conta de uma necessidade de qualificação dos gestores de organizações cooperativas. Esses gestores, muitos já graduados em suas áreas de atuação, pouco conheciam sobre o cooperativismo e suas nuances administrativas.

Os cursos de graduação surgem sobretudo no arcabouço do processo de expansão do ensino superior e dão a base para a formação de um campo acadêmico/científico em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Foram três instituições públicas que neste período retomaram ou criaram o curso, conforme relatos. O IFSul possui na história do campus Visconde da Graça¹⁵, a presença de cursos de formação agrícola, que, em suas grades ofereciam disciplinas de cooperativismo. Entre as décadas de 1950 e 1970 a escola possuiu a Cooperativa de Produção Agrícola dos Alunos da Escola Agrotécnica Visconde da Graça. O curso superior em Gestão de Cooperativas foi ofertado no ‘CAVG’ ainda durante o período em que a escola estava sob a administração da UFPel, e continuou nas ofertas de cursos quando a escola foi incorporada ao Instituto Federal. O curso oferecido pela instituição propõe a formação de um profissional que:

O (a) Tecnólogo (a) em Gestão de Cooperativas deverá ser um (a) profissional com formação voltada à aplicação da tecnologia associada à capacidade de pesquisa, dentro dos valores do cooperativismo, atuando como um diferencial no aspecto social, econômico e financeiro. Sua atuação deve ocorrer com propósitos firmes de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças ocorridas na organização, cultivando o pensamento reflexivo, a inovação científico-tecnológica, a capacidade empreendedora, primando sempre pelos princípios de justiça e ética profissional. Deverá articular teoria e prática, mobilizando-as de maneira eficiente e eficaz para atender funções de natureza estratégica e tecnológica (INFORMAÇÕES COLETADAS DURANTE A PESQUISA, 2018).

Processo semelhante também ocorreu no Colégio Politécnico da UFSM, que entre as décadas de 1970 e 1990 ofertou o curso de Tecnólogo em Cooperativismo, encerrado no início da década de 1990 e retomado recentemente, conforme relato:

Com o Programa Reuni, de reestruturação das universidades federais, nós resolvemos, no Colégio Politécnico, que é uma Unidade de Educação Profissional, era uma Escola Técnica, só cursos técnicos existiam, colocamos uma Gra... colocamos Graduações; então, nós abrimos três Graduações: Sistemas para a Internet, Geoprocessamento e o Gestão das Cooperativas. As Cooperativas entraram, porque existia um Curso de Cooperativismo na Universidade, este curso foi transformado numa habilitação para

¹⁵ O Campus Visconde da Graça, popularmente conhecido como CAVG, é o antigo Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, fundado em 1923, e posteriormente transformado em Escola Técnica Agrícola vinculada a UFPel. O CAVG ofertava cursos de formação técnica na área agrícola, tradição ainda mantida pelo IFSul.

Administração; e depois, com o Conselho Federal de Administração extinguindo as habilitações, ele deixou de existir; e aí nós resolvemos, mais num lance de oportunismo, do que propriamente num ideal profundo do cooperativismo, aproveitar já este ensejo, nós queríamos algo na Área de Gestão, imaginamos que as cooperativas eram carentes disso, mas nós não tínhamos ideia, nem dimensão, do quanto seria útil, do quanto nós teríamos de apoio; então, foi mais um lance de oportunidade, aproveitar estas vagas que o Magistério... que o Programa Reuni, Programa de Reestruturação das Universidades Federais, permitia; e apresentar um curso que tivesse pouca resistência política dentro da universidade, porque nós estaríamos colocando uma Graduação, numa Escola Técnica; daí colocamos o Curso de Gestão de Cooperativas, [...] nós colocamos o curso, e aí começamos a nos enfronhar, com os colegas que vieram, que entendem mais de cooperativa, ou entendiam mais, eram da raiz do cooperativismo, nos enfronhar com essa realidade (Entrevista concedida por Agente 06)

Esse processo que ocorre na UFSM e no IFSul também vai ao encontro dos objetivos da nova diretoria do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS que tinha como plataforma e campanha a promoção da educação cooperativa e a criação de uma faculdade do cooperativismo no Estado do Rio Grande do Sul. Ou seja, além de estar ocorrendo no país um movimento de ampliação do ensino superior, a mudança de gestão do sistema representativo estadual também fertilizou um terreno para a implementação dos cursos de graduação em cooperativismo no Estado.

A UNIJUÍ, importante instituição do Noroeste do Estado, que também possuía uma tradição em cursos voltados ao cooperativismo, dada sua localização muito próxima a uma das principais cooperativas tritícolas do Estado, a COTRIJUÍ, também retoma o seu movimento em direção a uma academia do cooperativismo gaúcho. Conforme narrativa abaixo, a oferta dos cursos de graduação e pós-graduação surge:

Da combinação triangular entre a iniciativa da Universidade, demanda das cooperativas e o próprio desafio do próprio Sistema, não é; eu diria que, tanto o de Pós-Graduação, quanto o de Graduação, também está nesse conjunto aí. Eu diria, assim, fica muito difícil dizer que o protagonismo é da Universidade, ou é das cooperativas, ou é do SESCOOP. Eu diria, juntou a fome com a vontade de comer e a comida que estava aí. Não é? Então, acho que a rearticulação do Sistema, o empoderamento das cooperativas e o vínculo das universidades com docentes, com expertise na área; me parece, que são os elementos-chaves que criaram essa amálgama, para gerar essa demanda para a Pós-Graduação. Não foi a Universidade que concebeu um produto e saiu campo afora vendendo uma mercadoria; também, não foi a cooperativa que se organizou e disse: Olha, nós queremos um curso de Pós, nesta área; e também, não foi o Sistema que disse: Olha, eu tenho dinheiro, vocês se organizam, que eu vou financiar esse negócio. Então, eu acho que é da combinação de ambos os sentidos que estão aí presentes (Entrevista concedida por Agente 11).

É também neste momento que o SESCOOP dá o primeiro passo para a criação da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo. Com a criação do GESCOOP, mencionado no capítulo anterior, o Sistema S das Cooperativas também passa a ter a sua própria faculdade, a

exemplo do SENAC. Mas para além deste contexto fértil para a ampliação de ofertas de cursos superiores, a primeira década dos anos 2000 foi significativa para o movimento cooperativista no Brasil. Houve um crescimento e uma consolidação das organizações cooperativas no país como importantes agentes econômicos no processo de desenvolvimento. O sistema OCB/SESCOOP/CNCOOP é consolidado na defesa institucional do cooperativismo, as FRESCOOPs articulam a defesa dos interesses econômicos e políticos frente ao governo. E o movimento de cooperativas da economia solidária tem sua estruturação na SENAES, conforme trabalhado no capítulo 2.1. Esse movimento das cooperativas solidárias resulta no aumento dos empreendimentos econômicos solidários em todo o país.

No Rio Grande do Sul, a região Sul não é uma região com tradição cooperativista, mas é uma região com potencialidade pesqueira artesanal. Nesse sentido, o Plano Estratégico de Desenvolvimento do COREDE-Sul aponta a ausência da cultura do cooperativismo e do associativismo como fraquezas da região, que poderiam ser desenvolvidas por meio de projetos estratégicos para o desenvolvimento (CHIES e SILVA, 2010). Conforme narrativa abaixo, o curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas da FURG, no campus São Lourenço do Sul surge a partir da identificação dessa potencialidade.

Bom o curso eu não tava aqui quando foi criado né, mas assim eu sei da história como a gente tem o nosso campus só tem quatro, só tinham três cursos né Gestão Ambiental, Agroecologia e Educação no Campo e como assim aqui em, na região de São Lourenço tem várias cooperativas muitos grupos de pequenos agricultores familiares né, então pescadores enfim. Tem vários desses grupos aqui uma equipe de professores da Gestão Ambiental percebeu isso né que tinha uma carência né, de formação nessa área aí foram propor então né, tinha um movimento já de construir mais um curso e aí foram propor então junto com a pró-reitora de graduação, a PROGRAD compor um comitê né, uma comissão pra discutir o quarto curso e aí então procuraram como era uma área de gestão né, entenderam que o ICEAC que seria o lugar pra abrigar esse curso e aí a [professor] encamparam a ideia né, e aí foram amadurecendo a [professor] fez graduação em Viçosa e lá tem um curso bastante tradicional né, de e consolidado de Gestão de Cooperativas (Entrevista concedida por Agente 08 – *grifo da autora*).

O mais recente curso de graduação a ser aberto no Rio Grande do Sul em Cooperativismo foi o curso do Centro de Ensino Superior Riograndense, criado em 2016 no município de Sarandi. Conforme narrativa, a proposta do curso nasceu junto a proposta da IES.

Ele se deu a partir de uma demanda né de criar um curso desses né, então esse meu amigo que é o dono da instituição, um dos donos né sócio ele colocou o desafio e quando eu perguntei pra ele e tá em qual região? Ele falou que era Sarandi, olha deixa eu entender a região, depois que eu entender a região eu vou te dizer se dá ou não dá né. Porque o cooperativismo não dá em qualquer lugar pra desenvolver eu acho né, e daí nós... fiz toda uma pesquisa na região sobre o perfil do cooperativismo na região e pensei no curso adequado a essa pesquisa né, uma pesquisa extensa né sobre dados explicando sobre a importância do cooperativismo, pra chegar a importância do cooperativismo pra região. Para que os avaliadores do MEC ao lerem esse documento,

percebessem não o cooperativismo é uma coisa importante, há e o cooperativismo na região ele é muito importante né, há e outra nós temos um público pra isso porque nós temos muitas cooperativas na região. Que eram essas perguntas que os avaliadores fizeram pra nós né e estava isto escrito né, o desafio principal foi uma pergunta que um dos avaliadores do MEC fez que era a seguinte, como que tu vai ter um curso de graduação em cooperativismo, da onde viram esses professores já que não tem curso de formação de cooperativismo? Daí a resposta que a gente deu foi a seguinte, vem do mesmo lugar que vem todos os professores das pós-graduações em Gestão de Cooperativas e dos outros cursos tecnológicos em cooperativismo. Nós vamos pegar pessoas que tenham experiência em cooperativas, tenham a formação superior, tenham um mestrado, um doutorado, com pós-graduação e que tenham experiências em cooperativas, ou seja, nós vamos criar nosso corpo docente também né (Entrevista concedida por Agente 04).

Os relatos dos agentes envolvidos com a gestão dos cursos de graduação em cooperativismo no Estado refletem então os três fatores anteriormente mencionados e as trajetórias históricas do desenvolvimento do cooperativismo e do ensino superior no país. A característica tecnicista herdada ainda do império, de que o Brasil deveria ter o foco educacional nas escolas técnicas é evidente na construção dos projetos de curso mencionados.

Os cursos de pós-graduação em cooperativismo no Rio Grande do Sul respondem sobretudo a necessidade do mercado (cooperativas) em ter colaboradores com conhecimento sobre o cooperativismo. Algumas IES que possuem o curso de graduação também ofertam cursos de pós-graduação. É o caso da UNIJUÍ, do CESURG e da ESCOOP. Os cursos de pós-graduação relacionados no quadro 6 são os que se encontram ativos até o fim de 2018 junto ao Ministério da Educação, porém são cursos que podem ou não ocorrer por um determinado período. A presença do curso no quadro revela apenas que a IES possui autorização para abrir turmas do curso, não que efetivamente ela abra turmas todos os anos.

Algumas IES, como por exemplo UPF e ESPM possuíam informações limitadas para pesquisa documental e não há registro de turmas em andamento. A FACSALLE possuía apenas informações sobre a grade curricular disponíveis, mas ela iniciou uma turma do curso em 2018. A FAT estava passando por uma reestruturação interna e optou por não compartilhar informações para a pesquisas. Mas por meio das informações disponibilizadas, de uma maneira geral é possível observar uma desvinculação institucional com a filosofia do cooperativismo, por boa parte das IES, essas instituições aparentemente respondem a demanda de mercado.

O curso mais antigo em funcionamento é o CESCOOP, ofertado pela UNISINOS desde a década de 1970. O curso é o único que não é vinculado a área de Gestão, sendo que é uma especialização em Cooperativismo e está vinculado a Escola de Humanidades (curso de Ciências Sociais) da UNISINOS. De acordo com material institucional, o curso busca ir além

do aprimoramento técnico e objetiva formar pessoas comprometidas com a cultura cooperativista e solidária.

Ligado às áreas de Ciências Humanas e de Ciências Econômicas e Administrativas, o curso conta com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNISINOS, que tem uma das suas linhas de pesquisa a cooperação, bem como do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo do Rio Grande do Sul – SESCOOP/RS, que incentivará, sob forma de bolsa de estudos, a participação de funcionários das cooperativas do Rio Grande do Sul (DADOS COLETADOS DURANTE A PESQUISA, 2018).

O curso da UNISINOS é referência nacional em pós-graduação na área do cooperativismo e é constantemente referenciado pelos agentes do campo, muitos deles sendo egressos do curso e docentes. A UNISC ofertou o curso durante os anos de 2013/2014 a partir de uma demanda das cooperativas da região, conforme PPC do curso:

O curso foi construído de forma compartilhada com as cooperativas da região de abrangência da universidade filiadas ao sistema OCERGS/SESCOOP. Nesta relação se confirmou a demanda por um curso de gestão com estas especificações e o interesse das cooperativas em disponibilizarem a seus colaboradores esta oportunidade de especialização e aprimoramento. Salienta-se a excelência da universidade através de seu doutorado em Desenvolvimento Regional na conciliação ontológica do cooperativismo com a comunidade (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO-SENSU EM COOPERATIVISMO, GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL, UNISC, 2013).

Este curso teve o apoio do programa UNI-SESCOOP/RS e foi ofertado em apenas uma edição. Muito semelhante ao projeto desenvolvido pela UNISC, o curso de especialização em Gestão de Cooperativas e Desenvolvimento Regional, do CESURG, também foi construído de forma compartilhada com as cooperativas da região da Produção, que são predominantemente agrícolas. Dada essa característica regional, o curso possui a direção de atuação voltada aos colaboradores e cooperados de cooperativas agrícolas, conforme PPC: “O direcionamento do curso a área agrícola é resultado de um diagnóstico prévio onde foi identificado a vocação regional para o cooperativismo, sendo este setor responsável por mais de 50% dos postos de trabalho e emprego na região” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO DE COOPERATIVAS E DESENVOLVIMENTO REGIONAL, CESURG, 2013).

A URI promoveu dois cursos de MBA em Gestão de Cooperativas, um em Santiago, já encerrado, mas que, de acordo com o site institucional, firmou parceria com o Sistema OCERGS/SESCOOP/RS e o curso “visa desenvolver habilidades e competências para profissionais, associados e dirigentes de cooperativas. O público-alvo são associados,

conselheiros, diretores e funcionários das cooperativas registradas junto a OCERGS” (INFORMAÇÕES COLETADAS NO SITE INSTITUCIONAL DA URI – SANTIAGO). O outro curso promovido pela IES iniciou em maio de 2018 em Erechim. O objetivo deste curso é buscar “desenvolver habilidades e competências para profissionais, associados e dirigentes de cooperativas e instituições parceiras” (INFORMAÇÕES COLETADAS NO SITE INSTITUCIONAL DA URI – ERECHIM). Diferente do curso realizado em Santiago, este tem como público-alvo profissionais graduados em cursos voltados às ciências sociais, agronomia e áreas afins. Não há informações sobre parcerias com o Sistema OCERGS-SESCOOP/RS no site da instituição.

Ainda em Erechim, a FAE possui o curso de MBA em Gestão de Cooperativas. O curso busca “capacitar os agentes cooperativos atuantes nas diversas unidades cooperativas de Erechim e região Alto Uruguai” (INFORMAÇÕES COLETADAS NO SITE INSTITUCIONAL DA FAE). O público-alvo do curso são “profissionais portadores de diploma de curso superior e que estiverem diretamente ligados à área do cooperativismo e ao sistema” SESCOOP/RS (INFORMAÇÕES COLETADAS NO SITE INSTITUCIONAL DA FAE).

Na mesma região de atuação da FAE e da URI, o IMED no ano de 2018 estava realizando a terceira edição do MBA em Gestão de Cooperativas. O público-alvo do curso são gestores e técnicos de cooperativas, além de profissionais graduados em administração e áreas afins que atuam ou desejam obter conhecimentos sobre gestão para atuarem como executivos de negócios e serviços nas cooperativas.

Tem como proposta proporcionar conhecimentos abrangentes sobre gestão das organizações para profissionais que atuam nestas organizações. O MBA possibilita a interação entre os valores das cooperativas, as práticas de mercado e o conhecimento acadêmico. Para proporcionar essa interação, o MBA tem em seu corpo docente, professores mestres e doutores altamente qualificados nos principais programas de pós-graduação no Brasil e no exterior e com profundo conhecimento da dinâmica cooperativista, além de uma vasta experiência acadêmica e atuação profissional reconhecida (INFORMAÇÕES COLETADAS JUNTO A IES, 2018).

A UNIVATES, localizada no Vale do Taquari, já atuava em cursos voltados ao cooperativismo antes da criação do GESCOOP, em parceria com o SESCOOP. Como mencionado no capítulo 3.2, ela participou na iniciativa do IDESC em Taquari e ofertou um curso de especialização em Gestão de Cooperativas de Infraestrutura. Iniciou em 2018 a oferta do curso de MBA em Gestão de Cooperativas na modalidade EAD. Conforme site institucional:

A UNIVATES tem longa trajetória na qualificação de profissionais cooperativistas, tendo ofertado, com muito êxito, cursos de pós-graduação em cooperativismo por todo o país. Esta é a 1ª edição EaD do curso. Presenciamos hoje no Brasil, o crescente desenvolvimento do cooperativismo, e a necessidade de formação de profissionais pós-graduados no quadro social, diretivo e funcional, para viver nas suas organizações de trabalho o verdadeiro espírito da cooperação. Mais que aprimorar determinada formação técnica, o MBA em Gestão de Cooperativas objetiva formar pessoas com a concepção cooperativista e solidária em um mundo em processo de globalização, de intensa inovação tecnológica e de reestruturação produtiva. Este curso habilita o pós-graduando a atuar no desenvolvimento de práticas, e na aquisição de conhecimentos básicos, para a gestão dos negócios cooperativos, como profissionais qualificados para participarem ativamente, e com competência, na gestão das organizações cooperativas, conciliando teoria, prática e técnicas administrativas com a história e a doutrina cooperativista (INFORMAÇÕES COLETADAS NO SITE INSTITUCIONAL DA UNIVATES, 2018).

A UNIVATES também iniciou a 15ª turma do curso na modalidade presencial. Ambas as modalidades têm como público-alvo graduados em qualquer área do conhecimento.

A FACCAT situada em Taquara, no Vale do Paranhana, possui já uma tradição na realização dos cursos de especialização em Gestão de Cooperativas. Pela instituição já foram concluídas turmas em Pelotas/RS; Novo Hamburgo/RS (duas edições); Uruguaiana/RS; Porto Alegre/RS; Canarana/MT; Cuiabá/MT (duas edições); Primavera do Leste/MT; Sinop/MT. Estão em andamento as turmas de Araputanga/MT; Cuiabá/MT (mais duas edições); Juína/MT; Rondonópolis/MT; Sorriso/MT; Belém/PA e Grajaú/MA¹⁶. A IES começou a desenvolver turmas do curso em 2004, conforme relato:

A primeira turma, que a gente desenvolveu, foi em 2004; ela foi uma turma só com seis alunos, tá? Na época, nós tínhamos três alunos da Cooperativa Piá; é, dois da Unicred; e um, do Sicredi. Eram seis alunos que nós tínhamos. Mas a gente acreditava muito, assim, nessa questão do Cooperativismo, em função do crescimento que ele vinha tendo, e das informações que a gente estava obtendo, fazendo leitura, assim, de... do Brasil, como um todo; então, a gente percebeu que trabalhar com o Cooperativismo era um bom negócio. Num primeiro momento, um bom negócio na perspectiva econômica; depois, a gente se deu conta que o Cooperativismo, não apenas no Ensino Superior, nas Especializações; mas, também, na Graduação, ele fazia algum sentido. Então, desde 2004, a gente vem... vem trabalhando isso; a gente tem, assim, uma certeza quase que absoluta, que essa relação da FACCAT, com o Ensino Superior, ela não vai terminar por aí, porque nós já temos vários convênios com algumas universidades fora do Brasil, focando essa questão do Cooperativismo, não é; lógico, que a [IES], aqui, também, tem várias parcerias, não é; mas, o principal, nessa história toda, assim, ó, no Ensino Superior, na Especialização; é que nós temos, assim, ó, são 13 ramos, no Rio Grande do Sul, nós temos mais de 4 mil cooperativas; dessas 4, mais de 4 mil, 400 e poucas estão registradas, apenas no Sistema Ocergs/SESCOOP. Então, assim, ó, é um universo fabuloso, meu Deus do Céu. [...] Então, assim, quem se preparou, quem se organizou, para, digamos assim, enfrentar essa possibilidade, está se dando bem, não é; a FACCAT fez, fez essa lição. Hoje, nós temos, o corpo de professores... logicamente, que a gente convida alguns professores para trabalhar, mas nós temos um corpo de professores, que eu consigo botar, assim,

¹⁶ As informações foram coletadas em junho de 2018, assim, algumas turmas já podem estar concluídas.

10 turmas rodando ao mesmo tempo; eu consigo fazer toda essa dinâmica, não é, dentro da Universidade. Então, olha, a Especialização tem muito a crescer (Entrevista concedida por Agente 12 – *grifo da autora*).

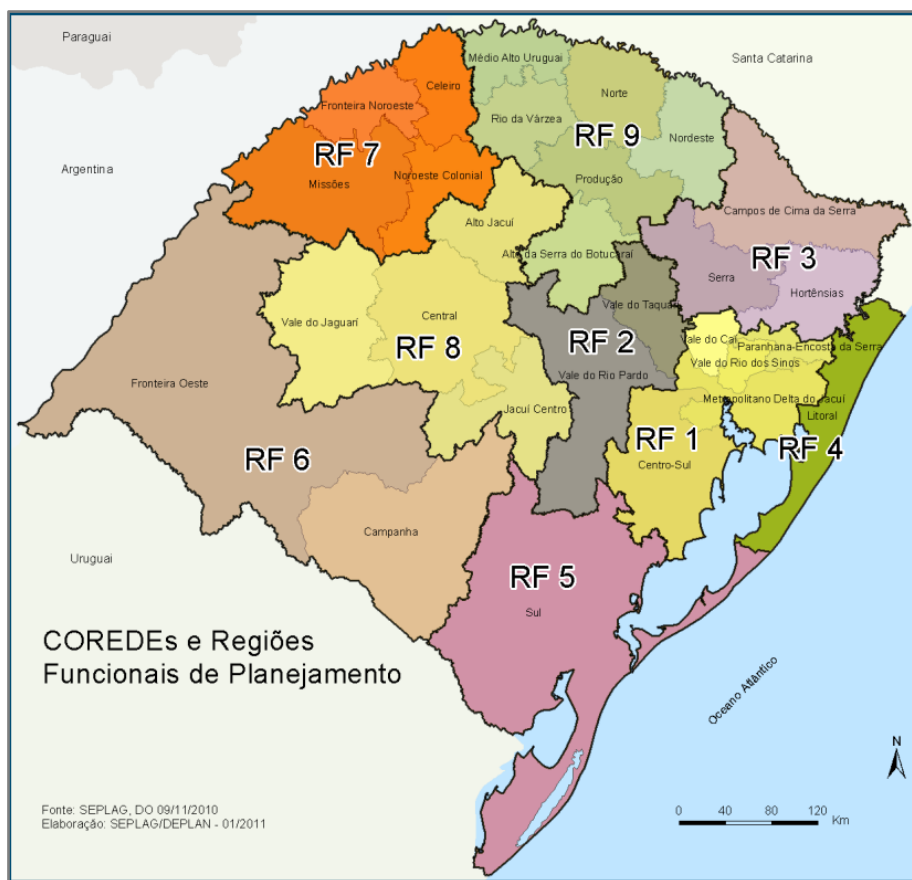
A narrativa do agente 12 revela o pensamento racional por trás das ofertas dos cursos de ensino superior voltados ao cooperativismo no Rio Grande do Sul. O Estado é pioneiro e um referência no campo da educação cooperativa. Foram inúmeras experiências constadas durante a pesquisa, e é um campo em constante crescimento. E compreender como a construção deste campo ocorreu e se articula, como os agentes interagem e formam o campo todos os dias contribui para a compreensão do campo científico do cooperativismo no Rio Grande do Sul.

3.4 A organização regional do ensino superior em cooperativismo: o território de atuação do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul a partir dos anos 2000

A dinâmica regional do desenvolvimento do cooperativismo no Estado do Rio Grande do Sul foi exposta neste capítulo. Acompanhando as dinâmicas de desenvolvimento do Estado, o cooperativismo gaúcho se caracterizou pela significativa representação na área rural, com cooperativas de crédito (rural) e de produção agrícola em sua gênese. Os dados hoje mostram uma distribuição heterogênea de organizações cooperativas no Estado. Essa distribuição reflete na dinâmica regional do ensino superior, pois, em razão de uma construção educacional que acompanha o mercado, a concentração de IES com ofertas de cursos em cooperativismo coincide com a presença das organizações cooperativas nas regiões.

Para fins de análise nesta tese, a organização política regional do Rio Grande do Sul, a partir das Regiões Funcionais dá base para a análise da organização regional do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. A partir de 2015, os COREDEs foram organizados em nove “Regiões Funcionais de Planejamento, a partir do agrupamento de COREDEs como uma escala mais agregada que possibilita o tratamento de temas de interesse regional” (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015) em acordo com o que fora estabelecido no Rumos 2015. As Regiões Funcionais estão dispostas na figura 8:

Figura 8: COREDEs e Regiões Funcionais de Planejamento



Fonte: SEPLAN-RS/DEPLAN (2015).

A Região Funcional (RF) 1 é a região com maior concentração populacional do Estado (41%). Também é a região com maior índice de urbanização, com 95% da população residindo na área urbana e 5% na área rural. É composta pelos COREDEs Metropolitano Delta do Jacuí; Vale do Rio dos Sinos; Vale do Caí; Centro Sul e Paranhana Encosta da Serra, todos que possuem municípios com características metropolitanas (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015). A região exerce intensa polarização socioeconômica, cultural e demográfica sobre as outras regiões pois concentra as principais atividades de serviços, indústria de transformação, circulação de mercadorias, passageiros e possui densa rede de transportes. Também possui uma grande capacidade de desenvolvimento científico e tecnológico, com a presença de grandes universidades e centros de pesquisa.

Porém, ao mesmo tempo em que apresenta grandes potenciais de desenvolvimento, concentrando muita renda, tecnologia, pessoas e organizações públicas e privadas, apresenta grandes desafios no que tange o seu desenvolvimento. A expansão populacional desordenada

atrelada às complexidades dos governos municipal e estadual colocam em xeque o modelo de gestão e planejamento dessa região, estratégica para o desenvolvimento do Estado.

Nessa região estão concentradas as IES: UNISINOS em São Leopoldo com o curso de especialização em Cooperativismo. FACCAT, em Taquara, no Vale do Paranhana, que oferta MBAs em Gestão de Cooperativas em Taquara, mas sobretudo em diversas regiões do Brasil, em parceria com as unidades estaduais do SESCOOP. E em Porto Alegre há a Escola Superior de Propaganda e Marketing, que ofertou um curso de pós-graduação voltado às organizações cooperativas.

A ESCOOP, localizada em Porto Alegre, que oferta o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas em Porto Alegre. A ESCOOP também oferta cursos de especialização e MBA em Gestão de Cooperativas, Auditoria e Controladoria, Gestão de Pessoas, e outros cursos voltados a organizações cooperativas em outros municípios fora de Porto Alegre. No Rio Grande do Sul já foram ofertados cursos em Pelotas, voltados a cooperativas odontológicas, em Bento Gonçalves, para cooperativas vitivinícolas e em Não-Me-Toque, para cooperativas do ramo agropecuário, estas duas últimas ainda em andamento. Além destas ofertas, a instituição, assim como a FACCAT, possui conexões com outras unidades estaduais do SESCOOP, ofertando cursos de pós-graduação em outros Estados, como por exemplo na Bahia, turma que está concluindo o curso no primeiro semestre de 2019.

A RF 2 compreende os COREDEs do Vale do Taquari e do Vale do Rio Pardo, que juntos concentram 7% da população do Estado. Característica peculiar desta região é a densa população rural. Embora 68% da população resida na área urbana e 32% na área rural, dos 59 municípios que compõem a região, 35 deles possuem mais de 50% da população residindo no meio rural. Com localização estratégica, possui ligação com a região metropolitana de Porto Alegre e de Caxias do Sul e apresenta bons atrativos para investimentos, e beneficia-se de sua localização. Os dois COREDEs apresentam boas colocações nos rankings de crescimento, resultados advindos dos principais municípios (Santa Cruz do Sul, Venâncio Aires e Lajeado). O Vale do Rio Pardo destaca-se pela produção e beneficiamento do tabaco e o Vale do Taquari possui uma economia mais diversificada, com ênfase nos produtos alimentícios. Entretanto, os municípios onde a população rural é maior e estão localizados nas regiões periféricas dos Vales apresentam desafios para sua gestão e planejamento, principalmente referente a sua dependência produtiva do tabaco (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015).

Em termos de IES, os Vales do Rio Pardo e Taquari, possuem duas importantes instituições comunitárias, localizadas nos dois municípios sede, Lajeado e Santa Cruz do Sul.

Ambas as instituições possuem fortes vínculos com a comunidade, sendo importantes agentes de desenvolvimento regional para a RF 2.

Ambas são instituições atuantes nos COREDEs e possuem outros campi na região. No que tange a oferta de cursos voltados ao cooperativismo, a UNIVATES possui uma tradição anterior de ensino em cooperativismo. A instituição, que já oferecia alguns cursos na área, foi a IES parceira do SESCOOP/RS para o lançamento do GESCOOP, como mencionado no capítulo 3.2.1. Hoje a UNIVATES oferece o curso de MBA em Gestão de Cooperativas na modalidade a distância. Ainda no Vale do Taquari, a Faculdade La Salle, em Estrela, iniciou em 2018 o curso de MBA em Gestão de Cooperativas. No Vale do Rio Pardo, a Unisc, com renomado capital científico no campo do desenvolvimento regional, ofereceu o curso de Especialização em Cooperativismo, Gestão e Desenvolvimento Regional, em parceria com o SESCOOP/RS, sendo ela credenciada ao programa UNI-SESCOOP/RS.

A RF 3 é constituída pelos COREDEs Serra, Hortênsias e Campos de Cima da Serra. Possui a concentração de 10% da população do Estado, sendo que são 87% na área urbana e 13% na área rural. Possui forte vínculo com a Região Metropolitana de Porto Alegre dadas as relações do chamado Eixo Porto Alegre-Caxias do Sul. Possui economia diversificada, com grandes ofertas de empregos, sendo destino de muitos migrantes, o que provocou seu crescimento populacional acentuado entre os anos de 2000-2010 (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015).

Os três COREDEs componentes apresentam significativas desigualdades no que se refere à indústria de transformação. O COREDE Serra possui 19,8% do total da produção da indústria de transformação do Estado, enquanto o COREDE Hortênsias representa 0,8%, e o COREDE Campos de Cima da Serra, 0,4%. Na estrutura de atividades da indústria de transformação, no COREDE Serra, predominam os segmentos de fabricação de veículos automotores, reboques e carroceria, com 44,73% do total do segmento no Estado; produtos alimentares, com 11,4% do segmento; produtos de metal, exceto máquinas e equipamentos, com 47,46%; produtos de borracha e de material plástico, com 37,98%; máquinas e equipamentos, com 17,86%; móveis, com 59,16% e, em menor escala, o de bebidas, com 27,62%. No COREDE Hortênsias, destacam-se os segmentos de produtos alimentares, com 0,92% do total do Estado; couro e calçados, com 3,26%; produtos de metal, exceto máquinas e equipamentos, com 1,68%; e de móveis, com 3,01%. No COREDE Campos de Cima da Serra destacam-se os produtos alimentares, com 0,71% do total do Estado, e de bebidas, com 1,22% (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015, p. 34).

A RF 4 compreende apenas o COREDE Litoral. Possui 2,8% da população do Estado, com 86% desta residindo na área urbana. Característica peculiar da região é a sazonalidade populacional, que nos meses de veraneio pode chegar a mais de 1 milhão de habitantes. A

economia consiste na prestação de serviços e atividades primárias (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015).

As Regiões Funcionais 3 e 4 não contam com nenhuma IES que ofereça cursos voltados ao cooperativismo no Estado.

A RF 5 é formada pelo COREDE Sul e concentra 7,8% da população do Rio Grande do Sul, dos quais, 83% residem na área urbana e 16% na área rural. Os municípios que mais se destacam na região são Pelotas e Rio Grande, sendo responsáveis por 75% do PIB da região. Caracterizada pela sua importância histórica, herança do período pujante das Charqueadas, a região tem perdido participação econômica em relação às outras regiões, dada a sua baixa dinâmica agrícola e baixa industrialização (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015). A região passou por um processo de massivos investimentos no início da década com a implantação do Super Porto de Rio Grande e do Polo Naval, conferindo um crescimento exponencial em diversos setores concentrados no entorno de Rio Grande e Pelotas. Entretanto, o aumento populacional e a falta de planejamento para tal investimento provocaram um aumento na demanda por infraestrutura regional, inflacionando o mercado imobiliário e aumentando a segregação urbana e moradias precárias.

A RF 5 possui 2 importantes IES que oferecem cursos de graduação voltados ao cooperativismo. Pelotas conta com o IFSul e São Lourenço do Sul com a FURG. Ambas oferecem o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas. Nenhuma IES da região oferece cursos de pós-graduação voltados ao cooperativismo.

A RF 6 compreende os COREDEs Campanha e Fronteira-Oeste, caracterizados pelos municípios com maior área territorial do Estado e pela fronteira com Uruguai e Argentina. A região possui cerca de 7% da população do Rio Grande do Sul e 86% desta reside na área urbana. “Caracteriza-se por apresentar uma formação histórico-cultural fortemente influenciada pelas atividades rurais desenvolvidas principalmente em médias e grandes propriedades com pouca ocupação de mão de obra, o que resultou na formação de uma estrutura urbana esparsa com grandes vazios demográficos (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015, p. 50). A região perdeu população no período de 2000-2010, sendo a segunda região com menor crescimento do Estado. A região como um todo apresenta-se como predominantemente de produção agrícola com baixa industrialização. As potencialidades de desenvolvimento da região estão na produção primária, com algumas potencialidades de beneficiamento, mas no geral ela possui poucas conexões com outras regiões, dada sua extensão territorial e poucas rotas de escoamento.

A RF 6, assim como as regiões 3 e 4, não conta com nenhuma IES ofertando cursos de graduação ou pós-graduação voltados ao cooperativismo. A região conta com duas importantes IES, a Universidade da Região da Campanha (URCAMP), comunitária; e a Universidade Federal do Pampa (Unipampa), criada em 2006 durante o projeto de interiorização do ensino superior do país.

A RF 7 compreende os COREDEs Celeiro, Missões, Fronteira Noroeste e Noroeste Colonial. Assim como a RF 6, possui 7% da população do Estado, mas com um maior percentual de pessoas residindo no meio rural, 31%, enquanto 69% estão no meio urbano. A região faz fronteira com a Argentina. “A Região possui forte tradição na atividade agrícola voltada para a produção de grãos, com destaque para a soja, milho e trigo; e, na pecuária, com produção de leite e criação de aves e suínos. As atividades primárias possuem boas possibilidades perante a expansão de novos setores, como o biodiesel e a produção de frutas” (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015, p. 56). A região foi a que menos cresceu em população no período de 2000-2010. Um pouco diferente da RF 6, a RF 7 caracteriza-se com elevado nível de mecanização e tecnologia nas atividades agrícolas e um grande número de pequenas propriedades familiares com produção diversificada.

Na RF 7, a UNIJUÍ, universidade comunitária, possui importante papel na dinâmica regional de desenvolvimento. A IES possui tradição no ensino do cooperativismo, tendo sido protagonista em diversos processos ao longo das décadas de 1980 e 1990. A IES já contava anteriormente com cursos voltados ao cooperativismo, mas houve um momento de interrupção. Hoje a IES oferece em Ijuí, no COREDE Noroeste Colonial, o curso de pós-graduação e em Santa Rosa, no COREDE Fronteira Noroeste, o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas.

A RF 8 compõe-se pelos COREDEs Alto Jacuí, Central, Jacuí Centro e Vale do Jaguari, possuindo 7% da população gaúcha, com alta concentração urbana, 87%. Com produção predominantemente agropecuária, possui tanto grandes quanto pequenas propriedades que produzem tanto arroz e soja em grande escala quanto pequenas lavouras diversificadas e áreas de pastagens para pecuária. A atividade industrial concentra-se nos setores alimentícios, maquinário e equipamentos agrícolas e a atividade coureira.

O município de Santa Maria, localizado no COREDE Central, polariza todos os outros municípios, exercendo sua influência também nas regiões vizinhas. A cidade concentra grande parte de serviços especializados com suas universidades, centros de pesquisas, empregos, transportes, migrações, serviços de saúde e do comércio e outros em geral. Pelas funções que desempenha pode vir a se constituir em um polo

irradiador de desenvolvimento para toda a Região (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015, p. 65).

A RF 8 conta com a UFSM que oferta pelo Colégio Politécnico o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas. A IES já ofertava um curso em cooperativismo que foi interrompido no início da década de 1990, sendo oferecido novamente durante o processo do REUNI, na década de 2000. Também já foi ofertado pela URI, universidade comunitária com forte identificação regional, o curso de pós-graduação em Gestão de Cooperativas no município de Santiago, o curso já foi concluído, mas a IES segue ofertando em outro campus, sendo ela uma IES multicampi.

A RF 9 compreende os COREDEs Alto da Serra do Botucaraí, Médio Alto Uruguai, Nordeste, Norte, Produção e Rio da Várzea. Bastante populosa comparada com outras regiões, possui 10% da população do Estado, com 71% residindo no meio urbano e 29% no meio rural. O PIB da região corresponde a 9,5% do PIB gaúcho e deste percentual, 62% concentram-se nos COREDEs Produção e Norte. As atividades produtivas concentram-se no setor agroindustrial, sendo a região a principal produtora de grãos do Estado. Porém a produção advinda das pequenas propriedades familiares é bastante diversificada.

Devido à estrutura industrial e à presença de setores de média-alta tecnologia, como o de máquinas e equipamentos e o de produção de cabines, carrocerias e reboques para veículos, a RF9 vem apresentando dinamicidade, constituindo uma região de expansão territorial do eixo Porto Alegre- Caxias do Sul. Ao mesmo tempo, devido à presença de indústrias de média alta tecnologia, apresenta características que poderiam ser mais bem desenvolvidas com a integração da produção com as universidades e centros de pesquisa da região. O desenvolvimento de polos tecnológicos, como o da indústria metal-mecânica no COREDE Produção, é uma possibilidade (SEPLAN-RS/DEPLAN, 2015, p. 72) .

A RF 9 é a região com maior número de IES que oferecem cursos voltados ao cooperativismo. No COREDE Produção a UPF, em Passo fundo, ofertou o curso de MBA em Gestão de Negócios em Cooperativas, por 6 edições, com vínculo ao programa UNI-SESCOOP/RS. Também em Passo Fundo o IMED oferece o curso de MBA em Gestão de Cooperativas, com parceria junto ao SESCOOP/RS pelo programa UNI-SESCOOP/RS. Em Marau o CESURG, IES privada, oferece o MBA em Gestão de Cooperativas e Desenvolvimento Regional.

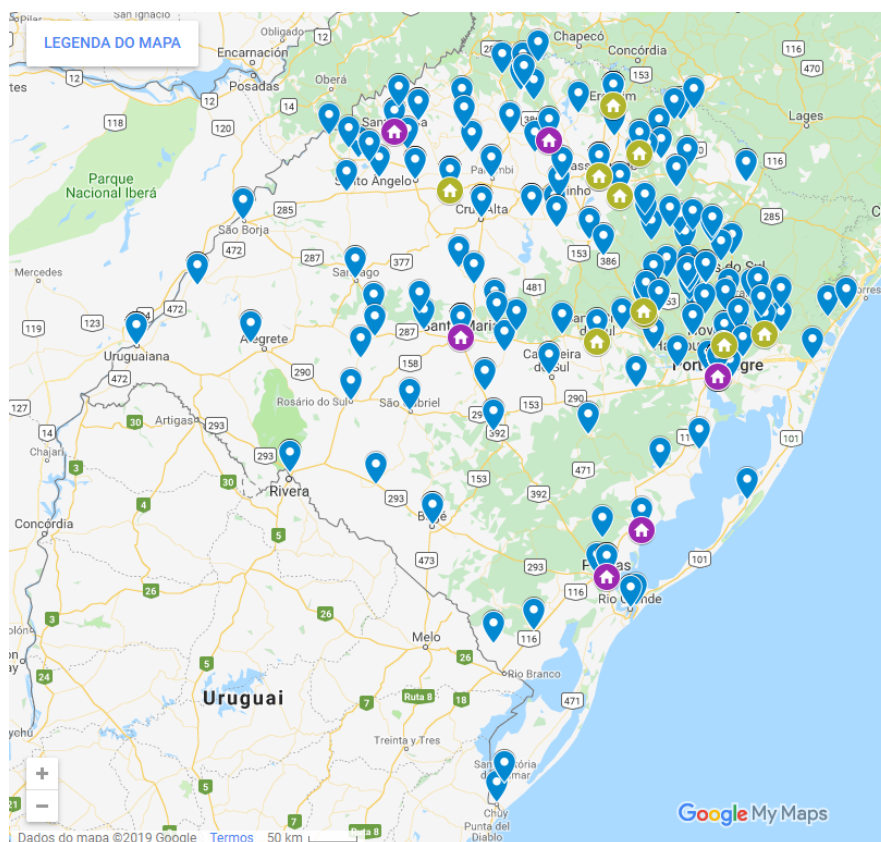
No COREDE Norte a URI, no campus Erechim, iniciou em 2018 mais uma turma do MBA em Gestão de Cooperativas. A FAE também oferece o curso de MBA em Gestão de

Cooperativas em Erechim. No COREDE Nordeste, a FAT, em Tapejara oferta o MBA em Gestão do Agronegócio e Cooperativismo.

No COREDE Rio da Várzea, a região possui o único curso de graduação. Ofertado pelo CESURG, o município de Sarandi possui o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas.

Em que pese uma análise a partir das Regiões Funcionais, é possível perceber, conforme mapa ilustrado na figura 9, que o maior número de cooperativas vinculadas a OCERGS encontram-se distribuídas em maior número no norte e nordeste da RF 1; sudeste da RF 3, noroeste da RF7, uma distribuição quase homogênea entre RF 2 e 8, e mais homogênea na RF 9. Essa análise é uma percepção com base nos dados dos mapas, não tendo sido feita uma contagem específica por região funcional. Também é possível perceber um número muito baixo de cooperativas localizadas nas regiões funcionais 5 e 6. A dinâmica de ensino superior parece seguir a mesma dinâmica regional das organizações cooperativas, como pode ser observado no mapa ilustrado na figura 9. No mapa as organizações cooperativas são representadas pelos marcadores azuis, as IES com cursos de graduação pelos marcadores roxo e as IES com cursos de pós-graduação pelos marcadores verdes.

Figura 9: Organização Regional do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul



Fonte: Elaboração própria, 2018.

A dinâmica de ensino superior segue a mesma dinâmica regional das organizações cooperativas que são registradas na OCERGS. As regiões funcionais com maior número de IES que oferecem cursos voltados ao cooperativismo são as RF 9 e 1. A RF 1 é a região mais populosa do Estado, enquanto a RF 9 fica em 3º colocação, ao todo são 10 IES atendendo as duas regiões com cursos de pós-graduação e graduação.

Intrigante reflexão quando se analisa a RF 3, segunda região com maior população no Estado e importante no histórico do cooperativismo gaúcho. Composta pelos municípios região serrana, incluindo Nova Petrópolis, berço do cooperativismo de crédito no país e Caxias do Sul, que como mencionado no início deste capítulo, foi estratégica na criação de cooperativas agrícolas no início do século XX. Também se localiza na RF 3 o Vale dos Vinhedos, com cooperativas vitivinícolas importantes no mercado. A RF 3 não possui hoje nenhuma IES que ofereça cursos voltados ao cooperativismo. Entretanto, uma análise intraregional permite perceber que a maioria das cooperativas se encontram mais ao sudoeste da região, muito próximo geograficamente das RF 1 e 9, onde localizam-se a maior parte das IES com cursos

em cooperativismo. Assim, a população desta região pode buscar esse tipo de formação na área de alcance de IES como FACCAT, UNISINOS, ESCOOP (dada sua ligação ao Sistema OCERGS-SESCOOP/RS), CESURG e IMED. Ainda há a possibilidade dessa região recorrer ao alcance da UNIVATES.

Considerando o protagonismo regional da UNISC, localizada na RF 2, e sua consolidação como instituição de pesquisa em Desenvolvimento Regional e sendo o cooperativismo uma importante ferramenta para a promoção do desenvolvimento, esta temática poderia estar mais presente nas ofertas de pós-graduação da instituição. Ela possui condições de atender o Vale do Rio Pardo, homogêneo na distribuição das cooperativas na região.

As regiões funcionais 5 e 8 são atendidas por três IES públicas que ofertam cursos de graduação apenas e ambas carecem de ofertas na pós-graduação. A UFSM, localizada na RF 8 atende uma região homogênea em número de cooperativas. Enquanto a FURG e o IFSul estão localizados em uma região com baixo número de cooperativas. Entretanto, nas narrativas dos agentes no que se refere a atuação dos cursos e público-alvo, há a orientação para atender o público que são das cooperativas vinculadas aos projetos de economia solidária, desta forma, o elo entre essas duas IES e as cooperativas registradas na OCERGS é fraco.

A UNIJUÍ encontra-se na RF 7 e abrange homogêneamente o território de atuação das cooperativas que ali estão distribuídas. Além do campus sede em Ijuí, Santa Rosa, onde oferece a graduação, a universidade ainda possui campus em Panambi e Três Passos.

As duas regiões com ausências tanto de organizações cooperativas, quanto IES que oferecem cursos em cooperativismo são as regiões funcionais 4 e 6. A primeira, que compreende o litoral, é a região com menor densidade populacional no Estado, possui poucas cooperativas e é atendida principalmente pela UFRGS, com o campus Litoral Norte. A RF 6, a com maior dimensão territorial, mas com baixa densidade populacional, carece também de registro de organizações cooperativas e não possui nenhuma IES que ofereça cursos em cooperativismo.

A análise da dinâmica regional das IES que ofertam cursos de ensino superior em cooperativismo a partir da distribuição regional das cooperativas nas regiões funcionais é pertinente dada a gênese de criação dos cursos superiores em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Nesse sentido, refletir sobre essa dinâmica a partir da criação do SESCOOP em 1998 o coloca como fato potencializador da educação cooperativista no Estado. Mas como esse fato reflete no desenvolvimento dos cursos?

Na análise realizada é possível perceber uma incidência bem maior de cursos nas regiões funcionais 1 e 9, onde também se concentram o maior número de cooperativas. Essas IES em geral vinculam-se ao programa UNI-SESCOOP/RS para ofertar os cursos, principalmente de pós-graduação, que são oferecidos também conforme a demanda. Essa dinâmica ocorre também na RF 7 e 2. Nesse sentido, no que tange a racionalidade econômica das IES para a criação de cursos de ensino superior em cooperativismo, o capital econômico advindo das organizações cooperativas, que é pulverizado por meio do SESCOOP/RS, é determinante para a oferta dos cursos.

Também é possível observar que as IES públicas se concentram em ofertar cursos de graduação nas regiões onde elas estão localizadas, não dependendo tanto da demanda das cooperativas. Essa dinâmica revela uma preocupação dessas IES em cumprir com o papel de ensino e formação superior que lhes é destinado pelo Estado.

A dinâmica regional do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul não possui uma única definição enquanto campo. Há diferenças importantes no que tange a graduação e a pós-graduação. Enquanto a primeira possui um vínculo com a formação e a filosofia do cooperativismo, a segunda busca dar conta de uma formação de agentes que já se encontram no mercado de atuação das organizações cooperativas e ocorrem conforme a demanda.

Também é possível pensar a graduação de forma fragmentada: em IES públicas e privadas, as primeiras atuando nas regiões menos densas em população e organizações cooperativas e as segundas atuando estrategicamente nas regiões com maior número de cooperativas. Salienta-se também a não atuação das IES públicas na pós-graduação.

Analisando essa dinâmica sob a perspectiva do desenvolvimento regional, as regiões funcionais 4 e 6 apresentam potencial para desenvolver o ensino e pesquisa em cooperativismo como uma potencialidade para o desenvolvimento regional. As organizações cooperativas são constituídas a partir da cooperação entre indivíduos para atingir melhores resultados em suas atividades econômicas. Entretanto, a literatura sobre a educação cooperativa versa sobre a necessidade de formação e educação para a cooperação, antes de formar cooperativas. Nesse sentido, as duas instituições públicas que atuam nas duas regiões poderiam atuar neste campo. A UFRGS, no campus litoral norte e a Unipampa, em toda a região da campanha e Fronteira-Oeste. Relevante considerar também que a Unipampa foi criada no projeto de interiorização do ensino superior com o objetivo de promover o desenvolvimento regional.

Enfim, as IES privadas, sejam elas comunitárias, catedráticas ou com fins lucrativos, compõem o campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, mas atendem a demandas do mercado, e esse mercado são as organizações cooperativas. O SESCOOP/RS possui um papel estratégico, pois é por meio dele, que o capital econômico é transferido das cooperativas para as IES. Nesse sentido, a ESCOOP apresenta-se como a IES que pode vir a ser a referência no ensino e pesquisa do cooperativismo, pois, além do acesso estrutural ao capital econômico, é dotada dos capitais culturais e científicos institucionais valorizados no campo de ensino superior. Ser uma IES do Sistema S também permite a pulverização do ensino em cooperativismo promovido pela ESCOOP, podendo assim, ofertar cursos em outros municípios, além do município de Porto Alegre.

4. O CAMPO DA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA EM COOPERATIVISMO NO RIO GRANDE DO SUL

Este capítulo analisa aspectos da dinâmica de construção do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Uma análise que está apresentada nas cinco seções que compõem o capítulo.

A primeira seção apresenta os agentes, com ênfase nos professores de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Considerando que esses agentes se configuram em três categorias – Institucionais, Não-Institucionais e Mercadológicos – são analisadas as características de cada uma dessas categorias, bem como as estratégias de atuação que utilizam no campo.

Na segunda seção são apresentadas as relações dos e entre os agentes, consideradas a partir de suas atuações nas Instituições de Ensino Superior no Rio Grande do Sul. Consta-se que a estrutura de relações entre os agentes não tem caráter institucional e é caracterizada conforme a categoria a qual o agente pertence.

Na terceira seção são analisados os capitais que estão em disputa no campo de ensino superior em cooperativismo e como esses capitais configuram o campo ao longo do tempo, sobretudo a partir da criação do SESCOOP, em 1998.

Na quarta seção são analisados como os capitais de posse dos agentes se convertem em poder simbólico no campo e conferem autoridade aos agentes. Nesse sentido, são os agentes que, dotados dos capitais que possuem e legitimam que estruturam o campo.

Por último, numa quinta seção reflete-se sobre a construção deste campo a partir da concepção sobre o cooperativismo dos agentes entrevistados e é apresentado o campo social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul a partir do constructo metodológico do campo social de Pierre Bourdieu.

4.1 Os docentes do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul e suas estratégias de atuação no Campo Social

Nesta seção serão apresentados os agentes, especificamente os docentes do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Apresentar estes agentes implica analisar

suas atuações e suas estratégias no campo social. De acordo com a abordagem do campo acadêmico, inspirada em Bourdieu (2017), os agentes do campo buscam uma série de possíveis “troféus”, ou seja, possuem objetivos diferentes entre si. Os troféus no campo acadêmico podem ser o reconhecimento dos pares pelas publicações, o reconhecimento dos discentes na prática do ensino, o envolvimento com a comunidade, o reconhecimento no mercado etc. Neste sentido, considerar o contexto da criação dos cursos de graduação e pós-graduação, como foi o processo e quais agentes estiveram envolvidos neste processo, a partir da perspectiva do professor, auxilia na compreensão das suas estratégias de manutenção no campo.

Na construção dos cursos de graduação e pós-graduação os processos foram distintos uns dos outros. Na construção do curso de pós-graduação da UNIJUÍ, além do SESCOOP/RS e algumas cooperativas, outras instituições colaboraram no processo de criação do curso, conforme relato:

Tem. Tem. Tem sindicatos que estiveram envolvidos, sindicatos rurais, na época; é, depois se priorizou mais o diálogo com as próprias cooperativas, e não com as outras entidades mais representativas, nem organismos de classe; como, por exemplo, o CRC, CRA, ou outros, CREA; e assim, sucessivamente; ele se ateve mais a este triângulo de diálogo entre Universidade, cooperativas e órgãos de representação do cooperativismo, o da SESCOOP, da Fecoagro; o da Fecotrig, antes; a... a Fecoergs, a... o da infraestrutura, agora; está o Sicredi, está a Central, o Sicredi Central; enfim, os órgãos de representação, ou de vínculo direto ou indireto, com o cooperativismo (Entrevista concedida por Agente 11).

O processo da UNIJUÍ foi diferente do que foi visto no CESURG, no qual o entrevistado relatou que não houve contatos com outras instituições. Já no caso da ESCOOP o relato abaixo considera:

Tinham pessoas físicas, assim, ligadas a universidades, que nos apoiavam. Discutia um pessoal, bastante bom, de Ijuí, na época, que sempre estava ligado com Curso de Pós; também, a Universidade de Santa Maria. Me escapou o nome do professor, já está aposentado, eu discutia bastante com ele. Mas tinha muita influência de pessoas que trabalhava em Executiva, nas Cooperativas (..) Mas não havia, assim, uma direta participação do processo, de outras universidades, que não fosse a UNISINOS. A bancar; porque ela tinha uma visão jesuítica, e nós temos na... ela tem, em 17 países, uma universidade, a UNISINOS, não é, pela estrutura jesuítica. Então, se não me engano, na Índia, tinha Curso de Cooperativismo; na Alemanha tem, não é; é, aqui, no Chile, também tem uma universidade, nós já nos intercambiávamos com professores, [...]; ora, eles vinham aqui. Então, o Chile tinha muita força dentro da Área Cooperativa, não é, pela Faculdade, os padres jesuítas. Então, havia uma influência muito forte da Ordem Jesuítica, para... até em respeito ao Padre Amstad, que ele foi fundador das nossas cooperativas, aqui, pioneiro, não é, 1902, e era um padre jesuíta. Então, isso era... ajudava muito a impulsionar o nosso processo de formação da nossa Escola Cooperativa (Entrevista concedida por Agente 01).

No caso do IFSul o entrevistado 03 indicou que não houve relações com outras instituições na fundação do curso. Assim como na UFSM:

Não. Nós criamos o curso, internamente, no âmbito do Colégio Politécnico; e depois, obviamente, passamos nos... nas instâncias superiores, mas nós não consultamos ninguém na... quando criamos o curso não fizemos intercooperação (Entrevista concedida por Agente 06).

A FURG estabeleceu contato com outras IES por meio dos agentes que estavam pensando a estrutura de um curso em Gestão de Cooperativas em um campus novo na universidade. Assim, a IES que participou deste processo foi a UFV:

Então ela fez contato com o pessoal de lá que ela conhecia bem né, e aí então eles também assim deram muitas dicas né o formato do curso enfim, então assim a gente é meio que filhote vamos dizer né a [*professor*] bebeu muito na fonte da UFV pra pensar o nosso curso, mas que também tivesse a nossa cara assim a cara da realidade de região enfim né. Então a nossa formação se tu olhar no nosso QSL tá até no site do curso, ele tem bastante coisa assim na parte de sociologia, de política, de políticas públicas (Entrevista concedida por Agente 08 – *grifo da autora*).

É possível perceber nas narrativas dos agentes que para a formação de alguns cursos os agentes estabeleceram relações de contato. É o caso da UNIJUÍ e da ESCOOP, ambas com contatos pelo SESCOOP. A ESCOOP também estabeleceu contato com a UFSM e UNISINOS, além de buscar inspiração em outras instituições internacionais voltadas ao cooperativismo. A UNIJUÍ por sua vez fez um caminho mais institucional buscando outros agentes importantes para o campo.

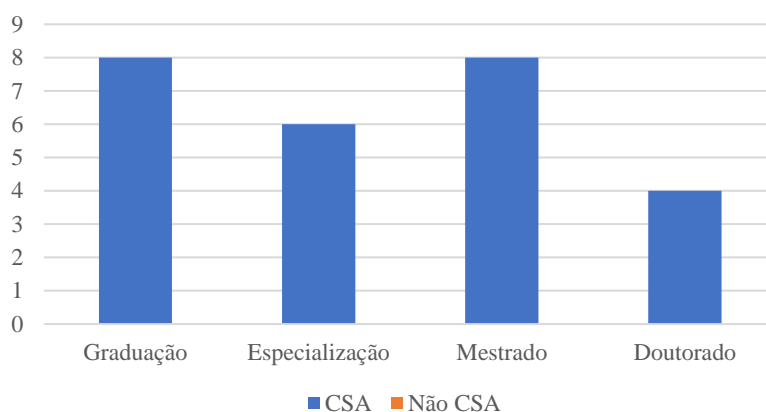
As instituições federais são relativamente autônomas para a criação dos cursos, então, embora a FURG, por meio de um agente que estabeleceu contato com a UFV, os cursos em geral foram formados independente de outras instituições. O CESURG, entretanto, sendo a IES mais nova dentre as pesquisadas, não contou com a participação de nenhuma outra IES para a criação do curso.

Os cursos de ensino superior em cooperativismo em geral são vinculados à área de Ciências Sociais Aplicadas; assim, em geral se intitulam ‘Gestão de Cooperativas’. No caso dos cursos de graduação, essa segmentação é unânime. Então, a partir da análise das informações secundárias, da titulação dos docentes, buscou-se constatar a aderência dos mesmos a área de ciências sociais aplicadas¹⁷. Assim, com base nas informações contidas nos currículos dos

¹⁷ Para a análise foi utilizada a Classificação de Áreas da CAPES, disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>.

professores, a classificação se deu pelo nível de titulação: graduação, especialização, mestrado e doutorado em Ciências Sociais Aplicadas (CSA) ou Não CSA. As IES foram analisadas individualmente gerando uma régua geral final pela sua própria proporção de titulação ligada ou não a Ciências Sociais Aplicadas. As apresentações da configuração das titulações dos docentes dos cursos de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul seguem nas ilustrações abaixo:

Figura 10: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – UNIJUÍ

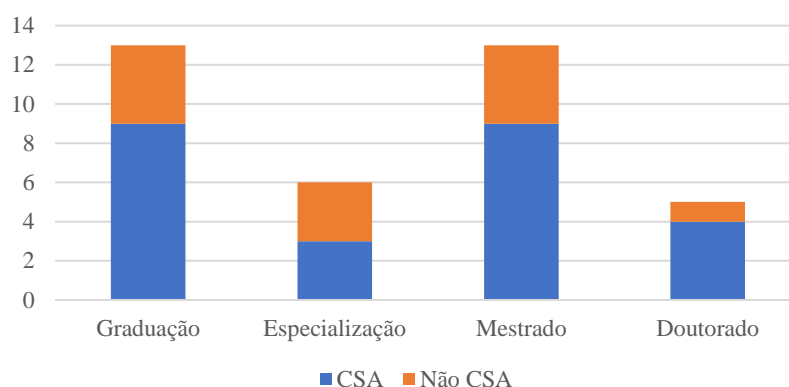


Fonte: Elaboração própria, 2019.

Note-se que todos os professores que fazem parte do quadro de docentes do curso de Gestão de Cooperativas da UNIJUÍ são docentes com formação total na área de Ciências Sociais Aplicadas. O curso está totalmente integrado ao departamento de administração, sendo que os docentes lecionam nos cursos de administração e no curso de gestão de cooperativas. Essa realidade começa a mudar na ESCOOP.

No caso da ESCOOP aparecem outras formações acadêmicas. A área de ciências agrárias tem uma presença marcante. Contudo a última formação dos professores, bem como os professores em processo de doutoramento se encaminham em sua maioria para área de Ciências Sociais Aplicadas:

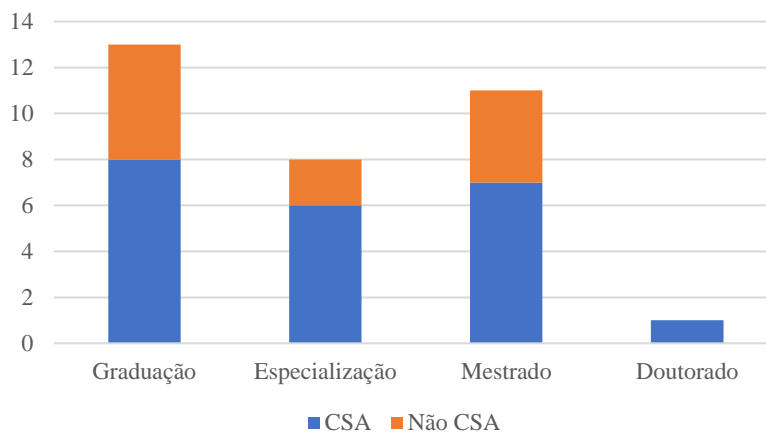
Figura 11: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – ESCOOP



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Este cenário é semelhante no CESURG. Porém, a instituição possui poucos professores com titulação *stricto sensu*, em especial o doutorado e possui um número considerável de docentes com especialização.

Figura 12: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas - CESURG

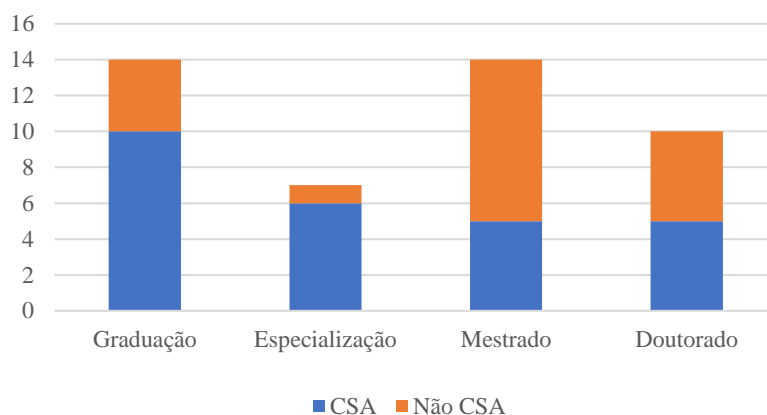


Fonte: Elaboração própria, 2019.

Entretanto, o CESURG, no momento de construção desta tese, é uma instituição nova e pequena, e depende de recursos exclusivamente próprios (mensalidades), sendo ela uma instituição privada. Esse aspecto a diferencia das demais IES, como por exemplo, a ESCOOP, que foi criada e é mantida pelo SESCOOP/RS, e as instituições federais, que são custeadas por recursos públicos. Esse fato também justifica a busca do CESURG e da UNIJUÍ, por parcerias junto ao SESCOOP/RS para viabilizar a realização destes cursos em suas regiões, mais afastadas da região metropolitana de Porto Alegre, onde está localizada a ESCOOP.

As instituições públicas encontram-se em outra realidade, uma vez que não dependem de recursos privados para a sua manutenção. Essa condição se reflete na titulação dos seus professores, como pode ser percebido nas ilustrações abaixo.

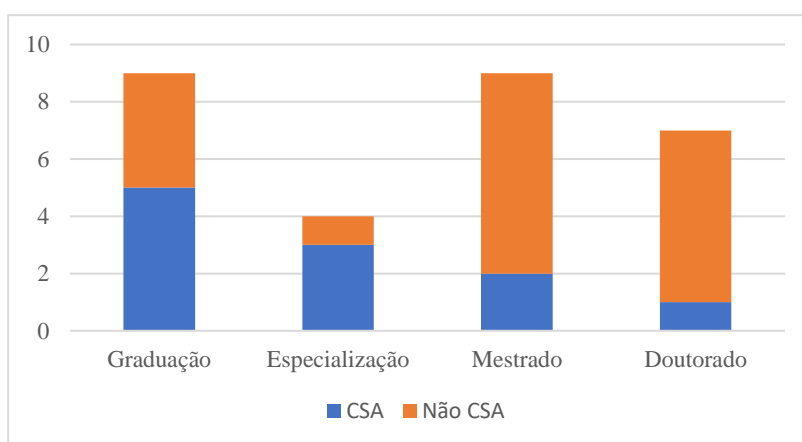
Figura 13: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – UFSM



Fonte: Elaboração própria, 2019.

A UFSM, possui o curso dentro do Colégio Politécnico, logo, a presença de outras áreas é relevante, novamente com presença das ciências agrárias. Contudo, destacam-se a presença de doutores, porém, a proporção de Ciências Sociais Aplicadas nas titulações, sobretudo no mestrado, deixa de ser predominante, realidade ainda mais evidente na FURG:

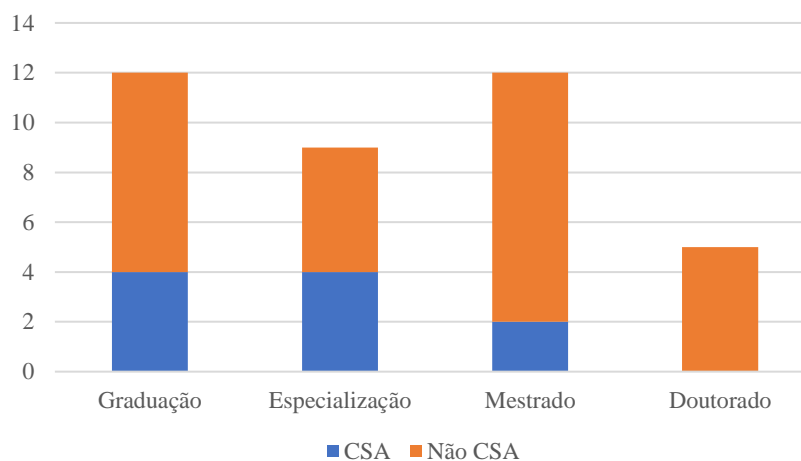
Figura 14: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas - FURG



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Na FURG há a presença significativa de áreas diversas à CSA. E no caso do IFSul há ainda menos titulação de CSA proporcional no corpo de docentes:

Figura 15: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas – IFSul



Fonte: Elaboração própria, 2019.

O IFSul reflete situação semelhante à UFSM, em que o Colégio Politécnico há muito faz parte da UFSM. O IFSul era o antigo Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG). Contudo, seu quadro de docentes tem menor titulação e encontra-se amplamente desconectado da área de CSA.

Para além dos vínculos advindos das áreas de conhecimento nas quais os agentes possuem formação, as relações institucionais estabelecidas também contribuem com a análise da dinâmica dos agentes no campo. Assim, as relações institucionais, ou a ausência delas, também se expressam nas narrativas dos agentes. O IFSul revela uma fraca relação com a FURG: “Olha até que nós temos uma pequena interação com a FURG mesmo, os alunos deles já vieram nas semanas acadêmicas com a gente e se eu não me engano os nossos alunos já foram também há uma, a não vou te afirmar isso, mas é pouca a interação, é pouca” (Entrevista concedida por Agente 03). Contudo, a FURG revela não ter muito contato com nenhuma outra IES que ofereça cursos em cooperativismo, os poucos contatos que tiveram não foram continuados. A UFSM revela conhecer outros cursos em IES, como por exemplo o IFSul, mas os contatos com outras IES são pequenos.

Agente: Tem. Tem um curso lá. Tem um Curso de Gestão de Cooperativas, no Instituto Federal, em Rio Grande, não é; ou, em Pelotas...

Entrevistadora: Pelotas.

Agente: ...ou, em Visconde da Graça.

Entrevistadora: Pelotas.

Agente: Então, há este contato, mas ainda é um contato incipiente, poderia ser maior; não é, nunca encontramos resistência ao tentar o contato, mas é falta realmente de articular. E claro, o contato com vocês, na ESCOOP, não é; que, assim, para você, talvez seja uma instituição mais próxima da gente, já nos visitaram, já nos proporcionaram vir aqui, no EnDoCoop; e o Vergílio, e todos os outros dirigentes da SESCOOP, do... da Ocergs e SESCOOP, sempre foram muito receptivos com as nossas demandas, não é? Quando dá, dá. Quando não dá, não dá. Nós já batemos lá para pedir recursos para fazer os nossos eventos, já convidamos, enfim; e, enfim, o Professor Vergílio foi o que fez a aula inaugural do primeiro... da primeira turma, do Curso; aí, em 2009. Então, o ano que vem, nós vamos comemorar 10 anos, não é; queremos ver se ele vai, de novo, lá (Entrevista concedida por Agente 06).

A UFSM também revelou já ter tido contato com a FURG. Essas informações permitem colocar a UFSM como um elo entre as universidades federais, a ESCOOP e o sistema representativo do cooperativismo gaúcho. Cabe destacar que a própria construção desta tese proporcionou destaque para a ESCOOP como órgão articulador sendo citado por muitos agentes como uma fonte de contato. A FURG, no campus São Lourenço do Sul apresenta outras referências:

Agente: É exato, mas seriam esses assim a [professor] também claro ela tem contato assim, ela mantém muito contato com o PGDR né, que também tem pesquisadores lá né, o próprio Schneider né que discute cooperativismo enfim né. Então tem essa aproximação com a UFRGS digamos assim né via a professora Adriana que veio de lá né.

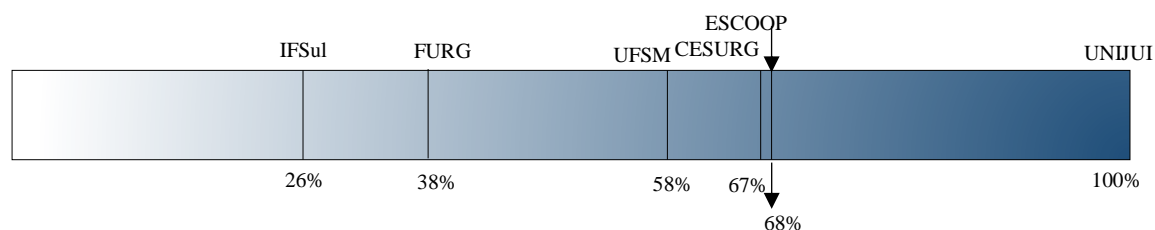
Entrevistadora: E os cursos da UCPel e da federal, essas relações estão vinculadas a quais cursos?

Agente: Na verdade são nos grupos nessas incubadoras de cooperativas populares que eu te falei e os grupos núcleos de economia solidária, a católica tem a NISIC e a federal tem a TECSOL. NESIC que é com a [professor], com o [professor] e com o [professor] que é um rapaz assim jovem ele fez inclusive recentemente, há alguns anos defendeu a tese dele na UFS foi sobre grupos de consumo e tal. Então tem um pessoal muito bacana ali na católica e na federal tem o professor [professor] que é uma grande referência na discussão de economia solidária no Brasil todo né, ele inclusive ele e a [professor] assim meio desenvolveram metodologias de incubação e tal sabe, discutem isso então a gente tem essa aproximação por causa disso e inclusive sábado passado a gente tava lá todos juntos numa grande reunião com todos os grupos de consumo (Entrevista concedida por Agente 08 – grifo da autora).

A narrativa do Agente 08 reflete uma relação institucional do curso de Gestão de Cooperativas da FURG que vai ao encontro tanto da formação acadêmica dos professores do quadro, quanto da própria história de criação e formação do curso. Diferente das outras instituições que possuem docentes com formação predominante na área de CSA, a FURG foge a essa regra. Da mesma forma, a motivação para a criação do curso em São Lourenço do Sul é a existência de cooperativas vinculadas aos projetos de economia solidária da região, conforme disposto no capítulo 3.

As análises das informações referentes à formação acadêmica dos docentes de graduação dos cursos de Tecnologia em Gestão de Cooperativas foram condensadas em uma escala de proporção, ilustrada na figura 16:

Figura 16: Proporção de Docentes de Ciências Sociais Aplicadas na Graduação de Gestão de Cooperativas no Rio Grande do Sul



Fonte: Elaboração própria, 2019.

A figura 16 dispõe em uma régua a porcentagem de titulação ligada a Ciências Sociais Aplicadas dos docentes das instituições com curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas. Em geral as instituições não públicas possuem um quadro docente mais vinculado a área de CSA. Pelo menos dois terços do corpo docente têm essa característica, chegando a 100% na UNIJUI, instituição consolidada no ensino em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Já as instituições públicas possuem uma porcentagem menor de docentes vinculados a área de CSA, variando em torno da metade até quase um quarto das titulações vinculadas a CSA. A UFSM, de fato, tem se posicionado mais ao centro desta relação fazendo contatos com ambos os públicos. Mas a FURG tem buscado outras referências e há uma pequena interação entre FURG e IFSul, natural já que ambas estão inseridas na mesma região.

A análise dos currículos da titulação dos docentes é relevante uma vez que os cursos se intitulam de Gestão, de modo que a titulação pode dar um indício da orientação que cada curso terá. O campo do ensino da graduação assim é formado por agentes oriundos de diversas áreas do conhecimento, com predominância da área de CSA. Considerando que neste caso as IES e seus cursos estão sendo representadas pelos agentes entrevistados, a análise do campo científico enquanto um espaço de disputas e relações entre os agentes dispõe que estes agentes se relacionarão com outros agentes que possuam a mesma formação, pois ambos em tese possuem capitais semelhantes e buscam a validação dos seus pares. Essas evidências aparecem também nas narrativas dos agentes. O campo do ensino superior em cooperativismo é, enquanto uma

rede de agentes/instituições, embrionário e há uma dicotomia entre instituições públicas e não públicas. As instituições não públicas em geral necessitam do SESCOOP/RS ou de outras fontes de recursos para viabilizar seus cursos e estão mais voltadas para a gestão propriamente dita. Essas IES, ao voltarem-se para o SESCOOP/RS invariavelmente aproximam-se da ESCOOP, dando destaque e legitimação para esta IES.

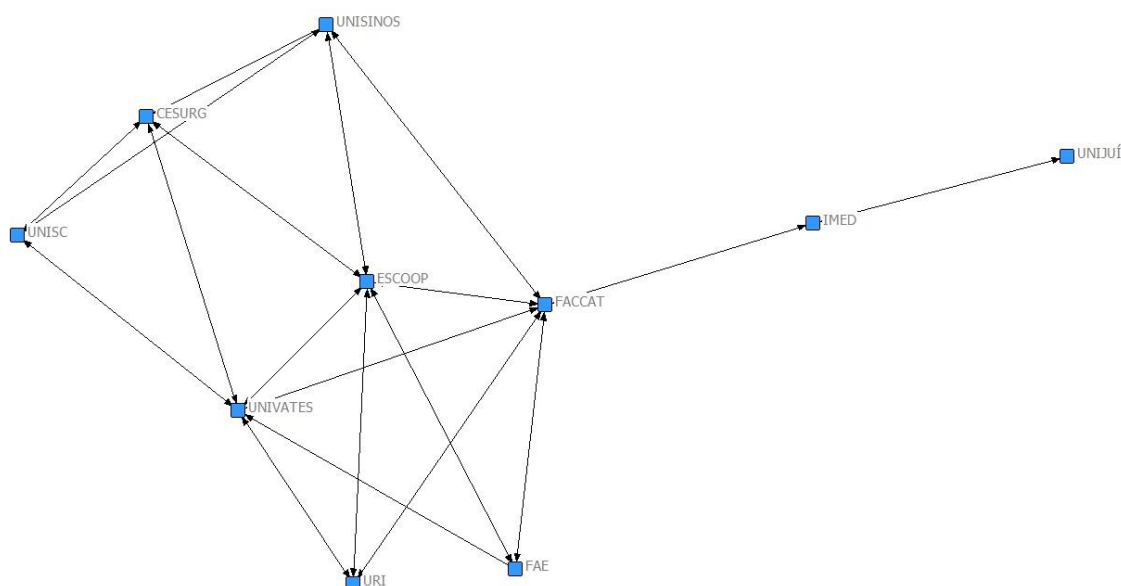
Contudo, as instituições públicas não necessitam de recursos externos à instituição para que seus cursos possam acontecer. A UFSM reconhece a importância do sistema cooperativista e busca o sistema OCERGS-SESCOOP/RS para trocas de conhecimentos e parcerias, e com isso a ESCOOP é legitimada por este agente. Entretanto, como independe de recursos para sua atividade, a relação é baseada na busca pela acumulação de capitais culturais e científicos em uma posição igualitária, sua relação não é uma relação de dominação, mas de legitimação. A UFSM não depende do sistema cooperativista para sobreviver, mesmo assim legitima e busca parcerias de desenvolvimento do campo.

Por outro lado, a FURG e o IFSul também não necessitam do sistema cooperativista para manter o curso; porém, como os agentes são vinculados mais a outras áreas que não a CSA, os cursos não possuem uma orientação tão sólida para a gestão. Desta forma, como o sistema OCERGS-SESCOOP/RS é reconhecido por representar um cooperativismo empresarial, a relação entre esses dois agentes não se estabelece. O fato de as instituições públicas não necessitarem de recursos financeiros garante liberdade de orientação e de cátedra, não sofrem possíveis interferências externas, que em geral as privadas são condicionadas. Salienta-se também a ausência de atuação interinstitucional dos agentes, ou seja, um professor do curso de graduação não atua em outro curso de graduação de Tecnologia em Gestão de Cooperativas.

No caso da pós-graduação a dinâmica estratégica dos agentes é outra. Como já indicado, a lógica da pós-graduação é predominantemente reativa à demanda de cursos por parte das cooperativas. As cooperativas possuem os recursos do SESCOOP-RS, e outras fontes como o FATES/RATES e estes recursos precisam ser usados. Nesse sentido, as cooperativas buscam os órgãos, as instituições, para a promoção de uma educação que as permitam seguir competitivas no *mainstream* de mercado. As próprias falas institucionais são no sentido de manter um conforto de não embate e sim de conversão dos objetivos do sistema cooperativista com as empresas mercantis. As instituições, sabendo destes recursos também se organizam neste movimento. Nesse campo as instituições públicas não possuem protagonismo ou participação neste mercado, construído a partir dos recursos do SESCOOP/RS e das próprias cooperativas.

Para a compreensão das estratégias de campo dos docentes da pós-graduação foi realizada a análise da Rede Institucional dos cursos de pós-graduação em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizando o software UCINET®. A rede foi montada a partir dos dados das informações obtidas junto as instituições de ensino (primárias e secundárias) quanto aos seus quadros docentes. Foram selecionados os docentes que constavam no quadro de duas ou mais instituições, ou seja, lecionavam em mais de uma instituição nos cursos de pós-graduação em cooperativismo no Estado. Sendo assim as linhas de contato são se os mesmos docentes lecionam em mais de uma instituição.

Figura 17: Rede Institucional da Pós-Graduação em Cooperativismo do RS



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Algumas destas relações podem ser confirmadas nas narrativas dos agentes, como por exemplo, a FACCAT, que é uma instituição com relações interorganizacionais fortes no Rio Grande do Sul e fora dele:

Agente: UNIVATES, UNIJUÍ, Federal de Santa Maria, e tem um pessoal ali de Passo Fundo, que é a...

Entrevistadora: Tem a UPF...

Agente: Não é a UPF, é uma outra, é até uma... uma particular, até; eu acho que ela é privada; me falta o nome.

Entrevistadora: Eu vou chutar, porque eu, na pesquisa, eu vi algumas. Não é CESURG?

Agente: Não.

Entrevistadora: Não.

Agente: Não. É uma outra. Mas, enfim, essas são, assim, as quatro principais, não é. Indo para Santa Catarina, nós temos duas universidades que são muito fortes, são parcerias nossa. Inclusive, da FACCAT, que é a UnC, que é a Universidade de Concórdia; e a Unoesc, que é do Oeste de Santa Catarina. Tá? Essas daí também são bastante fortes. A gente faz uma espécie de... de troca, não é? Então, assim, ao mesmo tempo, que alguns professores vêm para cá, lecionar; os nossos vão para lá. Por isso que eu te digo assim, o corpo de professores é muito restrito nessa área, não é?

Entrevistadora: Sim.

Agente: Mas que eu lembre, assim, aqui, do nosso meio, seriam essas as universidades que eu tenho mais... mais percepção, assim; além da ESCOOP, não é? Que a ESCOOP já tem feito, assim, alguns trabalhos de Especialização, bem... bem interessante (Entrevista concedida por Agente 12).

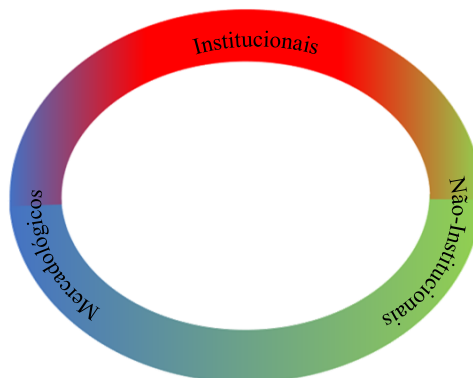
As instituições federais, por trabalharem apenas na graduação, não estão inseridas no processo de integração que a pós-graduação *lato sensu* possibilita, uma vez que os professores destas instituições ao transitarem em mais de uma instituição podem criar relações interorganizacionais. Esta análise aparece no relato:

Por exemplo, na medida em que eu ando em diversas instituições no Rio Grande do Sul, em Programa de Pós-Graduação, se dá muito mais pelas conexões e redes entre professores, do que propriamente redes institucionais de colaboração e cooperação. Isso vale, tanto para o estado, quanto para fora, outros estados, e assim por diante. Então, elas são menos institucionais e são mais a partir da identidade, da iniciativa, do protagonismo individual de professores ou de grupos de professores (Entrevista concedida por Agente 11).

Ou seja, no Campo Social do Ensino superior do Cooperativismo as trocas e as relações se dão muito mais na esfera do *lato sensu*. Os docentes deste corpo são mais móveis e transitam em duas ou mais instituições, sendo todas elas não públicas. Neste campo o capital social é de fato o capital de validação dos agentes. Não há uma identificação institucional tão forte, o que fica evidente na análise dos currículos e nos relatos dos agentes. A lógica está pautada na existência ou não dos recursos. Havendo recursos há mobilidade dos docentes e com isso possíveis trocas institucionais.

As narrativas e as informações secundárias possibilitaram a criação da Taxonomia dos Docentes do Campo de Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul:

Figura 18: Taxonomia dos Docentes de Ensino Superior em Gestão de Cooperativas no RS



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Esta taxonomia foi criada em um *continuum* de três categorias que conversam entre si. Ou seja, o docente pode ser classificado em uma, em outra, ou algo que esteja no entremeio de duas categorias. As três categorias de docentes são: a) Institucionais; b) Não-Institucionais e; c) Mercadológicos.

Os Docentes Institucionais, no caso do Campo do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul, em geral são professores de graduação. Contudo o que realmente os caracteriza é que quando são questionados a qual instituição estão vinculados, este sabe dizer a qual instituição está vinculado. O docente pode até citar outras instituições, mas terá sempre uma instituição como principal, a primeira. Este docente pode, inclusive, “vestir a camisa” da organização. Busca como troféu o reconhecimento dos pares, seja por pesquisa (publicações), seja pelo ensino ou mesmo extensão. Estes professores possuem uma situação financeira normalmente mais equilibrada e motivação por recursos financeiros não se torna tão relevante. As instituições com maior número de publicações apostam neste tipo de docente, o comprometimento é maior e o acúmulo de capital econômico não é um objetivo. Nesse sentido, a validação que faz também de outros professores está ligada a atividades naturalmente ligadas a prática da docência. Diferente dos docentes Não-Institucionais.

Os Docentes Não-Institucionais possuem maiores dificuldades de indicar em qual instituição trabalham ou citam duas ou mais no mesmo grau de importância. Estes docentes são em sua maioria vistos, no caso do Campo do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio

Grande do Sul, nos cursos de pós-graduação (que no objeto descrito são apenas *Lato Sensu*). Este tipo de docente está menos ligado a publicações e mais à validação dos próprios discentes. Este docente sabe que é a legitimação dos discentes que lhe garantirá um novo contrato. Assim, este profissional tem um envolvimento menor com pesquisa e menor ainda com a extensão em seu sentido social. Dificilmente participará de outras ações institucionais, que transpasse a sua própria aula, uma vez que está buscando um novo contrato, uma nova possibilidade de dar aulas no tema que domina em alguma outra instituição.

Para este docente, a busca se dá pelo capital econômico. Essa estratégia de buscar várias instituições para ministrar aulas, sobretudo de pós-graduação, está ligada também a remuneração das aulas de graduação e de pós-graduação. A pós-graduação remunera de cinco a sete vezes mais por hora. Contudo, este docente não possui estabilidade, necessária para o desenvolvimento de pesquisa e extensão.

Alguns docentes podem estar entre o Institucional e o Não-Institucional. Neste caso, o agente possui mais horas com uma instituição específica, contudo, insuficiente financeiramente na sua opinião. Isso faz com que busque outras complementações. Também aí a pesquisa acaba sendo afetada pois ela não é priorizada pelo agente. A busca pelo capital econômico e pela legitimação dos próprios discentes faz com que este tipo de docente tenha uma ligação mais próxima com o mercado e com os docentes mercadológicos.

Os Docentes Mercadológicos normalmente possuem um envolvimento institucional com alguma organização cooperativa e acreditam que possuem conhecimentos suficientes, que devem ser “repassados” para outras pessoas, sobretudo para novos cooperados e novos colaboradores de cooperativas. Normalmente estes docentes não possuem práticas que se aproximam de expectativas didáticas da academia, no apoio ao processo de construção social no qual o discente é o seu próprio protagonista. Este docente não compreende “as burocracias” do campo e constantemente o invalida, pois não possui capital científico para compreender e validar os pares e o campo social. Sendo assim tem pouco envolvimento com pesquisa e extensão e possui baixa titulação. Entende que apenas a sua “experiência de mercado” é elemento certificador suficiente para que possa “dar uma aula”. Para ele, dar aulas é uma atividade complementar.

Eventualmente, há várias possibilidades de ganho com este tipo de docente. Ele permite que a extensão, no sentido de retorno à organização cooperativa, possa acontecer, sobretudo quando se posiciona mais próximo de uma instituição específica fortalecendo os laços entre a

instituição de ensino e a cooperativa, tornando-se um canal ativo e profícuo de trocas de conhecimentos e aprendizagem entre as cooperativas e a academia.

Há também o docente que se coloca entre a categoria Mercadológica e uma posição Não-Institucional, que busca através das aulas de pós-graduação aumentar a sua posição e as possibilidades de consultoria para diversas cooperativas; acredita, ainda, que, ao criar laços com cooperados e colaboradores dentro da sala de aula, abre canais para o desenvolvimento de consultorias futuras.

Esta taxonomia indicada na Figura 18 permite identificar melhor as estratégias dos docentes de Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul. Os Docentes Institucionais buscam os troféus consagrados por Bourdieu (2017) em *Homo Academicus*, ou seja, esse docente produz pesquisa, ensino e extensão e está mais diretamente envolvido com o desenvolvimento do cooperativismo, seja como paradigma de pensamento, seja enquanto experiência histórica de gestão organizacional da produção e do trabalho. Ele deseja ser reconhecido pelos pares por suas publicações, a qualidade integral da aula que possibilita ao discente e aos projetos de extensão, o impacto social que este causa na comunidade, ou mesmo na sociedade como um todo. Do ponto de vista acadêmico, este agente é central para o desenvolvimento do Campo Social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Já os Docentes Não-Institucionais buscam como troféus o capital financeiro e a possibilidade de ser reconhecido pelos lugares que passam, seja como professores, seja no âmbito de cooperativas. Estes docentes podem ser elementos centrais para o adensamento do campo social em questão. Seu trânsito pode fazer com que boas práticas de diferentes instituições possam ser aplicadas entre si. Cabe também às instituições criarem espaços que possibilitem capturar destes docentes suas diversas informações e conhecimentos adquiridos ao longo das várias instituições que trabalham e/ou trabalharam, bem como cooperativas e empresas.

Por outro lado, os Docentes Mercadológicos buscam como troféu a validação de outros públicos para além da sua própria cooperativa e, caso trabalhe como consultor, de outras cooperativas também. Seu conhecimento de causa e de prática do dia-a-dia acaba sendo um instrumento valioso de atração de novos discentes, sobretudo em instituições privadas que necessitam de novos alunos. Pode também tornar-se um canal aberto para uma instituição, caso esteja mais ligado com uma universidade específica, possibilitando trocas e desenvolvimento de conhecimento prático por parte dos discentes. Contudo o seu menor comprometimento com

as instituições acadêmicas, a sua participação em atividades valorizadas pela academia (por exemplo, publicação), pode ser questionado pelas Instituições Universitárias, tendo em vista o modelo de ambiente acadêmico hegemônico no Brasil, que valoriza a quantidade e a qualidade de publicações de seus docentes. E tais atividades se tornam mais complicadas quando as atenções do docente se dividem em mais de uma instituição ou mais de uma função.

Sendo assim, é possível indicar que docentes do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul estão bem dispersos e a questão geográfica é de fato a de menor importância hoje. Mas sim, há uma dispersão geográfica também. Contudo, as dispersões que chamam atenção são:

A Graduação e Pós-Graduação: 50% dos cursos de graduação são ofertados por instituições públicas onde a titulação em CSA não é predominante são independentes financeira e paradigmaticamente do sistema representativo cooperativista do Rio Grande do Sul, pois não dependem dos recursos do SESCOOP/RS. A outra metade está mais ligada à área de CSA em suas titulações e possuem mais contatos com o sistema OCERGS-SESCOOP/RS. Ou seja, a forma de contato com o sistema é por meio do acesso aos recursos financeiros e parece haver uma maior dificuldade de lidar em relações que sejam de parceria e não de dominação. Já no caso da pós-graduação, totalmente *lato sensu*, existem várias instituições que não necessariamente possuem Docentes Institucionais neste campo, então surgem apenas para atender uma demanda mercadológica, contando com docentes Não-Institucionais e Mercadológicos. Neste caso o sistema OCERGS-SESCOOP/RS é um agente dominante por possuir os recursos necessários.

Os Docentes com formação na área de Sociais Aplicadas e Outras: A grande maioria dos cursos são de Gestão de Cooperativas, logo seria comum a ligação dos docentes a área de CSA. Contudo, a disputa se o cooperativismo faz parte do campo do desenvolvimento social, ou do campo do desenvolvimento econômico, faz com que todas as instituições que dependam menos dos recursos do *mainstream* possam fazer uma crítica mais dura a lógica de uma possível “companização” das cooperativas, no sentido de perder a sua identidade cooperativa guardada pelos princípios do cooperativismo. Assim cria-se um elemento de dispersão e lógica de legitimação destoante entre si. Enquanto que o docente de outras áreas pode buscar mais extensão, no sentido social de impactar no desenvolvimento regional, e pesquisa, o docente com formação de CSA vai buscar legitimar o desenvolvimento econômico das organizações cooperativas e da sua atuação para melhorar o balanço financeiro da mesma. Ambos podem disputar prestígio por publicações, o que define a busca pelo prestígio por publicações ou não

se dá na dispersão pelo tipo de docente que cada um é, independente da sua formação, ou seja, se é Institucional, Não-Institucional ou Mercadológico.

Como já referido, os Docentes Institucionais são aqueles centrais para o desenvolvimento do campo social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul. Ou seja, este docente busca como troféu do campo, que suas publicações, resultados das suas pesquisas, bem como suas aulas (que podem ser exigentes, não implicando necessariamente em um bom ensino) seja reconhecido pelos seus pares e, no mesmo sentido, ter o mesmo reconhecimento pelas atividades de extensão quando possível.

Os Docentes Não-Institucionais buscam por capital econômico e com isso transitam muito em todo o campo e podem ser elementos aglutinadores deste campo tão disperso. Já os Docentes Mercadológicos buscam como troféu do campo o reconhecimento pelos seus vários anos de trabalho em uma cooperativa. Suas experiências lhes permitem a possibilidade de repassar o conhecimento adquirido seja no campo acadêmico, ou por consultoria para outra cooperativa, normalmente resultado de seu trabalho como docente, assim como os Docentes Não-Institucionais. Estes docentes possibilitam um canal de comunicação rico com as cooperativas, objeto de estudo dos Docentes Institucionais e um meio para que a teoria encontre a prática e se desenvolvam mutuamente.

Sendo assim, estes são os docentes de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul e suas estratégias de atuação no Campo Social em questão. O desafio que se apresenta para se estruturar o campo é gerar boa pesquisa acadêmica de base, que oriente tanto as cooperativas como novos pesquisadores, num círculo virtuoso de desenvolvimento.

4.2 Agentes e Estrutura de Relações entre os Docentes na Construção Social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Compreender a estrutura de relações entre os docentes do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul implica no conhecimento sobre quem são estes agentes. No âmbito desta tese, dentre os agentes do campo de ensino superior em cooperativismo estão os professores que atuam nos cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo no Estado. Assim, a estrutura aqui apresentada refere-se ao campo de relações de professores.

A sessão anterior apresenta estes docentes e suas características considerando a abordagem da teoria geral dos campos. O campo é um espaço de forças e sua estrutura é definida

a partir do comportamento e das relações entre os agentes que orientam suas ações munidos dos capitais em voga no campo. Como apresentado na sessão anterior, os agentes do campo em tese são definidos em três categorias, conforme apresentado na figura 18: Os Docentes Institucionais; os Docentes Não-Institucionais e os Docentes Mercadológicos.

A abordagem realizada junto aos agentes no campo permitiu conceber um campo de relações ainda pouco estruturado, quase inexplorado. Os agentes em geral tiveram algumas dificuldades iniciais de dispor essas relações, por vezes enunciando as relações entre os docentes da própria instituição.

Tá eu acho que dentro do campus assim a gente tem uma interação muito grande tá, a gente, a gente porque quando nós entramos a maioria dos professores em 2010, aqui no campus e o curso tinha um ano e meio. Então quer dizer era um curso muito novo, não era nem reconhecido né, não tinha nem reconhecimento e nós entramos e trabalhamos direto no projeto político pedagógico do curso e tal, então a gente se sente né também como aquelas pessoas que ajudaram inclusive a criar o curso fortalecer o curso e tal, então a gente trabalha muito no coletivo, a gente tem um ambiente de professores assim fantástico, fantástico a gente se ajuda muito é uma sinergia entre áreas bem diferentes muitas vezes né, apesar de estar no mesmo eixo direito, contabilidade, administração né.

Então eu acredito que a gente trabalha, a gente tem uma interação bem grande e inclusive de áreas assim, o que que cada área pode contribuir e tal, mas todos que eu acho que é relevante acreditam no cooperativismo, esse discurso que eu tô te dando eu tenho certeza que todos dariam entendeu, eu acho que isso é muito importante porque a gente fala a mesma língua né, a gente defende o cooperativismo pelos valores, pelos benefícios que ele vai trazer para o coletivo, para a comunidade de uma maneira um pouco maior né, então eu acredito (Entrevista concedida por Agente 03).

Bom eu acho que tem um relacionamento bem receptivo digamos bem amigável sabe e percebo pelo menos aqui do nosso time, bom isso eu percebo com as outras instituições tirando essa coisa assim do, por exemplo, do CAVG assim que não teve essa maior, essa continuidade nessa aproximação né, mas eu vejo que assim como em outras áreas né tem uma boa, um bom diálogo o que assim o que eu percebo do nosso grupo aqui é um empenho em tentar sabe, dessas dificuldades todas de acesso a conteúdo, de acesso a material, e mesmo de ter materiais assim preparados, mas um esforço muito grande de fazer o melhor curso possível sabe dar a melhor cara né ao nosso curso que tá ainda constituição digamos assim. A gente vai ter a primeira turma de formandos agora no final do ano e assim, então acho que tem assim uma... o que eu sempre digo né eu tenho a felicidade de ter uma equipe muito comprometida sabe por mais que a gente tenha as nossas ham... diferenças assim entre as formações e tal, mas de maneira geral todo mundo tem esse esforço em adaptar, buscar sabe novas bibliografias, saber o que que tá sendo feito de novo, vendo onde é que tem gente fazendo doutorado, o que que tá sendo escrito sabe, eu acho que isso é bacana (Entrevista concedida por Agente 08).

As narrativas acima refletem essa desconexão com outras IES ou com docentes de outras IES no Rio Grande do Sul que ofereçam cursos em cooperativismo. Mas os agentes parecem entender as relações entre os professores do curso como relações entre professores de distintas áreas. Essa percepção é importante pois denota uma carência na consciência de campo, ou seja,

o docente que compõe o quadro de docentes do curso voltado ao cooperativismo dá aula neste curso, mas não é deste curso. Logo, ao se relacionar com os próprios colegas de curso, se relaciona com outras áreas.

O Agente 03 exprime a falta de relações com os professores de outras instituições também no que tange a pesquisa e publicações científicas em cooperativismo. E se refere ao I Encontro de Docentes do Cooperativismo que na época da entrevista seria realizado. O encontro foi promovido pela ESCOOP, assim, o agente refere-se a este encontro no início da sua fala.

Entre instituições a gente não tem que é o que ele tá fazendo né, a gente não tem esse costume assim de... a gente há tá tendo que a gente não tinha costume de publicar, mais na área do cooperativismo. Agora a gente tá fazendo um viés bem pra, porque na área nenhum de nós tá fazendo como tu tá tendo a possibilidade de fazer teu doutorado no cooperativismo, agora a [*professor*] vai poder fazer, mas a gente na realidade já tá indo mais a evento e tal, pra trabalhar, mas ainda a interação bem limitada assim com outras instituições (Entrevista concedida por Agente 03 – *grifo da autora*).

Quando esses agentes não se referem as relações entre os agentes do mesmo curso, buscam relacionar a relação dos professores com a temática, ou seja, a relação dos professores com o cooperativismo. Esse discurso pode ser observado nas seguintes falas:

Bom eu acho que nos falta pelo menos nós aqui que somos muito jovens nessa área de cooperativas né, nos falta maior número de pessoas que pesquisem nessa área sabe mais pesquisas, mais teses, mais dissertações sabe mais coisas que aportem especificamente na discussão de Gestão de Cooperativas. Porque acaba que a gente acaba adaptando né, a gente tem pouco material didático também às vezes eu sinto essa carência sabe não tanto da minha área porque economia solidária tem um monte de coisa e isso é muito legal né, tem excelentes pesquisadores aqui no Brasil e fora do Brasil e tal. Mas eu assim conversando com as colegas eu observo isso sabe dessa dificuldade, a na parte de administração né a gente tem que garimpar coisas sobre cooperativas né, na parte de contábeis agora que tá se pensando, tá se pensando não tá se ampliando dentro do conselho regional de contabilidade um grupo de trabalho pra pensar contabilidade pra cooperativas, mas que é bem embrionário assim. Mas que bom que já tá tendo essa preocupação né, então assim tem essa dificuldade as nossas formações né enquanto indivíduos né, a gente vem de várias áreas que são dentro das ciências sociais, que são de alguma forma dentro da gestão, mas nunca tivemos uma formação né, a não serem as experiências de pesquisas né ham... dentro de cooperativas então acho que falta ham... assim material, conteúdo, estudos sobre o cooperativismo, sobre Gestão de Cooperativas de forma geral a gente ainda é muito deficitário disso (Entrevista concedida por Agente 08).

Bom, é que lá a gente tem uma realidade uma pouco diferente, nós trabalhamos só com... com *lato sensu*, não é. E, de um modo geral, a gente busca... e eu vou dizer isso, e depois eu vou entrar numa outra realidade. De um modo geral, os professores que a gente tem aqui na... no curso de [*município*], eles têm essa relação com o cooperativismo, mas têm alguns professores que ainda não têm esse... essa visão e esse conhecimento; e aí, aos poucos, quem a gente não está conseguindo educar, nós estamos substituindo por outros professores. E exa... e por quê que eu quero dizer com isso? Porque nós temos um curso... umas parcerias externas de Curso de

Cooperativismo de Crédito; e, por incrível que pareça, onde nós tivemos mais problemas com professores em sala de aula, foi exatamente nas disciplinas de Finanças, que aí muitos deles começaram a criar aquela lógica de que tanto faz ser cooperativo ou não; a gestão financeira, ela ocorre do mesmo modo. Teoricamente, sim. Mas, de fato, não (Entrevista concedida por Agente 07 – *grifo da autora*).

É que assim ó eu não conheço outras experiências né isso é um limitador né, eu não conheço outras experiências eu conheço só a experiência minha lá ham... lá em [*município*] né na [*instituição*] e os nossos professores todos eles, alguns não entendem tanto de cooperativismo, mas eles tem um perfil de economia solidaria, da agricultura familiar uma relação na comunidade e trabalham com cooperativas. Então eles acabam entendendo de cooperativas né, mas não de cooperativismo, então isso é um limitador, por outro lado são pessoas que são orgânicas da sua comunidade lá em Sarandi e são oriundas desse campo, então elas tem uma compreensão de que o cooperativismo é extremamente importante, então já é um ponto positivo também potencialmente trabalham com cooperativas porque a minha região lá tudo é cooperativas né, 70% do PIB é de cooperativas. Então dificilmente alguém lá não vai trabalhar com cooperativa, então eles trabalham com cooperativas conhecem cooperativas, então é um outro ponto positivo, outro ponto positivo é que são pessoas que moram há muitos anos na região maior parte deles são professores, pessoas estão há muitos anos naquela região, então eles são oriundos do movimento social, tão vinculados a EMATER, são vinculados as cooperativas (Entrevista concedida por Agente 04 – *grifo da autora*).

As falas desses agentes transmitem duas ausências de capital que resultam no distanciamento das relações entre professores. A primeira é a referência a ausência de pesquisas e publicações, assim como mencionado pelo Agente 03, em cooperativismo. A falta da geração do conhecimento na área (capital científico) aparece como um gargalo que pode começar a ser trabalhado pelos agentes. Da mesma forma que a falta de pesquisas é percebida pelo Agente 08, o Agente 04 fala sobre a limitação da formação dos professores em cooperativismo, mas reflete sobre o conhecimento prático em organizações cooperativas que os professores de sua instituição possuem. Esse conhecimento prático poderia ser caracterizado como capital cultural incorporado, já que advém das experiências pessoais de cada professor fora do campo do ensino, entretanto, esse capital não se manifesta na produção científica desses agentes. A fala do Agente 07 dispõe sobre a característica específica de um curso *lato sensu*, onde o conhecimento científico é tangencial. Entretanto o agente refere-se a uma carência de conhecimento de campo de alguns professores, de conhecimento de organização cooperativa, que alguns professores possuem e outros não. Neste caso, a falta desse conhecimento é prejudicial ao desempenho do curso junto aos discentes.

Nesse sentido, as falas do Agente 04 e do Agente 07 complementam-se no que se refere ao conhecimento adquirido do campo por parte dos docentes. Enquanto o primeiro agente compensa a carência científica dos professores com o seu conhecimento do campo objeto dos

cursos, o Agente 07 exprime que a ausência desse conhecimento prático é justamente o problema enfrentado em algumas situações. Esse fato indica uma valorização do capital cultural incorporado por esses agentes no momento de composição da grade de professores.

Alguns agentes estabelecem as relações entre os docentes dos cursos como embrionárias, com potencial de criação de laços fortes e como frágeis, sem laços ou com laços fracos. Essas percepções seguem nas falas:

Agente: Olha, eu acho que essa relação, ela começa a criar vínculos mais interessantes.
 Entrevistadora: Agora, neste momento.

Agente: Agora. Agora. Eu estou como Professor de Cooperativismo, na Universidade Federal, desde 2009. É, esses links, eles começaram a existir de 2015, para cá; mas vejo que agora a gente começa a ter mais chance de... de estreitar os laços, porque nós temos que cooperar entre nós; para mim, está claro, tem uma oportunidade muito grande nessas parcerias. Mas eu também entendo esses isolamentos que acontece, que é uma leva de gente nova que está tocando essa... essa discussão do cooperativismo na universidade, tanto nas públicas, quanto nas privadas; e essa turma, eu me incluo nessa... está todo mundo preocupado em se empoderar desse debate, dessa discussão, muito... é todo mundo se qualificando, estudando, é mestrado, é doutorado, está todo mundo tentando achar um espaço dentro do campo; e eu vejo que agora a gente está encontrando o nosso espaço, eu vejo profissionais sólidos, em solidificação muito bem organizadas dentro da Área do Cooperativismo, e isso tem que acontecer mesmo; então, a gente tem que ter um campo de... uma massa crítica sólida em conhecimento, e isso envolve titulação mesmo, envolve pesquisa, envolve conhecimento da prática, da vivência, das cooperativas. Mas o passo adiante, agora, é a gente interagir mais, é começar a criar sinergia. Primeiro passo, foi criar sinergia dentro dos grupos, é cada um na sua casinha, você conhecer os colegas, interagir, [...] das oportunidades; então, é um processo que precisa de cinco, seis, sete, para poder pra você ter um grupo com coesão e com uma organização, uma visão de trabalho, agora chegou a hora da gente começar a interagir. Então, eu vejo que avançou muito essa interação, a gente já tem conversado. Eu, aqui, eu me relaciono com Cursos de Cooperativismo, no Brasil inteiro. Me relaciono, superficialmente; mas, conheço, existe algum tipo de parceria em andamento, algum... existem intenções, protocolos de intenções, boa vontade das partes. Então, eu vejo, que, de agora em diante, é asfaltar essas relações; então, eu já sei que tem um professor na Bahia, eu sei que tem um professor em Tocantins, sei que tem um professor na ESCOOP, eu sei que tem um professor lá em Pelotas. Como é que a gente vai, agora, se aproximar? Então, tem... Ah, tem o pessoal da USP, tem o pessoal de Minas. Quer dizer, começa a conhecer, mesmo os lugares que não têm curso, as pessoas que pesquisam o Cooperativismo, que trabalham com o Cooperativismo. Então, hoje, existe uma... uma visão mais clara dessa rede, mas aí é com encontros muito separados, não é. Tem gente trabalhando com o Cooperativismo, mas muito separado; agora, nós temos que começar a se organizar (Entrevista concedida por Agente 05).

Eu acho, é uma percepção mesmo, é bem como tu perguntou, não é? Que as cooperativas, pelo fato delas serem um ente bastante político, isso é... é para o bom, é preciso que haja diálogo, convencimento, para as coisas acontecerem, porque é um empreendimento de muitos donos; então, tu tem que... tem que haver negociação para a coisa andar, isso acaba se refletindo no sistema, como um todo; e também, acaba chegando nos cursos que atuam com isso. Então, eu vejo com muito bons olhos, é... a comunidade cooperativista, me parece que é uma comunidade bem aberta, receptiva, aberta ao diálogo. Nós, nós tivemos ótimas experiências em conhecer profissionais de outras instituições, das pessoas estarem abertas a transformar numa rede. É claro, que tudo isso demanda tempo, nós... o dia-a-dia nosso nos toma muito tempo, a aula, as atividades administrativas, é artigo para publicar, é gente para orientar; se nós

tivéssemos mais tempo de estabelecer essas parcerias com mais profundidade... mas eu acho que a gente pode utilizar mais as facilidades do mundo digital; é, estabelecer grupos de pesquisa interdisciplinar, interinstitucional, publicar em conjunto, fazer trocas; é um jargão... é um jargão, mas mercado tem para todos, não é; e nós temos que desenvolver a intercooperação, não é (Entrevista concedida por Agente 06).

No cooperativismo a eu vejo elas muito frágeis, bastante frágeis eu acho inclusive que a gente nem se reconhece em termos de instituições que trabalham com o cooperativismo, se tu me pedires pra mim citar vinte instituições no estado eu vou ter dificuldade eu não vou saber dizer olha [...] É então assim eu te diria que a nossa articulação aí de novo vai entrar naquela questão anterior, nós não temos um ponto articulador, sabe nós temos quantas cooperativas de trabalho também que trabalham a educação cooperativista e não sei se dialogam com o ensino superior ou se o ensino superior dialoga com ela. Há, mas elas não são do ensino superior sim, mas elas estão lá na base e aí eu vou fazer um ensino superior desconectado com a base, como é que eu faço isso? Sabe qual é a minha interlocução? Enquanto ensino superior não tenho nem entre professores e às vezes eu acho que a gente reproduz um pouco a ótica da academia, a gente tenta, mas não consegue não se isolar de próprio movimento como um todo em termos de professor pra responder bem objetivamente a articulação é mínima, mínima, mínima, mínima a gente não tem muito fórum de debate, a gente não consegue se enxergar numa lógica de que um curso pode fortalecer o outro e não ser um concorrente, a gente não consegue sentar e pensar bom pra que lado poderíamos ir pra tornar tudo isso mais atrativo, pra repaginar, pra discutir, por exemplo, toda essa questão do cooperativismo mediante hoje uma sei lá uma sociedade pós-humana, pós-metafísica (Entrevista concedida por Agente 09).

Eu não enxergo, porque elas não existem. Tanto, na Universidade; quanto, me atrevo a dizer, assim, que a interação, ela pode ser intensa, mas ela na... no âmbito cooperativo, ela é extremamente frágil. Então, quando eu digo que eu não enxergo, não é que ela não existe, eu acho que ela ainda está extremamente tímida, ela é extremamente pequena. Na nossa própria experiência de formação superior, os professores têm algumas interações. Certo? Mas são extremamente incipientes e pequenas; porque o professor continua pegando o seu caderninho, indo para a sala de aula; outro professor pega o seu caderninho, tem o seu projeto de pesquisa; e assim por diante. Por isso que eu destaco e parablenizo a ESCOOP, o [*professor*], e todos nós, porque constituímos a rede de colaboração entre docentes, ou criar uma rede cooperativa entre educadores cooperativos; é, se torna extremamente pertinente, oportuno, estratégico e importante; não para o presente, mas para o futuro (Entrevista concedida por Agente 11 – *grifo da autora*).

É, eu acredito que entre as outras instituições é... eu poderia dizer que são relações um tanto distantes; assim, não... eu acredito que... agora a gente está trabalhando em evento de aproximação, mas eu não... eu, mesmo assim, em eventos onde são feitos, por exemplo, seminários de cooperativismo, que você permita a participação, não é; o SESCOOP permite a participação de um público, em geral; e dos professores, também. A gente tem uma participação um pouco tímida dos... dos profissionais, dos professores de outros cursos, não é; eu acho que essa é uma potencialidade, não é, a ser explorada (Entrevista concedida por Agente 10).

Essas narrativas dispõem sobre a fragilidade das relações entre os docentes em cooperativismo. Os Agentes 05 e 06 indicam uma potencialidade na criação dos laços. Ambos se referem ao crescente interesse pelo campo do cooperativismo, mas que é um movimento

recente. O Agente 10 também exprime essa ideia ao mencionar a possibilidade de integração a partir da participação nos eventos do próprio SESCOOP/RS, mas esse movimento ainda é tímido. Entretanto, os Agentes 09 e 11 dispõem sobre as relações frágeis sob dois aspectos. O primeiro é a falta de articulação entre os mais diversos agentes do campo, citando por exemplo, as cooperativas educacionais, em sua gênese cooperativistas, e a articulação junto ao próprio mercado (cooperativas) para fortalecimento do ensino em cooperativismo. De maneira geral, as IES que oferecem os cursos não são conectadas e os cursos não são protagonistas em suas instituições. O cooperativismo não é objeto de pesquisa ou de ensino principal, é um campo periférico, dentro de programas periféricos em instituições periféricas. Na visão do agente, a articulação entre os cursos, não como concorrentes, mas como agentes de um mesmo campo, jogando um mesmo jogo, fortalece o campo de ensino do cooperativismo.

Nesse sentido, as falas desses agentes no que se refere a percepção das relações entre os professores do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul permitem considerar a relevância de uma instituição própria para o ensino e pesquisa do cooperativismo no Estado. Ter essa instituição implica no papel protagonista que a filosofia cooperativista desempenha no ensino e na pesquisa. O Agente 11 faz referência ao encontro de docentes que a ESCOOP estava promovendo naquele momento, fato já mencionado por outros agentes ao longo das entrevistas. A ESCOOP pode assim, dada a sua gênese, ser a IES catalisadora da consolidação do campo de ensino e pesquisa em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Sob o ponto de vista científico, o Agente 09 ainda dispõe sobre as zona periférica do cooperativismo nos cursos, que se refletem nas aulas, corroborando assim com a narrativa do Agente 07:

Acho que tem N debates que precisa fazer, por que se, se tá discutindo o que nos torna sociedade ainda, o que nos torna um ser incomum, eu teria que discutir o que me faz cooperar? Né eu vejo assim extremamente isolado, eu vejo que os diferentes programas de pós-graduação que em algum momento também serviram talvez como espaço de interlocução, eles fragilizaram participação do cooperativismo nas suas linhas de pesquisa. Eu não sei se o teu tem cooperativismo como uma linha né ou se tu tá entrando como campo né, provavelmente não tenha, a UNISINOS tinha também não tem mais, nas ciências sociais tu não tem mais uma linha de pesquisa que uma vez tinha cooperação, cooperativismo e trabalho isso não existe. Então isso também fragiliza essa interlocução, outro problema é que a gente não se reconhece enquanto professor de cooperativismo eu sou professor da área de gestão, entende eu sou professor de ciências humanas, eu não sou professor de cooperativismo por quê? Porque nenhuma universidade contrata um professor de cooperativismo. Ele vai te contratar pra dar aula na gestão e bom como tu tem experiência nessa área tá, tá, tá, a gente tem uma disciplina, então tá aqui a disciplina, que é aquela disciplina que não sei se todo mundo quer meio que de qualquer jeito as vezes né, não tô dizendo que a gente não faça um bom trabalho imagina, mas não é uma disciplina hegemônica mais importante do curso, numa reunião vai ser a última a ser tratada ou a primeira a ser cortada. Então eu acho que isso também se tu não tem um a identidade como é que tu te articula? Te articula entorno de que ou se tem múltiplas identidades que dialogam, tu acha que é mais interessante ter uma identidade, tu não tem.

Então eu acho que nós somos meio soltos assim sabe, tanto no contexto da nossa própria instituição e muito mais em relação às outras, porque eu não tenho hoje na [instituição] eu não tenho um professor de cooperativismo. Eu coordenei o curso de administração por quatro anos e meio, nunca que eu diria a alguém a esse aqui é professor de cooperativismo né por mais que a gente tenha especialização e que alguém de gestão de cooperativas, que alguém de contabilidade em cooperativas, que alguém vá ministrar lá sei lá comércio exterior pra cooperativas, gestão de pessoas em cooperativas, mas se o cara é professor de gestão de pessoas e tem domínio ou tem experiência em cooperativas essa é a lógica (Entrevista concedida por Agente 09 – grifo da autora).

A compreensão da necessidade de existir uma maior integração entre os professores do campo, sobretudo na construção do conhecimento científico em cooperativismo é presente nos discursos. Essa carência pode refletir na ausência da percepção de relações entre os docentes, principalmente entre os Docentes Institucionais, pois estes estão comprometidos com a sua instituição, sendo o conhecimento científico o fator de ligação destes com outros agentes do campo. Assim, apenas quando questionados diretamente sobre as relações com outras instituições é que eles respondiam, conforme relatos:

Agente: Acho que tu não pode ter em sala de aula, um profissional que não acredita na causa.

Entrevistadora: Concordo. Mas a... a relação entre eles, entre os professores? Não dos professores com o cooperativismo...

Agente: Ah, uma relação interpessoal...

Entrevistadora: É, assim como os professores de administração se conversam e tem relações, como que a senhora enxerga as relações entre os professores do cooperativismo?

Agente: Em que sentido? Deixa eu tentar entender...

Entrevistadora: Relações de amizade, de parceria de pesquisa, inter-relações entre os cursos, por exemplo, eu conheço professor, o professor, professor Odelso, porque tem relação com a UNISINOS e eu sou da ESCOOP.... Daí nós temos uma relação de colegas, de nós podermos fazer parcerias pra pesquisa, nós podemos fazer convites, um participa de uma aula aqui, convida pra semana acadêmica. Esse tipo de relação, acadêmica...

Agente: É, isso estamos tentando construir. Porque tem uma parte que sim, tem um grupo de professores que tem essa relação, mais próxima e outros não. Principalmente quando a gente usa os professores externos. Os que são da [instituição] sim...

Entrevistadora: Tem relação.

Agente: Mas os externos, não. E o grupo de pesquisa, agora que nós vamos iniciar, uma pesquisa dentro dessa área. Pesquisa efetiva né, com o grupo (Entrevista concedida por Agente 07).

Entrevistadora: E pra fechar essa pergunta as relações dos professores com outros professores de outras instituições há?

Agente: Eu acho que sim de uma maneira geral os professores nossos eles são ham... tem uma experiência em outras instituições de ensino em outros cursos inclusive e que eu tenho percebido que eles, estão muito gratos por estarem em um curso de cooperativismo porque são pessoas que são de cooperativas e que bem a trabalham na administração, trabalham na contabilidade, trabalham na agronomia, mas nunca tive a possibilidade de trabalhar no curso daquilo que eu gosto que é o cooperativas. Então como eu falei a gente tem, acaba tendo uma relação, nossos professores são muito diferentes eu acho nesse sentido, porque a gente não pegou pessoas com conhecimento

somente formal, somente conhecimento nas suas áreas, são pessoas que são oriundas desse contexto de cooperativas, então nesse sentido eu acho que o nosso grupo lá é um grupo muito coeso, muito participativo e que defendem o curso que é uma coisa interessante eu percebo que os nossos professores eles não tem o entendimento que eles estão dando aula em mais um curso, percebo que eles tem o entendimento que eles estão contribuindo para o desenvolvimento da comunidade deles né com o curso de cooperativismos. Então por isso que eu digo acho que os nossos professores não são parâmetros (Entrevista concedida por Agente 04).

As respostas às perguntas diretas sobre as relações entre os docentes deixam claro a ausência da percepção da relação. O Agente 07 descreve que a instituição está procurando promover essa relação entre os docentes do curso por meio de um projeto de pesquisa em cooperativismo, reforçando a importância do capital científico no campo e indica que uma pequena relação se estabelece quando os professores externos são chamados para dar aula. Ou seja, há uma relação próxima entre os professores do curso, e uma relação pequena com os professores externos.

O Agente 04 revela que pensa que há uma relação dos professores do curso com outros professores de outras instituições, de outros cursos, não dos cursos em cooperativismo. Mas o agente reforça o capital cultural incorporado desses professores, adquirido nas suas atuações profissionais (além da docência) junto às cooperativas. Essas duas narrativas dão conta de uma problematização dada a natureza dos agentes. Os agentes Institucionais, em geral com vínculos fortes na instituição, podem não ter fortes relações com os cursos, principalmente no caso da pós-graduação, mas possuem relações institucionais onde atuam, ou nos seus cursos/departamentos de origem. As relações entre os agentes de diferentes instituições ocorrem assim entre os professores que são Não-Institucionais ou Mercadológicos, mas não ocorrem a partir de suas instituições, pois estes agentes não são identificados com nenhuma instituição em que atua. Nesse sentido as relações ocorrem a partir da validação dos capitais culturais incorporados e do capital social dos agentes.

Importante pensar que os agentes entrevistados em geral são agentes Institucionais, pois suas posições, que proporcionam a eles acúmulo de capital científico institucional, assim os configuram. Essa posição, entretanto, pode não refletir por completo as relações entre os professores do seu curso, pois esse agente pode não perceber as relações por estar distante delas. Mas caso esse agente, mesmo sendo um agente Institucional, ou seja, com uma instituição de referência e de forte vínculo, possua essas relações e seja rico em capital social, as relações podem ser percebidas e refletidas com clareza, como os relatos demonstram:

Olha, isso aí é quase que o Clube da Luluzinha. Não é? Porque, na verdade, assim, ó. A gente conta nos dedos, os professores que atuam nesta área. Então, assim, para te dizer bem a verdade, existem três grandes núcleos no Rio Grande do Sul. Um deles, é a UNIJUÍ, não é; o [professor] lá, que é muito forte. O outro, é na Federal de Santa Maria, que, também o pessoal é muito forte, o [professor] lá, eles têm até uma revista, toda ela voltada para Cooperativismo. E aqui, no... em Porto Alegre, Região Metropolitana, até o final dos anos 90, início dos anos 2000, a UNISINOS era muito forte, tá? Com a saída do Vergílio, com a saída do Derli, de lá, eu acho que só ficou o Padre Odelso lá, e o Padre Odelso trabalha mais uma linha de Economia Solidária, não é; a FACCAT acabou assumindo um pouco dessa... desse protagonismo. Então, eu te diria assim, ó. Hoje, no Rio Grande do Sul, nós temos três grandes instituições, que trabalham, em torno de uns 15 a 20 professores, que estão dando aulas o tempo todo. Então, o quê que acontece? Daqui a pouco, a Federal de Santa Maria faz um Curso de Especialização, chama o [professor] para dar aula. Daqui a pouco, a FACCAT faz um curso, vai lá e chama alguém da Federal de Santa Maria. É um grupo restrito, não é? E se a gente considerar, que, nesses Cursos de Especialização, a gente tem que conciliar muito, assim, a teoria com prática; é, muitos desses professores que atuam nessas instituições, eles trabalham com consultoria, a maioria deles, com cooperativas, não é? Então, isso restringe ainda mais o grupo de professores que trabalham. Eu não vejo, assim, espaço, para a Academia, em Especialização, por exemplo. Certo? Não, não vejo mesmo; porque quando tu chega numa sala de aula, o aluno quer o exemplo, não é; e quando tu não leva, o aluno traz a dificuldade e quer uma resposta. Então, para isso aí, o acadêmico só, não... não resolve. Tá? Um acadêmico não resolve. Tem que ter pessoas que, realmente, lá na ponta, já atuaram em cooperativas, conhece o ambiente, conhece o sistema; até para dar, digamos assim, essa dinâmica, que a gente fala de teoria e prática. Não é? Então, é restrito o grupo de professores. Olha, se tu me perguntasse hoje: Quantos professores seriam? Ah, não... não passa de uns 30. Não passa. É menos do que isso (Entrevista concedida por Agente 12 – grifo da autora).

Eu acho que já tem muita troca de experiências, bastante simpósios, eventos. Veja, algumas áreas mais fortes, como a do Direito, talvez a minha área, não é que a gente está mais ligado; é, acho que Economia, muito pouco, não se estuda Economia Cooperativa, é uma pena, não é? Se estuda muito Educação Cooperativa, Sociologia da Cooperação; História Cooperativa, também, está muito em voga, não é? Mas, Economia Cooperativa... Administração, começou turbinar bem; hoje, nós estamos... é um tema bem forte. Os grandes institutos ligados a Administração, no Brasil inteiro, institutos privados, estão, hoje, ligados a Educação Cooperativista; ao Ensino do Cooperativismo, como intercâmbio, não só acadêmico, das universidades; mas, principalmente, para a acadêmico, para que possa ajudar nossa Academia, nesse sentido. As grandes universidades, do Brasil - USP, Fundação Dom Cabral, e outras que temos, estão todas com cursos de alta qualificação profissional nessa área de cooperativa; e tem programas específicos já para treinamento, não é. Mas nós estamos ainda apenas dando os primeiros passos, falta muito, não é? Falta muito, temos uma UNISC fazendo Curso de Pós, não é; é, temos aí, 16, 17, universidades, [...], no Rio Grande do Sul. Mas isso, aqui, ainda é muito pouco para desenvolver um segmento, que tem potencialidade de crescer, como a nossa; se é, se tudo... se tudo... se, 30% da população gaúcha está ligada ao cooperativismo. Imagina, qual é o nível de formação que nós temos que ter, para poder crescer, acompanhar o processo de crescimento e desenvolvimento das cooperativas. E, por outro lado, quanto mais tu ensina cooperativismo, mais cooperativismo tu vai ter, e mais profissionalismo tu vai ter nas cooperativas (Entrevista concedida por Agente 01).

O Agente 12 demonstra grande conhecimento das relações entre os professores, mas não conhece todas as instituições envolvidas no campo e nem todos os cursos que existem no Rio

Grande do Sul. Sua fala revela um grande capital social no campo, assim como o Agente 01. As relações dos agentes são pautadas de acordo com a sua caracterização enquanto docentes. As narrativas permitem compreender que os docentes ocupantes das posições de coordenação dos cursos de graduação e pós-graduação em geral são Docentes Institucionais, mas conforme relatam sobre as relações dos professores que compõem as grades dos cursos dos quais qual são coordenadores, é possível perceber a disposição das relações conforme a caracterização. Os Docentes Não-Institucionais e Mercadológicos tendem a ter relações com outros Docentes Não-Institucionais e Mercadológicos, legitimando uns aos outros, estruturando assim suas posições neste campo. Há nesse sentido, uma valorização do capital social destes agentes como sujeitos conectados e referenciados no campo.

Mas por parte dos Docentes Institucionais, a busca por relações que construam conhecimento científico é latente nas narrativas. Esse agente percebe a iminência da própria construção do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Um campo de ensino e pesquisa ainda recente, com experiências antigas, mas ainda sendo construído e configurado. As narrativas dos Agentes 05 e 11 refletem essa consciência de construção, de existência do campo.

E o Ensino do Cooperativismo, em si, como ensino, no caso, os Cursos Superiores - Gestão de Cooperativas ou Cooperativismo, tem lá o de Viçosa, é, tem que se aproximar. Uma iniciativa interessante que tem, eu não sei se você sabe, agora acontece em agosto, o 2º Encontro Nacional de Estudantes em Cooperativismo¹⁸ [...] E isso é importantíssimo para nós. Lá, em Viçosa, foi muito interessante, o pessoal fi... fizeram um dia de trocas; então, eu levei os alunos daqui do Rio Grande do Sul, aí levaram coisa, levaram cuia de chimarrão, levaram erva de chimarrão, levaram comidas, e... e trocou com o pessoal do Tocantins, fizeram... foi assim, foi uma interação muito bonita, entre estudantes de cooperativas do Brasil, que, com realidades totalmente diferentes de cooperativismo, de associativismo. [...] Então, isso aí é algo que a gente tem que fomentar. Então, nós estamos tentando fazer relação entre professores, mas tem que asfaltar o caminho para que os alunos também se conheçam, para... para aproximar as instituições. [...] Então, eu acho que a gente está... a gente está avançando, sabe, Cínara, nesses... nessa questão do Ensino em Cooperativismo, as nossas relações melhoraram, mas tem uma trajetória muito longa pela frente, porque a gente só vai crescer agora em parceria. A gente... já existe, todos nós, não é, todas as instituições já conseguiram consolidar a sua raiz, com a Instituição de Ensino na Área; só que, agora, para a gente dar um... um pulo forte, a gente vai ter que trabalhar em parceria (Entrevista concedida por Agente 05).

Por isso que entendo, sim, quando você pergunta. A integração, a colaboração, entre professores dos Cursos de Graduação, entre professores do Sistema da Educação Cooperativa; elas são importantes, algumas são históricas; e eu próprio, a gente tem vínculo com a rede de um grande número de educadores cooperativos, profissionais

¹⁸ O Encontro Nacional dos Estudantes de Cooperativismo tem o objetivo de promover o fortalecimento dos estudantes de Gestão de Cooperativas. O II ENECOOP teve como tema: 'O cooperativismo como meio de desenvolvimento regional'. O I Encontro Nacional de Estudantes em Cooperativismo ocorreu em Viçosa, por uma iniciativa da UFV e o II Encontro ocorreu na Bahia, organizado pela UFRB.

que atuam nessa área, pelo fato de gerir a Pós; e alguns deles, também, na Graduação; na identificação de professores, de gente qualificada para colaborar, a gente se troca muito, mas elas não estão institucionalizadas em rede; e quando não estão institucionalizadas em rede, fica difícil para agentes institucionais; como, por exemplo, a própria ESCOOP, ou o SESCOOP, de motorizar esses intercâmbios. Não é? [...] Então, entendo, sim, que as integrações são várias, são muitas; são ainda pequenas, porque elas estão no nível entre as pessoas, entre as pessoas que se conhecem. Por exemplo, tive a honra, o privilégio, de conhecer o [*professor*], e estou te conhecendo, não é; estamos nos conhecendo, é... com esta riqueza de trocas. Certo? E acho que essa... nós não podemos deixar essas nossas almas soltas, vagantes, sem colaborar mais. E quando eu digo, não somos nos três, são 50, são 60, ou quantas pessoas, efetivamente, o são; que têm, no Cooperativismo, a sua pauta principal de atuação como educador, como docente, como profissional da Área do Cooperativismo ou da Educação Cooperativa; é a minha leitura (Entrevista concedida por Agente 11 – *grifo da autora*).

Os Agentes 05 e 11 são agentes Institucionais, ou seja, são agentes com fortes vínculos com as IES onde atuam e também com os cursos, revelam ter capital científico puro no campo do cooperativismo, ou seja, publicações e pesquisas na área. Esse fato faz com que tenham uma consciência do campo de ensino e pesquisa em cooperativismo, que é um campo estruturado, mas que possui relações entre os agentes ainda frágeis. Logo, a estrutura de relações entre os professores do ensino superior em cooperativismo se mostra embrionária, mais fortes entre Docentes Não-Institucionais ou Mercadológicos e mais frágeis entre os Docentes Institucionais.

Essas relações então definem-se de acordo com os capitais dos quais os agentes são dotados. E esses capitais, que estruturam o campo são acumulados e disputados entre os agentes a fim de manter suas posições no campo. Essa relação entre os capitais em disputa e as estratégias de atuação no campo pelos agentes são trabalhadas na próxima seção.

4.3. Os capitais em disputa na Construção Social do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul

Num dado campo, os capitais são os recursos que o constituem e são objetos de lutas dos agentes pela apropriação destes capitais. No campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, três agentes institucionais destacam-se pela sua atuação estratégica no campo: as Instituições de Ensino Superior, o SESCOOP/RS e as organizações cooperativas do Estado. Essa configuração, determina o capital econômico como sendo transversal dentro deste campo, ou seja, ele é relevante para o campo e por vezes condiciona a atuação dos agentes dentro do campo.

De maneira geral, os agentes do campo de ensino superior em cooperativismo podem ser classificados dentro de ciclos geracionais, cada um com suas características, de acordo com a dinâmica do campo em cada período. Ou seja, cada um com o seu conjunto de disposições dos agentes para agir socialmente no campo, o *habitus*. Esses ciclos implicam na disposição de diferentes capitais em disputa no campo a cada ciclo. Entretanto, o capital econômico está presente em todas eles, com maior ou menor relevância, mudando inclusive a importância de cada capital quando quaisquer outros capitais se associam ao capital econômico.

Essas gerações foram categorizadas a partir das informações dos agentes e da análise documental e desenham-se a partir da compreensão da configuração do ensino superior e do movimento cooperativista discutidos no capítulo 2. Assim, quatro gerações podem ser trabalhadas: os *precursores*; os *consultores*; os *consultores com capital cultural institucionalizado* e os *acadêmicos*.

O ciclo dos *precursores* são os professores atuantes nas décadas de 1960 e 1970 no ensino e pesquisa do cooperativismo e da gestão de cooperativas. O ciclo dos *consultores* são os professores atuantes durante anos 1980 e 1990 marcados pelas crises do sistema capitalista global que trouxeram inúmeras crises para as cooperativas e por causa disso eram demandados por elas (cabendo também a classificação de Docentes Não-Institucionais); esses agentes eram capazes de resolver os problemas imediatos que passavam. O ciclo dos *consultores com capital cultural institucionalizado* atuou no campo a partir dos anos 2000 até 2015. Estes professores buscam o envolvimento com a academia e ocupam espaços neste meio e buscam também titulação para tal, inclusive por cobrança do MEC, cobrança que reflete no mercado, que termina por valorizar também a titulação. Por fim o ciclo dos *acadêmicos*, que são recentes no campo, é constituído pela geração atual, que está se inserindo. Influenciada pelas diretrizes do MEC, valida a pesquisa, os artigos científicos publicados em anais de eventos e sobretudo em periódicos científicos e o próprio mercado está validando este caminho, pois já possui os conhecimentos técnicos advindos da expansão do ensino superior a partir dos anos 2000 e hoje busca a academia não para resolução de problemas presentes, mas como meio capaz de gerar vantagem competitiva futura. E entender o negócio “cooperativa” acaba sendo um diferencial competitivo importante para este meio.

Desta forma, compreender estes ciclos geracionais implica na indicação do quadro de docentes agentes do campo de ensino superior em cooperativismo, quais capitais estão em disputa em cada ciclo e quais as prospecções para o futuro do campo.

Em 1945 ao fim da II Guerra Mundial, Eurico Gaspar Dutra foi eleito presidente colocando o Brasil em um alinhamento com os Estados Unidos da América (EUA) e Diva Benevides Pinho iniciava a sua primeira graduação em São Paulo, na USP. Nos próximos quinze anos, as cooperativas desenvolveram-se e viveram uma época de divisão da representação institucional cooperativista.¹⁹ Naquele ambiente, em 1960 Diva Benevides Pinho defendeu a sua tese de doutorado intitulada “Cooperativas e Desenvolvimento Econômico”. Também naquele período, o constante desenvolvimento das cooperativas atraiu mais estudos na área, mas Diva Pinho foi expoente no campo de pesquisa em cooperativismo até seu falecimento, em 2016.

Naquele mesmo ano de 1960, o professor José Odelso Schneider começou a sua graduação em filosofia, em São Leopoldo, na Faculdade de Filosofia do Colégio Máximo Cristo Rei (CECREI). Contudo, já em 1963 buscou uma nova graduação, em Sociologia Política na Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro/RJ. E em 1967 buscou o mestrado em *Ciencia Del Desarrollo*, no Instituto Latinoamericano de *Doctrina y Estudios Sociales* – ILADES, no Chile. E na década de 1970 trouxe a ideia da criação do curso de Especialização em Cooperativismo, sendo a semente dos mais variados docentes do Rio Grande do Sul a partir daquele período.

Os vários agentes entrevistados citaram José Odelso Schneider, o “padre Odelso” (como é conhecido), como uma referência no campo do ensino superior vinculado ao cooperativismo. Contudo, o próprio professor Odelso, em seus estudos, cita a professora Diva B. Pinho. Uma professora que criou uma tradição de estudo e de pesquisa sobre cooperativismo a partir da USP, centrando mais suas análises no desempenho e nos resultados econômicos das cooperativas. Já o professor José Odelso Schneider, com formação nas ciências sociais e, inclusive, religiosa, problematiza mais o cooperativismo em si, com atenção ao seu histórico e seus compromissos filosóficos com os princípios do cooperativismo. Assim, os dois professores aqui citados tornam-se relevantes como exemplos para os demais docentes: “Na área, hoje nós temos pouca produção. Padre Odelso, sim. Padre Odelso tem livros, artigos” (Entrevista concedida por Agente 07).

Então de um lado lendo e ouvindo e compartilhando com o Pe. Odelso o conhecimento do cooperativismo, do outro lado vendo na prática o que ele falava acontecendo nas cooperativas de economia solidária com os problemas com o SEBRAE ali com as consultorias ali que a gente dava pras cooperativas né, então eu conseguia fazer muito essa relação entre a teoria e a prática né muito, muito, muito e eu acho extremamente estranho, pra mim é extremamente estranho quando eu ouço às vezes pessoas que

¹⁹ Ver capítulo 2.

trabalham em cooperativas dizerem, não porque a teoria na cooperativa é uma coisa e a prática é outra. A pessoa que fala isso ela assina embaixo “eu não entendo de cooperativismo né”, quando eu ouço algumas pessoas dizendo “ah que o novo cooperativismo ele retira os princípios e valores do cooperativismo” eu só tenho uma consideração a chegar essa pessoa não conhece cooperativismo né, ela não tem entendimento do que ela tá falando né (Entrevista concedida por Agente 04).

Neste ciclo, o capital cultural institucionalizado destes (e outros) expoentes era determinante, bem como seu capital científico puro. A professora Diva B. Pinho contava com uma carreira sólida iniciada em 1945 e já era doutora em 1960; e o professor José Odelso Schneider realizou muitos estudos na década de 1960 e 1970. Assim, ambos tiveram várias experiências que os colocaram em papéis de destaque, além de buscarem os títulos acadêmicos necessários na época. Ou seja, os futuros docentes admiravam a formação deles na área, em uma época de pouco acesso à educação superior, sobretudo no Rio Grande do Sul. Suas posições, dada a experiência que dificilmente seria alcançada pelos demais, foram legitimadas pelos demais agentes do campo científico e do campo do cooperativismo. Estes docentes, ricos em capital cultural institucionalizado e capital científico puro, foram as sementes da academia do cooperativismo no Brasil.

Contudo, após a consolidação do sistema de representação do cooperativismo no Brasil, com a OCB e a promulgação da lei nº. 5.764/71, que deu mais segurança institucional, a economia brasileira e mundial passou por algumas crises importantes. As cooperativas foram vistas como um meio para contribuir para superação da crise. A COOPERSUCAR, a então cooperativa de produtores de cana de açúcar de São Paulo, teve um papel decisivo na criação do programa brasileiro Proálcool, inovador ao usar o etanol em substituição ao petróleo. E as cooperativas no Rio Grande do Sul tiveram papel importante de abastecimento de produção primária para o mercado interno.

Aquele movimento começou a cobrar da academia respostas de gestão para essas organizações tão *sui generis* e vários docentes foram buscar nestes pioneiros as respostas para entender o cooperativismo e a gestão de cooperativas. Alguns conseguiram na academia brasileira, outros foram atrás do que havia de ensino superior fora do país em publicações estrangeiras. Mas de qualquer forma essa busca não foi direcionada para a área acadêmica, mas sim em como a área acadêmica poderia servir ao mercado, as próprias cooperativas que, como toda economia brasileira, sofria com as crises de petróleo, dos juros e da crise política nacional.

Quer dizer, ele tem que conhecer o cooperativismo, antes de ensinar; tem que ter base de conhecimento do processo cooperativo. Como ele vai adquirir? Ou, um autodidata, lendo muito, que foi o meu caso, embora eu tenha ido para a Alemanha, eu estudei, não é; mas, muitos é o caso, não é, de autodidata, é ler, ler, ler, ler; estuda, porque gosta, não é (Entrevista concedida por Agente 01).

A década de 1980 inaugurou, assim, a importância do Capital Social na prática docente do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Os docentes procuraram se especializar no ensino superior seja com a especialização da UNISINOS, inclusive liderada pela presença do professor José Odelso Schneider, ou foram para fora do país, ou se tornaram autodatas e foram para dentro das cooperativas ajudar nos esforços de superação de crises. Esta mesma academia deu subsídios para que, em 1988, a Constituição elaborada naquele ano contemplasse a diferenciação tributária.

Naquele mesmo ciclo iniciou a década de 1990 e as crises econômicas, inicialmente com a abertura abrupta da economia ocorrida durante o governo Collor (1990 – 1992), que causou “uma verdadeira quebradeira”, como ficou conhecida, na economia brasileira, incluindo inúmeras empresas e, junto a essas, inúmeras cooperativas. O comportamento paternalista das cooperativas que foram assumindo as dívidas dos cooperados e a falta de conhecimentos de gestão do bem comum que as cooperativas administravam causou um forte revés nas cooperativas brasileiras. Os professores *consultores* e os poucos gestores que tiveram sucesso naquela época, foram sendo demandados por outras cooperativas e instituições para ensinar o que fizeram para obter sucesso. O sucesso em uma cooperativa e as suas relações com agentes do campo o credenciava para ser consultor na próxima cooperativa e assim era visto como alguém digno de respeito tanto no meio cooperativista como no meio do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Esse era o processo de legitimação de um agente no campo.

Neste sentido, as relações cresceram muito. Os professores ricos em capital social, que transitavam em várias cooperativas, tiveram sucesso no meio acadêmico sendo convidados para os poucos cursos de graduação e pós-graduação e eram convidados para produções de manuais e apostilas patrocinadas pela OCERGS:

um sujeito que não só tenha que conhecer cooperativas, mas ele tem que ter uma vivência, tem que conhecer as experiências de cooperativas e seus limitadores como empresa né e como organização social e ter um conhecimento de sua área (Entrevista concedida por Agente 04).

Mas o fim da década de 1990 mudou este panorama. Tanto o RECOOP quanto a criação do SESCOOP mudaram este cenário. O RECOOP contribuiu para organização das cooperativas agropecuárias, o que conseqüentemente, de forma gradual, faz com que tenham menor interesse nos professores *consultores*. A criação do SESCOOP, por outro lado gera recursos para cursos específicos nas cooperativas.

Contudo, nos primeiros anos o SESCOOP/RS foi apenas um repassador dos recursos do sistema S de volta para as cooperativas e cabia à estas a gestão destes recursos e geração de cursos que estas consideravam necessários. Este movimento ainda deu sobrevida aos professores *consultores*. Em paralelo, o MEC começou a cobrar titulação dos professores das instituições dominantes no ensino superior no Rio Grande do Sul. Neste sentido, as instituições fizeram uma série de movimentos para garantir sua sobrevivência e colaboraram para qualificação e titulação dos seus quadros. Já em meados da década de 1990 a UNISC abre um programa de pós-graduação *stricto sensu* e vários professores da casa qualificaram-se por meio deste programa, o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Outros professores foram buscar qualificação em programas de *stricto sensu* na Argentina e no Paraguai, a exemplo dos docentes do Noroeste do Estado, em função da proximidade geográfica. Outros fizeram parcerias com outras instituições federais, como foi o caso da FACCAT, que possibilitou um mestrado em engenharia de produção em suas dependências, mas ofertado com professores e diploma da UFSM.

Este grupo de docentes, que passaram por este movimento, começaram a cobrar maior espaço nestes cursos, pois o próprio MEC indicava a importância e também influenciava o mercado indicando que o bom profissional possuía titulação, ou seja, capital cultural institucionalizado. Neste movimento o que se observou é que a campanha que colocou a educação como pauta prioritária para o sistema OCERGS-SESCOOP/RS, organizada por docentes ricos em capital social, mas também ricos em capital cultural institucionalizado possibilitou que estes professores alcançarem o poder deste sistema.

Estes professores apresentaram para o sistema cooperativista do Estado que era possível pensar uma faculdade própria, em um movimento que garantisse adequado tratamento às idiossincrasias da área de gestão de cooperativas. As demais instituições não conseguiram perceber essa necessidade e quando fizeram alguns movimentos, estes eram isolados em alguns departamentos e com baixa continuidade. A UNIJUÍ poderia ser uma instituição a tomar esse papel, mas a quebra da COTRIJUÍ, na década de 1990, manchou e descredenciou a região de qualquer debate acerca de boas práticas em gestão de cooperativas naquela época.

A especialização na UNISINOS era periférica na instituição, apesar da sua importância para o campo cooperativista gaúcho, não conseguia desenvolver-se até pelo baixo apoio institucional. Mas os seus professores já eram titulados com cursos *stricto sensu* e através destas mobilizações, convergindo com a cobrança do MEC, do próprio mercado que foi entendendo que era necessário ter professores com titulação, o curso foi contínuo e ganhou prestígio no meio acadêmico que discutia o cooperativismo. O professor Vergílio Périus, que era professor na UNISINOS, assumiu a OCERGS-SESCOOP/RS com um projeto de valorização do capital cultural. Assim, os professores com acúmulo de capital social e que detinham capital cultural foram intensamente validados pelo sistema cooperativista e, em consequência, pelo campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Mas também foi neste momento que o um novo ciclo geracional inicia, gerando a perda de espaço no campo para estes agentes.

Paralelo ao movimento que mudou o direcionamento do SESCOOP/RS, o Brasil vivia um momento de grande expansão do ensino superior como um todo. As matrículas no Ensino superior passaram de 3,0 milhões em 2001 para 5,7 milhões em 2011 (MEC/INEP, 2015). Ou seja, o número de matrículas quase dobrou em apenas uma década. Logo os cooperados e colaboradores de cooperativas em um número cada vez mais crescente já possuíam graduações e buscavam uma pós-graduação específica para área de gestão de cooperativas. Neste contexto, o capital social mantém a sua importância, então os cursos de pós-graduação que passaram a ser solicitados foram compostos por professores ricos em capital social, mas também em capital cultural.

A Resolução do SESCOOP/RS nº 02, de 31 de agosto de 2006, ou seja, quatro meses depois da nova diretoria ter assumido aponta novos direcionamentos. Ao criar o programa UNI-SESCOOP/RS, além de estabelecer novas regras para o repasse dos recursos e para as parcerias institucionais, também estabeleceu um direcionamento curricular para os cursos que fossem contemplados com o programa. O Art. 18 da resolução delimita as áreas de concentração para a realização da monografia dos cursos de especialização:

Art. 18 - As áreas de concentração para fins de Monografia deverão obedecer às seguintes ênfases:

I - Educação e História Cooperativistas;

II - Gestão Cooperativista - (Gestão Financeira, Contabilidade, Controladoria);

III - Caráter Institucional das Sociedades Cooperativas (Doutrina, Economia, Direito) (SESCOOP/RS, 2006).

Ou seja, uma área está ligada a história e doutrina do cooperativismo, e duas estão ligadas a ciências sociais aplicadas. Essas condições estabeleceram a entrega de um produto, de fácil

mensuração, para garantir o direcionamento focado na construção de capital cultural institucionalizado, timidamente relacionado a capital científico, mas estabelecendo que não seria mais possível trabalhar apenas com capital social. Seria necessário ter também capital cultural.

Na mesma medida em que o projeto da ESCOOP foi ganhando força em uma parceria com a UNIVATES, o governo brasileiro expandiu o ensino superior, sobretudo a graduação por meio de vários programas e projetos: REUNI, PROUNI, FIES, interiorização do ensino superior federal, que ainda se seguiu com a criação e expansão dos institutos federais que integram ensino médio, tecnológico, graduação e pós-graduação.

A parceria entre o SESCOOP/RS e a UNIVATES foi determinante para fundação da ESCOOP. Sendo uma instituição mantida pelo sistema cooperativista, a ESCOOP precisou seguir as regulamentações do MEC e neste período (2011) a cobrança se intensificou sobre a presença de mestres e doutores na área de Ciências Sociais Aplicadas, uma vez que o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas é vinculado a área de Administração, deveria ter a presença de docentes titulados desta área. Mas a instituição encontrou algumas dificuldades iniciais:

Bom, pela nossa experiência, não é, dos processos seletivos mesmo da Graduação, a gente verifica que... a gente já teve processos seletivos desertos, aqui, na ESCOOP; desertos, que, ou seja, que ninguém se candidatou, não é; porque as pessoas... os professores, muitas vezes, têm titulação, é necessário, são doutores em Administração, doutores, enfim, nas áreas que a gente está selecionando; mas quando se vê que é para uma disciplina de cooperativismo, daí já... o professor já não se sente, talvez, preparado...(...) Sim. Que, às vezes, se torna deserto, não é? Então, muitas vezes, os professores têm a titulação, mas eles não... têm a titulação, mas não se sentem, de repente, confortáveis dentro do cooperativismo. Então, assim, primeiro, a questão, eu acho que tem que ter, obviamente, não é; talvez, seja uma obviedade, mas tem que ter conhecimento sobre o cooperativismo e sobre as peculiaridades do cooperativismo, não é? Não é só, assim, vir e pegar um... o que a gente vê em alguns cursos, não é, de algumas universidades, que elas fazem uma espécie de cooperativização, não é, do conteúdo; então, está todo um conteúdo voltado para a Sociedade Anônima, e aí você transforma, onde diz uma ação, um voto; um sócio, um voto; tipo, essa... essa mera adaptação forçada, não é; então, esse é um primeiro... um primeiro... eu acho que uma primeira característica importante, não é, que é o conhecimento em cooperativismo. Isso tem sido, cada vez mais, exigido pelos alunos, porque os alunos querem um conhecimento específico, não é, sobre. Um professor que chega numa sala de aula, por exemplo, numa aula de Contabilidade; obviamente, ele vai ter que levar demonstrações contábeis de uma cooperativa, e não a experiência profissional dele que pode ser muito mais vasta em outra área; então, isso é uma questão (Entrevista concedida por Agente 10).

Essa dificuldade inicial abre espaço para os professores *consultores*, pois estes fazem parte do campo cooperativista e os demais professores com a titulação necessária, ou não

sabiam da existência deste campo do cooperativismo, ou, quando descobriam, não se sentiam à vontade. Mas tanto o mercado, quanto o MEC aumentaram as cobranças para que o professor seja rico em capital cultural institucionalizado e capital social, uma vez que este capital social era o elemento capaz de dar espaço para que ele pudesse atuar nas organizações cooperativas. Logo, o professor para ter destaque neste campo precisava ser rico em capital social e cada vez mais em capital cultural:

mas quando tu vai buscar mestres, doutores, professores, é... é natural que a gente não encontre, necessariamente, que veio desse campo; ou, os que estão nesse campo, estão nas suas instituições, não é; já desenvolveram uma carreira, e tal, pode não ter interesse em vir para uma instituição, que embora tem uma característica interessante, que é ser uma Escola de Cooperativismo do Cooperativismo; mas, às vezes, por questões de carreira, de tempo, não tem disponibilidade; a gente, às vezes, tem que buscar pessoas que, simplesmente, queiram desenvolver aquele conteúdo aqui para nós. E nesse caso, o ideal é que tenha gosto pela coisa, que sinta interesse, que queira aprender sobre o cooperativismo (Entrevista concedida por Agente 02).

Ou seja, a partir daquele momento, não haveria mais espaço para professores que não fossem mestres e doutores. Alguns agentes, já indicam que é preciso ser mestre e doutor, porque os estudantes já possuem o conhecimento técnico da área. Eles já estão formados nas áreas técnicas, logo, esta formação já está sendo superada. A partir da década de 2010 (atual) o desafio apresentado indicava que apenas esta formação não seria suficiente. A experiência mercadológica em cooperativas segue sendo relevante, mas na visão dos próprios docentes, antes da formação técnica, o mais importante é a formação, ou melhor, o conhecimento em cooperativismo, ou seja, é preciso que estes docentes compreendam e valorizem as idiossincrasias deste sistema tão *sui generis*:

Eu acho que ele, primeira coisa, ele tem que acreditar no cooperativismo, ele tem que... não são muitos os profissionais que conhecem isso, mas ele também não é um assunto difícil de entender, é muito fácil de eu começar a estudar cooperativas, e relacionar com o meu cotidiano; e se ele começar a participar e circular nos... no meio, ter contato com os dirigentes; isso, o projeto nosso, de Extensão, tem nos permitido muito contatar com dirigentes, com altos executivos de cooperativas, isso ajuda muito a entender o cotidiano. É, ele tem que ter, para ser um professor de Gestão de Cooperativas, ele tem que ser um cooperativista, ele tem que acreditar no Sistema, não é? Claro, que todas as suas outras características, como docente, também têm que refletir aqui, tem que ser alguém que gosta de gente, tem que ser alguém que tem didática, tem que ser alguém que proporciona a cooperação, enfim, tem... além disso tudo, ele tem que gostar, acreditar no Sistema Cooperativista (Entrevista concedida por Agente 06).

[...] eu sempre acreditei muito que o Economista tem que conhecer a cooperativa, o Contador tem que conhecer a cooperativa, conhecer mesmo, para usar... para conseguir fazer a transa... a relação do conteúdo dele, com a realidade das cooperativas. E acho que esse é o grande diferencial, que é o professor que trabalha no Curso de Gestão de Cooperativas (Entrevista concedida por Agente 05).

Olha eu acredito que em primeiro lugar acreditar na proposta, acreditar no modelo cooperativista eu acredito que seja fundamental assim, porque eu acho que em muitos aspectos e pra muitas pessoas ele é meio utópico mesmo ele não vai dar certo pensa né, o modelo que a gente vive hoje não é esse né, até porque tem muita gente que acredita que o modelo ideal é o capitalista. Então óbvio que eles se chocam em vários aspectos, também acredito que não sejam excludentes, porque eu também acredito que romper com o capitalismo é muito complicado né (Entrevista concedida por Agente 03).

Bom primeiro acreditar na causa né, professor que chega assim em sala de aula e não acredita nisso ham... não vai ter o envolvimento nem o comprometimento dos alunos né, então eu acho que é a primeira coisa né, realmente acreditar naquilo que ele tá apresentando ali pros seus alunos né. Então acho que isso é bem importante eu diria que é o fundamental pra ele se destacar como um bom professor né, e aqui como a gente tem né eu sempre defendo né, essa coisa a universidade não é só ensino, não é só pesquisa né a gente tem muito forte esse braço da extensão (Entrevista concedida por Agente 08).

Primeiro, ser cooperativista (Entrevista concedida por Agente 11).

Ou seja, as instituições, em geral, ao não conseguirem entregar o conhecimento em cooperativismo ao mercado, com essas características, abriam caminhos para que o capital científico institucional fosse desenvolvido na área. Se tornou necessário ter uma faculdade específica para a área e também necessário que os professores em posição de gestão destes cursos, seja de graduação ou pós-graduação, valorizassem os professores ricos em capital cultural institucionalizado, devido a exigência do MEC. Ao mesmo tempo, também se tornou necessária a valorização do capital social, pois as instituições acreditavam que os professores *consultores* poderiam resolver essa questão de compreensão do cooperativismo, dado o seu capital cultural incorporado, suas experiências e contatos (capital social) com as grandes cooperativas.

Este movimento não se mantém, porque não há professores *consultores* com capital cultural institucionalizado suficiente, criando assim um pequeno grupo de professores Não-Institucionais que transitam entre as instituições e são valorizados por isso. Por outro lado, os movimentos de expansão do ensino superior promovidos pelo governo federal promoveram a criação de novos cursos em instituições públicas que formaram professores institucionais e estes, até por uma característica da categoria, são professores mais ricos em capital científico puro:

Mas a gente sabe que essa é a sistemática pública; e nós tivemos a sorte de juntar uma turma muito boa, do... de um povo que é empreendedor, que não... não tem nada que ver com aquele estereótipo negativo, às vezes, de funcionário público; é um povo que

trabalha que nem louco, que não se acomoda com nada; então, você pega, eu falo aqui: “Gente, vamos fazer isso”; a turma de mobiliza e faz mesmo; trabalham, assim, que nem doido (Entrevista concedida por Agente 05).

Neste sentido, os professores Institucionais que não dependem dos recursos do SESCOOP, sobretudo os professores de instituições públicas e de instituições consolidadas, respondem a demanda do MEC e não necessariamente a demanda do sistema cooperativista. Estes professores buscam por capital cultural e capital científico puro e com isso as instituições consolidadas possuem dificuldades de responder as demandas do sistema cooperativista:

Agente: Porque a gente acabou, até aquele dia, o [*professor*] comentou ali, eu ia falar, não é? Disse: “Ah, nós vamos pegar ESPM, nós vamos pegar”. Se pegar, vai se ferrar. Esse pessoal que vem da ESPM, que vem da FGV, o pessoal do cooperativismo não engole esses, não engole mesmo. Tanto é, que eu conversei com o [...], eu disse: “[...], olha só, tu indicou três da ESPM, nenhum dos três deu certo”. Nenhum dos três

Entrevistadora: Nossa.

Agente: Porque, assim, o pessoal vem com mercado, vem com empresa.

Entrevistadora: Não, não é...

Agente: Ah, não é a mesma linguagem. Entendeu? Então, assim, ó. Ah, tu começa a falar “empresa”, “empresa”, “empresa”. Os caras: “Vem cá, meu. É cooperativa isso aqui. Não, não é empresa”. Então, tem uma linguagem muito própria do cooperativismo. Quem não é do cooperativismo, não conhece a linguagem. Então, é incrível isso, mas é uma realidade que acontece (Entrevista concedida por Agente 12 – *grifo da autora*).

Assim, já em meados da década de 2010 o capital científico institucional se tornou um capital relevante no campo. Ou o docente era um docente institucional, ou seja, ligado a uma instituição, ou, necessariamente deveria ter boas relações com os docentes ricos em capital científico institucional, pois estes eram aqueles que decidiriam quem seria convidado para os cursos, sobretudo os cursos de pós-graduação. Assim, havia uma troca entre capital científico institucional com o capital social, onde um reforçava o outro, em uma simbiose que mantinha o campo fechado e de difícil inserção. Contudo, este movimento começa a mudar, novamente em função do MEC e dos reflexos que as ações do MEC causam no mercado que começa a valorizar o cooperativismo como fonte de vantagem competitiva:

É, precisa ter o conhecimento, conhecimento acadêmico, o conhecimento prático, dessa vivência em cooperativismo e hoje nós basicamente, precisa ser mestre, pra lecionar no curso.

Entrevistadora – Titulação...

Agente: Titulação. Por quê? Porque nós temos muito alunos, como eu te disse, nós temos alunos mestres e temos até alunos doutores, que vão pro curso, então precisa ter essa... é importante ter conhecimento prático, mas é importante também a formação acadêmica (Entrevista concedida por Agente 07).

O capital científico institucional surge como resposta ao MEC para organizar a casa com professores que possuam capital cultural e possam manter a identidade cooperativista, esta última também por demanda do sistema cooperativista e não apenas pelo ideal dos docentes vinculados ao processo. Estes professores, em realidade não detinham tanto o interesse neste debate acerca do cooperativismo no âmbito de doutrina. São docentes formados com base nas Ciências Sociais Aplicadas e na experiência empírica da gestão de cooperativas. Não há um debate de como as cooperativas deveriam ser e sim de como elas são. E debate posto, é que os colaboradores, os cooperados ao superarem o desafio de formação técnica das áreas de gestão, não querem mais saber como as cooperativas são. Eles gostariam de compreender melhor como as cooperativas deveriam ser. Este ambiente faz com que o capital econômico abra os primeiros caminhos para o capital científico puro.

Este ambiente é corroborado com o movimento do MEC, que começa a cobrar das instituições o desenvolvimento de capital científico puro, ou seja, publicações em periódicos científicos. Para publicar nestes periódicos é preciso ter embasamento teórico e o cooperativismo é visto como uma teoria possível. O novo grupo de professores, guiados por um novo nicho de pesquisa e respondendo a uma imposição do MEC começa a estudar, pesquisar gerando assim capital científico puro na área de cooperativismo e gestão de cooperativas tendo o cooperativismo como teoria base:

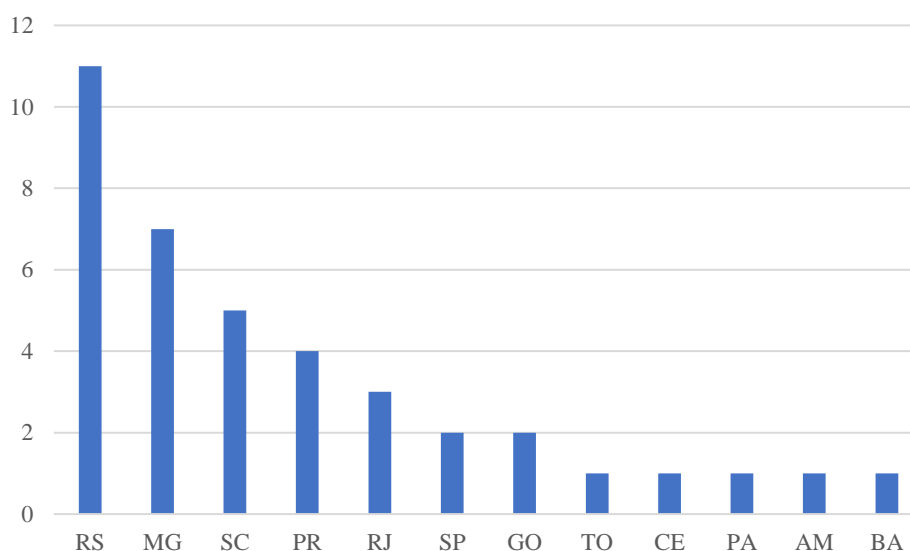
Mas eu acho que encontrei uma... um campo de atuação e um diferencial na gestão, porque... um diferencial, o que eu digo, de... como gestão de pessoas, encontrar uma organização pra... para levar essa discussão; estou muito contente, muito feliz com isso. Acho que as cooperativas, elas são muito pouco conhecidas, na sua magnitude, e que nós estamos contribuindo para que essa... para que elas cheguem no grande público; é, como professor de gestão de pessoas, mas também com um pezinho no marketing, não é; para que essa coisa, que esta obra de difícil construção e manutenção, possa ser vista e respeitada pela comunidade da onde elas estão (Entrevista concedida por Agente 06).

Como o MEC começa cada vez mais a valorizar o capital científico puro, os professores com acúmulo deste capital, ou que buscam por este capital, começam a cobrar o seu espaço e bebem na fonte dos pioneiros que são referência nas teorias sobre a identidade cooperativa/cooperativista, justamente uma demanda do sistema e também necessária, pois para a produção acadêmica é necessário conhecer a teoria do cooperativismo. O sistema já sabe como a organização a qual ele representa funciona, agora ele quer saber como o sistema e essa organização deveriam ser. Mas sem esquecer a criticidade que apenas a pesquisa científica é capaz de gerar:

Ah, eu acho que critério um pra mim é tu acreditar nessa dimensão do cooperativismo enquanto agente de transformação isso um, e dois tu ter um ham... como bom adepto de Moran tu ter uma visão de paradigma da complexidade. Eu acho extremamente problemático o professor que se apaixona pelo cooperativismo a ponto de não conseguir criticar, eu acho isso um problema assim ó, isso ao invés de gerar identidade com o movimento, isso gera, isso afasta as pessoas toda identidade rígida demais não cria aproximação ela afasta (Entrevista concedida por Agente 09).

Sendo assim, a expansão educacional ocorrida a partir de 2003 até 2016 fez com que as questões técnicas se tornassem menos relevantes. O capital econômico busca atender melhor o negócio da cooperativa como vantagem competitiva, no advento de uma nova geração que valoriza isso. O capital econômico não se satisfaz mais com conhecimento técnico, ele começa a valorizar o conhecimento específico do cooperativismo. E o crescimento da valorização do capital científico, para fins didáticos, se dá em 2018 com a parceria do SESCOOP com o CNPq, através da Chamada CNPq/SESCOOP n° 07/2018 que destinou quase R\$ 3 milhões para projetos científicos que geram conhecimento científico, que gera capital científico puro. A figura a seguir evidencia este incentivo para geração de capital científico puro:

Figura 19: Projetos de Pesquisa Financiados pela Chamada CNPq/SESCOOP N° 07/2018 por UF



Fonte: Elaboração própria, baseada em CNPq, 2018.

Ao todo, foram 41 projetos aprovados e mais de 28% destes projetos foram do Rio Grande do Sul, sendo que a ESCOOP representou 7,69% dos projetos aprovados. Este movimento reflete a valorização do capital científico puro. Há também outras evidências, como a criação

do núcleo de pesquisa da ESCOOP. Neste mesmo momento as instituições federais como a UFSM, FURG e o IFSul estão consolidando os seus cursos superiores em Gestão de Cooperativas, resultado da expansão universitária. Os professores destas instituições, são classificados como professores institucionais e são dotados da capacidade de gerarem capital científico puro. A UFSM é pioneira neste processo, pois já em 2014 lançou sua revista científica e coloca o seu curso no caminho da gestão, das CSA e assim trabalha com um maior número de cooperativas. A IES incentivou o seu corpo docente a buscar aprofundamento de capital cultural institucionalizado e por meio deste a geração de capital científico puro:

Tem duas teses aqui que nós estamos assim, ó, [...], duas professoras novas que chegaram depois, e que não era nada a ver com Cooperativismo, Área de Contabilidade, e hoje estão se tornando professoras, assim, com uma consistência teórica fantástica em Cooperativismo. Por quê? Entraram no Doutorado: Vamos estudar cooperativas. Estudar cooperativas. Então, a gente está tentando fazer esse trabalho de fazer todo mundo estudar um pouco de cooperativa, dentro da sua área teórica, um estuda Governança, outro estuda Sociologia, outro estuda o que quiser, mas bota a cooperativa no jogo, como objeto de análise, não é, para poder estudar. E acho que agora a gente consegue ganhar uma consciência de formação muito maior, que o professor vai para a sala de aula, e sabe do quê que está falando, sabe da teoria, sabe das finanças e sabe discutir a cooperativa, ele entende o porquê daquilo ali na cooperativa; eu acho que esse é o grande caminho, sabe; para ter o destaque que você chamou. [...] mas agora ainda tem muito para crescer, e vai crescer, porque a turma está trabalhando; e essa turma nova que está chegando, fazendo Doutorado, está vindo com gás; então, a gente está largando esse pessoal que estava lá no Doutorado, quando eles voltarem, vão voltar com sede, para ocupar o seu espaço de novo; estão se afastando, uns estão afastados, tem dois afastados, uma vai se afastar agora; então, esse pessoal começa a voltar, eles vêm doido para poder encontrar algum... encontrar o seu espaço [...] consolidar o seu campo de trabalho (Entrevista concedida por Agente 05).

Mas, mesmo as outras instituições federais têm um papel relevante na construção de um campo que legitima o capital científico puro como relevante. Cada instituição está construindo a sua identidade no cooperativismo, mas o fato é que a aposta em professores Institucionais é a aposta que tem se mostrado mais adequada para a formação de capital científico puro no campo. E existem evidências neste caminho, como o já mencionado núcleo de pesquisa da ESCOOP. Este núcleo de pesquisa construiu uma parceria da ESCOOP com a Escola de Gestão e Negócios da UNISINOS para criar o primeiro Mestrado Profissional em Gestão de Cooperativas. Em 2017, o sistema OCB/SESCOOP financiou pesquisadores dos 50 melhores artigos científicos submetidos ao IV EBPC (Encontro Brasileiro de Pesquisadores em Cooperativismo) para irem a Brasília apresentarem suas pesquisas e essa é mais uma evidência da valorização do capital científico puro.

Constata-se que, ao longo do tempo, os capitais em disputa no campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul são: o capital cultural institucionalizado; o capital científico puro; o capital social; o capital científico institucional; e o capital econômico.

O capital cultural institucionalizado e o capital científico puro aparecem no primeiro momento, no ciclo geracional dos precursores. Esses primeiros docentes-pesquisadores deram as bases de pesquisa e ensino do cooperativismo e gestão de cooperativas. O capital cultural institucionalizado se caracteriza pelos diplomas e certificações dados ao professor em cada época e este capital sofre um importante revés nas décadas de 1980 e 1990 em decorrência das crises econômicas e da necessidade das cooperativas encontrarem professores que resolvessem os seus problemas técnicos (sobretudo de gestão) dando pouca relevância para os títulos além da graduação. O capital social é um recurso daqueles que são descritos como professores-consultores (ou Docentes Não-Institucionais), ou seja, se advém da capacidade deste de trazer respostas aos desafios mais básicos de gestão e com isso cria capital social.

O capital científico institucional caracteriza-se pelas posições de coordenação em cursos da área e a sua capacidade de decidir quais professores serão convidados ou não para os cursos e assim para o campo, sobretudo no caso de professores Não-Institucionais que dependem destes convites. O capital científico puro retorna na forma de produção científica de cada professor e importância desta produção para o campo, que, assim como o capital cultural institucionalizado ganhou grande relevância, sobretudo a partir de meados dos anos 2000 em função de uma ação direta do MEC. O capital econômico se caracteriza pela sua transversalidade em todo o campo. Revela a importância das grandes cooperativas, mas sobretudo a sua influência no conselho do SESCOOP/RS como capaz de orientar em que direção os recursos deveriam ser utilizados. Por isso este capital é mais valorizado no campo depois da criação do SESCOOP/RS.

Assim, hoje são três os capitais em disputa na construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul: capital cultural institucionalizado; capital científico institucional e o capital científico puro. Esses capitais hoje são mais valorizados se o agente bebe na teoria do cooperativismo. O capital cultural institucionalizado e o capital científico puro são resultados das ações do MEC. As instituições são avaliadas pelo estoque que seus professores possuem destes capitais, assim estes capitais ganham grande destaque, sendo que professores que não tenham o título de mestre, são gradualmente afastados para fora deste circuito, mesmo aqueles ricos em capital social. O movimento do SESCOOP com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) parece indicar para a próxima

década, como o MEC já indica em outras áreas do conhecimento, a grande relevância das publicações científicas. Os esforços da ESCOOP em fazer o mestrado profissional em parceria com a Escola de Gestão e Negócios da UNISINOS é mais um indicativo que o capital científico puro ganhou e ainda ganhará mais destaque.

O capital social, dominante até meados dos anos 2010 começa a ter uma queda no contexto educacional que valoriza o capital cultural institucionalizado e o capital científico puro. A mudança de gestão no sistema OCERGS-SESCOOP/RS a partir de meados dos anos 2000 reforçou a validação destas regras do campo, sendo alinhado as orientações que o MEC criava e ainda cria. O capital social só consegue ter relevância quando este se associa ao capital econômico.

O Capital Econômico é um capital transversal no tempo, ele é sempre relevante. Mas até a criação do SESCOOP/RS este capital estava mais difuso entre outros capitais. Inicialmente para ter acesso ao capital cultural institucionalizado e capital social era preciso possuir necessariamente capital econômico, por isso, nesta análise este capital é transversal. Contudo a partir da criação do SESCOOP/RS é possível identificar a ação direta deste capital e por isso este capital ganha destaque na disputa.

Assim, um agente rico em capital social consegue materializar a sua influência desde que consiga pelo seu capital social acessar outros capitais, sobretudo o econômico, mas também o capital científico institucional, de qualquer forma as normas institucionais do MEC cobram que pelo menos o agente seja mestre (capital cultural institucionalizado) e cada vez mais cobra produção acadêmica (capital científico puro) e o agente rico em capital científico institucional acaba sendo pressionado pelas normas, pois elas acabam criando as métricas para qualidade do curso e consequentemente do seu trabalho. Caso este dê espaço para agentes emergentes em capital científico puro e capital cultural institucionalizado, ele próprio, rico em capital científico institucional pode perder o posto e por consequência o seu capital e assim o seu poder, resultando inclusive em perda de capital econômico.

Dado essa nova configuração, o capital social só se torna um diferencial entre agentes que possuam o mesmo nível de capital cultural institucionalizado e capital científico puro. Estes dois últimos, inclusive, começam a ser capitais *sine que non*, ou seja, cada vez mais estes dois capitais serão os habilitadores dos agentes, permitindo-os fazerem parte deste campo. Agentes que não possuam ou não busquem esses capitais, nem mesmo terão a oportunidade de agirem no campo. Uma possível tendência é que quando estes dois capitais tornarem-se abundantes no campo, os outros capitais voltem a ter mais relevância. Todavia o campo caminha, não

rapidamente, mas de forma consistente, para uma profissionalização e neste sentido caminha para seguir as normas e disputas características de outros campos do ensino superior no Rio Grande do Sul, no Brasil e no mundo.

4.4. Poder político e autoridade científica na configuração do campo do Ensino Superior em Cooperativismo no Rio Grande do Sul

O capital possui, dentro do campo social, uma função estruturante nas relações entre os agentes. O capital pertencente a cada agente confere a este um poder simbólico, que caracterizado de distintas formas, está diretamente ligado às posições que o agente ocupa no campo (BOURDIEU, 2017). O capital simbólico é a base para o poder simbólico, consequência da distribuição de capital no campo e do reconhecimento ou valor social gerado, logo, aqueles com maior volume de capital, mais reconhecimento tem, mais poder possuem.

A seção anterior dispõe sobre os capitais que configuram e que estão em disputa no campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul em uma análise cronológica. Os capitais que configuram o campo de ensino superior em cooperativismo são: o capital social, o capital cultural, sobretudo nos estados incorporado e institucionalizado e o capital científico (puro e institucional). O capital econômico é transversal a todos os capitais dentro deste campo. Esta seção busca compreender como esses capitais e quais capitais conferem poder e autoridade científica aos agentes e como esse poder se manifesta dentro do campo, primeiro relacionando-se à composição dos quadros docentes das IES e depois como se manifestam na percepção destes agentes no processo de legitimação no campo.

Entender o processo de formação do quadro docente das IES que ofertam cursos de graduação e pós-graduação a partir dos relatos dos agentes entrevistados permitiu a constatação de quatro categorias de processos de contratações de docentes: Os concursos públicos; os processos seletivos; as indicações de docentes e os convites aos docentes.

Os concursos públicos caracterizam-se como os processos realizados pelas instituições públicas, sendo que essas instituições não realizam outro tipo de processo. Conforme os agentes:

Então, se define o perfil da vaga, se aprova isso em Colegiados, em Conselho Diretor, vai para as... até subir na última instância da Universidade, para poder aprovar; então, a nossa aqui foi feito isso, definiu-se as vagas para o curso: Ah, são seis vagas. [...] As disciplinas que precisam, qual o perfil? Você define o perfil, aprova o perfil, abre o concurso público (Entrevista concedida por Agente 05).

Aliás, nós temos um processo seletivo né, pra professor, tanto pra professor efetivo, como pra professor substituto, então na realidade nós não temos convite né, nós abrimos processo, um edital público tanto pra efetivo, como pra substituto ou temporário (Entrevista concedida por Agente 04).

Assim, bom como eu te falei né, nós somos bastante jovens né então esse curso ele foi montado né, nesse esforço dessa comissão junto com o [instituto] lá e tal, e aí foram tentados mais vagas, mas o MEC só abriu essas cinco que foi via concurso né, então tinha basicamente tinha que ter formação em Economia, Administração ou Contábeis né e aí isso era a formação básica inicial que todos os editais pediam e aí o doutorado que podia ser mais aberto né, as áreas pro doutorado enfim, mais amplo e então foram todos por concurso né, todas as vagas para professor aqui foram via concurso e aí enfim (Entrevista concedida por Agente 08 – *grifo da autora*).

Os concursos públicos são isentos de influência das relações pessoais, sendo realizados seguindo um processo interno de cada instituição da esfera pública. Entretanto, os cursos possuem autonomia para definir o perfil de vaga desejado para o curso, ou seja, define as formações desejadas pelo docente e especialização. A abertura destes processos também respeita as diretrizes do MEC para o magistério de nível superior. Nas universidades públicas não é possível abrir concursos para professores sem exigir pelo menos o título de mestre, dando preferência ao título de doutor. Os institutos federais nem sempre possuem essa exigência, mas é comum que os professores busquem a titulação depois de estarem na instituição.

Geralmente, os concursos são realizados em mais de uma etapa, sendo compostos por: prova escrita (objetiva nos institutos federais); prova de títulos; prova didática e defesa do memorial acadêmico. Algumas instituições ainda realizam uma avaliação de um projeto de pesquisa ou extensão. Esse processo de seleção busca nos agentes que farão parte do corpo docente o capital científico puro e o capital cultural institucionalizado, na forma de títulos acadêmicos e publicações científicas.

Os processos seletivos podem ser classificados em dois tipos: aqueles que são realizados pelas instituições de caráter não público, mas sem fins lucrativos, e aqueles que são realizados pelas instituições não públicas com fins lucrativos. O primeiro tipo ocorre semelhante ao processo realizado na instituição pública, seguindo um processo previamente estabelecido, mas sem orientações rígidas à formação dos professores. Esse tipo de processo é mais comum para os cursos de graduação das instituições pesquisadas. Conforme relato, “no caso da [instituição], para Graduação, são somente professores que são concursados; e a dinâmica de gestão docente da [instituição], que qualquer professor, para ser docente, passa por um concurso público,

mesmo que o contrato depois seja celetista, e não necessariamente tenha estabilidade (Entrevista concedida por Agente 11 – *grifo da autora*).

Como administra recursos de origem pública, nós temos um processo seletivo simplificado, que não é exatamente um... um processo, um concurso público, não é; porque ele não dá direito a estabilidade, enfim; mas é um processo seletivo público, que a gente publica um edital, enfim, e tudo mais; para todos os que tiverem vínculo de emprego, não é, com a instituição; então, isso é aplicável à graduação. Na Graduação, nós temos os professores com vínculo de emprego; então, para isso, nós fazemos um processo seletivo, aberto, se coloca uns requisitos a disciplina que para a qual nós estamos selecionando, e os professores são contratados na modalidade de horista (Entrevista concedida por Agente 10).

A ESCOOP, por ser uma entidade mantida pelo Sistema S, possui um processo muito semelhante ao concurso público de uma instituição pública. Composto geralmente por prova de títulos e prova didática, a entidade exige pelo menos o título de mestre aos docentes. Também são pontuadas na prova de títulos as publicações realizadas. A narrativa do Agente 02 reflete a lisura do processo realizado pelo SESCOOP.

No dia do processo seletivo, a gente acompanha cada custo que tem, e tal, acompanha no sentido de ver se eles estão cumprindo com aquilo que a gente contratou; mas toda decisão, tudo é por conta da empresa contratada; então, o processo seletivo de professores também é isso. Claro, que, quando se trata de Curso de Pós-Graduação, a gente precisa contratar professores especialistas naquela área, e tal; e tem um formato legal de fazer isso, e aí se vai pela especialidade (Entrevista concedida por Agente 02).

Na esfera da pós-graduação, os processos seletivos já não são tão comuns, mas é comum as IES disporem dos docentes que são da grade regular da graduação em cooperativismo para lecionar na pós graduação:

Na Pós-Graduação, nós temos as duas possibilidades: Nós temos alguns professores que já são contratados, que são horistas, e que daí recebem horas na Pós-Graduação; ou, se identificam profissionais que estão voltados a determinadas áreas, as disciplinas, não é, que vão ser trabalhadas na Pós-Graduação, e são contratados como profissionais autônomos, daí para aquela determinada edição, não é. Isso é interessante, as universidades atuam muito dessa maneira; porque, para citar um exemplo, a gente teve um Pós em Gestão de Cooperativas Odontológicas; então, aí você vai ter um profissional que entenda da legislação da Saúde Suplementar para Cooperativas Odontológicas; então, você não vai ter um vínculo de emprego com esse profissional, você vai contrata-lo para uma aula específica, dentro daquele projeto pedagógico. Essa é a diferença entre a Graduação e a Pós (Entrevista concedida por Agente 10).

Mas geralmente essa dimensão técnica vinculada à atuação em cooperativas garantiria que ele tivesse dois dos critérios, a gente por ser especialização nós nunca tivemos processos formais de seleção, não entrava no rito da seleção dos professores da universidade com edital, essas coisas nunca se fez dessa forma, era um professor que já fosse da casa então ele já tinha passado pela seleção e aí você então identificava

nele as questões de perfil do cooperativismo e tal, e trazias ou professores visitantes a partir de contatos da experiência prática dos professores da casa vinculados ao cooperativismo, a partir de eventos, a partir de indicações que aí se fazia uma entrevista uma conversa enfim. E se trazia pro curso, geralmente se trazia pro curso pra uma experiência inicial às vezes num seminário ou às vezes uma palestra, às vezes num momento de mais necessidade pra uma disciplina em conforme a pessoa ia se adaptando ao curso e o curso a pessoa, ou seja, se havia essa empatia aí se ampliava a participação (Entrevista concedida por Agente 09).

Na Pós-Graduação, existe um Núcleo Docente interno, com expertise em suas áreas específicas de atuação, mas que tem vínculo e conhece o cooperativismo e a sua dinâmica, que não é um grupo estático, ele também tem turnover, ele também tem fila de pessoas; e é uma rede de professores vinculados ao cooperativismo, com expertise na área. Por exemplo, tem na minha plataforma aí de contatos, com quem eu colaborei, e cinco ou seis professores que têm expertise em legislação cooperativa, voltada ao cooperativismo; não é qualquer professor de Direito que pode vir aí dar aula para legislação cooperativa (Entrevista concedida por Agente 11).

As narrativas dos agentes 10, 09 e 11 refletem a dinâmica de existir um quadro misto entre os docentes da pós-graduação, alguns “da casa” e outros de fora, chamados por meio de convites ou indicações. O processo realizado por indicações ocorre quando os docentes não compõem o quadro de docentes e são indicados por outros docentes que atuam no curso. Esses docentes são caracterizados por possuírem um alto nível de capital social. Já o processo realizado por convites, é semelhante ao processo por indicação, mas além do capital social, é necessário que o agente possua um bom capital cultural incorporado. O convite ocorre para professores selecionados, que são referência no mercado em que o público-alvo do curso atua.

Não há diferença [*referente a diferença no processo de contratação para a graduação e pós-graduação*], não há diferença ele vem a partir pra mim, sua formação né mestrado, pós-graduação, mestrado mais a sua atuação na área é uma diretriz nossa lá, na graduação ele vai se deparar com alunos que são já oriundos de cooperativas e que conhecem minimamente cooperativas né, então o professor que for ele vai ter que conhecer mais ou menos senão ele vai se deparar com alunos que tem um conhecimento mais ou menos. Só que na pós-graduação a experiência que eu tenho tido já na UNISINOS inclusive e na UNISC é o seguinte o sujeito pode ter pós-doutorado na sua área se ele não tem experiência em cooperativa ele vai lidar com alunos num pós-graduação que trabalham em cooperativas e a possibilidade dela passar vergonha mesmo com pós-doutorado é muito grande né. Eu já tive vários casos que eu vi na UNISINOS e na própria UNISC de levarem professores, que são do quadro de professores né bem já que tá aqui na UNISC nós temos que levar professores da UNISC tá, mas a pessoa não tem experiência em cooperativismo e vai dar aula num curso de pós-graduação vai encontrar alunos lá, por exemplo, oriundos da Sicredi que tem, é uma entidade que trabalha com formação de seus associados e seus colaboradores potencialmente estes sujeitos sabem muito sobre cooperativas e quando chegar um professor na frente lá e começar a falar do lucro da cooperativa automaticamente vai ascender uma luzinha. Então a seleção se dá nesse sentido (Entrevista concedida por Agente 04 – *grifo e inserção da autora*).

Sobre o critério de seleção, em geral todas os agentes relataram a necessidade de conhecimento no campo das organizações cooperativas, ou seja, conhecimento de mercado. Em um primeiro momento, como descrito na seção anterior, o conhecimento de mercado tradicional era suficiente para suprir as necessidades das cooperativas, com a ascensão do ensino superior, o conhecimento adquirido da vivência, o capital cultural incorporado, não é mais suficiente e a demanda por profissionais que tenham conhecimentos acadêmicos, traduzidos em capitais culturais institucionalizados aumenta. Mas com o aumento de profissionais vinculados às organizações cooperativas buscando a formação acadêmica, a demanda por professores que conheçam o campo do cooperativismo cresce e esse conhecimento é levado em consideração pelas IES no momento de seleção de novos professores para os cursos, como percebido nas narrativas abaixo:

É, normalmente nós pegamos por afinidade. Porque todos os que estão no curso, pelo menos desde que eu coordeno, não foram mudados, a não ser um que outro, que não se adequou, ou pediu pra sair. Mas o critério é, ter um envolvimento com o cooperativismo no mínimo, ou ser sócio, ou trabalhar com pesquisa na área. Mas ter essa afinidade com o cooperativismo (Entrevista concedida por Agente 07).

Bom, aí funciona, duas coisas: A indicação, não é? Professores que tu conhece, professores que já têm alguma caminhada, não é, dentro do Movimento Cooperativo; então, a indicação é uma coisa muito forte. E a outra situação, no caso da [instituição] é que ele seja professor da instituição, não é? Então, a maneira de inserir esse pessoal é, basicamente, dessas duas formas. Não... não existe, assim, ó, muito aquela coisa assim: Ah, vamos olhar o currículo do professor. Não é? Não é tanto pelo currículo, o que mais conta na Especialização, é o professor, assim, ó: Ele conhecer a realidade das cooperativas, entrar... Por que o quê que acontece numa Especialização? Só para a gente entender assim, a... tu vai e dá uma aula, num final de semana, tu entra na sexta-feira, às 08:00 da manhã, na sala, sai às 06:00 da tarde. Tu entra, no sábado, às 08:00 da manhã, sai às 05:00 da tarde. Então, tu está, assim, ó. É um final de semana; às vezes, dois (Entrevista concedida por Agente 12 – *grifo da autora*).

Os processos de contratação de docentes no ensino superior em cooperativismo correspondem a um aspecto da análise sobre o poder político e a autoridade científica na configuração do campo. O SESCOOP/RS se materializa neste campo como um agente determinante na construção e configuração dos cursos, principalmente nos cursos de pós-graduação. Como instituição promotora da educação e formação cooperativista, o SESCOOP, desde sua criação e, como já disposto no capítulo 3.2, incentiva e trabalha com as IES para a oferta de cursos superiores em cooperativismo.

O SESCOOP/RS, desde 2006, com a publicação da Resolução nº 02/2006, estabeleceu critérios para firmar parcerias junto às IES que desejam oferecer cursos de pós-graduação em cooperativismo no Rio Grande do Sul. A sistematização apresentada no quadro 7 demonstra

alguns critérios determinantes para a concessão das bolsas de estudos pelo SESCOOP, bem como para a parceria junto as IES e o papel das organizações cooperativas nesse contexto.

Quadro 7: Critérios estabelecidos pela resolução SESCOOP/RS n° 02, de 31 de agosto de 2006.

Organizações Cooperativas	Instituições de Ensino Superior	Cursos
Estar devidamente regulamentada.	Termo de Cooperação e Convênio com o SESCOOP/RS.	Especificações dos planos de cursos submetidos seguindo a seguinte estrutura: I - Título do Curso; II - Objetivos; III - Número de vagas para alunos bolsistas que não poderá ultrapassar de trinta (30) alunos por curso, exceto na modalidade do art. 2º, II da presente resolução; IV - Período de realização; V - Carga/horária ; VI - Perfil dos professores ; VII - Estrutura curricular e as disciplinas ; VIII - Cidade da realização do Curso; IX - Público Alvo; X - Investimento total e por aluno.
Cada cooperativa possui direito a beneficiar os seus associados ou empregados proporcionalmente ao número de associados.	Previsão de 70% da carga horária do curso com disciplinas da ciência cooperativa.	I - Cursos presenciais e com carga/horária mínima de 370 (trezentas e setenta) horas/aula ; II - Comprovação de Graduação dos alunos candidatos a Bolsas de Estudo no ato da respectiva matrícula; III - Investimento total por aluno no curso não superior a R\$ 9.400,00, incluindo o valor da matrícula e dos créditos para elaboração da Monografia; IV - Pagamento do percentual de investimento definido no artigo 7º, na forma de apresentação de faturas trimestrais, podendo a 1ª (primeira) ser apresentada transcorrido o prazo de 30 (trinta) dias do início do curso.
	Estar devidamente regulamentada e credenciada.	As áreas de concentração para fins de Monografia deverão obedecer às seguintes ênfases: I - Educação e História Cooperativistas; II - Gestão Cooperativista - (Gestão Financeira, Contabilidade, Controladoria); III - Caráter Institucional das Sociedades Cooperativas (Doutrina, Economia, Direito).
	As IES poderão apresentar um (01) Projeto de Curso no exercício social , para cada modalidade estabelecida no art. 2º da presente Resolução, desde que não possua um curso	

	em andamento na mesma localidade.	
--	--------------------------------------	--

Fonte: Elaboração própria a partir da Resolução SESCOOP/RS n° 02, de 31 de agosto de 2006.

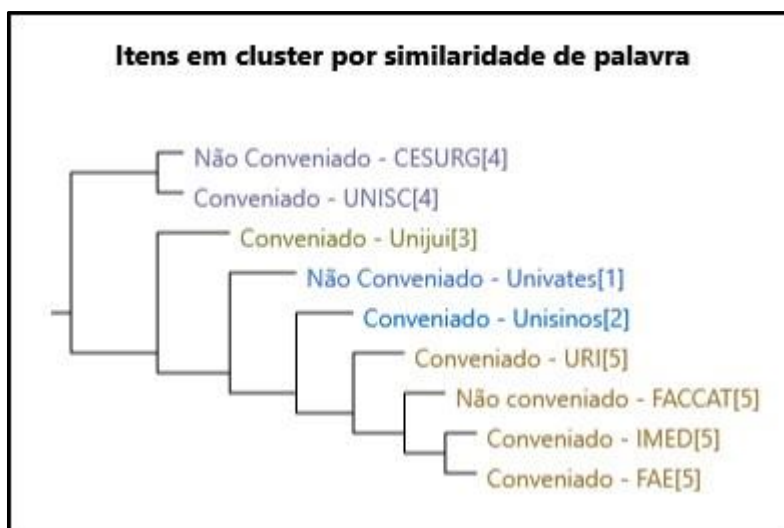
Nota-se que há uma preocupação por parte do SESCOOP/RS em garantir o padrão do curso ao qual estará vinculado. A definição de uma estrutura de projeto de curso a ser apresentado para o SESCOOP/RS possibilita ao mesmo uma intensa avaliação da estrutura do curso, objetivos, público-alvo, docentes que serão contratados ou disponibilizados pela IES, bem como as disciplinas que serão ofertadas. É através do projeto do curso que o SESCOOP/RS avalia o cumprimento do requisito de 70% da carga horária do curso ser sobre cooperativismo. Esses critérios são reforçados pelas entrevistas realizadas com os agentes, como pode ser visto nos relatos:

O critério fundamental foi que não se desse tanta bolsa de estudo, não é, no início; ao menos, da verba centralizada do SESCOOP; na verba descentralizada, não podia usar toda ela. Um exemplo, tem uma cooperativa que usa toda a verba para dar bolsa de estudo para seus alunos, não é, para seus empregados; mas, se ela der para a nossa, não poderia passar de, hoje, 7... eu acho que chega, no máximo, 10 alunos, pela utilização de bolsa; ou 7, uma coisa assim, não é? Isso foi o primeiro critério. O segundo, que o aluno tivesse um projeto de formação de... de trabalho de conclusão ligado ao setor cooperativo. Terceiro, que ele se utilizasse da nossa biblioteca, da nossa estrutura que nós temos, para ver como é que ele pode, durante o tempo, frequentar; e aí tinha uma obrigatoriedade, da bolsa - ainda tem hoje -, ter, no mínimo, frequentado um seminário, um evento cooperativo; e, normalmente, nos nossos seminários gaúchos. Nós vamos ter, agora, em Bento um, aquele seminário, ele participe lá do... de Bento Gonçalves; então, tem muito acadêmico - participar -, que estão fazendo esses cursos, porque ele deve ter... é obrigação dele fazer isso, não é, de vincular-se a realidade do conjunto destas disciplinas, na Área Cooperativa. Então, esses são os critérios básicos que fizemos (Entrevista concedida por Agente 01).

O campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul caracteriza-se pela predominância dos cursos de pós-graduação criados a partir de demandas de mercado, e de uma necessidade do campo do cooperativismo de capacitar as pessoas envolvidas com as cooperativas em cooperativismo. Essa demanda surge a partir da constatação de que os cursos de pós-graduação convencionais não suprem as necessidades dessas organizações. Nesse contexto, o SESCOOP é criado e torna-se uma importante instituição de promoção da educação cooperativa. Nesse sentido essas orientações do SESCOOP/RS a partir do programa UNI-SESCOOP/RS poderiam orientar a forma como os cursos são concebidos, como os projetos são desenvolvidos. Entretanto, embora se perceba um esforço de aproximação junto ao SESCOOP por parte dos agentes, percebe-se nas grades curriculares uma heterogeneidade nos

componentes curriculares, independente das IES serem ou não conveniadas ao programa UNISESCOOP/RS, como pode ser observado na figura 20:

Figura 20: Cluster das Grades Curriculares dos Cursos de Pós-Graduação por similaridade de palavras

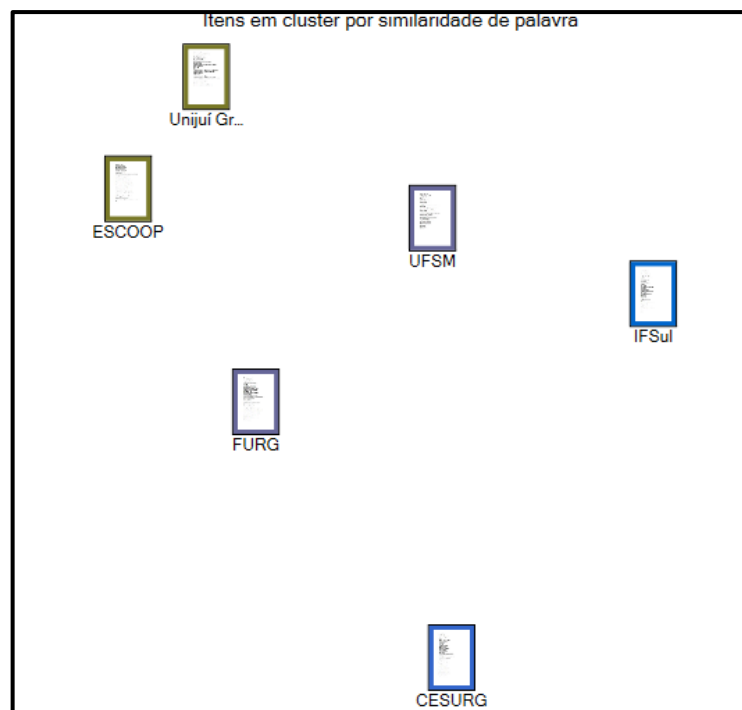


Fonte: Elaboração própria, 2019.

A figura 20 mostra uma análise das grades curriculares dos cursos de pós-graduação a partir dos seus agrupamentos de palavras sinônimas ou similares. Ou seja, conforme as disciplinas compostas nas grades se aproximam pelo seu nome, assim elas são agrupadas. É possível perceber duas vertentes de conteúdo, uma composta pelos cursos da UNISC e do CESURG, ambos os cursos com a temática de desenvolvimento regional. E outra vertente com os cursos voltados mais a área de gestão de cooperativas. No lado oposto aos cursos da UNISC e do CESURG estão os cursos do IMED e da FAE, ambas instituições privadas. Essa aproximação reflete a influência das posições dos agentes no campo. Indica que são as posições que os agentes ocupam e suas relações com as instituições que dinamizam o campo e aproximam as discussões no ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

No que se refere aos cursos de graduação, que não possuem convênio junto ao SESCOOP/RS para a concessão de bolsas, a configuração apresentada pela análise de cluster conforme as grades curriculares corrobora também com o apresentado na seção 4.1 na figura 20.

Figura 21: Cluster das Grades Curriculares dos Cursos de Graduação por similaridade de palavras



Fonte: Elaboração própria, 2019.

A figura 21 reflete a posição das disciplinas componentes das grades curriculares dos cursos de graduação no Rio Grande do Sul. Percebe-se três núcleos de disciplinas, dois mais homogêneos e um mais disperso. A ESCOOP e a UNIJUÍ apresentam-se muito próximas e suas grades são muito semelhantes, e nestas duas instituições há o predomínio da formação dos agentes na área de Ciências Sociais Aplicadas. A FURG e a UFSM já aparecem mais distantes uma da outra, embora ainda próximas, a FURG possui menos professores vinculados a área de CSA que a UFSM, mas ambos os cursos possuem uma racionalidade estratégica em suas grades, buscando atender a demanda de organizações cooperativas a partir da concepção teórica do cooperativismo, para as cooperativas, análise também presente nas narrativas dos agentes. O IFSul e o CESURG aparecem distantes um do outro e dispersam a análise, suas grades não se aproximam entre si, ou com relação às outras IES. O IFSul caracteriza-se por não ser uma universidade, mas um instituto de ensino tecnológico de nível médio que possui cursos superiores de formação tecnológica. Nesse sentido, é a IES onde os docentes mais se distanciam da área de CSA. O CESURG possui uma característica singular de ser uma instituição muito nova e privada, conforme informado pelo agente, a construção do curso se deu a partir de um

convite para o agente, logo, é um projeto privado, pensado de forma singular para aquela localidade, assim, destoa no cluster e não reflete tanto a posição dos docentes frente a área de CSA.

Assim, as grades curriculares dos cursos, principalmente de pós-graduação, não apresentam tanta influência do programa UNI-SESCOOP/RS, embora os trabalhos de conclusão de curso reflitam uma orientação conforme a Resolução nº. 02/2006 do SESCOOP/RS. As orientações para o trabalho de conclusão de curso dos cursos que não são conveniados, que estavam disponíveis, deixam a temática mais aberta. As grades aparentam refletir as áreas de enfoque e as posições dos agentes no campo.

Mas é perceptível na narrativa dos agentes a legitimação do SESCOOP/RS como grande referência no ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, por meio da ESCOOP. A criação de uma faculdade especializada no ensino e na pesquisa em cooperativismo pelo sistema de representação das cooperativas, aliada ao programa de fomento de formação de nível superior como o UNI-SESCOOP/RS confere ao sistema OCERGS-SESCOOP/RS poder político de atuação no campo. Esse poder advém do capital econômico acumulado enquanto entidade de representação, do capital científico institucional na forma de cargos e posições estratégicas dos agentes, do capital cultural incorporado das suas lideranças, daqueles que ocupam as posições de poder dentro do sistema de representação. Ou seja, o fato de o presidente do sistema ter sido um importante professor de direito cooperativo, lhe conferiu a autoridade científica que reflete na legitimação do sistema enquanto agente protagonista no campo. A narrativa abaixo reflete esse quadro:

É. O Senhor Vergílio, hoje, é o... a vitrine, não é; é a pessoa, que quando se fala em cooperativas do... principalmente, aquelas ligadas ao Sistema OCB, se enxerga ele. E eu vejo o Mário como uma... uma liderança jovem, e alguém muito comprometido com o trabalho, muito sério e muito focado... é, o Mário tem aquela cara moderna do cooperativismo, alguém que é internacionalizado, que convive com... não é, tem uma visão estrangeira do negócio. Então, não sei, é... não sei qual a capacidade política dele, porque isso tudo... a técnica é importante; mas, a política, no Sistema Cooperativismo, também é; mas eu vejo ele como uma liderança, cada vez mais, marcante, assim. Enfim, é uma percepção, não convivo com o cotidiano, mas é uma percepção (Entrevista concedida por Agente 06).

Eu acho que eles interferem parte pelo seu olhar, parte pelo seu conhecimento claro né que é um conhecimento sui generis, mas parte por seu olhar porque essas pessoas mais do que falar do cooperativismo, mais de saberem sobre o cooperativismo eles são cooperativistas, ou seja, imagina que o professor Vergílio quando conversa com o grupo de amigos dele ele fala de cooperativismo, assim como o De Conto também, o padre Odelso nem se fala ele só fala de cooperativismo mesmo com seu grupo de amigos, como é o meu caso né grupo de amigos mais restrito que seja tu acaba falando de cooperativismo, ou seja, não é só um conhecimento ele é uma forma de vida, uma forma de entender a sociedade né (Entrevista concedida por Agente 04).

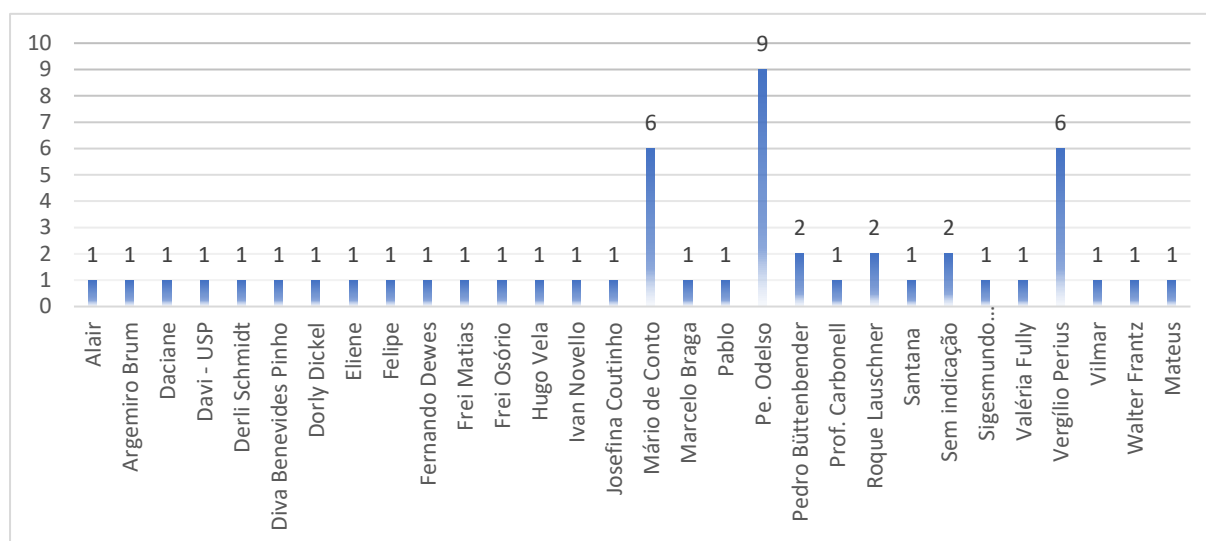
É que eu acho que eles foram responsáveis [*refere-se ao Pe. Odelso e Vergílio Périus*] pela criação dos primeiros Programas de Pós-Graduação em Cooperativismo, no Estado do Rio Grande do Sul, não é; então, obviamente, eles acabaram sendo referência para todos, eles foram professores dos que hoje são professores; então, a influência deles é muito grande, não é? São, muitas vezes, os exemplos que eu... eu... os exemplos, muitas vezes, que eu uso em aula; e que, provavelmente, muitos professores que foram alunos deles usam provém deles. Então, a influência deles é inegável (Entrevista concedida por Agente 10 – *grifo e inserção da autora*).

Esses relatos caracterizam um processo de legitimação do poder conferido ao SESCOOP/RS a partir do capital acumulado dos agentes que o compõe. Essas primeiras narrativas implicam na validação de um agente com grande poder institucional, dotado de capital cultural e econômico. Para além da legitimação destes agentes institucionais, há uma percepção, por parte dos agentes entrevistados da consolidação do capital científico e do capital cultural incorporado de outros agentes, representados na figura do Pe. Odelso, como é conhecido o prof. José Odelso Schneider. Como indica o Agente 10 e a disposição dos capitais no campo realizada na seção anterior. Também se destaca a seguinte narrativa:

Bom, o Padre Odelso, pelo conhecimento né, pela credibilidade, e o professor Mário também, por essa referência até internacional, não só em direito cooperativo, mas nos próprios preceitos e conceitos de cooperativismo. Acho que eles motivam a permanência do cooperativismo, acho que o curso esse, existe na UNISINOS é porque o Padre Odelso, ele né, tá sempre a frente com a bandeira (Entrevista concedida por Agente 07).

Uma análise realizada a partir das entrevistas também permitiu perceber quem são os agentes, no caso, professores considerados referência no campo pelos agentes. A figura 22 mostra que os professores José Odelso Schneider, Mário de Conto e Vergílio Périus foram os agentes mais citados.

Figura 22: Professores considerados referência no campo pelos agentes entrevistados



Fonte: Elaboração própria, 2019.

Esses docentes, ao serem os mais citados como referência no campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, indicam dinâmicas de legitimação do capital científico quando se fala em teoria do cooperativismo. Eles foram citados como autoridades no conhecimento deste campo. Mas, paralelo a isso, há um processo de validação entre os pares que confere a outros professores também uma posição na lista de referência, de acordo com o capital que aquele que o referenciou possui.

As IES citadas pelos agentes como sendo referência no ensino superior em cooperativismo refletem o quadro de referência dos professores, ou seja, as mais referenciadas também foram as instituições de origem desses professores. A ESCOOP e a UNISINOS aparecem como as mais citadas.

Bom, eu acho que a UNISINOS, por ter o curso mais antigo, e tem uma tradição, assim, no estudo do cooperativismo; eu acho que tem uma biblioteca, também, com obras importantes; o próprio Padre Odelso, que continua lá, assim; então, eu acho que ainda citaria eles como referência, aqui, no Rio Grande do Sul (Entrevista concedida por Agente 10).

Com distinção a qualquer uma que não esteja aí relacionadas, acho que muitas delas têm muito capital, têm muitas coisas boas; mas eu destaco, na Área da Educação Cooperativa, o trabalho de três instituições: Uma confessional, uma comunitária e uma federal. A confessional, UNISINOS, através do histórico CEDOPE, hoje Instituto Humanitas. Incluo a UNIJUÍ, a nossa Universidade. E terceiro, a Universidade Federal de Santa Maria, através do Politécnico. Certo? E de forma recente, então, que eu acho, que nesse contexto deve se tratar como [...], que é a

própria ESCOOP; mas acho que é um... é uma peculiaridade própria da ESCOOP, neste contexto (Entrevista concedida por Agente 11).

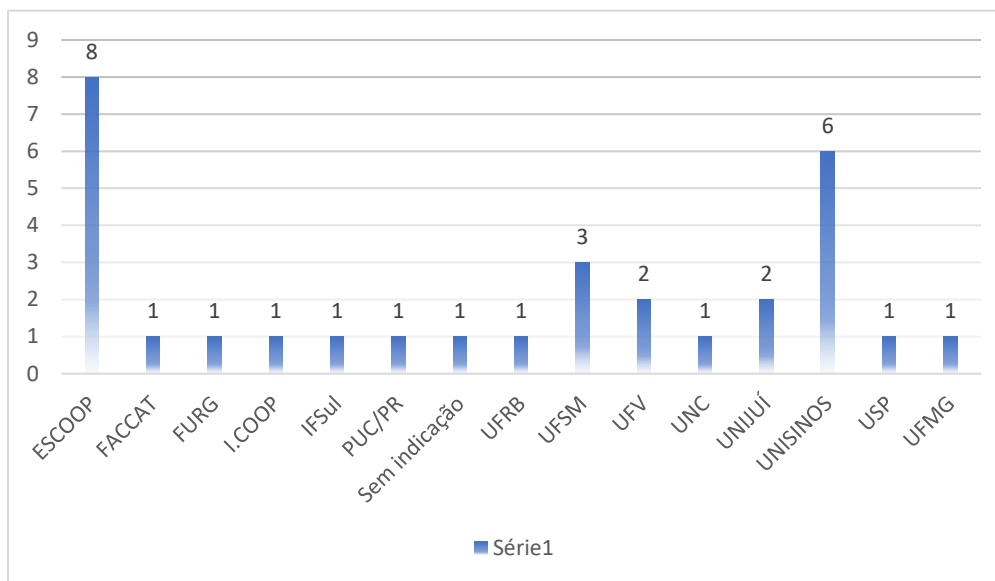
Há eu, eu citaria quem eu citaria a própria ESCOOP que eu acho que hoje é assim a que salta aos olhos né, eu acho que a UNIVATES que não sei se tá com a edição aberta ou não está, mas ela teve uma especialização relativamente forte por um tempo (Entrevista concedida por Agente 09).

Bom, das que eu conheço né. ESCOOP, em graduação e até em pós-graduação, a UNISINOS e alguma, porque eu sou avaliadora da Abril, da do guia dos estudantes, eu sempre avalio a de Viçosa... (Entrevista concedida por Agente 07).

A UNISINOS, com certeza a UNISINOS eles tem um entendimento sobre o cooperativismo ali que é um entendimento diferenciado, bem diferenciado, mas eu não digo assim “A UNISINOS” toda, porque a UNISINOS inclusive dentro da UNISINOS há entendimento de cooperativismo totalmente dispare né, mas a equipe que se constituiu, tem se constituído nos últimos anos pelo menos que eu tenho acompanhado ali com o professor Lucas, com a professora Josefina sob a tutela do padre Odelso, esse grupo que tem se constituído de professores e coordenadores de curso. No curso de graduação, pós-graduação em gestão de cooperativas me parece assim que eles são com certeza a referência no estado assim, até onde eu conheço eu imagino, acho difícil imaginar que exista outro lugar melhor pelas experiências e histórias que a gente sabe deles ali. Então eu acredito que eles sejam, mantenham o título de referência de educação cooperativista e quando eu falo cooperativista né na América Latina provavelmente, eu acho que sim né e eu acho que o ESCOOP tá caminhando pra esse caminho também ele tá começando a talvez sair da formação de cooperativas de gestão e começando partir pra uma discussão talvez de formação de cooperativistas (Entrevista concedida por Agente 04).

Mas eu não posso deixar, também, de... como se diz assim, de fazer jus ao trabalho que a ESCOOP está fazendo, eu acredito que o aluno da ESCOOP, ele cai no... num turbilhão cooperativo, de proximidade com as cooperativas, para ele seria... seria muito interessante. Então, eu, por uma questão, assim... é óbvio, que eu acredito na minha instituição; e óbvio, que eu acredito no curso que nós temos; e eu não posso, também, deixar de citar o trabalho que vocês fazem, na ESCOOP (Entrevista concedida por Agente 06).

A figura 23 também reflete o contexto de legitimação da autoridade científica das instituições citadas pelos agentes. Nesta questão, permanece a lógica da legitimação entre os pares, quase todos os agentes citaram a sua própria instituição e outras, com as quais geralmente mantém parcerias de relacionamento para pesquisa e projetos de ensino. Assim, pode-se indicar que a posição das IES no campo é reflexo da posição dos seus agentes neste mesmo campo.

Figura 23: Instituições do campo consideradas referência pelos agentes

Fonte: Elaboração própria, 2019.

As IES, neste campo representadas pelos cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo no Rio Grande do Sul, podem ser consideradas um instrumento para o acúmulo de capital que confere poder ao agente, o professor, e esse poder reflete-se na construção dos cursos superiores em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Ou seja, a estrutura do campo se dá no âmbito das relações dos agentes. Essas relações foram se reconfigurando ao longo do período de existência do ensino superior em cooperativismo no Estado. A emergência do SESCOOP em 1998 e a posterior mudança de gestão em 2006 conferiu ao campo de ensino uma posição estratégica frente ao desenvolvimento do cooperativismo. Munidos de um conjunto de capitais, esses agentes tornaram-se dominantes também neste campo e por serem dotados de capital científico e cultural, traduzidos em publicações e diplomas, exercem um poder abstrato sobre o campo e são legitimados pelos demais pares, munidos dos mesmos capitais, conquistando assim uma autoridade quase inquestionável.

Entretanto, no que se refere a construção político pedagógica dos cursos, o capital social ainda é um elemento importante na estrutura do campo, aliado ao capital cultural. Desta forma, os projetos terão as características que os agentes que os constroem possuem ou valorizam, de acordo com o seu *habitus*.

4.5 Para uma avaliação da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul: os desafios da formação universitária em cooperativismo na sociedade contemporânea

Pensar a construção social do campo do ensino superior em cooperativismo no contexto do desenvolvimento regional requer uma avaliação histórica da própria construção do cooperativismo no Brasil e no Rio Grande do Sul. A retomada histórica do cooperativismo no Brasil e no Rio Grande do Sul permite considerar o papel estruturante do cooperativismo como estratégia de promoção do desenvolvimento. O caráter coletivo da organização cooperativa requer, mesmo que seja de forma *top down*, o envolvimento dos agentes pertencentes ao território para ‘acontecer’. O próprio caráter singular e cultural impresso na construção dessas organizações em um período recente permitiu a consolidação de dois segmentos do movimento cooperativista no Brasil. Um formado pelas cooperativas com caráter mais empresarial, conhecidas por ‘econômicas’ e outro formado pelas cooperativas caracterizadas como empreendimentos econômicos solidários. Ambos os segmentos possuem seus sistemas de representação: a OCB, órgão representativo das organizações cooperativas desde 1969 e entidade na qual o SESCOOP é filiada. E a UNICOPAS, entidade representativa das cooperativas vinculadas aos organismos de representação dos empreendimentos econômicos solidários.

De maneira geral, pensar o cooperativismo como instrumento do desenvolvimento implica levar em consideração as políticas de planejamento regional promovidas pelo Estado. No capítulo 3.4 buscou-se trazer a perspectiva das Regiões Funcionais do Rio Grande do Sul como espaço de análise da dinâmica de construção do ensino superior em cooperativismo. Fato é que a disposição das Regiões Funcionais coincide com a distribuição regional das organizações cooperativas no Rio Grande do Sul. E onde há mais cooperativas distribuídas, há mais IES com cursos voltados ao cooperativismo. Nesse sentido, as IES são importantes meios de promoção do desenvolvimento regional. Inseridas estrategicamente nas Regiões Funcionais, cada RF possui pelo menos uma IES de grande porte, por meio do tripé “Ensino, Pesquisa e Extensão”, a construção coletiva de um programa de desenvolvimento regional é viável, desde que esteja sendo trabalhada esta perspectiva entre os agentes. E as organizações cooperativas, e em consequência o ensino superior em cooperativismo estão no epicentro dessa discussão. Para tanto, uma avaliação sobre as percepções dos agentes que compõem o campo de ensino

superior em cooperativismo sobre o próprio movimento, é subsídio para uma avaliação da construção social deste campo.

A concepção do papel da educação superior em cooperativismo no Brasil e no Rio Grande do Sul é expressa nas falas dos agentes em duas possíveis perspectivas: o cooperativismo enquanto campo teórico, ou seja, um movimento, uma filosofia; e o cooperativismo enquanto um elemento base para a formação de gestores de organizações cooperativas.

A primeira percepção, que concebe o cooperativismo como um campo teórico de estudo, uma filosofia que ultrapassa as fronteiras do aspecto de formação e capacitação de gestores para as organizações cooperativas. Essa percepção baseia-se na necessidade de preparar aqueles que buscam esses cursos e a comunidade, para a prática do cooperativismo. Alguns agentes ponderam a existência de projetos de educação cooperativa que estejam vinculados à educação básica. Esses projetos, tal como mencionado no capítulo 2.2, ponderam a cooperação como um paradigma possível, incorporando o espírito cooperativo nas tomadas de decisões e pensamentos dos indivíduos.

Da educação superior, eu acredito que, que a educação superior ela é vamos dizer assim, óbvio eu entendo que nós deveríamos trabalhar o cooperativismo desde o ensino básico se as pessoas também acreditarem que é um modelo alternativo importante que vai trazer benefícios, acredito que seria relevante isso aí tem cooperativa que faz isso. Trabalham a educação com os filhos dos cooperados, os caras já vão na essência, crescendo e entendendo o que, que é o cooperativismo, mas eu penso que num primeiro momento eu acho que é interessante, eu acho que não são excludentes tá, mas eu acho que é interessante esse trabalho no ensino superior, porque são as pessoas que estão, que são que já tem o papel de ser empreendedor né, tipo inclusive dentro das suas organizações, como criar novas cooperativas, trabalhar em novas comunidades com interesses diferentes, de áreas diferentes. Então eu acho que o ensino superior ele tem um papel relevante nisso, a gente pega muitos alunos aqui que vem de outras áreas daqui a pouco tá trabalhando, busca uma cooperativa pra trabalhar, os nossos alunos reclamam, por exemplo, bastante que o nosso estágio aqui é obrigatório alguns reclamam né, até por que são alunos do noturno e tal, e eu digo espera aí pessoal (Entrevista concedida por Agente 03).

A cooperativa é mais que um tipo de negócio, ela é uma filosofia, não é? Eu acho, também, que há um caminho muito grande em, quando se fala em Universidade, em Ensino Superior de Extensão; porque, a Universidade, ela precisa fazer com que esse conhecimento que gira dentro dela, chegue às cooperativas, porque senão ela não... ela não estaria sendo cooperativista também, como geradora de conhecimento. E tem um desafio muito grande na pesquisa, porque levar a discussão cooperativista para os Programas de Pós-Graduação, nas mais diversas áreas; que é o caso do desenvolvimento regional, não é, na Sociologia, na Psicologia: Por quê que as pessoas cooperam, ou não? Qual o perfil da pessoa que coopera? Qual o perfil do que melhor, do... do mais fiel associado da cooperativa? Por quê que nós não levamos essa discussão também para... a Administração já entrou, está entrando forte, a Economia está também, a Contabilidade, não é, o Direito. Olha quanto campo de pesquisa a cooperativa pode abrir, e eu acho que a universidade é o lugar de fazer essa... esse preparo para um profissional que vai cooperar e vai gerenciar essa obra cooperada, não é (Entrevista concedida por Agente 06)?

É mostrar que o cooperativismo tá pra além de uma forma de organização dos teus produtos e serviços que tu precisa, das tuas necessidades, que tem toda uma mudança né de concepção e modos de ser e viver por traz disso, e aí o papel do ensino superior é preparar as pessoas pra que consigam né, fazer essa discussão para com a sociedade em seus espaços enfim (Entrevista concedida por Agente 09).

No cooperativismo, independe de qualquer atividade econômica tu realiza; se tu entende que tu só queres ganhar, o outro perde. Agora, o quê que nós... qual é o nosso jogo? Ganha, ganha. Todos ganham. Não é? Se eu ganho, vou deixar uma parte também para os outros, ninguém será prejudicado no processo cooperativo. Então, isso sob o ponto de vista acadêmico, é importante em todas as profissões, entendermos a essência do cooperativismo; e perpassa, fundamentalmente, na Educação Cooperativa; se esta Educação não for cooperativada, até na prática do ensino, como prática pedagógica, será um desastre, porque nós vamos continuar reproduzindo os modelos de Educação Bancária, que vão dar ensinamentos de que: O mundo é assim, e não pode ser mudado; que, no mundo, existe o capital e existe o trabalho; que existe o rico e existe o pobre; existe os países ricos e os países pobres (Entrevista concedida por Agente 01).

Essa forma de perceber a educação superior em cooperativismo está presente nas narrativas dos agentes 03, 06, 09 e 01 e levam em conta os aspectos teóricos e filosóficos que compõem a educação cooperativa, como disposto no quadro 3. Essa relação reflete a necessidade de se pensar os cursos de graduação e pós-graduação a partir da visão da educação cooperativa, para além da necessidade de formação administrativa, inerente aos cursos. Se, em cursos de gestão, em geral há a necessidade de se pensar o objetivo fim e sua função social para compor o PPC do curso, em um curso de gestão de cooperativas, essa finalidade também está presente, porém, não é a mesma finalidade de uma empresa mercantil.

O Agente 11 considera três dimensões da educação superior em cooperativismo, a primeira é a educação formal, materializada institucionalmente, também na escola básica. A segunda é o cooperativismo ser um elemento transversal no processo educacional.

E uma terceira dimensão, que é diferente dessas duas, e por isso que é um pouco do sonho e da utopia, na terceira dimensão; que é a combinação das duas indo para a sociedade, indo para a gestão pública; e aí o que eu uso como preceito, quando escrevo, quando falo sobre gestão pública, não é pública estatal, não é o Governo Federal, Estadual e o Municipal; é, de novo, fazer permear a dimensão cooperativa em todas as diferentes organizações e instituições que constituem o tecido local, regional, estadual; sejam elas, desde a empresa mais privada que ela seja, particular, mas ela reproduzindo elementos, a filosofia cooperativa, na sua dimensão (Entrevista concedida por Agente 11).

O cooperativismo parte da cooperação entre pessoas e não entre volumes de capital econômico, logo, a finalidade da organização cooperativa é remunerar o trabalho e satisfazer o

cooperado em seus objetivos sociais e econômicos. Diferente de uma empresa mercantil, que tem a finalidade de gerar lucro. Assim, a base teórica e filosófica que deve ser considerada para a concepção da educação superior em cooperativismo leva em conta esses aspectos.

A abordagem da educação superior que considera o cooperativismo enquanto um elemento base para a formação de gestores de organizações cooperativas apresenta-se nas narrativas dos Agentes 02, 07, 04 e 10.

Então, o Ensino do Cooperativismo, nesse nível, tem também o papel de... de desmistificar algumas falsas verdades, não é. Então, isso é um papel importante, é formar tecnicamente; ... a gente já forma um pouco; claro, que tem o conceito por trás, e tudo mais; mas aí tem uma questão muito forte, que é a questão técnica, não é; nós... nos nossos currículos de ensino, é, de Graduação e Pós-Graduação, se voltaram muito para o técnico, deveriam ser mais... é, ser mais filosóficos, mas se voltaram para o técnico; é um erro que eu acho que não tem como corrigir. Mas para... para o Cooperativismo, então, como não tem como se desassociar de se pensar em formar, no nível Superior e de Pós-Graduação, não é, pessoas olhando para o cooperativismo só com questões filosóficas, a gente tem que se basear nas questões técnicas, [*inaudível*] tem que forçar isso, tem que esclarecer, sabe; é, é desmistificar algumas verdades que não são tão verdadeiras, e esclarecer (Entrevista concedida por Agente 02).

Bom, eu a, eu penso que, na educação superior, na pós-graduação, enfim, ela tem que vim pra capacitar, exatamente esses profissionais, que estão atuando, que vão atuar nas cooperativas, pra se tornarem mais cooperativistas [...] Na educação superior tem exatamente esse papel de formação de pessoas, pra atuarem numa organização que não é igual a outra, que ela tem um outro tipo de visão, um outro papel social (Entrevista concedida por Agente 07).

Então eu acho que o desafio do curso de pós-graduação e mestrado em cooperativismo ele é mesmo desafio que nós temos na graduação, ou seja, mudar uma racionalidade né, trazer um entendimento diferenciado sobre cooperativismo para que nós possamos ser protagonistas, termos multiplicadores. Porque eu acho que é importante entender que quando a gente fala em números no cooperativismo, o número de empreendimentos sobre o registro de cooperativas não significa em igual proporção, que a cultura cooperativista esteja crescendo né, tu pode ter muitas cooperativas com CNPJ, mas não ter nenhuma relação com o cooperativismo né, já que a gente tá fazendo esse entendimento que são coisas diferentes né. Então me parece que o desafio do mestrado e doutorado, pós-graduação e mestrado em cooperativismo é o mesmo desafio do curso de graduação, ou seja, é tu pensar um egresso que pense, entenda de cooperativas, entenda de cooperativismo e seja um cooperativista né, ou seja, um multiplicador, um empreendedor dentro da sua área de atuação na gestão pública, privada, dentro de cooperativa ou docente que seja um multiplicador da ideia do cooperativismo, que eu acho que o número de cooperativas por si só não necessariamente pode representar uma mudança de paradigmas né, a mudança de paradigmas se dá no sentido que as pessoas entendam o que que é o cooperativismo né (Entrevista concedida por Agente 04).

Então, eu vejo que há uma lacuna no Ensino Superior regular, vamos dizer assim. E os Cursos de Gestão em Cooperativas, não é; alguns, aqui, no Estado do Rio Grande do Sul; são bastante focados, bastante específicos, não é; e eu vejo que eles acabam tendo uma absorção boa nas cooperativas, as cooperativas acabam reconhecendo esses

profissionais pelo fato de que eles entendem das especificidades do modelo cooperativista (Entrevista concedida por Agente 10).

Essas falas caracterizam o pensamento instrumental da educação superior. Como em geral os cursos vinculados ao cooperativismo no Rio Grande do Sul são cursos de Gestão de Cooperativas, seja em nível de graduação ou pós-graduação, a necessidade de profissionais capacitados para a gestão deste tipo de organização é latente nas narrativas. O Agente 02 refere-se muito aos cursos em nível de pós-graduação e por esse motivo menciona o viés técnico dos cursos e as crenças já arraigadas sobre a gestão das cooperativas nos discentes. Porém, embora os discentes já façam parte de organizações cooperativas, os fundamentos do cooperativismo não são trabalhados nas formações de graduação tradicionais, então mesmo que o discente possua saberes técnicos de gestão, não possui os fundamentos filosóficos da organização cooperativa. Assim, o viés técnico mencionado assume a forma estratégica de pensar a gestão de uma organização cooperativa, como realizar as estratégias elaboradas para as organizações mercantis em organizações cooperativas.

Essa análise vai ao encontro do disposto pelo Agente 10 sobre o ensino superior “eu vejo que há uma lacuna muito grande, não é; porque os profissionais da... de diversas áreas: da Área Jurídica mesmo [...]; da Área Econômica, Áreas Sociais, Administração; nós estamos habituados a estudar o modelo empresarial” (Entrevista concedida por Agente 10). Essa lacuna refere-se à ausência de disciplinas ou mesmo conteúdos sobre cooperativismo nas grades dos cursos disciplinares como Administração, Economia e Direito. O Agente 08 também se refere a educação superior em cooperativismo como importante: “Mas eu acho que assim ele é muito importante justamente porque a gente tem uma deficiência de pessoas com formação preparados né, pra trabalhar nesses tantos empreendimentos que a gente tem por aí né, muito aqui no RS e Brasil” (Entrevista concedida por Agente 08).

Nesse sentido, essa educação tem a função de proporcionar às organizações cooperativas profissionais que estariam engajados e com conhecimento filosófico do cooperativismo, não apenas adaptando conteúdos para a prática de gestão, mas pensando as estratégias a partir da perspectiva da cooperação, como pondera o Agente 05: “Olha, a gente tem, eu acho que um desafio grande, de levar para as cooperativas, pessoas que tenham ferramentas de gestão, que conheçam a empresa, mas que entendam a lógica do negócio cooperativo” (Entrevista concedida por Agente 05).

Ainda é possível alcançar uma análise que vincula o papel da educação superior em cooperativismo ao desenvolvimento regional. Essa abordagem aparenta estar intrínseca a compreensão do cooperativismo enquanto filosofia de vida, para além de um modelo de empresa, uma classificação empresarial. A visão do cooperativismo enquanto uma classificação categoriza as organizações cooperativas como categoriza uma empresa S/A ou Ltda. Desta forma, a simples adaptação de conteúdo ou a inserção do cooperativismo em disciplinas já existentes seriam suficientes à compreensão da gestão. Mas a visão do cooperativismo como uma filosofia, que tem na organização cooperativa a operacionalização econômica desta filosofia põe em perspectiva a função social desta organização na sociedade e no processo de desenvolvimento. Essa perspectiva envolve também a concepção de que para fazer o processo de educação superior, é necessário uma dose de criticidade ao próprio objeto de estudo desta academia, conforme o Agente 05: “Olha, isso aqui é Universidade, nós estamos aqui é para poder mexer nas feridas mesmo, a gente não tem pudor para dizer das... dos problemas, das roubalheiras, dos oportunismos, das incompetências, que têm. Não, faz parte” (Entrevista concedida por Agente 05). Ou seja, a apropriação do pensamento cooperativo, ou da identificação filosófica com o cooperativismo não implica em abster-se das críticas as organizações cooperativas. No campo científico, sobretudo na área de gestão, é a capacidade de identificar problemas que possibilita o desenvolvimento de novas teorias e ferramentas de gestão, que serão capazes de tornar a organização sustentável e garantir a sua perpetuidade.

A partir da concepção dos agentes sobre o papel da educação superior em cooperativismo retoma-se o constructo da noção de campo como um instrumento heurístico na análise da dinâmica de construção social do ensino superior em cooperativismo. O campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul, em sua definição um campo social, requer uma análise sobre quem são os agentes deste campo. Constituído pelo que poderia se denominar de agentes do mercado e agentes acadêmicos, esse campo possui características singulares em sua formação. Não é um campo que foi construído a partir de um pensamento acadêmico de construção e difusão do conhecimento. Integrou sim, desde a formação dos primeiros cursos, um pensamento racional de suprir uma demanda de mercado. As organizações cooperativas necessitavam de uma formação que desse conta de resolver seus problemas de gestão, assim, esse campo é constituído de forma instrumental, refletindo por muitos anos apenas a existência de cursos de especialização e graduação tecnológica, os chamados tecnólogos.

Assim, os agentes do mercado tomam a forma das organizações cooperativas, traduzidas no sistema de representação cooperativista. Esse sistema, a partir de 1998 com a criação do

SESCOOP marca o início de um novo caminho, fazendo com que as possibilidades de formação de cursos voltados ao cooperativismo aumentem. E neste contexto as IES entram como os agentes parceiros do Sistema na criação dos cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo. Mas esses dois agentes, de campos distintos, com *habitus*, valores e capitais diversos entre si criam, a partir de um sistema híbrido de constituição do campo, o agente que detém o maior poder simbólico no campo do ensino superior em cooperativismo: O Professor. Esse agente professor vem de ambos os campos, podendo ser do mercado ou da academia e é esse o agente que dá a tônica da disputa social no campo e da manutenção das regras do jogo no campo. Através das suas relações objetivas, que as ações possíveis ou impossíveis serão determinadas (BOURDIEU, 2004).

Mas os sujeitos relacionam-se a partir de comportamentos construídos socialmente, o *habitus*, esse conjunto de disposições para agir dentro do campo, traduzidas por Bourdieu (2017) como capital cultural incorporado aos agentes para explicar as diferentes posições dos agentes no campo universitário. Diferentes posições ideológicas, de disposições teóricas sobre determinada faculdade. No campo de ensino superior em cooperativismo o *habitus* aparece entre os agentes de distintas formas. Sendo estes oriundos de dois campos (mercado e academia) há uma disputa entre os agentes ora dominantes ora dominados para definir as disposições que irão ditar as regras do jogo conforme a classificação do agente no campo: Docentes Institucionais possuem o *habitus* inerente ao campo científico, ou acadêmico, mais comum no Brasil. Sendo este um agente com disposições de professor/pesquisador, preocupado com construção do conhecimento científico e sua aplicação na sociedade, se este for vinculado a área de CSA. Os docentes Não-Institucionais e os Mercadológicos possuem no seu rol de disposições aquelas vinculadas ao mercado, são dinâmicos e preocupados com resultados, são o que Bourdieu (2017) chamaria de Indivíduo Empírico, que possui uma existência ordinária, caracterizada por um instrumento de reconhecimento e não de conhecimento. Assim, não há neste campo um único *habitus* definido para os agentes que o constroem, pois há neste campo uma mescla de disposições na sua construção.

Entretanto, os circuitos de legitimação no campo são e estão muito claros em relação às disposições dos capitais e as posições dos agentes no campo social. Ao longo dos ciclos geracionais das relações e da estrutura de relações dos agentes no campo, as consagrações aparecem conforme os agentes dominantes exercem suas posições de poder. E nesta análise, não há como não ligar os circuitos de legitimação à configuração da distribuição de capital no

campo. Embora na proposta metodológica entre estes dois aspectos a noção de *illusio* venha antes.

A análise dos capitais em disputa no campo dá conta de mostrar alguns ciclos geracionais de validação de determinados capitais e esses ciclos são determinados pelos circuitos de legitimação no campo. A estrutura de relações dos agentes no campo é determinada pela distribuição do capital no campo em determinado momento (BOURDIEU, 2004). Ou seja “os agentes (indivíduos ou instituições) caracterizados pelo volume de seu capital determinam a estrutura do campo em proporção ao seu peso, que depende do peso de todo os outros agentes, isto é, de todo o espaço” (BOURDIEU, 2004, p. 24). Esses capitais, detidos pelos agentes no campo, no caso, os professores, conferem aos mesmos determinadas posições de poder na estrutura do campo, que conferem a estes agentes novos capitais. Esses capitais, pertencentes aos agentes deste campo, são transferidos para as instituições na forma de reconhecimento e prestígio no campo social.

Entretanto, o campo de ensino superior em cooperativismo possui algumas singularidades a considerar. Primeiro este campo é composto por microcosmos, cursos de pós-graduação e cursos de graduação, Bourdieu classificaria como cosmo dominante e cosmo dominado. Porém, para que haja uma relação dominadora de um cosmo para outro, necessariamente deve haver uma estrutura consolidada de campo, consolidada no sentido de sinergia na consciência de que há um jogo sendo jogado e ele possui regras definidas e estes agentes lutam entre si e para manter o jogo. Essa estruturação não está bem definida, de modo que cada um desse microcosmo possui características singulares, agentes singulares e capitais distintos entre si. O processo de sinergia entre os cosmos ainda é embrionário no campo.

Pois bem, a pós-graduação em cooperativismo é mais antiga e mais consolidada entre os agentes do campo do cooperativismo. Possui uma história singular e os ciclos geracionais das relações entre os agentes se vinculam mais a ela. Composta pelos cursos de especialização e MBA, possui uma estrutura de campo onde os agentes professores categorizam-se mais como Não-Institucionais e Mercadológicos do que Institucionais. Pesa sobre essa análise a consideração dos ciclos geracionais das relações entre os agentes pois são estes ciclos que determinam as posições de poder que os agentes ocupam condicionados aos capitais que detém.

A partir da criação do SESCOOP em 1998, advindo das próprias reconfigurações econômicas do país e dos reflexos no ambiente cooperativo, o capital cultural institucionalizado passou a ser objeto de busca pelos agentes que já possuíam um capital social e um capital cultural incorporado elevado. Assim, durante a primeira década do século XXI, os circuitos de

legitimação social nesse microcosmo estavam baseados no acúmulo do capital social, do capital cultural incorporado e na posse do capital cultural institucionalizado. A combinação destes três capitais conferia ao agente neste período um poder institucional muito grande. Isso porque esse agente tinha o conhecimento do mercado e as relações com o mercado necessárias para determinar quais cursos seriam criados, onde, quando e como esses cursos aconteceriam.

Já a partir de 2010, como um reflexo das próprias estruturas macroeconômicas e da estrutura do ensino superior no país, o capital científico passa a ter um maior protagonismo no campo também da pós-graduação. Aqueles agentes que se destacaram na década anterior, passam a deter também o capital científico institucional, assumindo as coordenações dos cursos de especialização e MBA, conferindo assim à IES um poder no campo social do ensino superior em cooperativismo. Note-se que o poder institucional da IES advém do agente. Bourdieu (2017) explica como o capital reflete na dinâmica institucional:

Na verdade, como as diferentes espécies de poder específico ligadas às diferentes posições estão pouco institucionalizadas, elas são difíceis de ser dissociadas dos ocupantes das posições consideradas. [...] a soma de cada um dos atributos dos membros de uma instituição [...] define o *peso social da instituição* que, em contrapartida, caracteriza cada um de seus membros genérica e especificamente (BOURDIEU, 2017, p. 107).

O microcosmo da graduação por sua vez possui a característica singular de estar na esfera pública e privada. São três IES públicas e três não públicas atuando no campo. Também pesa nesta análise que este microcosmo é mais novo que o da pós-graduação, embora tenha havido experiências anteriores de cursos de graduação em cooperativismo no Estado. Nesse sentido, o capital predominante neste cosmo é o capital cultural institucionalizado e científico institucional, principalmente na esfera pública. Não há a possibilidade de realizar concursos públicos nessas instituições, sem a exigência da titulação (mestre ou doutor) e de produção científica. As IES não públicas ainda estão em processo de validação do capital social e do capital cultural incorporado, pois, embora sejam cobradas via MEC pela presença de professores mestres e doutores, possuem mais autonomia para manter o *status quo* institucional, manter as regras do jogo.

O capital econômico é muito presente neste campo e aparece como transversal em todas as instituições, salvo as instituições públicas, que não possuem uma interferência direta, e tem no Brasil uma autonomia conquistada. Mas o capital econômico, nas instituições não públicas determina quais cursos serão abertos, quais abordagens sobre o cooperativismo serão válidas,

quais serão as orientações para os trabalhos de conclusão de cursos. Para muitos agentes, neste momento na condição de dominados, ele paga a conta.

Mas há um movimento em curso, ainda em andamento, que de certa maneira retoma a consideração de Bourdieu de que essa configuração impõe uma relação de dominação. Por muito tempo, o campo de ensino superior em cooperativismo teve como foco principal a pós-graduação, baseado em um comportamento mercadológico de formação profissional. Se havia recursos, eles deveriam ser usados e então havia um nicho de mercado para esses agentes Não-Institucionais e Mercadológicos no campo. Entretanto, a busca por capital científico puro e capital cultural institucionalizado dos professores dos cursos de graduação cria um movimento de subversão dentro do campo. Esses agentes buscam pelo conhecimento, querem contribuir com a construção do conhecimento em cooperativismo. Nesse sentido, a convergência de dois fatos inicia uma nova configuração do campo. De um lado a expansão do ensino superior e a criação dos cursos de graduação das instituições públicas, libertas da influência do capital social e do capital econômico, promove uma liberdade teórica de pesquisa. De outro lado, a mudança organizacional que ocorre na ESCOOP em 2018, a criação do núcleo de pesquisa e o lançamento do mestrado profissional subverte a posição dos agentes no campo e talvez este seja o início do processo de validação e legitimação do capital científico puro no campo. Em que pese o SESCOOP nacional contribuiu com essa nova configuração ao realizar uma parceria junto ao CNPq para financiamento de pesquisas em cooperativismo no ano de 2018.

CONCLUSÕES

A presente tese se propôs analisar as estratégias de atuação política dos diferentes agentes que participam do processo histórico e social de construção da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizando visando a disputa pelo capital nesse campo de ensino superior. O campo é um espaço de luta e ação dos agentes que constituem e definem os capitais que são validados e disputados por eles. Este campo, então, é constituído pelos seguintes agentes: IES, professores, discentes, agentes administrativos, cooperativas e organizações representativas. A tese debruçou sua análise principalmente sobre a atuação dos professores no campo, e sobre a atuação das IES e das organizações cooperativas por meio do seu sistema de representação, neste caso, o sistema OCERGS-SESCOOP/RS.

O primeiro objetivo proposto pela tese foi contextualizar a dinâmica histórica de estruturação do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Para atender esse objetivo de compreender como este campo acadêmico foi construído primeiro foi necessário realizar um resgate do desenvolvimento do movimento cooperativista no Brasil e no Rio Grande do Sul. Este resgate possibilitou a compreensão da construção do cooperativismo no país, que tem como principal característica, ser e ter sido durante o século XX tratado como estratégia do governo para o abastecimento interno em momentos de crise econômica. Assim o cooperativismo agropecuário sempre teve um protagonismo no contexto brasileiro pela função primária. Mesmo no Rio Grande do Sul, onde há um discurso de “cooperativismo de raiz”, o processo não foi muito diverso. De fato, como mostra a literatura, o fato de os imigrantes alemães e italianos estarem ligados uns aos outros pela religiosidade, origem, idioma e cultura, tornou a região fértil e propícia a conceber o cooperativismo como modo de organização produtiva.

Um desafio nessa construção teórica inicial foi a carência de literatura sobre o cooperativismo a partir de sua perspectiva teórica no Brasil. Assim, a abordagem na tese está ancorada nas fontes documentais encontradas. Também o período mais recente, a partir da década de 1990, carece de pesquisas. A divisão das duas correntes cooperativistas, econômica e doutrinária, está muito mais presente no discurso daqueles que estão diretamente envolvidos com o cooperativismo do que nas pesquisas.

Para a compreensão sobre o ensino superior enquanto projeto de educação cooperativa, buscou-se compreender a construção teórica do quinto princípio do cooperativismo: “Educação,

Formação e Informação”. Apresenta-se as principais concepções teóricas do tema e a construção e orientação da ACI para a prática do princípio pelas organizações cooperativas. Entretanto, no Brasil a educação sempre possuiu um caráter instrumental, característica que também é impressa na construção do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul principalmente até a criação do SESCOOP em 1998. O SESCOOP foi criado para atender a demanda pela formação cooperativista a partir do olhar do cooperativismo.

Para fechar o aporte teórico da tese, a apropriação da literatura disponível sobre a teoria geral dos campos foi necessária. A partir dos textos de Pierre Bourdieu e de outros autores que trabalham sua obra, o constructo para a compreensão do campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul foi construído. E a partir deste constructo a análise foi realizada. Definida a abordagem metodológica e os instrumentos utilizados, as primeiras pesquisas de campo foram realizadas. Assim, a partir da coleta de informações junto ao portal E-Mec se construiu a disposição regional das IES com cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo no Rio Grande do Sul. As limitações neste momento se deram pelo portal ser modificado periodicamente conforme os requisitos legais, assim, os agentes entrevistados e as IES que constam na tese são as que estavam listadas no portal em junho de 2018.

Assim, a construção histórica do cooperativismo no Brasil permite pensar também a construção do ensino superior em cooperativismo no Brasil. O Rio Grande do Sul, apontado tanto pelas pesquisas publicadas quanto pelos agentes entrevistados, como um Estado protagonista no campo do cooperativismo é o primeiro Estado a ter a sua própria faculdade de cooperativismo. É o Estado com mais cursos de graduação em Gestão de Cooperativas, conforme dados do E-Mec. A “vocaçãõ” agrícola e a dinâmica de desenvolvimento regional disposta no capítulo 3.4 corroboram esse viés histórico da construção do campo. Ou seja, os cursos não foram criados antes das organizações cooperativas, foram as organizações cooperativas que deram a origem aos cursos, criaram a demanda pela formação superior. Pensar essa dinâmica a partir da construção social proporcionada pela teoria geral dos campos permitiu identificar quem são os agentes que compõem esse campo e quais são os seus papéis, dando assim a resposta ao segundo objetivo da tese, de identificar quais são os agentes que, efetivamente, participam da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

No Rio Grande do Sul o SESCOOP representa um dos principais agentes de fomento à educação cooperativa. Assim, além da compreensão sobre a materialização da educação cooperativa pelas organizações cooperativas, a investigação sobre a atuação do SESCOOP/RS

o coloca como protagonista no processo, sendo o detentor do capital econômico que subsidia o campo, sobretudo o de pós-graduação. Esse protagonismo consolida-se quando o SESCOOP cria a própria IES, a ESCOOP. Entretanto, as transformações ocorridas no início dos anos 2000 no ensino superior no Brasil provocaram uma mudança significativa no campo de ensino superior em cooperativismo, embora os cursos de graduação e pós-graduação em cooperativismo no Estado tenham registros anteriores a criação do SESCOOP.

É possível pensar a análise deste campo a partir de duas categorias: os cursos de pós-graduação e os cursos de graduação. Essas categorias são como microcosmos que em determinados momentos se inter-relacionam. A pós-graduação possui uma configuração baseada principalmente no capital social dos agentes. Esses cursos foram criados a partir da necessidade das organizações cooperativas de capacitar seus dirigentes para a gestão. São as transformações no campo acadêmico que reconfiguram as estruturas da pós-graduação, introduzindo o capital científico e o capital cultural institucionalizado na disputa pelos espaços no campo.

Nesse momento, o SESCOOP começa a atuar como fomentador desses cursos nas IES que desejassem ofertá-los. A partir da demanda das próprias organizações cooperativas e da presença de um professor que se dispusesse a elaborar um projeto de curso, ele passaria a ser disponibilizado no mercado, com o apoio financeiro do SESCOOP. Mas esses agentes não possuem características institucionais, são agentes que atuam em mais de uma instituição e possuem um bom acúmulo de capital social no ambiente cooperativo, garantindo assim sua área de atuação. Entretanto, o agente institucional que recebe a missão de coordenar o curso além de passar a adquirir capital social neste campo, dota-se de capital científico institucional, sendo respeitado pela sua posição e o pelo poder dela advindo.

Mas a possibilidade de ter uma instituição de ensino exclusivamente voltada ao ensino e pesquisa do cooperativismo no Estado transforma este campo e termina o reconfigurando na própria pós-graduação. A partir do momento em que o sistema cooperativista fomenta uma instituição que preza pela excelência em cooperativismo, valida o capital cultural dos professores que nela irão atuar e exige um conhecimento das organizações cooperativas destes agentes, os cursos exclusivamente realizados a partir das demandas de mercado ocorrem de forma pontual. Assim, essa categoria é dotada daqueles cursos ofertados regularmente, com vínculos com o cooperativismo e em IES que possuem tradição no ensino do cooperativismo, seja pela atuação dos docentes, seja pela posição geográfica, em regiões com significativo número de cooperativas. E pelos cursos pontuais, realizado em poucas edições, conforme

demanda das próprias organizações cooperativas para estes cursos, e conforme disposição de recursos financeiros para a execução deles.

A categoria de cursos de graduação é aquela que vai constituir o campo enquanto um campo acadêmico e científico. Composta em sua maioria por IES que não são de caráter lucrativo, os cursos formados a partir da criação do SESCOOP em 1998 foram criados da seguinte forma: Nas IES FURG, UFSM e IFSul, os cursos foram criados no âmbito das políticas de expansão e interiorização do ensino superior no país e nos casos da UFSM e do IFSul, da experiência pregressa que ambas possuíam no ensino do cooperativismo. A UNIJUÍ, de caráter comunitário, está localizada em uma região estratégica no desenvolvimento das cooperativas no Estado. Durante o período de maior pujança e protagonismo regional da COTRIJUÍ, a universidade atuava no ensino do cooperativismo, quando a COTRIJUÍ perdeu essa posição, o curso foi descontinuado. Sendo retomado recentemente no âmbito da graduação e da pós-graduação em Santa Rosa, onde hoje o cooperativismo está em processo intenso crescimento. A ESCOOP se destaca neste momento como sendo a IES do cooperativismo no Estado, com o curso de graduação, com professores permanentes no curso e envolvidos em pesquisas do cooperativismo. O CESURG é a única IES de caráter lucrativo e a mais nova, criada no fim do ano de 2016 em uma região com grande número de cooperativas e atuando na graduação e na pós-graduação.

Em geral, os docentes que atuam nos cursos de graduação em Tecnologia de Gestão de Cooperativas não atuam nos cursos de graduação de outras IES, embora possam atuar nos cursos de pós-graduação e em outros cursos de graduação de outras IES. Mas essa característica não se aplica as IES públicas, que possuem no quadro professores com dedicação exclusiva. É nesta categoria que o processo de consolidação de um campo de ensino e pesquisa do cooperativismo inicia dado o caráter contínuo dos cursos de graduação, associado as características institucionais dos docentes, principalmente de IES públicas.

Esses dois microcosmos são desconectados. Essa desconexão pode ser atribuída ao fato de que três dos seis cursos existentes no Estado são de IES públicas. Esses docentes não atuam na pós-graduação em cooperativismo, embora sejam atuantes em outros cursos de graduação das suas IES. Os docentes das outras três IES possuem uma conexão com os cursos de pós-graduação, ainda que limitada. Entretanto, até o ano de 2018 as conexões entre os agentes atuantes na graduação do Estado eram limitadas, quase inexistentes, como os próprios relatos dos agentes dão conta. Esse quadro começa a sofrer mudanças quando o I Encontro de Docentes do Cooperativismo ocorre no fim do ano, já fruto da pesquisa inicial para esta tese.

No campo científico, a iniciativa da ESCOOP em promover o curso de mestrado profissional em gestão de cooperativas abre novas perspectivas para o campo e para a ação dos agentes no campo. Essa iniciativa faz com que a IES, que já possui um protagonismo vinculado ao órgão de representação das cooperativas no Estado, atue na graduação e pós-graduação *lato sensu*, já existentes, mas também na pós-graduação *stricto sensu*. A parceria inicial da ESCOOP com a UNISINOS para a realização da primeira edição do mestrado também confere a UNISINOS um papel importante no campo, e aos seus agentes. A IES que até então possuía a especialização em cooperativismo vinculada a Escola de Humanidades, relevante no campo por ser o primeiro curso de especialização em cooperativismo no Estado agora também possui um curso de mestrado voltado ao cooperativismo vinculado a Escola de Gestão e Negócios. Além do curso de mestrado, em parceria com a ESCOOP, a UNISINOS lançou no fim do ano de 2018 a Especialização em Gestão de Organizações Cooperativas²⁰. O curso ocorrerá no campus de Porto Alegre e possui o mesmo coordenador que o curso vinculado a Escola de Humanidades.

A ESCOOP também ganha protagonismo, ou melhor, esta tese revela o potencial protagonista da IES quando ela é aquela que está desempenhando o papel conector das relações institucionais entre os cursos de graduação. A realização do Encontro de Docentes do Cooperativismo estabelece esse papel. Importante destacar que os contatos realizados para as entrevistas desta tese foram realizados após os contatos de divulgação do Encontro, assim, a IES já não era ‘estranha’ aos agentes, e desta forma também os contatos com esses agentes foi mais fluído.

O campo de ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul ganha a forma e é moldado de acordo com a posição dos agentes no campo. Do ponto de vista acadêmico, os cursos em sua maioria são vinculados a área de Ciências Sociais Aplicadas, pois são cursos de Gestão. A análise da taxonomia dos docentes deste campo, das áreas de formação (vinculadas ou não a CSA) e a rede de docentes no âmbito da pós-graduação permite a concepção de um campo ainda em processo de formação, com troféus diversos para cada categoria de agente no campo. A constituição do campo acadêmico, ou científico, passa pela ação dos agentes institucionais, aqueles comprometidos com a ciência, com a produção acadêmica. Entretanto, esses agentes são advindos de outras áreas do conhecimento, que possuem troféus mais

²⁰ O curso não fez parte do conjunto de cursos analisados na tese pois foi lançado apenas no fim do ano de 2018.

definidos. Em outras palavras, esses agentes ‘conversam’ com a área do cooperativismo, mas não são desta área.

Assim, o campo acadêmico/científico do cooperativismo se constitui e se molda pelos outros agentes, não se consolidando como um campo de pesquisa de excelência. Isso porque os agentes Não-Institucionais e Mercadológicos, embora tenham conexões mais fortes entre si e com o campo do cooperativismo em geral, não possuem fortes conexões com o campo científico, sendo muitas vezes pouco ou nada dotados dos capitais validados neste meio, cultural institucionalizado e científico puro, traduzidos em diplomas e publicações científicas.

Também eram objetivos da tese compreender os interesses que orientam a participação das diferentes IES na construção de programas de formação universitária em cooperativismo; e compreender como as diferentes concepções de cooperativismo que estão presentes na história recente do cooperativismo no Brasil condicionam as ações e os projetos de ensino superior em cooperativismo. O resultado da análise se concentrou no agente *professor*, no papel de docente/coordenador de curso, em como esse agente se relaciona e interfere no campo. Os demais agentes tangenciam a discussão no campo. Embora as evidências, bem como a coleta de dados, mostrem que as organizações cooperativas tem uma posição estratégica do ponto de vista econômico, e também um papel indireto na construção dos projetos de curso, como disposto no capítulo 4.3, considerou-se que este tópico fugia do foco desta tese, de forma que seja possível, por meio da análise de conteúdo, compreender como elas agem na construção do campo de ensino superior em cooperativismo.

Da mesma forma, as diferentes concepções sobre o cooperativismo são abordadas ao longo da análise e trazidas para o debate pelos próprios agentes entrevistados. Esses agentes são professores dos cursos, atuando como coordenadores, mas não necessariamente participaram da concepção pedagógica dos cursos, alguns tiveram esse papel, outros não. Eles atuam conforme sua própria construção social e acadêmica de acordo com a sua categoria analisada.

Em que pese essas considerações, ainda é possível perceber algumas características referente a concepção conceitual sobre o cooperativismo. Entre os cursos de graduação, percebe-se uma diferença simbólica entre os cursos de IES públicas e os cursos de IES não públicas. As IES públicas não sofrem com a interferência direta do capital econômico e do mercado na concepção de seus cursos e por isso possuem maior liberdade acadêmica para o desenvolvimento dos cursos. Essa liberdade garante à grade curricular uma distinção para os aspectos teóricos dos cursos em cooperativismo. Nessas IES o coordenador do curso, o agente

entrevistado, não foi o mentor do processo de criação do curso de graduação, embora possa ter feito parte do processo. Entretanto, esses agentes não são agentes naturais ao campo de ensino do cooperativismo, eles estão neste campo, mas pertencem, tem o *habitus* e os capitais inerentes ao seu campo acadêmico de origem, seja administração, economia, engenharia, agronomia, direito etc. Essas características não se restringem aos agentes entrevistados e refletem-se no quadro de docentes, como ilustrado na Figura 16, que mostra a proporção de docentes que são da área de ciências sociais aplicadas; e na Figura 20, que mostra o cluster dos cursos com base nas grades curriculares. Nesse sentido, os cursos refletem a formação dos professores que atuam no curso e participam do processo de alteração de PPC ou até mesmo de sua criação. E para estes docentes, que não são de origem acadêmica do cooperativismo, a concepção teórica que cerca as organizações cooperativas, o cooperativismo, não se mostra como prioridade na construção pedagógica inicial do curso.

Os cursos das IES não públicas, no âmbito da graduação, possuem as mesmas características que os cursos das IES públicas, os agentes entrevistados, embora até tenham feito parte do processo de criação do curso, não foram os principais mentores. E essas IES sofrem a influência mais direta do mercado e do capital econômico. Em uma escala, poderia se analisar da seguinte forma: A UNIJUÍ resgatou um curso já existente na instituição, e o fez em outro território, onde o cooperativismo na forma das organizações cooperativas está em um momento pujante. A ESCOOP fazia parte de uma plataforma política da atual liderança do sistema de representação do cooperativismo gaúcho. E o curso do CESURG, localizado em uma região de pujança do cooperativismo foi pensado a partir dessa “vocação regional”. Nesses três cursos o papel do agente entrevistado está mais próximo do nível estratégico da concep o de um projeto de curso, mas não   a única variável. Entretanto, as narrativas dos agentes e a constru o histórica do cooperativismo no Estado indicam que a concep o de cooperativismo defendida por estes cursos se confronta com o cooperativismo da corrente econômica, onde as organiza es cooperativas desempenham um papel econômico estratégico no processo de desenvolvimento e necessitam de forma o para competir no mercado de atua o respectivo.

Salienta-se nesta análise novamente o papel da ESCOOP, entidade mantida pelo sistema de representa o das cooperativas no Estado. Percebe-se nesta IES, um processo de cria o e desenvolvimento que passa da concep o de “ter um campo para os professores poderem dar aulas” para uma institui o com uma proposta de excelência acadêmica, que sofre muita influência do capital econômico que a mantém, mas que pode caminhar na dire o de ser uma universidade corporativa ou uma universidade acadêmica. Esse   um processo que a IES está

vivendo desde a mudança de gestão em meados de 2018. Mas sendo uma IES que é mantida pelo Sistema OCERGS-SESCOOP/RS, ela segue as diretrizes que o conselho administrativo deste sistema define, o que inclui a concepção do cooperativismo que será abordada em seus cursos.

Ainda sobre os cursos de graduação das IES não públicas, os docentes que fazem parte dos cursos, embora possam possuir capitais pertencentes ao campo do cooperativismo, e frequentemente o tenham, não são em sua maioria docentes Institucionais, ou a IES em que atuam no curso de gestão de cooperativas não é a sua instituição principal, e esse fato reflete na dinâmica do curso, assim como a formação de origem reflete na dinâmica dos cursos das IES públicas.

No âmbito da pós-graduação, a concepção de cooperativismo está ainda mais distante de uma boa análise a partir dos diferentes agentes que compõem o campo que não sejam os professores. A pós-graduação possui uma dinâmica muito diferente, ela se define pelos cursos *lato senso*, promovidos pelas IES a partir de demandas do mercado, e esse mercado se compõe pelas organizações cooperativas. A análise permitiu atribuir as dinâmicas de construção das relações entre os agentes professores e como essas relações configuram o campo a partir das categorias as quais estes docentes pertencem e qual é o capital que possuem e validam no campo. Essa dinâmica reflete na construção dos projetos dos cursos a partir da ação desses agentes, mas não se tem elementos nesta tese para construir a dinâmica social a partir dos outros agentes, principalmente das IES (gestores).

Contudo, a participação do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS neste campo é decisiva quando os convênios ao programa UNI-SESCOOP/RS são firmados. E nesse aspecto o SESCOOP possui o poder de definir algumas orientações para os cursos, que passam pelo volume teórico a respeito do cooperativismo que o curso terá. Nesse sentido, a questão central é se o curso de especialização terá menos/nenhum ou mais aspectos teóricos das organizações cooperativas. Assim, o alinhamento com o programa UNI-SESCOOP/RS é determinante para a execução e até para a continuidade do curso.

O quinto objetivo proposto pela tese buscou investigar que interações e a partir de que condições os diferentes agentes que atuam no campo de formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul estabelecem. E o sexto objetivo buscou compreender qual o capital cultural relacionado ao cooperativismo que está em disputa no campo do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul. Os agentes professores desse campo estabelecem suas relações a partir da categoria de docente a qual pertencem, e validam os

capitais que essa categoria apresenta. Mas há um processo em andamento, que dispõe e transforma essas relações e passa pela compreensão da construção histórica do campo.

A necessidade de capacitação para a gestão, que foi o propulsor para a criação de cursos em cooperativismo, deu o tom dos capitais necessários para ser professor e permanecer como professor neste campo. Por muito tempo o capital cultural incorporado foi valorizado e ovacionado pelas IES. As mudanças externas ao campo modificaram as estruturas trazendo à tona os capitais culturais e científicos, em especial o institucionalizado e o institucional, ambos diretamente relacionados. Assim, ter o diploma, ter os títulos passou a ser necessário para ser professor neste campo, e esse diploma proporcionava também auferir posições de poder nas IES, as coordenações dos cursos. Mas aliado a estes capitais, o capital social sempre permeou as relações entre esses docentes, ser bem relacionado no campo foi e ainda é determinante para a dinâmica de ação do agente. E esse capital não se reproduz apenas nas relações entre os professores. O capital social é reproduzido no campo das organizações cooperativas, ou seja, se um professor é bem-visto por estas organizações, ele possui um passe para a atuação docente, desde que também possua títulos.

O capital social ainda é determinante na dinâmica deste campo, principalmente nos cursos de pós-graduação, mas as transformações ocorridas no próprio campo de ensino superior nos últimos anos, de ampliação do ensino superior e também de requisitos mínimos para o exercício da docência e também as transformações econômicas que refletem no desempenho das organizações cooperativas dispõem a possibilidade de um novo cenário. Hoje a necessidade das cooperativas não está mais na capacitação para a gestão, como estivera outrora, mas há uma busca dessas organizações pelo conhecimento sobre a sua gênese. O conhecimento sobre o cooperativismo nessas organizações, principalmente as organizações cooperativas que são vinculadas a uma proposta empresarial, se mostra cada vez mais necessário. Assim, a busca por professores que tenham esse conhecimento e mais ainda, tenham o apreço por esse modelo de organização, tem sido cada vez maior. As narrativas dos agentes entrevistados quando questionados sobre o que é necessário para um professor se destacar refletem esse quadro também, ser cooperativista, ter o conhecimento do funcionamento de uma organização cooperativa é fundamental, na visão desses agentes. Também reflete essa mudança as principais referências citadas por esses professores serem professores e pesquisadores da teoria do cooperativismo.

Essa busca por conhecimento de cooperativismo pelas organizações cooperativas reflete-se também no processo de reposicionamento da ESCOOP como instituição do sistema

cooperativista. A realização do mestrado profissional, a formação de um núcleo de pesquisa e a crescente realização de cursos de extensão voltados as organizações cooperativas que tratam da identidade cooperativista são reflexos deste movimento.

A tese permitiu uma análise de um campo acadêmico novo, que está em constante transformação. A escolha do tema se deu pela proximidade com o campo de pesquisa estudado, sendo a autora também agente deste campo na condição de professora de um dos cursos de graduação em Gestão de Cooperativas. Esse fato proporcionou diversas possibilidades para a conclusão da tese, a proximidade com os agentes devido a ESCOOP estar organizando o Encontro de Docentes do Cooperativismo possibilitou um acesso mais fácil aos agentes que seriam entrevistados, embora o acesso aos documentos tenha sido mais difícil, não sendo possível o acesso a todos os PPCs de cursos, nem aos quadros docentes, assim ficando bastante limitado ao material encontrado on-line. Também a análise que se apresenta é a de um pesquisador profundamente conhecedor empírico do contexto pesquisado. Entretanto, o peso de ser do Sistema OCERGS-SESCOOP/RS e da ESCOOP muitas vezes colocou a responsabilidade para o agente de responder de forma politicamente correta dado estar diante de um representante do sistema. Assim, agentes citados como referência, assim como IES citadas como referência, podem ter sido, não por serem de fato, mas por uma questão de respeito a representação simbólica de quem conduzia a entrevista ou por desconhecimento de outros agentes e IES que poderiam ser citados. Esse fato também revela o peso que o sistema de representação possui perante as instituições de ensino e os agentes.

Como indicações para pesquisas futuras abrem-se algumas possibilidades. A primeira refere-se ao aprimoramento do método escolhido para a pesquisa. Pensar a construção de um campo determinado de ensino superior no Brasil a partir da abordagem de Bourdieu requer uma apropriação aprofundada da sua própria construção enquanto pesquisador e um conhecimento das estruturas de educação superior no Brasil e suas particularidades. A academia brasileira é composta por instituições de ensino públicas (de ensino universal e de ensino tecnológico) e não públicas e esta última composta por instituições com fins lucrativos, sem fins lucrativos e todas recebem influências externas e possuem agentes que são dinâmicos. Esses fatores condicionam o seu desenvolvimento institucional, as ações dos agentes e os reflexos na dinâmica regional de desenvolvimento. Assim, pensar este campo a partir da compreensão de campo de Bourdieu mas evidenciando essas particularidades se apresenta como uma perspectiva interessante de pesquisa no campo do desenvolvimento.

Também se apresenta como possibilidade de pesquisa a compreensão teórica das concepções de cooperativismo presentes no Brasil. As pesquisas acerca da teoria do cooperativismo no Brasil se concentram em sua grande maioria nas experiências cooperativas e nas organizações cooperativas como objeto de pesquisa. Entretanto, como indicado ao longo da tese, embora não esteja aprofundado na discussão teórica, as diferentes concepções de cooperativismo, aqui sintetizadas em “empresarial” e “doutrinária” possuem gêneses teóricas que se refletem nas organizações tal qual as teorias administrativas e econômicas refletem-se nas empresas. Assim, essas pesquisas contribuirão tanto para o desenvolvimento das organizações cooperativas quanto para os estudos do cooperativismo como meio de promoção do desenvolvimento regional para além de sua natureza empírica.

A terceira possibilidade de pesquisa apresentada entra em sinergia com as duas primeiras, pois trata-se de pensar as concepções teóricas de cooperativismo na configuração do campo de ensino superior em cooperativismo a partir dos demais agentes que compõem o campo, incluindo as organizações cooperativas, empresariais e solidárias, que hoje, sendo resultado de um século de experiências no Brasil, carecem de autoconhecimento enquanto organizações cooperativas, que estão em um movimento que tem como base e ponto de partida a cooperação. E este movimento possui uma origem teórica, possui princípios baseados em concepções teóricas que buscam desenvolver as organizações desse movimento para cumprirem com sua função em sociedade. O quinto princípio do cooperativismo existe para lembrar as organizações cooperativas que de que elas são cooperativas, e as IES são um meio para desenvolver essas organizações não apenas para o bom desempenho econômico, com cursos de gestão, mas para desenvolver essas organizações para serem protagonistas de fato no processo de desenvolvimento regional.

Por fim, o campo de ensino superior em cooperativismo se apresenta como um campo muito dinâmico e em processo de transformação. O cooperativismo no país sempre foi estratégia utilizada pelo governo em tempos de crise para abastecimento interno, mas pouco se pensou essas organizações a partir de sua origem, o cooperativismo. As pesquisas não se apropriaram desta teoria, apenas do seu objeto, assim, quando os incentivos, ou políticas findavam, essas organizações não possuíam o necessário para se tornarem de fato agentes do desenvolvimento. Esse é o momento para se pensar o cooperativismo para além de uma organização econômica vantajosa em tempos de crise e o ensino superior pode ser um caminho para esse processo. E a questão em pauta é se ele será um campo de educação corporativa, onde apenas se atende a demandas do mercado, com cursos de graduação isolados que são apenas

locais onde os professores dão aula, ou se será um campo de excelência em ensino e pesquisa, com protagonismo no processo de pensar o desenvolvimento das organizações cooperativas a partir de sua concepção teórica e empírica, contribuindo assim para o desenvolvimento regional.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, L. C. S. *Projetos de desenvolvimento: processos de ensino-aprendizagem ou processos de instrumentalização?* Tese. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Fundação Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, p. 314. 2015.
- ALCÂNTARA, S. L. D.; SIQUEIRA, A. T. D. Educação cooperativista para pesca artesanal. *Revista Brasileira Engenharia de Pesca*, v. 2, n. 2, p. 84-94, Maio 2007. ISSN 2175-3008.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 53-61, 1991.
- ANTONELLI, D. Vida e Cidadania. *Gazeta do Povo*, 2013. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/uma-utopia-socialista-a-beira-do-ivai-0aubiagxjvu6f1iqa5ns7b4ni/>>. Acesso em: 11 out. 2018.
- APPLE, M. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, F. M.; ALVES, E. M.; CRUZ, M. P. D. Algumas Reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus na obra de Pierre Bourdieu. *Perspectivas da Ciência e Tecnologia*, Nilópolis, v. 1, n. 1, p. 32-40, Janeiro-Junho 2009. ISSN 1984-5693.
- BARROS FILHO, C. Curso - O pensamento de Pierre Bourdieu. *Espaço Ético*, 2015. Disponível em: <<https://issuu.com/espacoetica>>. Acesso em: 01 Janeiro 2018.
- BENINI, E. G. et al. Cooperativismo e Cooperativismo: Reflexões sobre a economia solidária. *Anais do XLVI Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural*, Rio Branco, Julho 2008.
- BERGONSI, S. S. S. *Economia Solidária: uma proposta de educação não formal*. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 274. 2011.
- BIALOSKORSKI NETO, S. Agribusiness Cooperativo. In: ZYLBERSZTAJN, D.; NEVES, M. F. *Economia e gestão dos negócios agroalimentares: indústria de alimentos, indústria de insumos, produção agropecuária, distribuição*. São Paulo: Pioneira, 2000. p. 235-253.
- BONAMINO, A. et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 487-594, Setembro-Dezembro 2010.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, P. El campo científico. *Redes: revista de estudios sociales de la ciencia.*, v. 1, n. 2, p. 129-160, 1994.
- BOURDIEU, P. *Razões Práticas, sobre a teoria da ação*. Campinas: Papius, 1996.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

- BOURDIEU, P. *Meditações Pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho D'Água, 2003.
- BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Lisboa: Fim de Século, 2003.
- BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora da Unesp, 2004.
- BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. *Escritos de Educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Cap. 1.3, p. 65-69.
- BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. *Escritos de Educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Cap. 1.4, p. 71-79.
- BOURDIEU, P. *Homo Academicus*. Florianópolis: UFSC, 2017.
- BRASIL. Lei 5.764 de 16 de dezembro de 1971. *Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.*, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5764.htm>. Acesso em: 25 nov. 2018.
- BRASIL. Decreto 3.017/1999 Aprova o Regimento do Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP. *Planalto*, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3017.htm>. Acesso em: 13 Dezembro 2018.
- CAMPENHOUDT, L. V. *Introdução à análise dos fenômenos sociais*. Lisboa: Gradiva, 2001.
- CANÇADO, A. C.; SOUZA, M. D. F. A.; PEREIRA, J. R. Os princípios cooperativistas e a identidade do movimento cooperativista em xeque. *Revista de Gestão e Organizações Cooperativas*, Santa Maria, v. 1, n. 2, p. 63-72, 2º Semestre 2014. ISSN 2359:0432.
- CANO, W. *Soberania e Política Econômica na América Latina*. São Paulo: UNESP, 2000.
- CARIA, T. *A cultura profissional dos professores – o uso do conhecimento em contexto de trabalho na conjuntura dos anos 1990*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian de Cultura, Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2000.
- CARIA, T. A cultura profissional do professor de ensino básico em Portugal: uma linha de investigação em desenvolvimento. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, v. 3, p. 125-138, 2007.
- CASAGRANDE, L. R. *Formação e Expansão da Cooperativa Agroindustrial - COASUL, no Sudoeste do Paraná (1969-2012)*. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Geografia. Francisco Beltrão, p. 141. 2014.

CHIES, J. B.; SILVA, R. S. D. *Plano Estratégico de Desenvolvimento da Região Sul - COREDE-Sul*. Conselho Regional de Desenvolvimento da Região Sul. Pelotas, p. 116. 2010.

COOPERLUZ. PCE - Programa Cooperativismo nas Escolas. *COOPERLUZ: Energia e Desenvolvimento*, 2013. Disponível em: <http://www.cooperluz.com.br/programas_e_projetos/cooperativismo_nas_escolas.php>. Acesso em: 17 Dezembro 2018.

CORCUFF, P. *As novas sociologias*. 2. ed. Sintra: Vral, 2001.

CORREIO BRAZILIENSE. Por que não apoiamos o II Congresso Brasileiro de Cooperativismo em Recife., Brasília, 14 dez. 1965. 5.

CORREIO BRAZILIENSE. Congresso de Cooperativismo. *Correio Braziliense*, Brasília, 19 dez. 1969. 3.

CORREIO DA MANHÃ. Notícias de São Paulo. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 17 Junho 1962.

CORREIO DA MANHÃ. Terra e Gente. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 03 Fevereiro 1963.

CORREIO DA MANHÃ. Uma Oca de Paz e Prosperidade. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 19 Março 1965.

CORREIO DA MANHÃ. Cooperativa ganha organização única. *Correio da Manhã*, Guanabara, 28 nov. 1969.

CORTÉS, O. N. P. *A inter-relação bourdieusiana: Habitus, Campo e Capital*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 104. 2016.

CRÚZIO, H. D. O. *Ideologia e autogestão, contradição do cooperativismo agropecuário/industrial brasileiro: o caso da inversão decisória*. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo, p. 282. 1994.

CUNHA, M. A. D. A. O conceito de "capital cultural" em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. *Perspectiva*, Florianópolis, p. 503-524, Julho-Dezembro 2007.

DE CONTO, M. *A hermenêutica dos direitos fundamentais nas relações cooperativo-comunitárias*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, p. 227. 2013.

DICIONÁRIO MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, 2018. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/problema/>>. Acesso em: 09 Janeiro 2018.

DRIMER, A. K. D.; DRIMER, B. *Las Cooperativas: Fundamentos, história, doutrina*. 3. ed. Buenos Aires: Intercoop, 1981.

DUARTE, L. M. G.; WEHRMANN, M. E. S. D. F. Histórico do Cooperativismo Agrícola no Brasil e Perspectivas para a Agricultura Familiar. In: SABOURIN, E. *Associativismo, Cooperativismo e Economia Solidária no Meio Rural*. Brasília: Universidade de Brasília. Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares - Núcleo de Estudos Avançados, v. 6 n. 23, 2006. p. 13-28.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ENGUIITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 4, p. 41-61, 1991.

ESCOOP. Aberto o processo de seleção para o Mestrado Profissional em Cooperativismo. *Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo*, 2018. Disponível em: <<http://ESCOOP.edu.br/aberto-o-processo-de-selecao-para-o-mestrado-profissional-em-cooperativismo/>>. Acesso em: 28 Fevereiro 2019.

ESCOOP. ESCOOP anuncia Mestrado Profissional em Cooperativismo. *Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo*, 2018. Disponível em: <<http://ESCOOP.edu.br/ESCOOP-anuncia-mestrado-profissional-em-cooperativismo/>>. Acesso em: 28 Fevereiro 2019.

FEITOSA, A. K. et al. A educação cooperativista na formação de catadores de resíduos sólidos em Iguatu-Ceará. *Revista Verde*, Pombal, v. 10, n. 3, p. 09-13, Julho-Setembro 2015.

FERREIRA, P. R. *A educação coeprativista em Minas Gerais: mapeando as organizações*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 169. 2009.

FERREIRA, P. R.; AMODEO, N. B. P.; SOUSA, D. N. Os públicos atendidos e os conteúdos da educação cooperativista nas cooperativas agrárias. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, Taubaté, v. 9, n. 1, p. 67-90, Janeiro-Março 2013.

FERREIRA, P. R.; SOUZA, D. N. D. O campo da educação cooperativista e sua relação com o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). *Interações*, Campo Grande, v. 19, n. 4, p. 773-787, Outubro-Dezembro 2018.

FRANTZ, W. Educação e Cooperação: práticas que se relacionam. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 3, n. 6, p. 242-264, Julho-Dezembro 2001.

FRANTZ, W.; SCHÖNARDIE, P. A. Educação em práticas cooperativas. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 19-34, Julho-Dezembro 2016.

FRANTZ, W.; SCHONARDIE, P. A.; SCHNEIDER, J. O. As práticas do movimento cooperativo como lugares de educação. *Revista de Didáticas Específicas*, n. 16, p. 14-26, 2017. ISSN 1989:5240.

FREITAS, S. B. D. *A educação para a cooperação em escolas municipais: O caso da escola municipal de ensino fundamental Padre José Schardong, no município de Cerro Largo, RS*. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, p. 184. 2008.

GAIGER, L. I *et al.* A economia solidária no RS: viabilidade e perspectivas. *Cadernos do Cedope*, São Leopoldo: Unisinos, n. 15, 1999

GAIGER, L. I. A economia solidária e a revitalização do paradigma cooperativo. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 28, n. 82, p. 211-259, Junho 2013.

GALVÃO, M. N. *Os fios da esperança? Cooperação, gênero e educação nas empresas geridas pelos trabalhadores*. Tese. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 168. 2004.

GARCIA, M. M. A. O campo das produções simbólicas e o campo científico em Bourdieu. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 97, p. 64-72, Maio 1996.

GERVASONI, F. P. *Educar para cooperar: desafios da pedagogia da solidariedade para a formação do cooperativismo no Brasil*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável. Marechal Cândido Rondon, p. 119. 2015.

HOLYOAKE, G. J. *Os 28 Tecelões de Rochdale*. 14. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

HUTMACHER, W. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento.. In: NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992. p. 47-74.

ICA. What's a co-op? *International Co-operative Alliance*, 2016. Disponível em: <<https://www.ica.coop/en/what-co-operative-0>>. Acesso em: Setembro 2016.

ICA. Cooperative Identity, Values & Principles. *International Co-operative Alliance*, 2018. Disponível em: <<https://www.ica.coop/en/cooperatives/cooperative-identity>>. Acesso em: 14 Dezembro 2018.

INEP. *Censo da Educação Superior 2016*. Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa. Departamento de Estatísticas Educacionais. Brasília, p. 53. 2017.

INFOCOS. *Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário - Instituto Infocos*, 2018. Disponível em: <<http://infocos.org.br/institucional/paginas.php?page=institucional>>. Acesso em: 23 Dezembro 2018.

JAÉN, M. E. J. Os docentes e a racionalização do trabalho em educação: elementos para uma crítica da proletarização do trabalho docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 4, p. 74-89, 1991.

JORNAL A NOITE. Cooperativismo. *Jornal a Noite*, Rio de Janeiro, 28 nov. 1944.

JORNAL DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Como foram discutidos os problemas do cooperativismo no Brasil. *Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 23 dez. 1944.

JORNAL DO DIA. I Congresso Brasileiro de Cooperativismo. **Jornal do Dia**, Porto Alegre, 29 Junho 1962.

JORNAL O INTERIOR. GESCOOP: O primeiro curso superior de Gestão em Cooperativas. *Jornal O Interior*, Porto Alegre, Junho 2007.

KLAES, L. S. *Cooperativismo e educação à distância*. Tese. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 270. 2005.

LAGO, A. *Educação cooperativa: a experiência do programa do Sicredi “A União faz a Vida”*. Anais do XLVI Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural. Rio Branco: [s.n.]. 2008.

LAHIRE, B. Reprodução ou prolongamento críticos? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 37-55, Abril 2002.

LIMA, J. Á. D. Questões centrais no estudo das culturas profissionais dos professores: uma síntese crítica da bibliografia. *Educação, Sociedade e Culturas*, Porto, v. 13, p. 59-103, 2000.

LIMA, M. *Análise de conteúdo: estudo e aplicação*. Revista Logos, v. 1, 1993.

MAPA - MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, PECUÁRIA E ABASTECIMENTO. *Evolução do Cooperativismo no Brasil: DENACOOOP em ação*. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Brasília. 2006.

MARTINS, R. C.; BRENZAN, C. K. M. A importância da educação cooperativista no SICREDI Fronteira: um estudo de caso. *Anais do 2º Seminário Internacional de Integração e Desenvolvimento Regional*, Ponta Porã, v. 1, p. 1-15, Outubro 2014.

MATTOS, M. D. D. *O habitus e o projeto original*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 93. 2018.

MATTOS, S. M. M. *Dimensões educativas e psicossociais da participação de uma cooperativa em Guarapuava-PR : trajetória laboral de ex-cooperadas*. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 167. 2013.

MEC/INEP. *Censo da Educação Superior*, 2015. Disponível em <<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>> Acesso em: 07 dez. 2018.

MEC. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados. *Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior*, 2018. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 07 Junho 2018.

MENDES, M. M.; PASSADOR, S. *Educação Cooperativista, participação e satisfação dos cooperados: verdades incertas*. Anais do I Encontro Brasileiro de Cooperativismo. [S.l.]: [s.n.]. 2010.

MENEZES NETO, A. J. *Além da Terra: A dimensão sociopolítica do projeto educativo do MST*. Tese. Faculdade de Educação. Universidade do Estado de São Paulo - USP. São Paulo, p. 212. 2001.

MLADENATZ, G. *História das Doutrinas Cooperativistas*. Brasília: Confedbrás, 2003

MONTAGNER, M. Â.; MONTAGNER, M. I. A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: uma leitura. *Revista Tempus Actas de Saúde Coletiva*, Brasília, v. 5, n. 2, p. 255-273, 2011. ISSN 1982-8829.

MOORE, R. Capital. In: GRENFELL, M. *Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais*. Petrópolis: Vozes, 2018.

MOTTA, F. M. D. *Análise da contribuição do sistema de crédito cooperativo no aumento da eficiência econômica do sistema financeiro brasileiro*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2014.

MOURA, V. *Notícias do Cooperativismo Brasileiro*. Seção de Informações Sociais e Trabalhistas - União Pan-Americana. Washington. 1947.

NETO, M. *A utopia possível: Missões Jesuíticas em Guairá, Itatim e Tape, 1609-1767, e seu suporte econômico-ecológico*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

NÓVOA, A. *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII- XX siècle)*. Lisboa. 1987.

NÓVOA, A. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: _____ *Tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002. p. 237-263.

NÚCLEO DE EXTENSÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. *Série Pensando o Direito: Regime jurídico das cooperativas populares e empreendimentos em economia solidária*. Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 111. 2012.

OCB. *Agenda Institucional do Cooperativismo 2018*. OCB. Brasília, p. 68. 2018.

OCB. História do Sistema OCB. *Organização das Cooperativas Brasileiras. Somos Cooperativismo*, 2018. Disponível em: <<https://www.ocb.org.br/historia-do-sistema-ocb>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

OCB. O que é Cooperativismo. *Somos Cooperativismo*, 2018. Disponível em: <<https://www.ocb.org.br/o-que-e-cooperativismo>>. Acesso em: 09 Março 2018.

OCB. Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo. *Somos Cooperativismo*, 2018. Disponível em: <<https://www.ocb.org.br/sESCOOP>>. Acesso em: 31 Março 2018.

OCERGS. *Expressão do Cooperativismo Gaúcho*. Organização das Cooperativas do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 57. 2016.

OCERGS. *Expressão do Cooperativismo Gaúcho 2018*. OCERGS. Porto Alegre, p. 52. 2018.

OLIVEIRA, D. G. D. *Programas de renegociação das dívidas rurais: o papel do Estado nas cooperativas agroindustriais após a criação do Plano Real*. Anais do XI Encontro Nacional da ANGEPE. Presidente Prudente: [s.n.]. 2015. p. 6233-6244.

- ONU BRASIL. Agências da ONU lançam Ano Internacional das Cooperativas 2012. *Nações Unidas no Brasil*, 2011. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencias-da-onu-lancam-ano-internacional-das-cooperativas-2012/>>. Acesso em: 18 Dezembro 2018.
- PAULA, A. E. H. D. Relação entre o estado e os sindicatos na era Vargas: uma análise geográfica. *Pegada*, v. 19, n. 1, p. 66-86, Janeiro - Abril 2018.
- PELEGRINI, D. F.; SHIKI, S. D. F. N.; SHIKI, S. Uma abordagem teórica sobre o cooperativismo e associativismo no Brasil. *Extensio UFSC - Revista Eletrônica de Extensão*, Florianópolis, v. 12, n. 19, p. 70-85, 2015. ISSN 1807-0221.
- PEREIRA, K. A. *Educação do campo e rede de movimentos no sudeste do Pará: agroecologia e cooperativismo na relação entre trabalho e educação*. Tese. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo, p. 302. 2015.
- PERIUS, V. F. *Cooperativismo e Lei*. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2001.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PETERS, G. A ciência como sublimação: o desafio da objetividade na sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. *Sociologias*, Porto Alegre, p. 336-369, Maio-Agosto 2017.
- PINHO, D. B. *As grandes coordenadas da memória do cooperativismo brasileiro*. Brasília: OCB/Coopercultura, v. 1, 1991.
- PINHO, D. B. *Universidade, Gênero e Cooperativas: OCB debatendo grandes temas do século XXI*. Brasília: OCB, 2000.
- PINHO, D. B. A educação cooperativa nos anos 2000 valorizando a cidadania brasileira. In: SCHNEIDER, J. O. *Educação Cooperativa e suas Práticas*. Brasília: SESCOOP, 2003. p. 135-179.
- PINHO, D. B. *As cooperativas no desenvolvimento do Brasil: passado, presente e futuro*. São Paulo: ESETEC, 2008.
- POCHMANN, M. *O emprego da globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.
- RODRIGUES, R. Mapa moderniza estrutura interna para apoiar crescimento do agronegócio. *Revista de Política Agrícola*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 3-5, Janeiro-Março 2005.
- RODRIGUES, R. Internacionalização. *Revista Saber Cooperar*, Brasília, Abril 2014. s/n.
- RODRIGUES, S. L. L. *Direito Cooperativo*. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2011.
- ROSADO FILHO, A. *Associação Nacional de Trabalhadores e empresas de autogestão (ANTEAG): identidade organizacional e educação cooperativista*. Dissertação. Programa de Mestrado Acadêmico em Administração. Universidade do Vale do Itajaí. Biguaçu, p. 179. 2010.

SÁ, J. D. Formação profissional y cooperativa en Portugal. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, Bogotá, v. 7, n. 65, p. 147-171, 2010.

SCHALLENBERGER, E. *O associativismo cristão no Sul do Brasil: A contribuição da Sociedade União Popular e da Liga das Uniões Coloniais para a organização social e o desenvolvimento Sul-Brasileiro*. Porto Alegre: (Programa de Pós-Graduação em História) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001. p. 179 p.

SCHNEIDER, J. O. (.); HENDGES, M.; SILVA, A. C. M. D. *Educação e Capacitação Cooperativa: Os desafios no seu desempenho*. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

SCHNEIDER, J. O. *Democracia, Participação e Autonomia Cooperativa*. São Leopoldo: Unisinos, 1991.

SCHNEIDER, J. O. A doutrina do cooperativismo nos tempos atuais. *Cadernos CEDOPE*, São Leopoldo, v. 6, n. 12, p. 7-31, 1994.

SCHNEIDER, J. O. Pressupostos da educação cooperativa: a visão de sistematizadores da doutrina do cooperativismo. In: SCHNEIDER, J. O. *Educação Cooperativa e suas Práticas*. Brasília: SESCOOP, 2003. p. 13-58.

SCHNEIDER, J. O.; LAUSCHNER, R. Evolução e situação atual do cooperativismo brasileiro. In: NAUMANN, F. F.; COOPERATIVAS, A. D. O. *O cooperativismo no Brasil: Enfoques, análises e contribuições*. Curitiba: FNS e ASSOCEP, 1979. Cap. 1, p. 1-58.

SEPLAN-RS/DEPLAN. *Perfis - Regiões Funcionais de Planejamento*. Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento Regional. Departamento de Planejamento Governamental. Porto Alegre, p. 82. 2015.

SESCOOP. MAPA ESTRATÉGICO SESCOOP 2015 - 2020. *Somos Cooperativismo*, 2015. Disponível em: <https://www.ocb.org.br/assets/arquivos/MapaEstrategico/mapa_esstrategico_sESCOOP_2015_2020.pdf>. Acesso em: 14 Dezembro 2018.

SESCOOP. Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo. *Sistema OCB*, 2018. Disponível em: <<https://www.ocb.org.br/sESCOOP>>. Acesso em: 17 Dezembro 2018.

SESCOOP/RS. *Conhecendo o SESCOOP/RS*. Porto Alegre: SESCOOP/RS, 2006.

SESCOOP/RS. Curso Superior de Gestão em cooperativas é realidade. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 2007. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/noticias/2007/10/05/acded0cd1ffd2969f212a421c3becda5/>>. Acesso em: 31 Janeiro 2018.

SESCOOP/RS. Centro de Formação Profissional Cooperativista é realidade. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 2009. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/noticias/2009/07/04/622e2f794b1cb866ff4ae79721b5c905/>>. Acesso em: 25 Março 2019.

SESCOOP/RS. GESCOOP forma primeira turma. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 2010. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/noticias/2010/05/28/72a9be4ca94b024ccdad19d4161baa63>>. Acesso em: 31 Janeiro 2018.

SESCOOP/RS. MEC atesta qualidade da futura Faculdade do Cooperativismo. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 2010. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/noticias/2010/08/10/mec-atesta-qualidade-da-futura-faculdade-do-cooperativismo/>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

SESCOOP/RS. *Resolução SESCOOP/RS nº 02 de 31 de agosto de 2016*. Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP/RS. Porto Alegre. 2016.

SESCOOP/RS. Município de Vale Verde é pioneiro na implantação de disciplina voltada ao cooperativismo no RS. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 2018. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/noticias/2018/04/23/municipio-de-vale-verde-e-pioneiro-na-implantacao-de-disciplina-voltada-ao-cooperativismo-no-rs/>>. Acesso em: 17 Dezembro 2018.

SESCOOP/RS. Programa Aprendiz Cooperativo. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, 24 Janeiro 2018. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/programas/aprendiz-cooperativo/>>.

SESCOOP/RS. Programa UNI-SESCOOP/RS. *Sistema OCERGS-SESCOOP/RS*, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://www.sESCOOPrs.coop.br/programas/uni-sESCOOPrs/>>. Acesso em: 31 Março 2018.

SICREDI. Programa A União Faz a Vida. Institucional. *A União Faz a Vida*, 2018. Disponível em: <<http://www.auniaofazavida.com.br/institucional>>. Acesso em: 21 Dezembro 2018.

SILVA, C. M. D.; SILVA, P.; BARROS, W. F. C. Educação Cooperativista: uma analogia entre o programa "A união faz a vida" e o "PEC - Programa de Educação Cooperativista". *Revista Científica do ITPAC*, Araguaína, v. 6, n. 4, Outubro 2013.

SILVA, E. S. et al. *Panorama do Cooperativismo Brasileiro: História, cenários e tendências*. Rede de Universidades das Américas para Estudos Cooperativos e Associativos - UnirCoop - Regional Brasil. [S.l.]. 2003.

SILVA, M. C. G. *Os pressupostos filosóficos da educação cooperativista no Estado de São Paulo (1989-2001): Matrizes pedagógicas e contradições institucionais e políticas*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 140. 2012.

SIMON, C. *A revolução silenciosa: a saga da eletrificação rural cooperativada do RS*. Porto Alegre: SESCOOP/RS, 2011.

SINGER, P. *Aprender economia*. São Paulo, Contexto, 1999.

SINGER, P. A economia solidária no governo federal. *Mercado de Trabalho*, n. 24, Agosto 2004.

SISTEMA OCB. *Agenda Institucional do Cooperativismo*. Sistema OCB. Brasília, p. 68. 2018.

SISTEMA OCERGS-SESCOOP/RS. *Expressão do Cooperativismo Gaúcho 2018 - ano base 2017*. Sistema OCERGS-SESCOOP/RS. Porto Alegre, p. 52. 2018.

SISTEMA OCERGS-SESCOOP/RS. *Expressão do Cooperativismo Gaúcho 2019 - ano base 2018*. Sistema OCERGS-SESCOOP/RS. Porto Alegre, p. 52. 2019.

SOUSA, D. N. D. et al. A comunicação na transmissão da educação cooperativista. *Revista de Ciências Humanas*, v. 9, n. 2, p. 204-215, Julho-Dezembro 2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LOUISE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, p. 215-233, 1991.

UNICAFES. Unicopas nasce para fortalecer o cooperativismo solidário. *União Nacional das Organizações Cooperativistas Solidárias*, 2014. Disponível em: <<http://unicafes.org.br/noticia/433>>. Acesso em: 29 Agosto 2018.

UNICOPAS. União Nacional das Organizações Cooperativas Solidárias. *Unicopas*, 2018. Disponível em: <<http://unicopas.org.br/>>. Acesso em: 14 Dezembro 2018.

VALLE, I. R. Contracapa. In: BOURDIEU, P. *Homo Academicus*. Florianópolis, UFSC, 2017.

VARGAS, G. *A nova política do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, v. VII, s/a.

VIZCARRA, F. Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, Colima, v. VIII, n. 16, p. 55-68, Dezembro 2002.

WACQUANT, L. Esclarecer o Habitus. *Educação e Linguagem*, São Paulo, v. Ano 10, n. 16, p. 63-71, Julho-Dezembro 2007. ISSN 2176-1043.

WILSON, M. A Aliança Cooperativa Internacional (ACI) e os Princípios Cooperativos. *OCPLP - Organização Cooperativista dos Países de Língua Portuguesa*, 2013. Disponível em: <https://www.portolocplp.org/media/company/1/documentos/PROPOSTA_DE_RECOMENDAO_SOBRE_O_QUINTO_PRINCIPIO_COOPERATIVO.pdf>. Acesso em: 2018 Dezembro 2018.

WILSON, M.; SHAW, L. Notas de orientação para os princípios cooperativos. *CASES - Cooperativa António Sérgio para a Economia Social*, 2016. Disponível em: <https://www.cases.pt/wp-content/uploads/Principio_5.texto_final.pdf>. Acesso em: 19 Dezembro 2018.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS – AGENTES PROFESSORES

Porto Alegre, 2018.

O campo do ensino superior em cooperativismo: uma análise a partir da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Problema de Pesquisa: Quais estratégias de atuação política os diferentes agentes que participam do processo histórico e social de construção da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizam visando a disputa pelo capital neste campo de ensino superior?

Pesquisador responsável: Me. Cinara Neumann Alves

Roteiro de Entrevistas
<i>Bloco 1: Contextualização do agente no cooperativismo.</i>
1. Pedir ao entrevistado para contar um pouco sobre sua trajetória, como o cooperativismo entrou na sua vida...
<i>Bloco 2: A percepção do agente sobre o conceito do cooperativismo.</i>
2. Para você, qual a importância do cooperativismo na sociedade contemporânea brasileira? Ou seja, no cenário econômico e social brasileiro, qual a importância das cooperativas e do sistema cooperativista como um todo?
3. Restringindo a primeira pergunta apenas para o RS, qual seria a sua percepção?
<i>Bloco 3: A percepção do agente sobre a educação cooperativista.</i>
4. De modo geral, qual o papel da educação em cooperativismo no Brasil? E no RS?
5. A educação tem vários níveis, que vão do básico ao superior. Qual o papel da educação superior (tema central desta tese) em cooperativismo no Brasil e no RS para você?
6. Para você, como é a participação do SESCOOP/RS no ensino superior cooperativista?

<i>Bloco 4: A percepção da ação no campo.</i>
7. Como você vê as relações entre os professores da educação superior cooperativista?
8. <i>Como foi o processo de criação do curso de graduação/especialização na instituição?</i> 8.1 <i>Quais instituições participaram do processo?</i> 8.2 <i>Há uma relação da instituição com outras IES que possuem cursos voltados ao cooperativismo?</i> <i>Obs. Questões para gestores/coordenadores de cursos.</i>
9. Como um professor é convidado a dar aulas? 9.1 Como funciona o processo?
<i>Bloco 5: Análise do campo do Ensino Superior em Cooperativismo no RS.</i>
10. O que é necessário para um professor se destacar no campo da educação cooperativista?
11. Com base na pergunta anterior, como você se vê neste campo? 11.1 E como você vê a instituição/es que você representa/trabalha?
12. Quem são os principais professores da educação cooperativista no Rio Grande do Sul na sua opinião? Como eles agem, interferem, na formação deste campo? 12.1 E IES, qual instituição de ensino que possui cursos voltados ao cooperativismo você citaria como referência?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS – AGENTES SESCOOP/RS

Porto Alegre, 2018.

O campo do ensino superior em cooperativismo: uma análise a partir da construção social do ensino superior em cooperativismo no Rio Grande do Sul.

Problema de Pesquisa: Quais estratégias de atuação política os diferentes agentes que participam do processo histórico e social de construção da formação universitária em cooperativismo no Rio Grande do Sul utilizam visando a disputa pelo capital neste campo de ensino superior?

Pesquisador responsável: Me. Cinara Neumann Alves

Roteiro de Entrevistas
<i>Bloco 1: Contextualização do agente no cooperativismo.</i>
1. Pedir ao entrevistado para contar um pouco sobre sua trajetória, como o cooperativismo entrou na sua vida...
<i>Bloco 2: A percepção do agente sobre o conceito do cooperativismo.</i>
2. Para você, qual a importância do cooperativismo na sociedade contemporânea brasileira? Ou seja, no cenário econômico e social brasileiro, qual a importância das cooperativas e do sistema cooperativista como um todo?
3. Restringindo a primeira pergunta apenas para o RS, qual seria a sua percepção?
<i>Bloco 3: A percepção do agente sobre a educação cooperativista.</i>
4. De modo geral, qual o papel da educação em cooperativismo no Brasil? E no RS?
5. A educação tem vários níveis, que vão do básico ao superior. Qual o papel da educação superior (tema central desta tese) em cooperativismo no Brasil e no RS para você?
6. Para você, como é a participação do SESCOOP/RS no ensino superior cooperativista?
<i>Bloco 4: A percepção da ação no campo.</i>
7. Como você vê as relações entre os professores da educação superior cooperativista?
8. <i>Como foi o processo de criação do curso de graduação/especialização na instituição?</i>
8.1 <i>Quais instituições participaram do processo?</i>
8.2 <i>Há uma relação da instituição com outras IES que possuem cursos voltados ao cooperativismo?</i>
<u><i>Obs. Questões para gestores/coordenadores de cursos.</i></u>
9. Como um professor é convidado a dar aulas?

9.2 Como funciona o processo?
<i>Bloco 5: Análise do campo do Ensino Superior em Cooperativismo no RS.</i>
10. O que é necessário para um professor se destacar no campo da educação cooperativista?
11. Com base na pergunta anterior, como você se vê neste campo?
11.1 E como você vê a instituição/es que você representa/trabalha?
12. Quem são os principais professores da educação cooperativista no Rio Grande do Sul na sua opinião? Como eles agem, interferem, na formação deste campo?
12.1 E IES, qual instituição de ensino que possui cursos voltados ao cooperativismo você citaria como referência?
<i>Questões complementares para entrevista com SESCOOP/RS</i>
13. Sendo o SESCOOP/RS uma importante instituição de fomento à educação em cooperativismo no Estado, como foram criados os programas de fomento ao ensino superior (graduação e pós-graduação) em cooperativismo no RS?
13.1 Quais são os programas?
14. Quais os critérios estabelecidos para a aprovação da parceria junto ao SESCOOP/RS para a realização dos cursos?
15. Há a indicação de professores?
16. Como foi o processo de criação da Faculdade de Tecnologia do Cooperativismo (ESCOOP) junto ao SESCOOP/RS?
16.1 Quais instituições, além do SESCOOP/RS, participaram do processo?

APÊNDICE C – QUADRO DE ENTREVISTADOS

Quadro de Entrevistados				
<i>Agente</i>	<i>Entrevistadora</i>	<i>Data da Entrevista</i>	<i>Duração (h:min:seg)</i>	<i>Formato do Arquivo</i>
Agente 01	Cinara N. Alves	20/08/2018	01:20:54	3GPP
Agente 02	Cinara N. Alves	29/08/2018	01:06:03	3GPP
Agente 03	Cinara N. Alves	15/08/2018	01:17:00	3GPP
Agente 04	Cinara N. Alves	14/07/2018	01:03:46	3GPP
Agente 05	Cinara N. Alves	13/07/2018	01:24:20	3GPP
Agente 06	Cinara N. Alves	09/11/2018	00:36:57	3GPP
Agente 07	Cinara N. Alves	10/07/2018	00:28:23	3GPP
Agente 08	Cinara N. Alves	16/08/2018	00:56:40	3GPP
Agente 09	Cinara N. Alves	10/08/2018	00:58:27	3GPP
Agente 10	Cinara N. Alves	26/07/2018	00:29:12	3GPP
Agente 11	Cinara N. Alves	19/07/2018	01:56:33	3GPP
Agente 12	Cinara N. Alves	02/07/2018	01:02:30	3GPP