

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**“A TRAJETÓRIA DE UMA ESCOLA COOPERADA:  
DO IDEAL COOPERATIVISTA À REALIDADE DE MERCADO”.**  
**As vicissitudes da participação de cooperados e professores.**

**Maria Aparecida Macedo Pimentel**

**SÃO CARLOS  
2006**

**“A trajetória de uma escola cooperada: do ideal cooperativista  
à realidade de mercado”.**

**As vicissitudes da participação de cooperados e professores.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

“A trajetória de uma escola cooperada: do ideal cooperativista à realidade de mercado”.

As vicissitudes da participação de cooperados e professores.

MARIA APARECIDA MACEDO PIMENTEL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Fundamentos da Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Aparecida Barco Soler Huet

**São Carlos-SP**

**2006**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

P644te

Pimentel, Maria Aparecida Macedo.

A trajetória de uma escola cooperada: do ideal cooperativista à realidade de mercado: as vicissitudes da participação de cooperados e professores / Maria Aparecida Macedo Pimentel. -- São Carlos : UFSCar, 2006.  
148 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2006.

1. Escolas – organização e administração. 2. Cooperativismo. 3. Cooperativas escolares. 4. Gestão democrática. 5. Classes sociais. I. Título.

CDD: 371.2 (20<sup>a</sup>)

MARIA APARECIDA MACEDO PIMENTEL

“A trajetória de uma escola cooperada: do ideal cooperativista à realidade de mercado”. As vicissitudes da participação de cooperados e professores.

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Fundamentos da Educação.

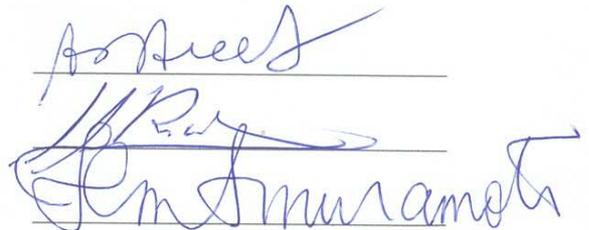
Aprovado em 30 de março de 2006.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Aparecida Barco Soler Huet

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sandra Aparecida Riscal

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Helenice Maria Sbrógio Muramoto



Three handwritten signatures in blue ink, each written over a horizontal line. The signatures correspond to the names listed to the left: Aparecida Barco Soler Huet, Sandra Aparecida Riscal, and Helenice Maria Sbrógio Muramoto.

## DEDICATÓRIA

Ao meu marido Antonio Carlos pelo apoio e dedicação.

As minhas filhas Patrícia e Cinthya, como incentivo à pesquisa.

Aos meus pais Geraldo e Rosa pela educação humanista que me dedicaram, e da qual muito me orgulho.

## Agradecimentos

Primeiramente e de maneira especial a Deus, por me restabelecer a saúde, e estar defendendo a minha Dissertação.

À Professora Aparecida Barco Soler Huet pelo apoio, firmeza e muita paciência nas orientações.

Às professoras Helenice M. Sbrógio Muramoto e Sandra Aparecida Riscal, pelas valiosas críticas e sugestões, no exame de qualificação.

À COOPEC, pelo acesso aos dados para a pesquisa, e aos professores, professoras, cooperados e cooperadas pelos valiosos depoimentos.

Às minhas amigas, que cada uma a sua maneira, tiveram importante participação na trajetória deste trabalho, mas em especial a Corintha, amiga querida das longas caminhadas semanais a São Carlos, com fé na empreitada.

Às professoras, Célia Maria Pires, pela elaboração dos gráficos e Maristela Cury Sarian, pela revisão.

Aos funcionários da Secretaria Municipal de Planejamento e Urbanismo de São José do Rio Preto, pelas informações e atenção dispensada.

Em especial aos meus familiares, pela ternura, apoio e carinho recebido, os quais muito me ajudaram a enfrentar as pedras e tropeços do caminho, com confiança na vitória.

## RESUMO

A dissertação apresenta uma pesquisa que estuda o caso de uma cooperativa de ensino, de Educação Básica, localizada na cidade de São José do Rio Preto, interior paulista, analisando sua trajetória. O estudo levantou possíveis explicações para dois fatos: a) numa escola que se anuncia com uma proposta de organização (administrativa e pedagógica) cooperativista e que se supõe a participação de pais e de professores, não ocorre a participação nem de uns e nem de outros; b) a diminuição continuada de alunos. Buscaram-se referências teóricas na literatura nacional e estrangeira sobre cooperativismo, gestão democrática, participação, retração salarial no estado de São Paulo e a evolução das redes de ensino da cidade. A pesquisa inicia-se com um capítulo sobre o movimento cooperativista. Segue com a trajetória da cooperativa de 1992 a 2004. O terceiro capítulo analisa as interferências externas de mercado, de classe social em geral e, especialmente, na trajetória da COOPEC. Conclui-se que a gestão democrática da cooperativa foi descaracterizada pela falta de compromisso com os princípios cooperativistas, pelo autoritarismo de seus membros dirigentes, pela perda constante de alunos devido às interferências da concorrência de mercado e à reorganização das redes escolares públicas.

Palavras-chave: cooperativismo - escola cooperada - gestão democrática - classe social

## ABSTRACT

This work is case study researches about the trajectory of a cooperative school of basic education, located in São José do Rio Preto, inside of São Paulo state. The study has raised possible reasons in order to explain why in a school of cooperativist proposal and organization and in which parents and teachers who are supposed to take part in this process don't act as expected. Theoretical references have been studied in the national and international literature about cooperativism, political- pedagogical proposal, school administration and market politics. The dissertation begins with a chapter about cooperativist ideology. It goes over the cooperative and the educacional center, political-pedagogic process. The third chapter analyses the statutory alterations, the exhaustion of the assemblies in the last chapter we measure the capitalism and middle class market interferences and implications in cooperatives in general, especially in COOPEC school. It is concluded that the cooperative democratic administration is seen as threatened by the lack of cooperativist ideology in parents and teachers, the directory staff authoritarianism, the market lack of confidence and the reorganization of public school network.

Keywords - cooperativism - cooperated school - democratic management - medium class.

## Relação de Tabelas

- Tabela 1.** Congressos da Aliança Cooperativista Internacional - ACI
- Tabela 2.** Quantidades de escolas por denominação em 1992
- Tabela 3.** Quantidades de classes da rede estadual e particular em 1992
- Tabela 4.** Quantidades de alunos da rede estadual e particular em 1992
- Tabela 5.** Número de cooperados presentes *versus* Assembléias para alterações estatutárias
- Tabela 6.** Número de cooperados presentes *versus* A assembléia desmembrada
- Tabela 7.** Número de alunos matriculados por ano letivo
- Tabela 8.** Alunos matriculados – ano 1995
- Tabela 9.** Alunos matriculados – ano 1996
- Tabela 10.** Alunos matriculados – ano 1997
- Tabela 11.** Alunos matriculados – ano 1998.
- Tabela 12.** Alunos matriculados – ano 1999
- Tabela 13.** Alunos matriculados – ano 2000.
- Tabela 14.** Alunos matriculados – ano 2001
- Tabela 15.** Alunos matriculados – ano 2002
- Tabela 16.** Alunos matriculados – ano 2003
- Tabela 17.** Alunos matriculados – ano 2004
- Tabela 18.** Número de alunos *versus* ano letivo e a taxa de mobilidade
- Tabela 19.** Evolução do rateio mensal *versus* anos letivos 1993 - 2004
- Tabela 20.** Salário mínimo *versus* Rateio mensal

**Tabela 21.** Cotação do dólar *versus* rateio mensal em dólar americano e real

**Tabela 22.** Retração global do assalariamento no estado de São Paulo

**Tabela 23.** Retração do assalariamento por extratos sociais no estado de São Paulo

## **RELAÇÃO DE FIGURAS:**

- Figura 1.** Símbolos do cooperativismo.
- Figura 2.** Classificado do jornal Diário da Região.
- Figura 3.** Fachada frontal do prédio da escola.
- Figura 4.** Vista das áreas para projetos especiais
- Figura 5.** Logotipo da Cooperativa
- Figura 6.** Organograma da COOPEC
- Figura 7.** Ano letivo *versus* número de alunos matriculados.
- Figura 8.** Alunos matriculados - Ano 1995
- Figura 9.** Alunos matriculados - Ano 1996
- Figura 10.** Alunos matriculados - Ano 1997
- Figura 11.** Alunos matriculados - Ano 1998
- Figura 12.** Alunos matriculados - Ano 1999
- Figura 13.** Alunos matriculados - Ano 2000
- Figura 14.** Alunos matriculados - Ano 2001
- Figura 15.** Alunos matriculados - Ano 2002
- Figura 16.** Alunos matriculados - Ano 2003
- Figura 17.** Alunos matriculados - Ano 2004
- Figura 18.** Número de Alunos que terminaram o ano
- Figura 19.** Evolução do rateio mensal *versus* anos letivos de 1993 -2004

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	14
Capítulo I – O COOPERATIVISMO .....	22
1.1. O ideal cooperativista Rochdaleano .....	22
1.1.1 origem do cooperativismo .....	22
1.1.2 O ato cooperativo – objeto social da cooperativa.....	24
1.1.3 Os símbolos do cooperativismo.....	26
1.1.4 Precusores do pensamento cooperativo.....	27
1.1.5 O cooperativismo de inspiração Rochdaleana.....	31
1.1.6 As críticas ao socialismo utópico .....	34
1.2. O novo cooperativismo: segunda metade do século XX .....	37
1.2.1 O novo cooperativismo no mundo .....	37
1.2.2. O novo cooperativismo no Brasil .....	41
1.3. As cooperativas escolares e sua expansão.....	44
Capítulo II – A TRAJETÓRIA DA COOPEC-CECAS: IMPLANTAÇÃO, ALTERAÇÕES NO PERCURSO E O RETRATO EM 2004 .....	48
2.1 O cenário educacional da cidade na época da criação da COOPEC .....	49
2.2 A COOPEC e o CECAS: trajetória e alterações de percurso.....	53
2.2.1 A implantação .....	53
2.2.2 A estrutura do prédio e sua utilização .....	57
2.2.3 A prática social da escola .....	60
2.2.3.1 As implicações na elaboração da Proposta Pedagógica .....	60
2.2.3.2 Permanência <i>versus</i> rotatividade de professores .....	68
2.2.3.3 Admissão de docentes e o quadro de carreira.....	72
2.2.3.4 A eleição de diretor pedagógico .....	75
2.2.3.5. Algumas considerações .....	77
2.3. A prática social na cooperativa.....	82
2.3.1 A gestão da cooperativa escolar – COOPEC .....	83
2.3.2 A participação por meio de conselhos.....	90
2.3.3 Sobre as Assembléias Gerais.....	92

2.3.3.1 A primeira alteração do Estatuto .....	96
2.3.3.2 Nova alteração do Estatuto .....	103
2.4 O retrato da cooperativa em 2004.....	104
Capítulo 3 – O CONTEXTO SÓCIO-ECONÔMICO E A COOPEC E A REALIDADE	
DE MERCADO .....	108
3.1 O alunado da COOPEC e das demais redes escolares da cidade .....	109
3.2 A evolução do rateio mensal .....	119
3.3 Os cooperados COOPEC: implicações de classe social.....	127
3.3.1 A nova classe média .....	128
3.4 Sobre a retração salarial.....	132
3.4.1 A retração do assalariamento no estado de São Paulo.....	133
3.5 Formulando algumas considerações. ....	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	139
FONTES BIBLIOGRÁFICAS .....	143
APÊNDICES .....	149
ANEXOS .....	156

## INTRODUÇÃO

*Todos esperam a solução dos problemas educacionais sem demagogia [...] Nada de autoritarismo barato, de vitória pelo desgaste [...].*

(Florestan Fernandes)

Dos aspectos relevantes deste trabalho, destacam-se as evidências encontradas nas práticas sociais, no processo de gestão e na evolução do alunado da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto – COOPEC, fundada em 06 de março de 1992, por um grupo de pais da cidade. Mantenedora do Centro de Educação e Cultura “Albert Sabin” – CECAS -, uma escola comunitária de Educação Básica e sem fins lucrativos.

A intenção dos pais fundadores era criar uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental para até quinhentos alunos. Porém, ao iniciar a venda das cotas, havendo procura pelo Ensino Médio, este também foi instalado, e a demanda de alunos extrapolou a expectativas dos fundadores.

Enquanto a grande procura por aquisição das cotas demonstrava o entusiasmo dos pais pelo empreendimento e pelo mote “educação de qualidade a preço justo”, algumas dificuldades se mostraram presentes opondo-se à construção de uma escola cooperada em um bairro residencial de classe média alta.

Contudo, a escola iniciou seu funcionamento em fevereiro de 1993, com mil duzentos e quarenta alunos matriculados, fazendo da COOPEC a maior cooperativa de ensino do Brasil naquele momento.

A mídia, com frequência, divulgava as vantagens da COOPEC, diferenciando-a de outras escolas por sua gestão democrática, que valorizava a importância da possibilidade de participação dos cooperados nas tomadas de decisões.

Os pais participavam da estrutura administrativo-pedagógica da COOPEC por meio do Conselho de Administração, do Conselho Pedagógico-Administrativo e da Assembléia Geral, o maior órgão deliberativo de uma cooperativa singular.

Em 1999 tornei-me cooperada, momento em que minha filha, tendo que matricular seus filhos na educação infantil, solicitou-me que a auxiliasse e, por indicação de amigos e pela propaganda dos aspectos administrativos e pedagógicos da COOPEC, diferenciando-a de outras instituições escolares, públicas e privadas, decidimos por comprar três cotas, uma para cada criança.

Minha filha e eu participamos com entusiasmo pela proposta educacional embasada no pensamento cooperativista, propondo desenvolver uma educação voltada para a cultura da paz e que incluía gestão participativa.

Por ocasião da renovação do Conselho Administrativo, candidatei-me a uma vaga, pois, na condição de avó e supervisora de ensino aposentada, tinha interesse e disponibilidade em dela participar. Eleita conselheira para a gestão 2001-2003, fui indicada para o cargo de diretora de operações.

Participando do cotidiano da gestão da escola, começo a me surpreender por perceber a não participação dos pais e dos professores nas tomadas de decisões, condição prevista em seu Estatuto Social e demais documentos escolares.

Vinda de uma experiência profissional predominante em escolas públicas paulistas e da participação no movimento pela democratização das mesmas, meu olhar buscava algo semelhante ao que vivenciara naquelas escolas, especialmente na década de 80.

Contrariando minhas expectativas, não notava o interesse dos pais em integrar os órgãos de gestão; as assembleias convocadas pelo Conselho de Administração e as reuniões do Conselho Pedagógico-Administrativo contavam com reduzida presenças de pais, um indicador de aparente desinteresse pelo sucesso ou insucesso da cooperativa.

Nas reuniões semanais do Conselho de Administração, percebi que a perda continuada de alunos era preocupação central, assunto de pauta em todas as reuniões, pois comprometia o orçamento. Os sucessivos comunicados também alertavam para a necessidade de

mobilização dos pais para conseguirem novos alunos, sob o risco de acarretar o fechamento da escola e a dissolução da cooperativa.

A não participação de pais e professores, ao lado de outros fatos observados, passou a intrigar-me, provocando a necessidade de compreender:

- Por que a COOPEC provocara uma busca inusitada por cotas, quando da sua criação em 1992, e apresentava em 2001 uma perda acentuada de alunos, colocando em risco a própria continuidade da cooperativa?

- Por que os pais matriculavam os filhos em uma escola cooperada, que prevê gestão compartilhada, e não participavam? O que o pai teria buscado no início e que agora não despertava mais o seu interesse?

- Por que os professores não participavam das decisões da escola e, também nela não permaneciam gerando alta rotatividade de docentes?

Para buscar compreender essas e outras questões, foi necessário levantar alguns aportes teóricos. Toda pesquisa deve basear-se em uma teoria, que serve como ponto de partida para a investigação bem sucedida de um ponto. Assim sendo, a pesquisa é vista como tratamento da investigação, a qual tem por objetivo descobrir respostas para dúvidas e indagações, por intermédio do emprego de processos científicos.

A pesquisa sempre parte de um tipo de problema, de uma interrogação. Dessa maneira, ela responde às necessidades de conhecimento de um determinado problema ou fenômeno. Para orientar a pesquisa, formulei o seguinte problema:

- Como compreender a trajetória de criação e de desenvolvimento de uma cooperativa escolar que se apresentou como alternativa às escolas públicas e às particulares, obtendo forte adesão de pais em seus primeiros anos e, depois da euforia, apresentava queda continuada do número de alunos?

- Como explicar a não participação de pais prevista no Estatuto, bem como o fato de a proposta pedagógica anunciada ter sido desenvolvida parcialmente, sofrendo alterações significativas, que chegaram a descaracterizá-la?

Várias hipóteses são levantadas durante o processo e a pesquisa pode invalidar ou confirmar as mesmas.

*Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico inicial servirá assim de esqueleto, de estrutura básica a partir do qual novos aspectos poderão ser detectados, novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados, na medida em que o estudo avance (LÜDKE, 1986, p.18).*

Busquei desenvolver minha pesquisa sobre o processo de gestão dessa cooperativa, porém, sem esgotar essa realidade. Durante o processo de pesquisa, formulei a hipótese de que boa parte do relativo insucesso da cooperativa poderia estar relacionada à prática de sua gestão.

A metodologia adotada foi o estudo de caso, em virtude das abordagens e dos caminhos buscados:

*O estudo de caso começa como um plano muito incipiente, que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo se desenvolve. Podem existir inicialmente algumas questões ou pontos críticos, que vão sendo explicitados, reformulados ou abandonados na medida em que se mostrem mais ou menos relevantes na situação estudada. Essas questões ou pontos críticos iniciais podem ter origem no exame da literatura pertinente, podem ser fruto de observações e depoimentos feitos por especialista sobre o problema, podem surgir de um contato inicial com a documentação existente e com as pessoas ligadas ao fenômeno estudado ou podem ser derivados de especulações baseadas na experiência pessoal do pesquisador (LÜDKE, 1986, p.21).*

Os dados coletados na pesquisa levaram-me a fatos do contexto local e nacional que permitiram uma releitura da realidade da cooperativa.

*O estudo de caso serve quando se quer estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações (LÜDKE, 1986, p. 17).*

Por outro lado, podem-se citar pelo menos duas limitações do estudo de caso: a de que a mesma não tem a necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa e a de que nem as hipóteses nem os esquemas de inquirição estão *a priori* estabelecidos.

LÜDKE (1986) indica que, para a pesquisa de estudo de caso, alguns instrumentos do método de coleta de dados podem ser muito importantes, tais como a entrevista/questionários, a observação participante e a análise documental. Os instrumentos indicados por Lüdke foram utilizados na pesquisa, que se estendeu de junho de 2003 a maio de 2005, coletados em diferentes momentos, em situações variadas.

*Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes. Com essa variedade de informações, oriundas de fontes variadas, ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas (LÜDKE, 1986, p. 19).*

Sobre a pesquisa em educação, MELLO (1984, apud LÜDKE, 1986) registra que atualmente “a pesquisa passa a estar mais voltada para a apreensão do funcionamento interno da escola e do sistema escolar”. Assim sendo, a pesquisa buscou compreender, por meio dos estudos do Estatuto Social, das atas de Assembléias e reuniões dos conselhos gestores e do percurso adotado para a elaboração da proposta pedagógica inicial, evidências dos processos de gestão nas práticas sociais que se estabeleceram no interior da COOPEC e do CECAS em sua trajetória.

A pesquisa iniciou-se com o estudo de levantamento bibliográfico de estudos realizados em outras cooperativas. Tive acesso a quatro trabalhos de Dissertação de Mestrado: da Escola Comunitária de Campinas, da Escola Cooperada de Piracicaba, da Educativa de São Carlos e um sobre a educação infantil da COOPEC, articuladamente com o estudo de uma bibliografia de gestão democrática, participativa, uma vez que a proposta de gestão da COOPEC propunha um processo de gestão compartilhada.

NISBET e WATT (1978, apud LÜDKE, 1986) caracterizam o desenvolvimento do estudo de caso em três fases, sendo uma primeira aberta ou exploratória, a segunda mais sistemática em termos de coleta de dados e a terceira consistindo na análise e interpretação sistemática dos dados e na elaboração do relatório.

Em relação às etapas da pesquisa, inicialmente meus estudos buscaram entender melhor a questão da gestão democrática e participativa, uma vez que essa era a proposta da cooperativa. Na etapa seguinte estudei a COOPEC a partir de seus documentos: Estatutos, Atas de Assembléias, Processo de Autorização para Funcionamento, Proposta Político-Pedagógica inicial e suas reformulações. Analisei as alterações no Estatuto, que resultaram em mudanças no direito e deveres dos cooperados.

Lidos os documentos, persistia a dificuldade de saber se essa cooperativa era uma organização não governamental (ONG). Essa dúvida encaminhou-me à pesquisa sobre movimento cooperativista europeu do século XIX e a sistematização de sua teoria. Levantei elementos para compreender o novo cooperativismo da segunda metade do século XX no mundo e no Brasil, a operacionalização de uma cooperativa, a atual legislação das cooperativas em geral e das escolares.

Tais estudos permitiram diferenciar o comunitário público e o comunitário privado. Esse esclarecimento permitiu um novo olhar sobre a documentação lida inicialmente, ficando claro que a cooperativa é privada e, como tal, precisa de orçamento sustentável, de condição financeira para acompanhar a concorrência com as demais escolas privadas e públicas.

Em uma re-análise detalhada dos documentos referentes à evolução do rateio mensal, encontro, em 1995, um significativo acréscimo da contribuição mensal e, a partir de 1996, uma notável diminuição do alunado. Dirijo o foco de análise então a esta questão: Quais os possíveis fatores que teriam levado a grande maioria dos pais dessa escola a abandonarem-na antes da conclusão do curso?

Para responder a essa questão, realizei estudos sobre as redes escolares e a conjuntura socioeconômica da cidade e do estado desde o início da década de 90.

Foi ficando clara a caracterização dos cotistas enquanto classe média, remetendo-me assim a um breve estudo teórico sobre essa categoria social.

Nas discussões do exame de qualificação ficou esclarecido que a COOPEC não constitui uma cooperativa de trabalho, de produção de ensino, mais de uma cooperativa de pais usuários de serviços educacionais de professores contratados especialmente para esse fim.

Esse esclarecimento permitiu reorganizar todo o quadro e conferir novos significados aos fatos pesquisados.

De posse desses estudos, buscando uma visão global, parti para a visão mais compreensiva: comparando os números de alunos da COOPEC desde 1993 até 2004 com o das escolas estaduais e privadas.

A apresentação da pesquisa está organizada nos seguintes capítulos

Capítulo 1. Breve histórico sobre o movimento cooperativista, focalizando: origem, sistematização da teoria cooperativista, evolução do cooperativismo no mundo e no Brasil e o aparecimento das cooperativas escolares na década de 1990.

Capítulo 2. A cooperativa e sua trajetória. Um estudo da COOPEC a partir de seus documentos: Estatuto Social, Atas de Assembléias, Estrutura Político-Administrativa e o Ato Cooperativo. Analisei as alterações sofridas no Estatuto, tendo-se como resultado modificações no direito e deveres dos cotistas, reembolso das cotas aos demissionários e o esvaziamento das Assembléias Gerais.

Capítulo 3. A oferta de vagas e as implicações da municipalização nas redes escolares da cidade. A condição de classe média dos cooperados, considerados como colarinhos

brancos. As conseqüências da globalização e o assalariamento no estado de São Paulo, as interferências de mercado na realidade do rateio mensal.

### **Os resultados da pesquisa**

A falta de participação dos pais e professores se deve:

- ao abuso de autoridade e à permanência do mesmo grupo à frente do comando da cooperativa;

- a uma ação que se contrapõe ao discurso anunciado;

- à proposta político-pedagógica elaborada sem a participação dos professores e implantada parcialmente;

- à falta de conhecimentos dos pais em relação à linha de ensino da escola;

- à instabilidade econômica interferindo no aumento acentuado do rateio mensal a partir de 1996 e a conseqüente diminuição do alunado a partir desse ano;

- às importantes mudanças no Estatuto Social, afetando os direitos dos cooperados e provocando a evasão dos pais das Assembléias Gerais.

Constatou-se também:

- um decréscimo do número de alunos das escolas estaduais em contraposição ao aumento vertiginoso de matrícula na rede municipalizada do ensino fundamental;

- um crescimento no número de alunos do Ensino Médio na rede estadual, um crescimento dos alunos do ensino fundamental na rede municipal e uma aparente manutenção do alunado da rede privada, tanto nos ensinos fundamental como médio. A COOPEC, ao contrário, apresentou perda de clientela escolar em todos os segmentos da Educação Básica.

# CAPÍTULO I

## O COOPERATIVISMO

*Cooperativismo é a suprema esperança daqueles que sabem que há uma questão social a resolver e uma revolução a evitar.*

(Charles Gide)

Este capítulo busca entender a origem, a sistematização da doutrina cooperativista do século XIX e do século XX no mundo e no Brasil e a organização das cooperativas do mundo todo, sob a orientação da Aliança Cooperativista Internacional e a legislação cooperativista do Brasil.

### 1.1 O ideal cooperativista rochdaleano

#### 1.1.1 Origem do cooperativismo

A cooperação sempre existiu na história humana como uma alternativa de sobrevivência ou uma solução para os momentos de crise. Tomado em seu sentido mais comum, o termo cooperação significa a colaboração ou o ato pelo qual pessoas unem seus esforços e recursos no sentido de alcançarem seus objetivos comuns, sem visarem lucros. Uma das formas mais comuns de expressão de cooperação são os mutirões.

Do ponto de vista sociológico, cooperação é uma forma de integração social e pode ser entendida como ação conjugada em que pessoas se unem de modo formal ou informal para alcançar o mesmo objetivo.

A cooperação, quando organizada segundo estatutos previamente estabelecidos, dá origem a determinado tipo de organização social. Um deles é a cooperativa.

Na Europa do século XIX, surgiram numerosas reações contra as conseqüências práticas da Revolução Industrial. Foi nessa realidade constituída pelo sofrimento das classes trabalhadoras e pela luta do operariado por novas formas de organização não despótica do trabalho que se criou o contexto propício ao aparecimento cooperativismo.

O movimento cooperativista, propondo-se a libertar o homem do individualismo, defendia a reforma pacífica e gradual da coletividade e a solução dos problemas comuns por meio da união, auxílio mútuo e integração entre as pessoas. A história do Movimento Cooperativo é também a história da cooperação, porquanto, naturalmente, a “idéia” precedeu ao movimento.

*O cooperativismo é, pois, a doutrina econômica que, consagrando os princípios fundamentais da liberdade humana, intervém na ordem econômica, em defesa do interesse de agrupamentos organizados, para proporcionar a cada um de seus participantes o melhor resultado de sua atividade econômica pessoal (PADILHA, 1966, p.6).*

A Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB - define cooperativismo como “um movimento que busca constituir uma sociedade justa, livre e fraterna, através da organização social e econômica da comunidade, em bases democráticas, para atender suas necessidades reais, remunerando adequadamente o trabalho de cada um dos seus cooperados” (OCB, 1994, p.3).

O cooperativismo, uma forma de organização social e econômica diferenciada, deu origem às cooperativas, que se distinguem dos outros tipos de empresas privadas por serem formadas e dirigidas por seus próprios cooperados, agrupados por idéias, necessidades ou problemas comuns, com igualdade de direitos e deveres.

Cooperativa, do fr. “*coopérative*”, deriv. de “*coopératif*”, termo usado a partir de 1844, significa “sociedade ou empresa constituída por membros de determinado grupo

econômico ou social, e que objetiva desempenhar, em benefício comum, determinada atividade econômica” (CUNHA, 1986, p. 214).

A Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB - define cooperativa como “associações de pessoas, que reciprocamente se obrigam a contribuir com bens e serviços para o exercício de uma atividade econômica, de proveito comum, sem objetivo de lucro” (OCB, 1994, p. 4).

Os associados constituem e integram a cooperativa com o propósito de operar em comum, quer dizer, co-operar, praticar o ato cooperativo, como surge da própria etimologia da palavra.

Os cooperados não são empregados, mas sócios da empresa, e os resultados conseguidos são transformados em benefícios de todos, por meio de trabalho justo, que se baseia na cooperação mútua, democracia, igualdade, solidariedade, proporcionando vivência de cidadania.

Assim sendo, as principais funções de uma cooperativa são as de gerar renda, trabalho e, sobretudo, assegurar e melhorar as condições sócio-econômicas de seus integrantes.

### **1.1.2 O ato cooperativo – objeto social da cooperativa**

A função social da cooperativa, instituição sem fins lucrativos, é incompatível, portanto, com o intuito de lucro e a obtenção de vantagens pessoais. No modo operatório-cooperativo, existem atividades econômicas nas quais se esgotam o objeto social dentro do âmbito cooperativo, prestar serviços a um preço justo; trata-se, nesse caso, do ato cooperativo (PINHO, 1982a).

Para corroborar essa questão, MACHADO NETTO (2004, p.8) afirma

*Nós, do movimento cooperativista, não queremos medalhas no peito e privilégios no bolso por seguir os princípios mantidos nesses 100 anos de Brasil e 160 anos em todo o mundo. Reivindicamos o reconhecimento. Primeiro, a excelência produtiva e social do ato cooperativo. E não menos importante, ao fato de sermos uma das raras categorias econômicas de gestão e capital brasileiros.*

Espera-se que o duplo caráter de associado e usuário, quer dizer, proprietário da empresa e usuário de seus serviços ao mesmo tempo, produza uma necessária harmonização de interesses não lucrativos, que não se observa em outras formas empresariais. Na visão de PINHO (1982a, p.63), “a operação associado-cooperativa e a estrutura empresarial integrada por um conjunto de unidades econômicas, constituem uma das principais características diferenciais da economia cooperativa, que dá suporte jurídico ao ato cooperativo”.

Se o ato cooperativo não implica, portanto, em operação de mercado, nem contrato de compra e venda de produto ou mercadoria, coloca, assim, as cooperativas fora do objetivo mercantilista.

O ato cooperativo pode ser explicado por meio de seus elementos, expressos em símbolos: **PC** – preço cooperativo; **CSC** – custos do serviço cooperativo. Para se *calcular o preço justo* em um ato cooperativo na prestação de serviços, deverá ser usada a seguinte equação: **PC = CSC**. Sendo esses elementos essenciais numa operação cooperativa, sempre o **PC** – preço cooperativo deverá equivaler ao **CSC** – custo de serviço cooperativo. O associado deverá pagar estritamente o preço justo pelos serviços que usufrui da cooperativa. Portanto, o ato cooperativo é a garantia do preço justo em uma operação cooperativa.

Continuando a análise, com fins de previsão e/ou capitalização, no preço **PC** a cooperativa poderá incluir uma sobra no orçamento, o que resultará a equação: **PC > CSC** (preço cooperativo maior do que o custo dos serviços cooperativos), descaracterizando o ato

cooperativo, que gerará um excedente que pertence ao cooperado. Essa sobra deverá ser distribuída como retorno cooperativo (RC) ao associado, pois, pelo ato cooperativo, o associado deve pagar no rateio exatamente o preço cooperativo real.

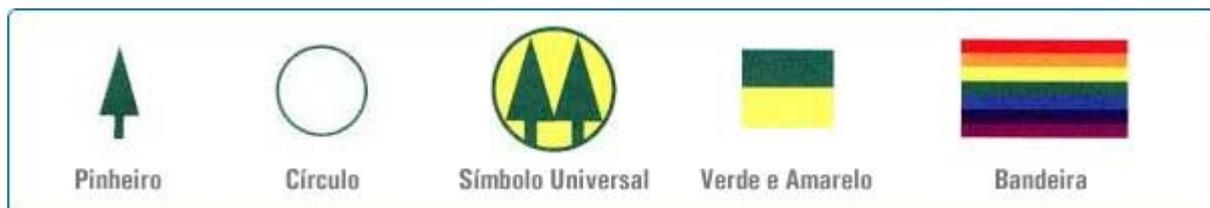
Nesse caso, faz-se necessária uma reeducação no sentido de tirar os cooperados de sua condição de isolamento e abrir-lhes as mentes para as decisões coletivas, recuperando o valor da cooperação e do sentido de coletividade. Todas as cooperativas têm a capacidade de expandir as relações com os membros; a maioria das cooperativas bem sucedidas sempre foram aquelas que o fazem melhor.

### **1.1.3. Os símbolos do cooperativismo**

Com base em experiências de entre ajuda ou aplicação do auxílio-mútuo às relações de trabalho, o pensamento e os símbolos cooperativistas foram sendo aos poucos elaborados.

Em 1895, no 1º Congresso Internacional Cooperativista, em Paris, na França, foi fundada a Aliança Cooperativa Internacional – ACI, a primeira federação cooperativista para unir as cooperativas do mundo todo; esta tomou a decisão de se comemorar anualmente o Dia Internacional do Cooperativismo no primeiro sábado do mês de julho. Consta também que, nesse congresso, definiram-se os valores cooperativistas, seguindo a filosofia dos socialistas utópicos, quais sejam: “ajuda mútua, responsabilidade, democracia, igualdade, equidade, solidariedade, honestidade, transparência, responsabilidade social e preocupação pelo seu semelhante” (HARTUNG, 1996, p.17).

As mensagens imagéticas do cooperativismo foram padronizadas nas primeiras décadas do século XX e reconhecidas mundialmente:



**Figura 1: símbolos do cooperativismo.**

Fonte: [www.coopconsult.com.br](http://www.coopconsult.com.br)

No emblema aparece um círculo abraçando dois pinheiros; para os cooperativistas, indicam a união do movimento, a imortalidade de seus princípios, a fecundidade de seus ideais, a vitalidade de seus adeptos. Tudo isso marcado na trajetória ascendente dos pinheiros que se projetam para o alto, procurando subir cada vez mais. O pinheiro foi escolhido como símbolo da imortalidade e da fecundidade pela sua sobrevivência em terras menos férteis e pela facilidade na sua multiplicação; o círculo representa a vida eterna, pois não tem horizonte final, nem começo, nem fim (COOPCONSULT, 2004).

A bandeira do cooperativismo, aprovada pela ACI em 1932, é formada pelas sete cores do arco-íris, como símbolo de paz e esperança, trazendo no centro o emblema do cooperativismo (COOPCONSULT, 2004).

O objetivo dessas imagens é promover a internalização das mensagens de união, de energia, de imortalidade e de ajuda mútua (COOPCONSULT, 2004).

#### **1.1.4 Precusores do pensamento cooperativo**

Dentre os precusores, destacam-se dois socialistas utópicos da época moderna, o inglês Robert Owen (1771 -1858) e o francês François Marie Charles Fourier (1772 - 1837), os quais buscavam uma sociedade mais eqüitativa por meio das associações voluntárias e das cooperativas.

O ambiente intelectual dos socialistas utópicos estava impregnado de ideal de justiça e fraternidade, coerente com algumas correntes do pensamento da época, como o romantismo, a democracia e o naturalismo. A esperança da volta à natureza deixava evidente a firme oposição às conseqüências da Revolução Industrial e às modificações da organização da produção industrial, ou de modificações do regime de troca, ideologia defendida por pensadores como Saint-Simon (1760 – 1825). Era um homem de pensamento e de ação que deu origem ao tronco comum de onde brotaram dos tempos, por ações e reações, os cinco ramos ideológicos - o cooperativismo, o socialismo, o anarquismo, a social-democracia e o comunismo; por fim, cita-se Proudhon (1809 – 1865), teórico social francês precursor e inspirador do anarquismo.

Socialistas utópicos, principalmente Fourier, consideravam monstruosidades as medidas de abolição da herança e da propriedade defendidas por Proudhon e Saint-Simon.

Os utópicos acreditavam que a manutenção da propriedade, embora sob a forma co-propriedade, ou de propriedade em que os co-proprietários são também co-interessados, torna o trabalho atraente e produtivo, procuravam inter-relacionar, propositalmente, os interesses do trabalhador, do capitalista e do consumidor, de modo que cada acionista ou societário acumule, em sua pessoa, todos os interesses opostos (PINHO, 1987).

Nas obras desses utopistas, encontram-se novos tipos de comunidades melhor organizadas e com conceitos originais acerca de governo, de propriedade privada, de trabalho, de família e de educação. Porém, pretendia simplesmente que a burguesia remediasse os males sociais com o fim de consolidar a sociedade burguesa, e não como um movimento proletário de transformação social, como defende os adeptos do socialismo científico Marx e Engels, que fizeram severas críticas aos socialistas utópicos.

Robert Owen, de família de artesãos, teve grande destaque na Inglaterra; antecipou-se à sua época, marcando novos rumos sociais, econômicos e políticos, trabalhistas e educacionais. Por essa razão, é importante mostrar aqui, ao menos em rápidas palavras, a obra desse filósofo-industrial, destacando-se alguns aspectos de sua atuação.

Owen pregava que a indústria em si é benéfica ao baratear os bens de consumo, mas que ela deveria ser colocada sob o controle dos trabalhadores e os resultados do trabalho deveriam ser repartidos de forma igualitária. Opondo-se à divisão social entre operários e patrões, afirmava que toda a produção deve ser dos trabalhadores e que, para isso, os homens deveriam se agrupar em associações de tipo cooperativo: as cooperativas suprimiriam os desequilíbrios entre a produção e o consumo, afastando as crises econômicas, como a de 1815.

O alcoolismo dos operários também foi uma preocupação e um problema para os socialistas utópicos solucionarem desde o início do movimento cooperativista, pois grande contingente do operariado se tornava vítima desse vício. Assim sendo, Owen, quando encarregado de dirigir uma fábrica de fiação de algodão, propôs várias inovações, como a de que ao redor das fábricas se formassem aldeias cooperativas, em que os meios de produção seriam possuídos e geridos coletivamente.

Mais tarde, tornando-se proprietário dessa fábrica, nela implantou o serviço social, criou a colônia-modelo, onde trabalhadores, muitos deles viciados ou provenientes de meios heterogêneos, tornaram-se homens dignos, recuperando operários do alcoolismo e tornando-os homens sóbrios, eliminando as arruaças. Instalou escolas a crianças a partir dos dois anos de idade, alterou as condições de trabalho do século XIX em suas fábricas, proibindo os menores de dez anos de trabalhar; reduziu a jornada de trabalho de catorze para dez horas, criando amparo à velhice.

Durante sua longa vida, Owen criou várias aldeias com esse caráter, uma nos Estados Unidos e as demais na Inglaterra. Pelo trabalho social realizado, principalmente com a recuperação de operários alcoólatras, Owen recebeu, em julho de 1837, em Paris, a medalha de ouro da Sociedade Francesa de Estatística. Ele é considerado um dos pais do moderno socialismo utópico.

François Marie Charles Fourier, contemporâneo de Owen, filho de um negociante de tecidos, perdeu toda a sua herança quando Lyon foi cercada pelas tropas da Convenção. Condenado à morte, livrou-se dela com a queda do regime.

Fourier, em princípio, elogiou as experiências de Owen em New Lanarck, oferecendo-se, inclusive, para participar do projeto de Motherwell. Algum tempo depois, entretanto, passou à posição de crítico, dizendo que quando o elogiava, em 1822, estava longe de presumir que Owen trabalhava para “ridicularizar a idéia de associação e torná-la suspeita de todos os Governos” (PINHO, 1987, p. 25).

Fourier concebeu a utopia, criou uma sociedade imaginária, o “Falastério”, a ser instalada em uma colônia comum, na qual as “falanges” eram constituídas sob a forma de sociedade por (ações) cotas. O associado era ao mesmo tempo proprietário de seu capital e de trabalhador associado; os membros das “Falanges” elegiam democraticamente entre seus componentes aqueles que deveriam se ocupar das tarefas de direção. Por intermédio dessa instituição, procurava-se evitar a ação dos intermediários, bem como assegurar o pleno emprego dos trabalhadores.

Era inimigo não do capitalismo em si, mas do desenvolvimento industrial selvagem, e pregava a volta do homem à agricultura. O conceito de trabalho foi outra visão extraordinária de Fourier, constituído no fundamento e talvez a principal motivação embutida em seu sistema. Afirmava que o trabalho não deveria constituir-se em uma obrigação ou condenação imposta por terceiros, ou desejo de lucro, e sim em um verdadeiro prazer como

quem corre alegre para uma festa. Dentro dessa concepção, propunha que o trabalho fosse organizado em seções e os associados se unissem voluntariamente em grupos, de acordo com suas afinidades.

No início da terceira década do século XIX, na Inglaterra, o owenismo tornou-se um movimento de massas e passou a inspirar o nascente movimento dos sindicatos. Owen assumiu a liderança das lutas operárias e orientou os sindicatos a formarem cooperativas de produção, tendo em vista tomar o mercado dos capitalistas. Nessa época, centenas de cooperativas foram formadas e, em diversas ocasiões, os sindicatos tentou levar a cabo a estratégia de Owen.

Como resposta a essa expansão, a classe capitalista reagiu, desencadeando violenta ofensiva contra as organizações dos trabalhadores: fizeram greve de empregadores para expulsar os trabalhadores owenistas das empresas, organizaram listas negras contra o emprego de ativistas sindicais e obrigaram os empregados a assinarem uma promessa de jamais se filiarem a um sindicato. Com isso, parte dos sindicatos teve de fechar e outros passaram à clandestinidade. Com o declínio do movimento operário, é provável que muitas cooperativas também tenham encerrado suas atividades.

### **1.1.5 O cooperativismo de inspiração rochdaleana**

O movimento cooperativista ressurgiu com um pequeno número de trabalhadores industriais, todos militantes owenistas, quando, em 13 de agosto de 1844, foi fundada, em um porão de uma casa em Rochdale, distrito de Lancashire, na Inglaterra, uma cooperativa de consumo que eles chamaram "A Sociedade dos Pioneiros Equitativos". Ressurgiu como alternativa ao desemprego e aos baixos salários dos operários. Oito princípios foram adotados, que provavelmente decorriam da experiência das duas ou três décadas anteriores de cooperativismo, a saber: 1º a Sociedade seria governada democraticamente, cada

sócio dispendo de um voto; 2º a Sociedade seria aberta a quem dela quisesse participar desde que integrasse uma quota de capital mínima e igual para todos; 3º qualquer dinheiro a mais investido na cooperativa seria remunerado por uma taxa de juro, mas não daria ao seu possuidor qualquer direito adicional de decisão; 4º tudo o que sobrasse da receita deduzida todas as despesas, inclusive juros, seria distribuída entre os sócios em proporção às compras que fizessem da cooperativa; 5º todas as vendas seriam à vista; 6º os produtos vendidos seriam sempre puros e de boa qualidade; 7º a Sociedade deveria promover a educação dos sócios nos princípios do Cooperativismo; 8º a Sociedade seria neutra política e religiosamente (cf. PINHO, 1982a).

Aplicando esses princípios, a Sociedade dos Pioneiros de Rochdale cresceu imensamente, alcançando dezenas de milhares de sócios. Representando um importante mercado consumidor, os pioneiros fundaram diversas cooperativas de produção: fábrica de sapatos e tamancos, fiação e tecelagem, uma cooperativa de habitação e uma sociedade de beneficência, que prestava assistência à saúde.

O exemplo de Rochdale se irradiou pela Inglaterra e França e, mais tarde, por outros países. Hoje, a cooperativa de Rochdale é considerada mãe de todas as cooperativas.

Na segunda metade da década de 1880, o ideal cooperativista extrapolou os meios operários e começou a mobilizar os intelectuais das universidades.

Charles Gide (1847-1932), professor universitário em Nime, França, tornou-se brilhante defensor das proposições dos Pioneiros de Rochdale e, em 19 de setembro de 1886, foi encarregado de pronunciar o discurso-programa do Cooperativismo, no II Congresso das Cooperativas de Consumo da França, diante de representantes do Movimento Cooperativista inglês e francês e de professores universitários. Gide condenou o regime assalariado em nome da justiça e da solidariedade humana e traçou as linhas gerais do cooperativismo. Seu discurso tornou-se uma espécie de programa oficial do Movimento cooperativista francês.

Pertence a Gide a enumeração das conhecidas doze virtudes do cooperativismo, adotadas até hoje por todas as cooperativas: 1º) Viver melhor e conseguir melhor nível de vida, através do auxílio-mútuo; 2º) Pagar a dinheiro, a fim de evitar a dívida, considerada uma das formas de escravidão; 3º) Poupar sem sofrimento, já que a devolução dos ganhos, sob a forma de retorno dos excedentes, proporcionalmente às operações realizadas pelos sócios na cooperativa, permite-lhes economizar, sem sacrificar a satisfação das necessidades; 4º) Suprimir os parasitas, ou seja, eliminar os intermediários, de maneira a reduzir ao mínimo os órgãos de transmissão das riquezas do produtor ao consumidor; 5º) Combater o alcoolismo – finalidade educativa já acentuada pelos Pioneiros de Rochdale; 6º) Interessar as mulheres nas questões sociais, pois, sendo elas que cuidam do lar e fazem as compras, devem conhecer os problemas do consumo e das cooperativas de consumo; 7º) Educar economicamente o povo, tornando-o apto para a autogestão econômica e política; 8º) Facilitar a todos o acesso à propriedade; 9º) Reconstituir uma propriedade coletiva, através da formação de um patrimônio cooperativo, que é coletivo e está a serviço de um interesse geral e permanente, acima de nossas existências efêmeras; 10º) Estabelecer o justo preço, mas remunerando convenientemente todo trabalho consagrado à produção, inclusive o trabalho de direção e os trabalhos intelectuais preparatórios; 11º) Eliminar o lucro capitalista, criando a preocupação com a satisfação das necessidades dos homens e não com a obtenção de lucros; 12º) Abolir os conflitos – na cooperativa de consumo, o consumidor torna-se seu próprio fornecedor. Na cooperativa de produção, o operário torna-se seu próprio patrão; na cooperativa de crédito, o sacador torna-se seu próprio sacado; na cooperativa de habitação, o locatário torna-se seu próprio locador e assim por diante (PINHO, 1982a, p.35).

Foi em Gide que o pensamento cooperativo rochdaleano encontrou realmente seu principal sistematizador; muitas de suas frases são célebres até hoje, enriquecendo as citações dos cooperativistas do mundo inteiro: cooperativismo como escola da solidariedade,

a finalidade da cooperação é o trabalho para si, sem dúvida, mas também para os outros; a solução do problema social da injustiça, pelo princípio de conciliar a justiça com a liberdade (PINHO, 1982a).

### **1.1.6 As críticas ao socialismo utópico**

O contexto social e econômico na segunda metade do século XIX foi bastante conflituoso entre burgueses liberais, socialistas utópicos e socialistas marxistas. Nesse momento histórico, social e econômico, na Alemanha, foram desenvolvidas cooperativas de crédito rurais e urbanas, seguindo modelos diferentes, mas aplicando os princípios rochdaleano.

Aproveitando o momento histórico-econômico, Marx e Engels, adeptos do socialismo científico, lançam duras críticas aos socialistas utópicos.

As idéias de Engels foram divulgadas, inicialmente, por meio de panfletos que, mais tarde, foram transformados em brochura e publicados na “Revue Socialiste” de março, abril e maio de 1880, em três partes: I - Socialismo Utópico; II - Dialética e III - Materialismo Histórico que, traduzida para o inglês, em 1892, ficou mundialmente conhecida como “Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico”, cujo intuito era prover os trabalhadores com uma exposição simples e concisa do pensamento marxista, buscando convencer os utópicos de que o socialismo científico é o único caminho da virada social e que somente o socialismo científico poderia combater o liberalismo e o capitalismo:

*[...] Os Utópicos tentaram evoluir a partir do cérebro humano. A sociedade apresentaria apenas erros; eliminá-los era tarefa da razão. Era então necessário descobrir um novo e mais perfeito sistema de ordem social e impô-la à sociedade a partir de fora com propaganda, e sempre que possível pelo exemplo de experiências “modelo” (ENGELS, 1952, p. 44).*

Na primeira parte dessa brochura, Engels expõe que o socialismo do passado tinha sido utópico, ingênuo e sonhador, mantendo a crença de que quando, numa sociedade,

todos o compreendessem e nele acreditassem, apareceria uma sociedade socialista. Engels alegou que os socialistas utópicos eram ainda muito influenciados por Hegel, para quem o mundo girava sobre a cabeça, sobre a razão pura, no sentido de que a cabeça humana e os princípios estabelecidos por sua especulação reclamavam o direito de serem acatados como base de todos os atos humanos e toda a relação social.

Engels tecia sua crítica também às idéias de Saint-Simon, para quem o dever de restaurar a harmonia e governar era da ciência e da indústria, unidas por um novo laço religioso, um “novo cristianismo”, forçosamente místico e rigorosamente hierárquico, chamados a restaurar a unidade das idéias religiosas, destruídas desde a Reforma. Engels afirmava que Saint-Simon era filho da grande Revolução Francesa, que se instalou quando ele não contava ainda trinta anos, e que a revolução foi o triunfo do terceiro estado, isto é, dos burgueses possuidores sobre os estados até então ociosos e privilegiados da sociedade: a nobreza e o clero. Essa burguesia desenvolveu-se rapidamente já no processo da Revolução, especulando com as terras confiscadas e logo vendidas da aristocracia e da Igreja, lesando a nação por meio das verbas destinadas ao Exército.

Porém, Engels, em outra ocasião, afirmou que essa reforma pós Revolução Francesa não era intenção somente dos burgueses possuidores de grande capital, mas também dos pequenos burgueses, que defendiam que os operários deveriam continuar assalariados, sem participação nas decisões e lucros econômicos.

*Os democratas pequeno-burgueses acham também que é preciso opor-se ao domínio e ao rápido crescimento do capital, em parte limitando o direito de herança, em parte pondo nas mãos do Estado o maior número possível de empresas. No que toca aos operários, continua indubitável que devem continuar sendo operários assalariados; os pequenos burgueses democratas apenas desejam que eles tenham salários mais altos e uma existência mais garantida, com medidas de beneficência (ENGELS, 1952, p. 86).*

A realidade colocara em evidência, e de maneira brutal, o conflito entre o interesse individual e o interesse social: de um lado, um pequeno grupo de empresários enriquecia-se cada vez mais e, de outro lado, a crescente classe operária vivia miseravelmente, situação que se agravava dia-a-dia: Nas palavras de ENGELS (1952, p. 21), “até hoje, a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes”.

O processo de industrialização, na sua primeira etapa, fez com que os artesãos e trabalhadores rurais, expulsos de suas terras, migrassem para as grandes cidades, atraídos pelas fábricas em busca de melhores condições de vida.

Essa migração fez com que houvesse, no começo, excesso de mão-de-obra, resultando na exploração do trabalhador de forma abusiva e desumana, submetendo-os a uma jornada de trabalho de até dezesseis horas/dia e salários que não supriam as necessidades básicas dos trabalhadores.

Mulheres e crianças eram obrigadas a ingressar no mercado de trabalho em condições mais cruéis que os homens.

*A sociedade burguesa moderna que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classes. Não fez senão substituir novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta às que existiram no passado. A burguesia submeteu o campo à cidade. Criou grandes centros urbanos; aumentou prodigiosamente a população das cidades em relação à dos campos e, com isso arrancou uma grande parte da população do embrutecimento da vida rural. Do mesmo modo que subordinou o campo à cidade, os países bárbaros ou semibárbaros aos países civilizados, subordinou os povos camponeses aos povos burgueses, o Oriente ao Ocidente (ENGELS, 1952, p. 25).*

Engels segue criticando a burguesia quando afirma que, para conseguir seu intento,

*A burguesia suprime cada vez mais a dispersão dos meios de produção, da propriedade e da população. Aglomerou as populações, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos [...]. A burguesia, durante seu domínio de classe, apenas secular, criou forças produtivas mais numerosas e mais colossais que todas as gerações passadas em conjunto (ENGELS, 1952, p.45).*

Por estranha coincidência, no mesmo ano em que se fundava a primeira cooperativa de crédito ou caixa-rural, na Alemanha, em 1848, Marx e Engels lançavam o Manifesto do Partido Comunista, conclamando o proletariado de todo o mundo a se unir, não para a cooperação, mais sim para a luta de classes.

A Revolução Industrial, impondo claramente a marca das relações capitalistas de produção, a alienação e a autonomização dos meios de produção e das forças produtivas enquanto forças exteriores provocam a aglutinação e a luta da classe operária em associações e sindicatos, mas estes não conseguem modificar o regime capitalista explorador. Conseguem, porém, abrir espaços no movimento cooperativista como reação contra o desemprego e a exclusão social.

## **1.2 O novo cooperativismo: segunda metade do século XX**

### **1.2.1 O novo cooperativismo no mundo**

Após a 2ª Guerra Mundial, o pleno emprego perdurou por cerca de trinta anos (1945 a 1975) nos países industrializados, durante os quais os trabalhadores assalariados conquistaram direitos e melhorias salariais no quadro do Estado de Bem-Estar Social.

O Estado de Bem-Estar Social pretendeu colocar, na prática, ênfase no papel de responsabilidade do Estado, na geração da igualdade e da solidariedade, buscando evitar o legado de Marx, que tanto falou no desaparecimento do Estado com o advento de uma sociedade socialista plenamente amadurecida, em que o livre desenvolvimento de cada um determinará o livre desenvolvimento de todos (GIDDENS, 2001). Ainda de acordo com o autor,

*O coletivismo tornou-se um dos traços mais destacados a distinguir a social-democracia do conservadorismo, que ideologicamente enfatizava muito mais “o individual”. Uma atitude coletivista foi também parte da ideologia democrático-cristã em países da Europa continental. Isso em grande parte vem se invertendo desde o final da década de 1970. Os social-democratas tiveram de responder ao desafio do neoliberalismo, mas mais importantes foram as mudanças em processo*

*nos países ocidentais... Com alguma super-simplificação, poder-se-ia dizer que a social-democracia clássica foi mais bem-sucedida e mais bem desenvolvida em países menores, ou países com culturas nacionais homogêneas. Todos os países ocidentais, no entanto, tornaram-se culturas mais pluralistas, com uma proliferação de estilos de vida – uma consequência, em parte, da própria afluência que a “sociedade do welfare” ajudou a produzir (GIDDENS, 2001, p. 44).*

Outro autor a comparar ações do cooperativismo com a social-democracia foi Bernard Lavergne. O cooperativismo, segundo LAVERGNE (apud PINHO, 1987), reencontrou todo o ideal gideano de caminho em direção à República Cooperativa e criticou a visão de força limitada do cooperativismo. Acreditava na possibilidade de difusão mundial do cooperativismo na segunda metade do século XX, pois o cooperativismo serviria de base a uma nova ordem econômica e social, uma terceira via, que satisfaria às aspirações da época entre o liberalismo e o socialismo.

*1- as aspirações modernas à liberdade, sem planejamento autoritário, sem coerção dos trustes e cartéis, sem injustiças sociais – o que é possível somente no cooperativismo,, movimento que associa a equidade na repartição (que é o objetivo do socialismo) com as liberdades políticas do liberalismo;*  
*2- as aspirações a aumento da produção e, portanto, ao bem estar social, problema importantíssimo, sobretudo em economias subdesenvolvidas;*  
*3- a necessidade de evitar as crises de desemprego e*  
*4- melhor justiça social, quer entre indivíduos, que entre nações (PINHO, 1987, p. 123).*

Para o mesmo teórico, além de satisfazer as aspirações enumeradas acima, o cooperativismo, ao realizar a democracia econômica, apresentaria as seguintes vantagens fundamentais:

*1- vantagens econômicas, resultantes do desaparecimento do conflito trabalho “versus” capital, da abolição do lucro capitalista e do aumento da produção;*  
*2- vantagens sociais, provenientes da abolição do assalariado, justa repartição dos rendimentos, participação dos associados na gestão e desaparecimento de lutas de classes;*  
*3- vantagens no plano internacional, advindas da concretização da divisão internacional do trabalho e da venda a justo preço, tanto no interior de um país, como em outros países;*  
*4- vantagens de ordem interna, como resultado da manutenção das liberdades democráticas e da realização da democracia econômica (PINHO, 1982a, p. 123 ).*

A partir de meados dos anos 70, com a crise do petróleo em 1973 e com a explosão da 3ª Revolução Industrial da micro-eletrônica, o desemprego voltou a crescer. A globalização financeira e comercial provocou a desindustrialização de países em que a classe trabalhadora tinha feito conquistas, fenômeno que atingiu também a América Latina e, em especial, o Brasil, a partir de 1990.

Porém, um surto importante de cooperativismo ocorreu nas últimas décadas do século XX, na Europa Ocidental e na América do Norte, como reação dos trabalhadores contra o desemprego em massa e a exclusão social, agora provocada pela globalização, por revoluções tecnológicas e ou por depressões econômicas.

Na década de 90, pode-se fazer uma distinção entre o cooperativismo tradicional e o chamado novo cooperativismo. O cooperativismo tradicional era voltado para resolver por ações de entre ajuda ou de ajuda-mútua as mazelas da Revolução Industrial, a exploração da mão de obra do operariado pelos burgueses proprietários de fábricas e a exclusão social dessa classe. O novo cooperativismo surge, em grande medida, como resultado das novas formas de luta do sindicalismo mais combativo e que se opõe à globalização em sua modalidade neoliberal e à devastação que ela ocasiona no seio da classe trabalhadora.

Nem sempre o novo cooperativismo se insere no mesmo espaço institucional do tradicional. Esses espaços, muitas vezes, foram cooptados por órgãos governamentais, burocratizaram-se ou degeneraram.

Os princípios do Cooperativismo foram se evoluindo nestes cento e onze anos de atuação da ACI, que sempre procurou elevar e adaptar as práticas cooperativistas às condições sócio-econômicas do momento mundial, e para tanto, alterações nos princípios foram sendo aprovadas pelos congressos internacionais que ocorreram em 1937, 1966 e 1995, sendo assim, o cooperativismo esteve sempre em processo acentuado de transformação.

**Tabela 1 - Congressos da Aliança Cooperativista Internacional – ACI**

<b>Paris -1937</b>	<b>Viena - 1966</b>	<b>Manchester - 1995</b>
1 – Adesão livre	1 – Adesão livre	1 – Adesão voluntária e livre
2 – Gestão Democrática	2 – Gestão Democrática	2 – Gestão Democrática
3 – Retorno “Pró-Rata” das operações	3 – Distribuição das sobras	3 – Participação Econômica dos membros
4 – Juros limitado ao Capital	4 – Taxa limitada de juros ao capital	-----
-----	-----	4- Autonomia e Independência
5 – Vendas a dinheiro	-----	-----
6 – Desenvolvimento da Educação em todos os níveis	5 – Constituição de um fundo para a educação dos cooperados e do público em geral	5 – Educação, formação e informação
-----	6 – Ativa cooperação entre as Cooperativas em todos os planos	6 – Intercooperação
7 – Neutralidade política, racial e religiosa	-----	-----
-----	-----	7 – Interesse pela comunidade

A nova formulação vigente da identidade cooperativa, aprovada em 1995, na comemoração dos 100 anos da ACI contém, em seu primeiro princípio, adesão voluntária e livre; no segundo, gestão democrática pelos membros; no quinto, educação, formação e informação e no sexto, intercooperação, estes quatro princípios possuem conceitos análogos aos considerados pelos enunciados em Paris (1937) e em Viena (1966), salvo pequenos ajustes na nomenclatura, mas já estavam definidos desde Rochdale.

O terceiro princípio, atualizado à luz do novo perfil do cenário internacional, em 1995, sinaliza o reconhecimento da maturidade do cooperativismo, colocando um ponto final na discordância centenária entre o movimento de Londres e o de Manchester: a opção da ACI pela cooperativa de consumo ou de produção?

Nos primeiros tempos a ACI teve sua opção declarada pela cooperativa de consumo, e assim o terceiro princípio explicitava o retorno “Pró-Rata” das operações, como se estabeleceu em Rochdale e permanecendo ainda em 1937, ou seja, com base no valor de compras efetuadas na cooperativa de consumo; passa em 1966, a acatar a “distribuição das sobras” independente do valor de compras na cooperativa, ainda referindo-se a cooperativa de consumo, porém se voltando agora para o direito do membro cooperado, como membro de uma coletividade; e

em 1995 a ACI já se posicionou pelo novo cooperativismo, o de produção ou de trabalho, cuja caracterização traz as marcas da crise ideológica da esquerda e a necessidade de enfrentar a globalização da economia que provocou a atual crise nas relações de trabalho, ou seja, o emprego e o desemprego, embora sua ideologia constitua a reafirmação da crença nos valores centrais do movimento operário socialista: democracia na produção e distribuição, desalienação do trabalhador, luta direta dos movimentos sociais pela geração de trabalho e renda, contra a pobreza, o desemprego e a exclusão social, passando então o terceiro princípio a ser a participação Econômica dos membros.

Agregaram-se dois novos princípios ao pensamento cooperativista os quais passam a ser o quarto (autonomia e independência) e o sétimo (interesse pela comunidade), que se mostram como o grande desafio do cooperativismo no século XXI.

### **1.2.2 O novo cooperativismo no Brasil**

No início do século XX, no Brasil, com o otimismo republicano, houve muitas adesões às idéias do cooperativismo, influenciadas pelo pensamento cooperativista de Owen, que se organizava internacionalmente, indo até o início da década de 70. Algumas dessas cooperativas, devido a seu espírito empreendedor, chegaram até nossos dias, mais de um século depois. Um exemplo é a Caixa Rural de Nova Petrópolis (RS), constituída em 1902, hoje chamada de Cooperativa de Crédito Rural Nova Petrópolis.

O novo cooperativismo surge, então, no início da década de 70, num momento em que a abertura indiscriminada do mercado às importações, a sobrevalorização da moeda nacional em relação ao dólar e taxas de juros elevadíssimas produziram a eliminação de milhões de postos de trabalho formal e o fechamento de grande número de empresas.

A característica do novo cooperativismo no Brasil é a de ser autogestionária e, para preservar postos de trabalho, luta-se para obter a transferência da empresa ou firmas falidas ou em vias de falir aos trabalhadores. Tem crescido o tempo todo o número de empresas pequenas, médias e grandes, a maioria industrial, mas também a agrícola e a de

mineração, que foram reabilitadas e estão funcionando de forma autogerida, como cooperativas ou associações.

Um dos maiores obstáculos à difusão do novo cooperativismo ou, de forma mais ampla, da economia solidária, é a falta de cultura cooperativa entre os trabalhadores brasileiros.

A falta de cultura cooperativa pode ser explicada pela análise das relações entre o Estado e o cooperativismo. A primeira regulamentação do cooperativismo no Brasil veio pelas mãos do governo e não por lutas operárias, com Getúlio Vargas, pelo decreto nº. 22.239/32. O cooperativismo, como outras aberturas democráticas desse período, sofreram intervenção estatal do regime autoritário que marcou o Brasil de 1937 a 1945.

*Embora não se possa considerar que o país, mesmo no período em que passou pela coqueluche fascista, tenha sido integralmente totalitário, o espírito das leis do chamado Estado Novo foi o da mais extrema centralização, uniformização e mecanização da administração pública.*

*[...] Uniformizaram-se e unificaram-se governos, impostos, orçamentos, quadros, estatutos de pessoal, repartições e serviços. Essa tremenda reforma administrativa decorreu e foi acompanhada de uma série de leis uniformes para todo o país, sobre todos os assuntos, sem excetuar quaisquer setores especializados [...]. decretaram as “leis orgânicas” (TEIXEIRA, 1956, p. 28).*

Nesse período autoritário (1937 a 1945), o cooperativismo acabou sendo visto pelo governo como uma forma de resolver as distorções que o sistema capitalista apresentava, dificultando inovações e, principalmente, evitando que as comunidades caminhassem em direção a uma proposta de cooperativismo autogestionária, participativa, democrática e popular (PINHO, 1987).

Na década de 50, após a fase de governo autoritário, surgiram as primeiras iniciativas no sentido de regulamentar o novo cooperativismo, quando se criam a União das Cooperativas do Estado de São Paulo – UCESP - e a União Nacional das Associações de Cooperativas - UNASCO. O estado de São Paulo teve, assim, participação muito forte na institucionalização dos órgãos cooperativos, conforme relato histórico de lutas da Organização das Cooperativas do Estado de São Paulo – OCESP.

Para constituir, em 1970, o mais importante órgão técnico-consultivo do cooperativo, a Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB -, com sede atualmente em Brasília/DF, foi necessária a união de todas as áreas cooperativas existentes. A instituição foi criada em 1970 e, até meados de 1972, a sede da OCB funcionou em São Paulo, devido à forte participação desse estado.

Implantada oficialmente a OCB, criaram-se também órgãos cooperativistas em níveis estaduais, as OCEs, e prosseguiram-se os estudos sobre a legislação cooperativista.

Importante ressaltar que o cooperativismo foi novamente institucionalizado durante o período autoritário de governo militar, e a publicação da lei 5.764, de 16 de dezembro de 1971, em final de expediente anual do Congresso, regulamentando as cooperativas de qualquer natureza, só saiu pressionada pelos órgãos cooperativos, que estavam organizados.

A lei 5.764/71, ainda em vigor, com todos os requisitos para a viabilização do Sistema Brasileiro de Cooperativismo, definiu entre outras coisas, o regime jurídico das cooperativas.

As cooperativas são classificadas atendendo às suas características legais em:

Cooperativas singulares – têm como característica principal a prestação direta de serviços aos associados.

Cooperativas Centrais ou Federação de Cooperativas com filiação mínima de três cooperativas singulares - caracterizam-se por organizar em comum em maior escala os serviços econômicos e assistenciais de interesse das filiadas, integrando e orientando suas atividades, bem como facilitando a utilização recíproca dos serviços.

Uma hipótese que se pode levantar é a de que exista carência da habilidade de criar empresas democráticas e igualitárias que sejam, ao mesmo tempo, aptas a competir nos mercados. Habilidade que está sendo forjada nas décadas finais do século XX nas empresas autogeridas, cuja difusão está sendo promovida por várias entidades, como a Associação Nacional de Trabalhadores de Empresas Autogeridas – ANTEAG -, o Movimento dos Sem Terra – MST -, o Núcleo de Apoio e Pesquisa da Economia Solidária – NAPES - e uma dezena de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares, criadas nas maiores universidades do país, como, por exemplo, universidades do Estado de Santa Catarina (OCB, 1994).

A economia solidária, enquanto realidade concreta e alternativa ao capitalismo, está sendo construída no Brasil, apesar de todas as dificuldades. Essa construção já faz progressos nos últimos anos e está ganhando cada vez mais apoio nas universidades, principalmente na região Sul, nos meios de comunicação e nos governos estaduais e municipais (OCB, 1994).

Na década de 90, nota-se o declínio das cooperativas de consumo (duzentas e vinte e oito na década de 1960 e, em 1998, apenas quarenta e quatro), face a situações conjunturais (crise, inflação, recessão, falta de capital de giro, melhor organização e maior competitividade da rede privada de supermercados, etc.) e a criação de cooperativas de prestação de serviços e cooperativas escolares.

### **1.3 As cooperativas escolares e sua expansão**

O decreto federal nº. 22.239/32, que regulamentou o cooperativismo no Brasil, tratou também da organização e do funcionamento das cooperativas escolares que poderiam

constituir-se nos estabelecimentos públicos ou particulares, nas modalidades de ensino primário, secundário, superior, técnico ou profissionalizante.

Verifica-se pelo decreto que, nessas cooperativas, a finalidade maior é o sentido educativo, valorizar a ação coletiva para alcançar objetivos comuns dentro da escola, ficando, em segundo plano, as vantagens econômicas. É necessário ao grupo que trabalha em uma cooperativa tomar consciência da importância de sua colaboração, de algum modo, para a consecução dos objetivos e metas educacionais cooperativistas.

Segundo registros da OCB, no Brasil, a mais antiga cooperativa educacional em atividade é a Cooperativa Escola dos Alunos do Colégio Agrícola de Camboriú, em Santa Catarina, que foi fundada em 09 de junho de 1965.

No estado de São Paulo, segundo estudo realizado por CARDOSO (1995), a primeira experiência de escola com caráter associativista foi a Escola Comunitária de Campinas, criada em 07 de novembro de 1977, com característica de cooperativa de trabalho, de produção de serviços educacionais.

Um grupo de pais e professores que faziam parte da comunidade educativa do Colégio Progresso de Campinas, discordando administrativamente e pedagogicamente do tratamento dado pelos mantenedores da escola por possuírem uma visão de educação diferente da que estava sendo realizada, uniram-se para constituir uma mini-sociedade e pensar uma proposta educacional. Os pais retiraram seus filhos da escola, a diretora e os professores demitiram-se coletivamente e, a partir daí, o grupo desenvolveu uma estrutura diferenciada, em que todos estivessem envolvidos com o processo, buscando uma equipe de educadores e de pais que acreditava numa mesma proposta de educação. Inclusive a mudança do nome de Escola Comunitária de Campinas para a Nova Escola veio de uma decisão democrática, uma vez que participaram da escolha pais, professores e alunos associados.

Na Escola Comunitária de Campinas, a concepção filosófica e de ensino-aprendizagem norteou os princípios não só da estrutura pedagógica, como também da estrutura administrativa, pois “a escola teve o seu começo pelo chão pedagógico e não pelo telhado da organização administrativa” (CARDOSO, 1995, p. 74).

A criação da maioria das atuais cooperativas escolares se insere num contexto político dos anos 80, marcado por um processo de luta da sociedade civil, organizada de modo a ampliar a democracia, assegurando institucionalmente os direitos de cidadania a segmentos até então marginalizados. Percebe-se que, em épocas de governos democráticos, as oportunidades para o ressurgimento do cooperativismo, como novos caminhos de inspiração dos sonhos daqueles que tentam fazer melhor distribuição de renda e mais justiça social, são melhores aproveitadas, dando-se o contrário em ambientes autoritários.

A Constituição Federal de 1988, trazendo a redemocratização do país, deu liberdade tanto de criação quanto de atividade às associações, desatrelando-as do controle do Estado. As cooperativas, a partir de então, optaram pela criação da autogestão.

Em síntese:

- Situa-se o processo de criação e expansão das escolas cooperadas na década de 80 como um avanço da sociedade civil em busca de uma escola de melhor qualidade, alternativa entre a pública e a particular.

- A partir de 1990, começam a sedimentar cooperativa formadas por pais de alunos; o caminho buscado especialmente por pais que têm filhos em escolas da rede privada para se protegerem dos elevados custos que os colégios cobram e dos altos preços do conjunto de materiais escolares; além de pais de classe média, descontentes com a escola pública.

- Exemplos são as cooperativas fundadas em 1992: Cooperativa de Ensino de Fernandópolis, de Piracicaba, de São Carlos e a Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto, todas no estado de São Paulo.

MACHADO NETTO, presidente da OCESP, em artigo na “Gazeta Mercantil” de 4 de fevereiro de 2004, afirma que “as cooperativas de pais são uma opção educacional de qualidade a custos menores”; que a geração da riqueza compartilhada não é o resultado de manobra contábil, mas da solidariedade, da eficiência e da credibilidade, que são valores fundamentais cooperativos, que devem ser praticados no cotidiano das cooperativas. Porém, esses pontos sozinhos não garantem custos menores.

Havendo a garantia do cumprimento do ato cooperativo, a escola cooperada, como instituição social e democrática, diferenciada da escola pública e a escola particular, poderá ser uma alternativa para os pais preocupados com a qualidade do ensino e com o custo.

## **CAPÍTULO II**

### **A TRAJETÓRIA DA COOPEC-CECAS: IMPLANTAÇÃO, ALTERAÇÕES NO PERCURSO E O RETRATO EM 2004**

Neste capítulo busca-se estudar como a Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto – COOPEC - foi implantada e como se deu o preparo para o funcionamento do Centro de Educação e Cultura Albert Sabin - CECAS, escola mantida pela cooperativa e os possíveis modos de participação dos cooperados e dos professores. Discute-se como essas formas foram propostas inicialmente pelos fundadores e as alterações que ocorreram no percurso e as implicações dessas mudanças.

Por que a COOPEC provocara uma busca inusitada por cotas, quando da sua criação em 1992, e apresentava em sua trajetória uma perda acentuada de alunos, colocando em risco a própria continuidade da cooperativa?

Por que os pais matriculavam os filhos em uma escola cooperada, que prevê gestão compartilhada e não participavam das decisões?

O que o pai teria buscado no início e que agora não despertava mais o seu interesse?

Por que os professores não participavam das decisões da escola e também nela não permaneciam, gerando alta rotatividade de docentes?

Para buscar compreender essas e outras questões, pretende-se estudar alguns aspectos do Estatuto Social da Cooperativa, das atas das Assembléias, da Proposta Pedagógica e de outros documentos disponíveis; da prática social da cooperativa e da escola, bem como levantar alguns aportes teóricos sobre a gestão participativa, sobre educação cooperada e Proposta Pedagógica.

## 2.1 O cenário educacional da cidade na época da criação da COOPEC

No início da década de 90, época da instalação da COOPEC, a cidade apresentava grande crescimento da taxa populacional que, segundo os dados do censo demográfico de 1990, o município passou de 188.601 habitantes em 1980 para 283.761 habitantes em 1991; o aumento populacional absoluto de 95.151 pessoas em apenas uma década (1980 – 1990) mostrava um aumento de 50% na população em relação a todo crescimento populacional ocorrido nos cento e trinta anos de existência de São José do Rio Preto. Esse crescimento acelerado da população acarretaria forte aumento da procura por escola na cidade início da década de 1990, época da criação da COOPEC, em 1992.

Essa hipótese trouxe a necessidade de delinear o cenário escolar da cidade, se a oferta acompanhava a demanda escolar e se se justificava a abertura dessa cooperativa.

Para responder a questão entre oferta e demanda, pesquisou-se o cenário escolar, de 1992, na Revista da Conjuntura Socioeconômica de São José do Rio Preto, documento institucional da Secretaria Municipal de Planejamento Estratégico e Urbanização.

**TABELA 2 - Quantidade de escolas por denominação em 1992.**

Denominação	Sigla	Escolas			
		Rede Estadual		Rede Particular	
		Nº	%	Nº	%
Escola de Primeiro Grau Agrupada	EPG (A)	02	2,5	-	-
Escola de Primeiro Grau	EPG	35	44,3	06	7,8
Escola de Primeiro e Segundo Graus	EPSG	20	25,3	06	7,8
Escola de Segundo Grau	ESG	04	5,0	06	7,8
SUBTOTAL		61	77	18	23
TOTAL		79 - 100%			

Fonte: BOLÇONE et al. (1992).

Como mostram os dados da tabela 2, de setenta e nove escolas em funcionamento na cidade, sessenta e uma eram escolas estaduais, representando 77% do total;

dezoito escolas eram particulares, representando 23%, sendo seis de caráter confessional, atendendo ao público específico de suas seitas. Observa-se, então, a existência de doze escolas particulares laicas. A rede municipal nessa época era formada unicamente de escolas de educação infantil.

Para atender a crescente demanda, estavam sendo construídas mais quatro unidades escolares estadual, aumentando a rede majoritária em mais vinte e seis classes.

**TABELA 3 - Quantidade de classes nas redes estadual e particular em 1992.**

ESCOLAS	CLASSES							
	Rede Estadual				Rede Particular			
	Pré	1ºG.	2ºG	Supl.	Pré	1ºG	2ºG	Supl.
EPG (A)	-	09	-	01	196	-	-	
EPG	14	837	66	33	07	80	-	-
EPSG	04	585	150	02	27	148	25	04
ESG	-	-	68	-	-	-	48	02
SUBTOTAL	18	1.431	322	38	230	228	73	06
TOTAL	1.809				537			

Fonte: BOLÇONE et al. (1992).

Após pesquisar o número de escolas, fez-se necessário levantar também o número de classes e verificar a quantidade de alunos que estudavam nessas classes, se as redes escolares proporcionavam a continuação de atendimento a todos os alunos nas etapas educacionais seguintes, ou se ocorria um estrangulamento na vida escolar dos alunos.

A tabela 3 mostra que, na rede pública, a grande maioria de classes destinava-se ao atendimento do ensino fundamental (antigo ensino de 1º grau), totalizando mil quatrocentas e trinta e uma classes e, para o ensino médio (antigo ensino de 2º grau), trezentas e vinte e duas classes; o que indicava a existência de um funil para a passagem do ensino fundamental para o ensino médio, causando um estrangulamento na vida escolar.

Assim sendo, os números mostram que a rede estadual provavelmente procurava atender ao ensino obrigatório, garantido pela constituição federal; porém, não proporcionava continuidade de estudos para todos no 2º grau, visto que se observa diferença de número de classes entre um ensino e o outro.

A rede particular também mostrava uma diferença entre o número de classes de ensino fundamental, que são duzentas e vinte e oito classes, para apenas setenta e três classes no ensino médio.

Tanto na rede pública quanto na particular percebe-se que havia pouca oferta do ensino de segundo grau, como se observa na tabela a seguir:

**TABELA 4 - Quantidade de alunos nas redes estadual e particular em 1992.**

Escolas	Alunos							
	Rede Estadual				Rede Particular			
	Pré	1º G	2º G	Supl.	Pré	1º G	2º G	Supl.
EPG (A)	-	163	-	38	5505	-	-	-
EPG	427	27082	-	1060	108	3421	-	-
EPSG	100	19165	5182	132	540	4300	695	50
ESG	-	-	2648	-	-	-	1827	27
SUBTOTAL	527	46410	7866	1230	6153	7721	2522	77
TOTAL	56.033				16.473			

Fonte: BOLÇONE et al. (1992).

Quanto à distribuição dos alunos por classes, ou seja, razão alunos *versus* classes, questiona-se: os números seriam aceitáveis, visando à qualidade de atendimento pelo professor?

Analisando a tabela, nota-se uma diferença nos dados entre os segmentos de ensino. Na rede estadual há, no ensino fundamental, quarenta e seis mil, quatrocentos e dez alunos para mil duzentas e trinta e uma classes, com percentual médio de trinta e três alunos por classe; no ensino médio, há sete mil, oitocentos e sessenta e seis alunos para trezentas e

vinte e duas classes, dando um percentual médio de vinte e cinco alunos por classes. No ensino médio, a proporção de alunos *versus* classes, menos de quarenta alunos por classe, pode ser considerada dentro de limites aceitáveis, recomendados por lei e pela literatura específica para o trabalho do professor; porém, no ensino fundamental, essa relação está próxima do limite, pois ultrapassa trinta alunos por classe, sendo que, na época, o máximo permitido por lei era de trinta e cinco alunos por classe.

Esse dado pode ser um forte indício de que o sistema estadual atendia com prioridade o ensino fundamental e não oferecia garantia de continuidade para este universo de alunos concluintes de oitava série, que iriam para o ensino médio.

A rede particular atendia, no ensino fundamental, sete mil, setecentos e vinte e um alunos em duzentas e trinta classes, com percentual médio de trinta e cinco alunos por classe; o ensino médio atendia dois mil, quinhentos e vinte e dois alunos em setenta e três classes, dando também um percentual médio de trinta e cinco alunos por classes. A relação alunos *versus* classes mostra que na rede particular havia muitos alunos por sala. As classes lotadas tanto no ensino fundamental como no ensino médio nas classes da rede particular são indícios de falta de oferta de mais escolas particulares na cidade.

O clima favorável à abertura de novas escolas era tão intenso que, em 1993, no mesmo ano em que o CECAS-COOPEC iniciou seu funcionamento, pais se movimentavam para a criação da segunda cooperativa escolar na cidade. A informação abaixo foi acessada no do site da COOPEN (Cooperativa de Ensino Euclides Zerbini):

*Em 17 de agosto de 1993 nascia a Cooperativa de Ensino de São José do Rio Preto, conhecida como COOPEN, a partir da iniciativa de um grupo de famílias riopretenses que procuravam o ensino cooperativista como alternativa à escola pública e à particular. ... O professor da UNESP Gentil de Faria foi seu grande incentivador. Havia outra escola cooperativa em funcionamento, porém seu sucesso fora tão grande que não podia oferecer mais vagas. Em 15 de março de 1994, entra em funcionamento a Escola Cooperativa Dr. Zerbini, mantida pela Cooperativa, num prédio construído para tal finalidade no bairro Moisés Miguel Haddad.*

Tomando-se por base os dados numéricos e o contexto de crescimento vivido pela cidade, pode-se afirmar que havia grande demanda para pouca oferta. Portanto, naquele momento, havia espaço empresarial para a criação com sucesso de uma nova escola privada e laica.

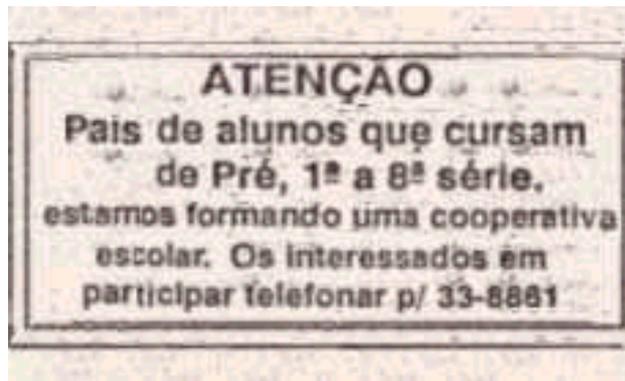
Assim sendo, a COOPEC encontrou em sua criação um cenário favorável, pouca oferta e grande demanda, indicando grande possibilidade de migração de alunos provenientes das escolas particulares e públicas pela agregação do mote “escola de qualidade a preço justo”.

## **2.2. A COOPEC e o CECAS: trajetória e alterações no percurso**

### **2.2.1 A implantação**

A Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto – COOPEC -, criada no dia 06 de março de 1992, é a mantenedora do Centro de Educação e Cultura Albert Sabin - CECAS, sito à Rua José Scarpelli Sobrinho, s/nº, Jardim Vivendas, em São José do Rio Preto-SP; uma escola comunitária, sem fins lucrativos, declarada de utilidade pública pela lei municipal nº 4.969 de 11 de junho de 1992 e autorizada a funcionar pela Portaria DRE/SJRP, de 11, publicada no DOE de 13/02/1993. (Anexo A)

Um grupo de pais mobilizou-se por uma escola diferenciada, nem pública e nem particular, vendo na escola cooperada uma alternativa baseada no mote: “educação de qualidade a preço justo”. Publicaram um pequeno anúncio nos classificados do jornal de maior circulação na cidade e região, o “Diário da Região”, edição do dia 11 de fevereiro de 1992, convidados os pais interessados em formarem a cooperativa:



**Figura 2: Classificado do jornal Diário da Região.  
Fonte: Jornal Diário da Região.**

Com a publicação do anúncio, a mídia divulgou a notícia pela cidade e região que um grupo de pais, descontentes com a qualidade de ensino das escolas públicas e o alto custo das escolas particulares da cidade, pretendia fundar uma cooperativa de ensino, empresa sem fins lucrativos que pudesse oferecer, a um preço justo e acessível, bom nível de ensino aos seus filhos.

Muitos encontros foram realizados, pois a construção de um empreendimento cooperativista exigia esforço, organização e definição do caminho a ser percorrido.

A cada reunião, o grupo de participantes aumentava: outros professores universitários, empresários, profissionais liberais, bancários, comerciantes apareciam trazendo seus amigos. Era freqüente, na imprensa local, matéria sobre a implantação da cooperativa; como exemplo, anexou-se algumas a este trabalho (Anexo I).

A mobilização tomou vulto de forma que, antes mesmo da criação oficial da cooperativa, já estavam definidas comissões. Um grupo de pais/professores da UNESP coordenado por Gentil Luís de Faria, professor livre-docente e, posteriormente, secretário de Educação do Município de São José do Rio Preto, gestão 1996 a 2000 encarregou-se da estrutura pedagógica, da linha de ensino, da seleção dos professores e da equipe pedagógica.

Um outro grupo de pais coordenado pelo advogado Francisco Augusto César Serapião Júnior, cuidou da parte jurídica, tratando da elaboração do estatuto da cooperativa; e um terceiro grupo de pais, coordenado pelo engenheiro Alexandre Granzotto, formou a comissão do patrimônio, que estudou a construção da escola, além de uma comissão de finanças, que analisou os custos.

A reunião oficial para a criação da cooperativa ocorreu em uma sexta-feira, dia 06 de março de 1992, no auditório do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista - UNESP, campus de São José do Rio Preto. Um grupo de cerca de oitenta pessoas em assembléia assinou a ata de criação da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto – COOPEC. Os presentes também aprovaram o estatuto e, de acordo com o artigo 2º das disposições transitórias, elegeram o primeiro conselho de administração e o primeiro conselho fiscal para um mandato “tampão” até 31 de dezembro daquele ano, prorrogado depois até outubro de 1993, conforme registro da Ata da Assembléia.

A diretoria provisória cogitava criar uma escola de pré a 8ª série para cerca de quinhentos alunos. Porém, ao iniciar-se a venda das cotas, a procura foi tanta que esses números foram se ampliando até transformar o projeto inicial em um destacado Centro de Educação e Cultura, que atendeu, já no primeiro ano de funcionamento, alunos do maternal até a 3ª série do ensino de 2º grau.

Assim sendo, a implantação da COOPEC ocorreu de modo inverso de outras cooperativas contemporâneas, como a Educativa de São Carlos, a Escola Comunitária de Campinas, a Escola Cooperativa de Piracicaba, a Cooperativa Escolar de Fernandópolis, que começaram com pequeno número de alunos que foi se ampliando, buscando-se um prédio próprio somente depois de alguns anos de funcionamento.

A COOPEC foi instalada em prédio próprio em terreno amplo com mais de mil e trezentos alunos, sendo considerada, na época, a maior cooperativa educacional do Brasil; servindo de exemplo para orientar outras cooperativas, dentre as quais, a Educativa, de São Carlos/SP (BRAGA, 1998).

A decisão sobre a localização da escola foi muito tumultuada, da aquisição do terreno à construção do prédio. Em Assembléia Geral, os cooperados presentes aprovaram a compra de um terreno de relevo pouco acidentado, com 29.850 m<sup>2</sup>, pertencente à Chácara Joliana, localizado no limite da zona rural com o Jardim Vivendas, bairro nobre na zona sul da cidade, conforme pesquisa na ata desta assembléia.

Menos de um mês após da aquisição do terreno, um grupo de pais cooperados, formado por engenheiros, arquitetos, empresários e advogados tomou para si a tarefa de legalizar, projetar e construir a escola. Em 9 de setembro de 1992, já com o contrato assinado com a construtora ICEC, iniciaram-se as obras.

Nesse momento, criaram-se impasses e problemas avolumaram-se. Um grupo de moradores do Jardim Vivendas insurgiu-se contra a construção da escola. Ocorreu uma luta judicial com muitos embargos, muita notícia em jornal, mas a cooperativa conseguiu procedência nos recursos de construção do prédio no local planejado.

Observou-se, logo nos primeiros dias de aula, a realização de eleição para a escolha do patronímico da escola, com ampla participação dos pais, dos professores e dos alunos na votação. A frase de Sabin que aparece em todos os papéis oficiais do CECAS, “Alguma coisa deve ser feita para a humanidade sem visar lucro”, foi escolhida para compor, junto com o nome dos membros do primeiro conselho de administração e fiscal, a placa comemorativa, fixada na entrada do saguão da escola. Iniciava-se então a história do CECAS – Centro de Educação e Cultura Albert Sabin, mantido pela cooperativa.

### 2.2.2 A estrutura do prédio e sua utilização



**Figura 3: Fachada frontal do prédio.**  
**Fonte: Arquivo da cooperativa.**

Um amplo prédio em concreto, de concepção moderna, como se observa nas figuras acima, para se destacar na paisagem do Jardim Vivendas, bairro bem arborizado, de classe média alta, com moradias de luxo.

A fachada frontal do prédio fica à Rua José Scarpelli Sobrinho, s/nº, rua de pouco movimento, com acesso apenas para a escola e para um condomínio residencial.

O complexo escolar dispõe de quarenta e quatro salas de aulas agrupadas em cinco unidades, que são identificadas por cores: uma ala com sete salas para a pré-escola e três alas com um total de trinta e sete salas para os ensinos fundamental e médio, uma ala administrativa, dependência para a biblioteca; uma para laboratórios científicos: de informática, de línguas e de arte, além de quiosque, parque infantil, piscinas, pátio coberto, horta para experiências, mini-campo de futebol, quadra poliesportiva coberta, vestiários, almoxarifado, cantina, refeitório, salas de multimídia e anfiteatro adaptado. Para atender aos portadores de necessidades especiais, a escola possui rampas que possibilitam a circulação para estes, sem dificuldades de acesso às várias dependências da escola.

A estrutura física do prédio procurou adequar-se às finalidades e necessidades do projeto educativo da cooperativa, o atendimento de alunos de educação infantil o ensino médio.

A biblioteca é considerada como um centro de recursos educacionais, com participação ativa no cotidiano da escola. Conta com administração informatizada, disponibilizando para os alunos ferramenta para pesquisas e conhecimento por meio de um acervo variado, que dispõe de diferentes suportes: livros, periódicos, fitas cassetes, discos, fitas de vídeos, disquetes, fotos, slides, Cd-rom, mapas e pastas de recortes de jornais, além de disponibilizar um acervo de dez mil livros, divididos entre didáticos, paradidáticos, romances.

A biblioteca é motivo de orgulho da escola, como pode se ver na fala da coordenadora da educação infantil e do ensino fundamental, em entrevista anexa (Apêndice B), da qual se extraiu o destaque abaixo:

*A biblioteca é a alma da nossa escola com acervo atualizado, com 14 mil títulos, sendo a única biblioteca interativa do estado de São Paulo, contando com uma bibliotecária aposentada da USP e com rica experiência e bons contatos com outras bibliotecas. [...] A escola previa uma biblioteca com acervo atualizado e diversificado tanto para os alunos como para os professores, com uma verba fixa e estipulada, com valores atualizados anualmente.*

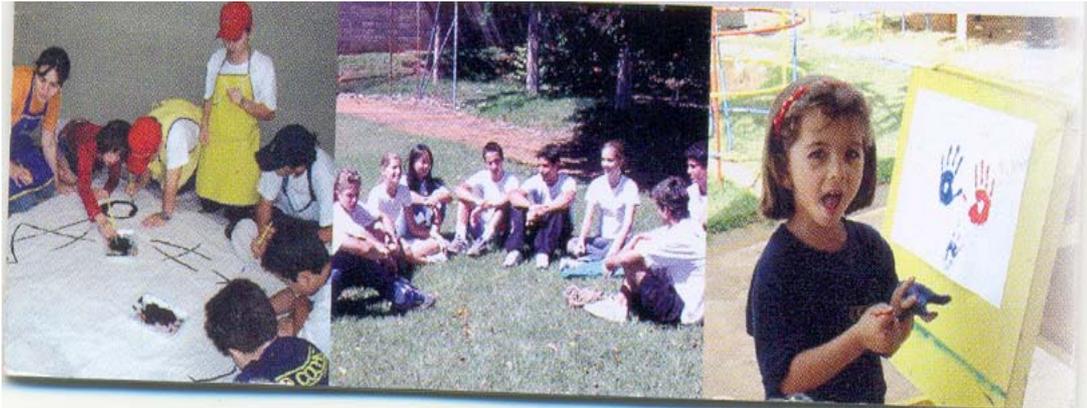
Anexa à biblioteca há uma sala para leitura e para aula de redação, que conta com um professor especialmente contratado para atendimento aos alunos com dificuldades em leitura e ou redação, discussão de temas da atualidade e elaboração de textos com técnica e criatividade.

Por meio da observação participante, durante a pesquisa, pode-se apreender que os fundadores deram elevada valorização para a estrutura e o aparelhamento do prédio.

Para a educação infantil, as salas têm formatos especiais, diferenciadas das tradicionais salas retangulares, para facilitar as atividades: no cantinho silencioso da leitura, do comércio (do supermercado, que muitas vezes se transforma em padaria, livraria ou

lojinhas); o cantinho da criação e arte onde, em araras de ferro, estão expostas fantasias para trabalhar o imaginário e o faz de conta; o do aquário, para se cuidar de peixinhos.

A sala se prolonga por um espaço aberto para o ambiente externo, em que um canteiro elevado serve para jardinagem e horta, onde se busca desenvolver cuidados com as plantas, e projetos especiais.



**Figura 4: Visão das áreas para projetos especiais**  
**Fonte: Arquivo da cooperativa.**

O aluno pode circular livremente nesses ambientes trabalhando dentro e fora, em pequenos grupos ou individualmente. No centro da sala, os ladrilhos desenharam um círculo para a formação da grande roda de histórias e de diálogo com os alunos. Há também uma sala especial para aulas de arte.

As salas dos ensinos fundamental e médio possuem o mesmo formato, e design, conservaram a arquitetura quadrada, carteiras individuais, e dispõem de recursos audiovisuais modernos.

Contudo, apesar desse arsenal moderno de recursos audiovisuais, a escola ainda conserva traços de uma escola tradicional. As carteiras dos alunos estão sempre enfileiradas, a mesa e o professor sempre próximos da lousa. A sua organização didática é seriada, modalidade já contestada pela literatura específica, com exceção das duas séries iniciais do ensino fundamental, que são organizadas em ciclo, porém, continuam nomeadas de primeira e segunda série.

A sala dos professores, vizinha à diretoria, expõe a entrada, a saída, e as conversas dos professores ao controle administrativo.

Ainda nesta fase exploratória da pesquisa, já começam a se delinear indícios de que a escola buscou a convivência com o novo para servir ao velho. Alterou-se a forma e conservou-se o conteúdo, perdurando uma estrutura de escola destinada a servir a uma elite que não prescinde de ferramentas, ainda que arcaicas, porém, que a leve à universidade.

### **2.2.3 A prática social da escola**

A pesquisa buscou, sobre a prática social da escola, estudar alguns aspectos das relações sociais que se estabelecem entre gestores, professores, alunos e pais de alunos nos processos de elaboração da Proposta Pedagógica e da organização da proposta curricular; na seleção de professores e equipe pedagógica, buscando confrontar o declarado e o efetivado, para identificar se há espaços institucionais e os reais para a participação dos pais e docentes na prática social escolar.

#### **2.2.3.1 As implicações na elaboração da Proposta Pedagógica**

Pesquisando-se em documentos escolares aprovados pelos Conselhos gestores e homologados pela Diretoria Regional de Ensino, encontrou-se no Plano Escolar da COOPEC, para o período de 2001 -2003, o item VII – Projeto Político-Pedagógico da Escola, constantes da página 14 e 15 do referido documento, o qual está transcrito abaixo:

#### **VII - Projeto Político-Pedagógico da Escola**

Nossa escola nasceu com um crivo definido por sua natureza, ou seja, por ser uma cooperativa de ensino, a essência do trabalho deve necessariamente se reportar a um projeto político-pedagógico que valorize a cooperação.

Esse crivo marcante nos coloca dentro de uma perspectiva mais humanizadora, quer na sua filosofia, quer na sua prática. Dentro de uma visão educacional mais progressista e moderna, nos identificamos com uma abordagem integradora e cultural.

O conhecimento que compõe o currículo da COOPEC-CECAS vai sendo desvendado e, construído estimulando a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação; isso exige respeito à diversidade e a pluralidade da forma de viver, pensar e sentir, fazendo desabrochar a originalidade das diferenças individuais. A escola se propõe a desenvolver então, um projeto político-pedagógico para o coletivo, levando em conta as diferenças individuais.

Acreditamos que essa forma de conhecer, de estudar e as várias formas de interpretar uma idéia, um fenômeno, um acontecimento provoca a unidade entre o conhecimento escolar e a vida cotidiana, exercitando ações democráticas de: ouvir, entender a posição do outro, argumentar, concordar e discordar.

A abordagem integradora que valoriza a diversidade e a prática democrática deve necessariamente ter uma postura didática flexível, que atenda às diferentes exigências: de ritmo, interesse e motivação.

A metodologia interna da sala de aula deve partir da prática, criando estratégias instigantes e problematizadoras, usando recursos tecnológicos estimuladores e facilitadores, fomentando o desejo de aprender para intervir, melhorar e criar.

A forma e o conteúdo valorizados pelo professor na nossa escola estarão subordinados aos objetivos gerais da escola que são: desenvolver a tolerância, contribuir para cultura da paz, valorizando sobremaneira o conhecimento cidadão e o mesmo deve se reportar a problemas emergentes da nossa realidade como: questões ambientais, trânsito, discriminação social, importância da vida saudável, violência, entre outros.

A prática e as experiências ocorridas na sala de aula devem repercutir na vida fora da escola, fazendo o aluno despertar para a participação ativa na vida social, política e cultural da sociedade valorizando e registrando a memória escolar da comunidade, do grupo e todas as outras vivências significativas que servirão como suporte de elemento histórico para as próximas gerações.

A avaliação será uma somatória das sínteses, das experiências diárias acumuladas que culminarão numa maior ampliação do universo, criando uma enorme intimidade entre: conhecimento / cultura / solidariedade.

Na relação professor-aluno, o saber de cada um e suas experiências são respeitadas reciprocamente, as relações interpessoais são aprofundadas e o aluno é estimulado a participar da construção do seu conhecimento.

A divisão de responsabilidades, a decisão e o comprometimento coletivos alimentam a formação de cidadãos efetivamente capazes para intervir na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Um projeto político-pedagógico dessa natureza exige um projeto de formação de professores contínua e em serviço, com acompanhamento e atendimentos constantes do Coordenador Pedagógico. Cabe ao Coordenador fomentar com textos, artigos, publicações e materiais técnicos para atualização e enriquecimento do professor.

A Equipe Pedagógica (Diretor, Orientador Educacional, Coordenador, Professores) devem estar constantemente circulando em locais de troca de experiências e produção de conhecimento a fim de se atualizar com as pesquisas mais recentes e com afinidades com a nossa problemática escolar.

Encontrou-se na proposta político-pedagógica do Plano Escolar de 2001 a referência à natureza do trabalho pedagógico cooperativo: “Nossa escola nasceu com um crivo definido por sua natureza, ou seja, por ser uma cooperativa de ensino, a essência do trabalho deve necessariamente se reportar a um projeto político-pedagógico que valorize a cooperação” (Proposta Pedagógica, 2001-2003, p. 14). Esta proposta seria inovadora, específica da COOPEC, ou teria se pautado por compromissos assumidos entre as cooperativas em momentos especiais?

Fazendo-se um levantamento dos últimos congressos de cooperativas educacionais e suas cartas, encontrou-se que em dois congressos produziram-se manifestos sobre o trabalho pedagógico, a saber: o Manifesto do Segmento Educacional - Carta de Vila Velha, ES, 1997, que divulga a dimensão da educação cooperada (Anexo D):

*Compreendemos a EDUCAÇÃO como um processo social de construção da cidadania, entendida como a participação ativa e consciente no contexto social, exigindo da sociedade brasileira contemporânea uma profunda reorganização, que supere a tradição elitista e seletiva, predominante em sua conformação histórica e institucional. Afirmamos o nosso compromisso com a EDUCAÇÃO vista como instrumento das mudanças políticas e sociais, promotora da igualdade humana. Em nossa prática educacional, o homem será sempre o centro de todas as ações, visando estimular o acesso de todos ao saber elaborado, à consciência crítica e aos desafios propostos pela modernidade social. Assim, a EDUCAÇÃO que desejamos fundamenta-se no estímulo da cooperação, da criatividade e na predisposição consciente dos Educandos à realidade social e histórica.*

O manifesto conclama as escolas cooperadas a elaborarem suas propostas pedagógicas pautadas na filosofia do cooperativismo:

*A EDUCAÇÃO cooperativista fundamenta-se nos princípios e diretrizes antropológicas e filosóficas do Cooperativismo que devem alicerçar o Projeto Pedagógico Administrativo de toda Escola Cooperativista. [...] Assumimos fazer de toda Escola Cooperativista um veículo de formação e capacitação do ideário Cooperativista, comprometido com todas as pessoas envolvidas no processo educacional e aberto aos demais segmentos do Cooperativismo.*

Outro documento foi o Manifesto do Cooperativismo Educacional Paulista:

Carta de São Pedro, 2000, que coloca a cooperação como princípio pedagógico (Anexo E):

*Para nós a cooperação como princípio pedagógico define-se pelo processo e resultado de ações compartilhadas, na promoção dos valores inerentes à intencionalidade de solidarizar-se, procurando a superação de problemas postos pela realidade pela somatória de esforços individuais e coletivos, de auxílio mútuo, com o fim de alcançar resultados comuns.*

Sobre o projeto pedagógico das escolas cooperativas, a carta de São Pedro considera que os mesmos devem estar comprometidos com os princípios do cooperativismo, mediante a valorização do relacionamento humano, a coerência entre o ser e o fazer, a sensibilidade que distinguem o cidadão cooperativo e emancipado.

*Considerando a sociedade atual, as questões sociais e econômicas, a disseminação de tecnologias de informação e comunicação, entendemos que deve prevalecer nos projetos pedagógicos das escolas cooperativas o desenvolvimento de valores e atitudes nos educandos, comprometidos com os princípios do cooperativismo, mediante a valorização do relacionamento humano, a coerência entre o ser e o fazer, a sensibilidade que distinguem o cidadão cooperativo e emancipado.*

O projeto pedagógico da COOPEC, transcrito neste capítulo, somente em alguns poucos pontos acata as recomendações das duas cartas.

Ainda no estudo do projeto pedagógico, surgiu um novo dado, que gerou necessidade de novos estudos. A LDB (1996), no inciso I do artigo 13, coloca como atribuição essencial do professor o dever de participação na construção da Proposta Pedagógica da escola.

A proposta encontrada no Plano escolar, contendo apenas uma síntese de uma página, não esclarece como foi elaborada, nem como será desenvolvida.

A fim de investigar se ocorreu a participação ou não dos professores nas decisões da escola, a pesquisa foi buscar um aporte teórico na literatura.

Os estudos de VEIGA (2002) sobre o projeto pedagógico podem indicar uma possível categoria de análise para clarear o caminho do processo de elaboração do Projeto Pedagógico e de participação dos professores. O diálogo é provavelmente um caminho de

democratização, valorizando a fala do professor. Coletar dados de como se dá as relações e as práticas sociais no interior da escola, “democratizando internamente a escola, valoriza o trabalho dos profissionais, realça sua competência técnica e cria condições mais favoráveis ao exercício de seu compromisso social, que é educar” (VEIGA, 2002, p. 69).

A pesquisa encaminha-se, então, para além da análise dos documentos oficiais, ou seja, utiliza também questionário/entrevista com docentes que permanecem na escola desde o seu início e que, provavelmente, vivenciaram a construção dessa proposta.

Na aplicação da entrevista houve alguns entraves: foram contatados os oito professores que acompanham a trajetória da escola desde seu início de funcionamento. Porém, os interlocutores, quando solicitados a dar sua opinião sobre a Proposta Pedagógica inicial e as modificações ocorridas, mostravam preocupação com o registro das respostas e solicitaram que a mesma fosse transformada em questionário para ser posteriormente respondido. A entrevista passou para questionário; no entanto, só retornaram três questionários, sendo uma resposta de professor e duas de participantes da equipe pedagógica, ou seja, menos de 50% do universo da pesquisa.

A professora (M.E.), de séries iniciais do ensino fundamental, sendo perguntada sobre a Proposta Pedagógica, deu simplesmente a seguinte informação: “A Proposta Pedagógica da COOPEC é a teoria construtivista desde o início em 1.993”. E perguntada se houve mudanças, disse somente que “durante esses dez anos foram acrescentados novos paradigmas, sempre buscando a melhoria do ensino sem perder as origens”, ( Apêndice A).

A resposta dessa professora confirma sua preocupação com o conteúdo; como não se estendeu em nenhuma explicação, precisou-se ler nas entrelinhas quais foram as mudanças de paradigmas. Supõe-se que os novos paradigmas são os trabalhos com projetos e

o modelo de educação com enfoque político de Reggio-Emilia, trabalhado na educação infantil.

Sobre o trabalho com a proposta de Reggio-Emília, em janeiro de 2002, a cooperativa subsidiou um estágio para a coordenadora da educação infantil na Escola Reggio-Emilia, na Itália, para observação da prática dos professores naquela pré-escola e trazer suas idéias e metodologia e adaptá-las para a Educação Infantil do CECAS. Esta viagem foi subsidiada pela cooperativa e repassada ao rateio.

A idéia trazida pela coordenadora foi acolhida por um grupo de professores da educação infantil e, alguns desses, em janeiro de 2004, liderados pela coordenadora, foram à Reggio-Emilia para um estágio de atualização. Em junho de 2004, cinco meses depois, ocorreu a dispensa da coordenadora e das professoras que haviam ido à Itália.

Um dado importante para a reflexão sobre os motivos que levam os professores a não participarem das decisões e por que o número de alunos diminui continuamente.

Um dado que permite duas leituras: a) os professores que participam, se interessam, vão atrás, são demitidos; b) um investimento economicamente caro, como essa atualização pedagógica na Itália, influiu no custo do rateio pago pelo pai e não se esperou para colherem os resultados.

Os dados colhidos levam a uma hipótese: provavelmente os professores não se sentem valorizados quando participam e, assim sendo, passam a não participar; o pai que paga o rateio e não vê o resultado do investimento realizado, ou seja, a atualização pedagógica do professor em benefício de seu filho, provavelmente não se sentirá satisfeito em pagar o aumento do rateio e nem participará de futuras reuniões para decisões como essa, já que subsidiam a formação dos professores de seus filhos e não percebem vantagens.

Outro entrevistado, o diretor pedagógico de 2000 a 2004, (J.M.) e que anteriormente já exercera as funções de coordenador do ensino médio (1993 a 1999), deu a seguinte resposta ao questionário (Apêndice C):

*Dentro de uma visão educacional mais progressista e moderna nossa Proposta Pedagógica se identifica com uma abordagem integradora e cultural. Nosso projeto político-pedagógico foi construído para estimular a busca, a crítica, a iniciativa e a criatividade. A escola se propõe a desenvolver, então, um projeto político-pedagógico para o coletivo, levando em conta as diferenças individuais. Isso exige respeito à diversidade e a pluralidade de forma de viver, pensar e sentir fazendo desabrochar a originalidade das diferenças individuais. A abordagem integradora que valoriza a diversidade e a prática democrática deve ter uma postura didática flexível de ritmo, interesse, motivação e conteúdo. A forma e o conteúdo curriculares valorizados pelo professor estão engajados à missão da escola: desenvolver a tolerância, a cooperação, contribuir para a cultura da paz, valorizar o conhecimento cidadão que deve se reportar aos problemas emergentes da nossa realidade como: questões ambientais, trânsito, violência, discriminação racial e social, entre outros. A prática e as experiências ocorridas em sala de aula devem repercutir na vida fora da escola fazendo o aluno despertar para a participação ativa na vida comunitária, política e cultural da sociedade com vivências significativas que servirão como suporte de elemento histórico para as gerações futuras.*

Na resposta do diretor (J.M.) pode-se observar uma declaração mais integrada com a literatura específica contemporânea sobre educação (aluno como sujeito ativo, crítico). Porém, não fez nenhuma referência sobre a missão das escolas cooperativistas e as recomendações da presença da filosofia cooperativista na Proposta Pedagógica, como recomendam as Cartas de São Pedro e Vila Velha].

Sua resposta ao questionário parece não se articular com as atribuições de um diretor de escola cooperada: divulgar o espírito cooperativista e buscar incentivar pais e professores a participarem das atividades da escola cooperativista, em especial, de sua gestão.

Outra entrevista (Apêndice B), da coordenadora pedagógica da educação infantil e ensino fundamental H.M., um dos professores que foram à Reggio Emília, afirmou que:

*A proposta inicial da COOPEC-CECAS foi elaborada por uma comissão composta por pais cooperados e delineava um caminho construtivista, onde todo o material*

*seria elaborado na escola e a formação em serviço dos professores, ou seja, a hora de atividade pedagógica semanal (03 horas). A proposta encarregava também os pais cooperados, que fossem professores da universidade (pois muitos dos cooperados eram professores da UNESP- São José do Rio Preto) a oferecer serviço de assessoria das áreas específicos: Língua Portuguesa/ Inglês/ Matemática/Biologia).*

*A proposta inicial valorizava o uso dos laboratórios de física, química, biologia (onde todos os materiais fossem adquiridos da USP de São Carlos) e também o de Inglês, com salas adequadas (diferentes da sala de aula) e o Inglês seria por níveis (5 níveis), além de todo material ser importado.*

Nas respostas da coordenadora pode-se notar justificativas sobre as ações e decisões tomadas para a elaboração da proposta que não atendem ao princípio da democratização no interior da escola e do trabalho coletivo para a construção da Proposta Pedagógica, segundo os ensinamentos de VEIGA, (2002).

As respostas das entrevistas, de modo geral, viabilizaram captar aspectos de antagonismos entre o declarado e o efetivado. Cogitando-se que a proposta em vigência não foi construída pelos professores, mas pela equipe pedagógica e apresentada aos mesmos.

Esse dado levou a pesquisa à nova coleta de dados e a um novo estudo, na expectativa que respondessem a questão: os professores teriam participado da elaboração da Proposta Pedagógica inicial da COOPEC?

Da Ata da Assembléia Geral do mês de julho de 1992, coletou-se os seguintes dados: os participantes da Assembléia elegeram uma equipe composta por professores da UNESP de São José do Rio Preto, liderados pelo professor Gentil Luís de Faria e sob a coordenação da professora Natalina Freneda Vilches da Silva, membro do Conselho de Administração da diretoria provisória, para elaborarem a Proposta Pedagógica da escola.

Elaborada pela equipe da UNESP, em momento anterior à seleção dos professores e funcionários e sem um diagnóstico da realidade para caracterização da clientela, visto que ainda não havia alunos matriculados, a proposta e o regimento escolar

elaborados compuseram o processo de autorização e funcionamento da escola junto à Divisão Regional de Ensino de São José do Rio Preto em 1992. Os dados falam por si: a proposta inicial, sendo elaborada antes da contratação dos professores, não teve a participação dos mesmos. A Proposta Pedagógica foi imposta aos professores contratados.

Sintetizando os dados apurados na pesquisa, tem-se que os professores não participaram da elaboração da proposta inicial porque não pertenciam ainda à COOPEC; provavelmente não participaram também da vigente, visto que a maioria dos interlocutores não respondeu ao questionário, e os que responderam não conhecem a mesma, “apenas ouviram falar” que ela é construtivista. Dos dados apurados, pode-se chegar à seguinte hipótese: na elaboração das propostas pedagógicas nunca houve espaços para a participação do professor.

### **2.2.3.2 Permanência *versus* rotatividade de professores**

Neste item, continuar-se-á analisando as práticas sociais da escola em busca de esclarecimento das razões que levam professores à não participação das decisões da escola. Para isso, buscou-se estudar sobre as reuniões de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC -, momento em que o professor está junto com os demais colegas para buscar soluções dos problemas pedagógicos que interferem no ensino, em sala de aula, a fim de buscar relações entre os HTPCs e a formação do compromisso político-pedagógico do professor com a escola.

A escola é uma instituição onde convivem o velho e o novo. Como instituição, zela pela sua organização formal, sua visão harmoniosa e democrática. A análise apenas do escrito nos documentos oficiais pode não levar à percepção dos antagonismos com o realizado.

O trabalho coletivo, “a formação em serviço dos professores, ou seja, a hora de atividade pedagógica semanal (03 horas)”, que acontecia às segundas-feiras, no período noturno, permaneceu apenas para os professores da 1ª a 4ª séries; para os demais, por contenção de verbas, passou a ser apenas uma vez por mês, aos sábados de manhã. A longa distância entre uma reunião e outra, no caso um mês, pode desestimular o envolvimento com o trabalho pedagógico.

Observou-se também que a equipe que permaneceu com a atividade pedagógica semanal e contou com a mesma coordenadora de 1993 a 2004 permaneceu por mais tempo na escola; mas, na outra equipe, formada por professores a partir da 5ª série, a falta de momentos pedagógicos coletivos provocou alta rotatividade de professores e coordenadores.

O projeto pedagógico, transcrito no início do item 2.1.2, destaca a formação continuada dos professores e equipe pedagógica:

*A formação dos professores também foi um elemento de destaque no projeto, onde a equipe pedagógica ia fomentar a equipe de educadores com profissionais especializados e de qualidade para oferecer cursos constantes.*

*Os professores/coordenadores/orientadores e diretores também teriam acesso a cursos, congressos e seminários subsidiados pela cooperativa.*

A recomendação dos Congressos de Cooperativas escolares para a formação de líderes educacionais e afirmadas no item III do V planejamento anual da COOPEC-PLAC, para o ano de 2002, apresentado aos cooperados em Assembléia Geral no dia 15 de outubro de 2001 (Anexo F), também não se realizou de forma expressiva, provocada pela rotatividade de professores de alguns segmentos e membros da equipe pedagógica.

Em uma das muitas visitas à escola para coleta de materiais para a pesquisa, o diretor pedagógico disse que a COOPEC optou pela organização da proposta curricular e de seus quadros curriculares não usando os modelos da escola pública da época.

A organização da grade curricular da escola-padrão foi um projeto que reformulou a educação nas escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo na época.

Observando-se o quadro curricular do CECAS, (Anexo L) percebe-se nele indícios do currículo da escola padrão, contrariando o afirmado pelo diretor.

Percebeu-se também que o objetivo principal do ensino médio na COOPEC é levar os alunos a serem bem classificados nos vestibulares das universidades públicas, visto que o aluno tem uma carga horária de trinta e seis aulas semanais, número bem superior em relação à maioria das escolas privadas e da totalidade das escolas públicas de São José de Rio Preto; funcionamento do ensino médio em um só turno, o diurno em tempo integral (manhã e tarde); explícito privilégio aos alunos das classes mais abastadas e a provável exclusão dos alunos trabalhadores que pretendem freqüentar a COOPEC – CECAS.

Em outro parágrafo da Proposta Pedagógica, aparece a exigência da subordinação do trabalho docente aos objetivos gerais da escola:

*A forma e o conteúdo valorizados pelo professor na nossa escola estarão subordinados aos objetivos gerais da escola que são: desenvolver a tolerância, contribuir para a cultura da paz, valorizando sobremaneira o conhecimento cidadão e o mesmo deve se reportar a problemas emergentes da nossa realidade como: questões ambientais, trânsito, discriminação social, importância da vida saudável, violência, entre outros (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2001, p. 14).*

Alcançar os objetivos da escola é obrigação de todo professor contratado; porém, subordinar o direito de seleção dos conteúdos e da forma de ensinar, ou seja, impondo um caminho, descaracteriza a autonomia conquistada pelos professores na legislação de ensino.

A linha de ensino da escola, o construtivismo sócio-interacionista, referência para a elaboração e execução da Proposta Pedagógica e do trabalho docente, trouxe também algumas intercorrências para o cotidiano da escola.

Em uma das primeiras assembléias para a formação da cooperativa, os pais presentes, cujo número ainda pouco representativo para definir a opinião da maioria dos que viria a se associar, optou-se como linha de ensino o construtivismo sócio-interacionista.

Essa opção, talvez influenciada pelo pensamento do grupo de pais-professores da UNESP que comandava os assuntos pedagógicos e que, aproveitando de sua influência e o pequeno número de pais presentes, exerceu o poder canalizado. De acordo com MANNHEIN (1972, p.71), o “arquétipo da sensação de poder é o sentimento pessoal de força ao conseguirmos que outra pessoa se curve a nossa vontade”. Assim, muitos pais, presentes ou não na assembléia, desconheciam os fundamentos teóricos, visto os impasses que a linha criou para o funcionamento da escola.

Observou-se que, nos primeiros anos de funcionamento da escola, alguns pais, descontentes com o trabalho pedagógico, considerando-o “aula bagunçada”, no entender de uma mãe com filho na 6ª série, em 1994, transferiram seus filhos por esse motivo, inclusive essa mãe; os professores, por não criarem vínculos com a proposta da escola, deixaram a mesma ou, por pressão, principalmente dos pais com filhos a partir da 5ª série, buscaram outros caminhos que os afastaram do construtivismo, fazendo a escola conviver com a troca constante de diretores e professores e, em consequência, houve a diminuição dos alunos.

A força do descontentamento dos pais e professores pode-se perceber na fala da coordenadora entrevistada, quando explica algumas mudanças ocorridas na execução da proposta após 1998:

*Muitas coisas avançaram, melhoraram e houve um refinamento em relação a questões pedagógicas que eram mal-entendidos, por exemplo, no projeto era inadmissível a adoção do livro didático, achando que isso representava um retrocesso, mas com o passar do tempo se percebeu a inadequação dessa postura e livros didáticos foram incorporados com a condição do livro didático não ser a única fonte de referência.*

Em 2001, ainda se nota a influência dos pais cooperados/professores da UNESP na condução dos trabalhos pedagógicos da COOPEC, confirmada na fala da coordenadora H.M., pelo fato de os professores apresentarem um material produzido para apreciação e endosso de um reduzido número de pais cooperados e professores do Departamento de Letras da UNESP:

*Também se pautou na questão que a preocupação em produzirmos nosso próprio material continuaria e isso aconteceu com o material de Língua Portuguesa que foi abandonado em 2.001 (fevereiro) e no lugar ficou o “caderno de construção de Língua Portuguesa” para 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Esse material foi analisado pelos pais professores do Departamento de Letras do IBILCE-UNESP e muito elogiado pela comunidade em geral. Houve uma tentativa de publicar esse material, mas encontramos muita dificuldade.*

A participação, entendida como instrumento político, deve ser enfocada mais como um processo de tomada de decisão do que como um produto, abrangendo negociação, contestação e luta entre os diferentes grupos não envolvidos na elaboração da proposta político-pedagógica; assim entendendo, o material produzido deveria passar pelo crivo do Conselho Pedagógico-Administrativo e dos pais antes de ser encaminhado aos professores da UNESP, que desde outrora haviam conduzido a proposta e, também o material pedagógico. Novamente fecha-se a porta, aos professores para sua participação.

### **2.2.3.3 Admissão de docentes e o quadro de carreira**

A contratação de professores e dos demais funcionários de acordo com o Estatuto Social, capítulo X, artigo 43, inciso II é da competência do Conselho de Administração da COOPEC:

*II – Contratar e demitir Professores, Coordenadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais, Técnicos e Auxiliares de Laboratório, Bibliotecário e Inspetores de Alunos, após deliberação do Conselho Pedagógico Administrativo-CPA, da escola mantida pela Cooperativa.*

Para a contratação inicial em 1992, conforme consta no registro de inscrições para cargos docentes, apresentaram-se quatrocentos e onze concorrentes a dezesseis vagas para a educação infantil, quatrocentos e cinquenta para vinte vagas nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, setecentos e setenta e três candidatos para quarenta vagas de quinta série do ensino fundamental a terceira série do ensino médio.

Os aprovados compuseram a primeira equipe docente da escola, sendo a maioria deles oriundos de escolas-padrão da cidade e região.

Os professores que assumiram as turmas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental estabilizaram-se; porém, da 5ª série em diante, a não permanência de professores, mesmo estes recebendo um dos mais altos salários da cidade, caracterizou-se como problema para os administradores da cooperativa. A cooperativa, tentando resolver o problema da troca de professores e a insatisfação dos pais e professores, como medida implanta um quadro de carreira em 1997.

Com a aprovação do Quadro de Carreira – Q.C. - o recrutamento, a seleção e a contratação de novos docentes e de novos elementos da equipe pedagógica passaram a ser normatizada. Todos os professores contratados são regidos pelo quadro; portanto, este passa a ser parte integrante do contrato de trabalho e tem o propósito também de determinar os critérios e normas a serem usados para o pagamento dos salários e a promoção de funcionários.

O enquadramento do professor em uma referência para a remuneração salarial levará em conta, inicialmente, a sua titulação no momento de sua contratação.

Na contratação, aquele docente, que tem somente o curso ou habilitação mínima necessária para o cargo pleiteado, fica enquadrado na referência inicial, ou seja, a de menor valor salarial para o cargo; os que possuem cursos adicionais se enquadram em referências mais elevadas e seus salários sofrem os reajustes acrescidos.

Contrariando as expectativas democráticas, que deve pautar a empresa cooperativa, o Quadro de Carreira da COOPEC, elaborado e aprovado pelo Conselho de Administração, demonstra constituir-se como medida de controle para um gerenciamento centralizado, adotando-se o modelo de “cotação por cargos”.

A “cotação de Cargos”, em fase anterior à gestão democrática, já representou o grau mais complexo e refinado da pretensa organização científica do trabalho, com a pretensão de estabelecer um vínculo ‘exato’ entre o nível de remuneração e natureza da tarefa (decomposta em termos de formação, responsabilidade, risco, etc.). Como o “*ponto central do problema da classificação está na organização do trabalho*”, (GORZ, 1980, p.199), as classificações, acentuavam o parcelamento das tarefas e a diferenciação dos salários, característica de um modelo capitalista de produção, e dos velhos sistemas de Taylor e Ford, no qual a intervenção dos trabalhadores era muito fraca.

Porém, atualmente, a negação política e prática de uma escala de classificação arbitrária e Taylorista, já dá lugar, a construção coletiva de um novo sistema, uma organização que registra uma nova escala de classificações, reduzindo-se ao mínimo as classes, reagrupando os trabalhadores mais por categorias de que por funções específicas. (GORZ, 1980, p. 196 - 200). Em uma escala classificatória, porém menos classista, a dispersão na remuneração dos salários para os cargos e funções será também menor, representará uma valorização técnica e política do trabalhador, embora se geridas como solução patronal integradora, mostra uma subordinação cultural e política dos trabalhadores ao processo de produção capitalista, ( GORZ, 1980, p.200).

O Quadro de Carreira da COOPEC, foi elaborado como solução patronal, não segue tais inovações, mostra um Quadro de Carreira, muito especificado e fragmentado.

Os funcionários também são promovidos por adquirir nova titulação ou por merecimento. Segundo, o setor de contabilidade, o pagamento dos benefícios após o quadro de carreira, encareceu o custo do professor para a cooperativa.

Em meados de 2001, época em que, a escola apresentava-se endividada, pela indenização de uma ação trabalhista em favor de um professor; pelo pagamento dos encargos trabalhistas atuais e de impostos retroativos desde 1999, devido a mudança na legislação que afetou as cooperativas e, a evasão acentuada de alunos. Ocorreu uma tentativa de negociação com os professores, para formação de uma associação de professores. Os professores não

foram chamados a participarem como parceiros da uma mesma empreitada, mas apenas como fornecedores de serviços, uma cooperativa prestando serviços à outra.

A proposta entendida pelos professores como, estratégia política da mantenedora da COOPEC, para consumir serviços sem problemas trabalhistas, não se transformou em mobilização, pois esse processo mascara, sob a forma associativa, uma nova forma de relação de emprego, calcada em base capitalista, na qual os empregados se tornam sócios do empreendimento, mas continuam sendo controlados, ainda que indiretamente, pelos ex-patrões.

Os professores perceberam uma nítida tentativa de isenção da cooperativa, de cumprir os encargos sociais trabalhistas, passando-os aos próprios professores.

#### **2.2.3.4 A eleição de diretor pedagógico**

Importante ressaltar que o cargo de diretor pedagógico não está relacionado no Quadro de Carreira. Sua contratação é para cargo em comissão e seu salário é diferenciado dos demais funcionários. Esse diretor cuida apenas das atividades pedagógicas, visto que a parte burocrática fica a cargo presidente do Conselho de Administração da cooperativa.

Assim sendo, de 1993 até a reformulação do Q.C. em 1997, o cargo de diretor foi exercido por funcionários contratados especificamente para essa finalidade e a escola trocou de diretor pedagógico por cinco vezes. Nenhum diretor permaneceu no cargo por mais de um ano letivo.

Os candidatos passavam pela banca examinadora, que escolhia o melhor candidato pelo campo do saber, ou seja, daquele que na visão da banca se adequava à proposta educacional da escola, visto que o enfoque assumido era a busca da competência técnica nos candidatos:

*Se observarmos concretamente o trabalho desenvolvido por um diretor em qualquer de nossas unidades escolares, verificaremos que, do conjunto de suas atividades, apenas uma parte pequena lhe garantiria uma “competência técnica específica”, inacessível e diferenciada da de qualquer professor (OLIVEIRA, 1993, p. 121).*

Esse enfoque mostra uma visão de administração escolar que pode ser chamada de tradicional, imprópria para uma instituição que se declara de gestão democrática.

*Observa-se que o desenvolvimento da teoria da administração escolar no Brasil tem prescindido do estudo detalhado do processo, natureza e organização do trabalho na Escola [...] Poucos têm relacionado estes estudos com uma avaliação crítica da teoria em vigor, bem como com as possíveis implicações que estes teriam no sentido de confirmar ou questionar as principais conclusões dessa teoria e das práticas decorrentes (OLIVEIRA, 1993, p. 115).*

A última diretora escolhida por esse processo, proveniente de São Paulo, não era conhecida na cidade e também desconhecia o funcionamento da escola. Para sua contratação, apresentou documentos que, em momento posterior, ficou comprovado serem falsificados, trazendo para a escola graves problemas de convalidação de atos escolares e um conflito entre os professores pelo autoritarismo exacerbado.

Esse fato motivou a adoção de uma nova concepção de diretor pedagógico. A partir de 1999, a escolha para o cargo de diretor pedagógico passou por profunda revisão conceitual, sendo preciso, para o exercício das funções, além do campo do saber técnico, também focar o campo de trabalho.

Procurando se adequar à forma de provimento da função de diretor com a “gestão participativa”, tentou-se democratizar as relações internas, com a eleição pela comunidade do diretor pedagógico. A função deve ser exercida pelo prazo de dois anos, com a possibilidade de reeleição, por um ocupante de cargo na COOPEC.

O processo de eleição está funcionando na comunidade escolar, embora nas três eleições houvesse candidato único. O diretor eleito para a gestão 2000-2001, conhecido

por ser coordenador do ensino médio desde o início da escola, foi reeleito para uma nova gestão de 2002 a 2004.

Até o momento, nenhum ocupante das funções de docência candidatou-se ao cargo de diretor; os três eleitos saíram da equipe pedagógica. A eleição de candidato único, saído do grupo de atividade-meio, pode indicar a falta de abertura democrática ao grupo de atividades-fins como grupo quantitativamente majoritário e subordinado à equipe pedagógica, que se revezou na assunção do cargo de diretor.

Assim sendo, mesmo havendo eleição para diretor, não se pode afirmar que na COOPEC há uma escolha democrática para o cargo, pois gerir democraticamente a escola implica na possibilidade de igualdade a todas as pessoas que participam da vida escolar de intervenção nos rumos da escola, o que não elimina a exigência do saber específico.

#### **2.2.3.5 Algumas considerações**

Embora, a COOPEC faça clara opção pela administração científica Taylorista, com indícios no quadro curricular, na fragmentação de horário de aulas, na remuneração por aulas, no controle de aplicação de provas semanais, na disposição de suas dependências. Não parece preocupada com a observância do princípio básico da organização capitalista do trabalho desde os primeiros tempos da Revolução Industrial, a reunião e a permanência dos trabalhadores em um único local durante sua jornada de trabalho. O professor com dedicação integral. Foi o aparecimento da fábrica que possibilitou o salto da produtividade, na medida em que controlou tempos e movimentos e a determinação e controle da tarefa pela gerência, no dizer de Gorz “ *o despotismo da fábrica é tão velho quanto o próprio capitalismo industrial*”, (GORZ, 1980, p. 81).

*Nem os trabalhadores da escola podem “ser organizados” — nos moldes científicos-gerenciais da administração capitalista — nem podem “se organizar” — nos limites da elaboração possível de sua vontade política. Para que as pessoas*

*“ se organizem ” ou “ sejam organizadas ” é preciso, ante de mais nada, que elas se encontrem em seu cotidiano de trabalho. Sem a presença física do trabalhador individual, o “ trabalho coletivo ” não se constitui, mas também p projeto político não se elabora. SILVA JUNIOR, (1998, p. 17)*

Há professores de algumas disciplinas que têm aulas apenas em um dia da semana, o seu compromisso com os alunos fica prejudicado, pela distância entre um encontro e outro, e o pouco tempo que dispõe, pois este professor completa jornada em outras escolas.

Por outro lado a mantenedora justificando insuficiência financeira, cortou os encontros de HTPC semanais dos professores de 5ª a 8ª séries e ensino médio, que passaram a acontecer apenas uma vez por mês, em um sábado de manhã, e assim sendo a participação dos professores no trabalho coletivo também ficou a desejar.

A participação do professor fica prejudicada, pela dispersão dos locais de trabalho, e assim inviabiliza qualquer projeto organizacional ou político pedagógico. Nem os trabalhadores da escola podem “ser organizados” – nos moldes científico-gerenciais da administração capitalista – nem podem “se organizar” – nos limites da elaboração possível de sua vontade política. Para que os professores “se organizem” é ou “sejam organizados” é preciso, que eles se encontrem cotidianamente em seu local de trabalho, (SILVA JUNIOR, 1998 p. 17).

Não se pode esperar uma participação mais efetiva do corpo docente nas decisões pedagógicas, nos contatos com os coordenadores, e na rotina da escola, com um tempo insuficiente de permanência na escola, fora das atividades de aulas.

Esse aparato complexo para admissão de professores e equipe pedagógica não garantiu a permanência dos funcionários.

A pesquisa apurou que a COOPEC, desde sua implantação, remunerou seus professores com o preço de hora-aula bem superior à média das escolas privadas e muito superiores ao pago pelos órgãos públicos. Porém, contrariando a pretensão da COOPEC, não houve uma permanência dos professores, continuando a elevada mobilidade.

A alta rotatividade não foi só em relação aos professores, mas também no tocante à equipe pedagógica, coordenadores e diretores.

Dentre os coordenadores pedagógicos, o revezamento se deu mais no ensino fundamental de que no ensino médio. Na educação infantil, diferentemente nos outros cursos, ocorreu a permanência da coordenadora pedagógica por mais de dez anos, o que ajudou também na formação de uma equipe mais articulada e comprometida com a Proposta Pedagógica e com a formação humanizadora.

Muitos professores e coordenadores discordavam de muita intervenção dos pais; não podiam reclamar da indisciplina dos alunos, pois alguns pais apoiavam seus filhos nas insurgências contra professores por acharem-se “donos” da escola, motivos que levaram à dispensa de muitos professores.

Outras vezes eram os professores que não aceitavam mudanças no projeto pedagógico inicial, ou seja, a opção por seguir a mesma linha das escolas particulares, principalmente no ensino médio, em preparar mais para o vestibular do que para uma formação pessoal integral.

Como síntese do capítulo, pelo exposto pode-se dizer que a COOPEC ainda não encontrou o caminho da democratização das relações internas na escola; as tentativas não abriram espaços à participação dos pais e dos professores em sua gestão. Cada vez mais, pais e professores participam menos da vida da escola.

Este é o momento de se procurar esclarecer a ambigüidade: a COOPEC é uma cooperativa de trabalho ou uma cooperativa de consumo?

Os mantenedores e pais a divulgam como cooperativa de ensino; em todos os documentos, ao lado ou abaixo do logotipo, há a referência à cooperativa de ensino:



**Figura 5: Logotipo da escola e referência à cooperativa de ensino.  
Fonte: Documentos oficiais da COOPEC.**

Para ser cooperativa de trabalho, deveria atender às características abaixo.

*São cooperativas de trabalho aquelas que, constituídas entre operários de uma determinada profissão, ou de ofício, ou de ofícios vários de uma mesma classe, têm como finalidade primordial melhorar os salários e as condições de trabalho pessoal de seus associados, e, dispensando a intervenção de um patrão ou empresário, se propõem a contratar obras, tarefas, trabalhos ou serviços, públicos ou particulares, coletivamente por todos ou por grupos de alguns (art. 24, decreto 22. 239/32).*

Conceituação semelhante a essa é dada por PINHO (1982a, p. 36) para cooperativa de trabalho ou produção que, com o devido cuidado de interpretação, pode-se aproveitar para a esfera de cooperativas de ensino:

*Podem ser entendidas, em sentido amplo, como associações que se destinam a eliminar o patrão, suprimir o assalariado e dar ao trabalhador, agrícola ou industrial, a posse dos instrumentos de produção e o direito de disposição integral do produto de seu trabalho.*

Porém, as suas características não comprovam ser produtora de ensino, pois, para isso, obrigatoriamente deveria estabelecer parceria com os trabalhadores/produtores de

ensino, ou seja, docentes e equipe pedagógica, mas como já citado anteriormente, não pretende fazê-lo.

Os professores e equipe pedagógica apenas têm vínculo empregatício; são contratados e assalariados pela COOPEC, não participam do conselho de administração e nem do conselho fiscal. Não se trata, portanto, da substituição do empregador pelo próprio trabalhador, que passando a ser detentor dos meios de produção, afasta a figura do "empresário capitalista" e da "mais valia" em relação a seu trabalho.

Desse modo, as características assumidas pela cooperativa são as seguintes: um grupo de pais contratando os serviços educacionais, não abrindo espaço à parceria com os professores, no caso, produtores de ensino, e nem a participação desses em sua gestão, leva a uma clara identificação como cooperativa de consumo.

Constituem-se cooperativas de consumo, no ensinamento de PINTO (apud PAMPLONA FILHO, 2005, p.4),

*as cooperativas orientadas para oferecer aos associados bens e serviços relacionados com suas necessidades pessoais e familiares, a preços mais vantajosos do que os de mercado. O artifício aqui, para chegarem a tal resultado, é a eliminação do intermediário, que ficaria com o lucro de que as cooperativas abdicam, transferindo-o para os consumidores, seus associados.*

PINTO (apud PAMPLONA FILHO, 2005, p.5), ao exemplificar a cooperativa de consumo, cita como exemplo as cooperativas escolares:

*O exemplo mais comum dessas cooperativas reside no fenômeno, que se popularizou mais recentemente, das "cooperativas escolares", onde pais de família, não tendo mais condições de arcar com os altos custos das escolas particulares, nem querendo confiar a educação de seus filhos às escolas públicas, reúnem-se e fundam uma escola cooperativada, em que não se visa à distribuição do lucro, mas sim somente à instrução dos jovens.*

A cooperativa, desde sua implantação, deve ser vista com o perfil de uma cooperativa de consumo. A existência da cooperativa se prende a um grupo de pais, de

diversas profissões, consumidores de serviços educacionais, contratando professores para prestarem serviços, e não como tentativa dos produtores de serviços educacionais de eliminar o vínculo patrão-empregado, pois não se tem notícia de cogitação de parceria com algum grupo de professores, nem no início da cooperativa.

Acentuada a convicção de cooperativa de consumo, a mesma deveria retirar de seus documentos “Cooperativa de Ensino” e declarar-se simplesmente como “Cooperativa Escolar”, não se envolvendo com propaganda enganosa.

Caberia aqui uma hipótese: os pais fundadores da cooperativa poderiam não possuir o ideal cooperativista de ajuda-mútua e usaram desse subterfúgio para criar mais uma escola particular em São José do Rio Preto, hegemônica, criada e administrada pelo mesmo grupo, para consumir serviços escolares para seus filhos. Possivelmente essas razões explicariam, em parte, porque numa cooperativa que se anuncia com uma proposta de organização administrativa e pedagógica participativa, que se supõe a participação de pais e de professores, não ocorre a participação nem de uns e nem de outros.

### **2.3 A prática social na cooperativa**

Para entender as razões pelas quais os pais deixam a cooperativa, primeiramente precisa-se saber, por que os pais buscam a cooperativa e, o que buscam nela. Em seguida, procura-se saber as razões que os levaram a não participar das decisões da cooperativa, levando-se em conta que a mesma tem gestão participativa e, posteriormente, a deixá-la.

### 2.3.1 A gestão da cooperativa escolar – COOPEC

As cooperativas de educação vêm construindo suas bases organizacionais e sua gestão administrativa e pedagógica na concepção autogestionária.

Os movimentos cooperativos, em governos autoritários, tiveram cerceados seus direitos de participação e, lutando por sua ideologia, conquistaram o direito de autogovernabilidade; porém, há de se reconhecer que o processo autogestionário nas cooperativas ainda está em construção, em busca de caminhos de participação e descentralizações das decisões, em busca de sua autonomia.

Na literatura sociológica, a autonomia das organizações está diretamente relacionada à idéia de formação de conselhos gestores com mandato revogável. Para isso, precisa-se ter autonomia.

Para entender a autonomia, buscou-se como referência filosófica a noção de autonomia em Castoriadis. O pensador considera que, na história mais recente da humanidade, constitui-se uma tensão entre os movimentos autônomos e o conjunto de instituições sociais, cuja função tem sido a de garantir a reprodução das relações sociais de produção, a partir, sobretudo, do advento da sociedade capitalista. Nesse sentido, as possibilidades e os limites para o exercício da autonomia são dados, historicamente, por um conjunto de fatores subjetivos (CASTORIADIS, 1991). Ainda de acordo com o autor,

*[...] não podemos desejar a autonomia sem desejá-la para todos e sua realização só pode conceber-se como empreitada coletiva. Se não se trata mais de entender por esse termo nem a liberdade inalienável de um sujeito abstrato, nem o domínio de uma pura consciência sobre o material indiferenciado para todos [...] se a autonomia é, essa relação na qual os outros estão sempre presentes como alteridade [...] então autonomia só é concebível, já filosoficamente, como um problema e uma relação social (CASTORIADIS, 1991, p. 130).*

Assim, usando-se as idéias de Castoriadis, não se conquistou ainda a autonomia quando as normas, os problemas e as relações internas e externas já vêm instituídas, resolvidas e impostas pelos órgãos superiores. A conquista da autonomia é a conquista do poder constituinte. Não há conquista sem participação.

Isso nos remete a uma revisão da questão da natureza da participação, seja na execução, seja na tomada de decisões. Obviamente que os dois tipos não estão desvinculados, embora o espaço para a participação da comunidade na tomada de decisão seja recente na cultura organizacional; a título de exemplo, os conselhos de escola funcionam há pouco mais de vinte anos.

Um exemplo de participação é a dos pais e familiares nas Festas Juninas da COOPEC, fazendo dela um evento disputadíssimo; muitos pais passam o dia ajudando na arrumação da festa, trezentas mesas são vendidas, as arquibancadas da quadra poliesportiva ficam lotadas, restando pouco espaço até para a movimentação dos participantes. Contudo, a participação em que os pais cooperados se envolvem, neste caso, a realização de festas e eventos, é de execução. Essa participação está marcada por uma concepção de participação fortemente atrelada ao momento da execução, e não da efetiva partilha do poder, ou seja, da participação e intervenção nas decisões tomadas pelas assembléias, como participação de um processo democrático, responsável e consciente dos cooperados.

Pela história e tradição de gestão centralizada e de tomada de decisão por poucos, tanto na escola pública quanto na particular, formando um referencial na história de vida dos pais, estes perdem a oportunidade de participar das decisões nos conselhos gestores da escola cooperada quando a elas se associam. As pessoas que se envolvem neste tipo de empreendimento, as cooperativas escolares, geralmente o fazem sem uma reflexão profunda do significado desse tipo de organização; são impulsionadas, muitas vezes, simplesmente pelo mote do “preço justo”.

A gestão democrática, então, por um lado, é atividade coletiva que implica em participação e objetivos comuns e, por outro, depende da capacidade e responsabilidade individual de cada membro da equipe. Dá importância à construção das relações sociais mais humanas e justas e à valorização do trabalho coletivo.

Para que sejam ampliadas as possibilidades de seu exercício e desenvolvimento, os autores que fundamentaram a noção de pedagogia institucional, por exemplo, indicaram a auto-análise como um dos principais mecanismos de democratização da gestão das instituições de ensino (LOBROT, 1966).

Para melhor entender a autonomia e participação no trabalho coletivo, características na gestão democrática, buscaram-se referenciais teóricos na literatura específica sobre os estudos da gestão escolar, histórico e desenvolvimento e, ao longo do texto, são feitas intervenções, no sentido de articular a gestão democrática com a gestão cooperativa.

O que se entende por administração escolar? A administração escolar pode ser tratada como administração empresarial?

As tarefas de administrar, gerir, organizar, tomar decisões quando remetidas à escola configuram-se a administração escolar, ficando a organização escolar como uma parte dela (LIBÂNEO, 2003).

Sendo a organização um dos objetivos da administração, muitas vezes, para alcançá-la, pauta-se extremamente pela racionalização das tarefas no estilo taylorista, no qual dirigir e controlar é o exercício de autoritarismo, cabendo aos dirigidos e controlados somente a função de execução das tarefas. Outras vezes, a definição de administração escolar expressa um sentido que equipara a escola a uma empresa.

Discordando dessa equiparação, SILVA JUNIOR (1998, p.73) acredita na possibilidade e na importância de se estabelecer a especificidade da administração da educação, sendo que as marcas dessa especificidade não devem, no entanto, ser buscadas no

“administrativo-genérico-empresarial aplicado à situação escolar”, mas na recuperação de propostas originais, que possam contribuir para que a educação se realize a partir de seus elementos próprios.

Sobre recuperar propostas originais, TEIXEIRA apud SILVA JUNIOR, (1998, p. 73) renovou a função da administração escolar, ao afirmar que “somente o educador ou o professor pode fazer administração escolar”, para ao final concluir que “se alguma vez a função de direção faz-se uma função de serviço e não de mando, esse é o caso da administração escolar”.

Seguindo o raciocínio dessa proposta, uma escola agrega, portanto, duas dimensões de organização: uma como unidade social e a outra como função administrativa. A função administrativa de mando necessariamente deve subordinar-se à de serviço social, educação como função social.

A função administrativa, referindo-se ao ato de organizar, estruturar e integrar recursos e órgãos, para realizá-la na dimensão democrática, então prescinde da participação de seus membros que, envolvidos com o trabalho coletivo, decidem os caminhos e as tarefas para alcançar os objetivos propostos para a educação nesta instituição.

*Em seu sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Os recursos envolvem, por um lado, os elementos materiais e conceptuais que o homem coloca entre si e a natureza para dominá-la em seu proveito; por outro, os esforços despendidos pelos homens é que precisam ser coordenados com vistas a um propósito comum (PARO, 1996, p. 18).*

Assim entendendo, a administração, para Paro, pode ser vista como dois campos que se interpenetram: a “racionalização do trabalho”, o “esforço humano coletivo” e a administração seria a coordenação desses dois campos, com vista a um objetivo comum.

Alguns autores, como por exemplo, SILVA JUNIOR (1998), LÜCK (1998) e LIBÂNEO (2001), buscando aplicar a racionalização do trabalho e o trabalho coletivo mais direcionado para as instituições escolares, considerando-a “como local de trabalho” (SILVA JUNIOR, 1998), preferem atribuir ao termo organização maior abrangência, entendendo que a administração realiza-se no contexto de uma organização. Afirmam que o termo organização do trabalho escolar seria mais adequado do que administração escolar, optando pela expressão “organização e gestão da escola” (LIBÂNEO, 2001), considerando que esses termos, tratados juntos, são mais abrangente que o termo administração, pois a instituição escolar necessita ser um sistema de relações com fortes características interativas, instituição ímpar, diferenciando-se das demais empresas convencionais.

Então, o que se entende por gestão?

Por gestão pode se entender os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer esta decisão funcionar, caracterizando-se na ação pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.

Em que princípios se baseiam a gestão democrática?

A gestão democrática tem como um de seus princípios a exigência da participação coletiva dos envolvidos na tomada de decisão. Aparece então com maior ênfase a importância da tomada de decisões por meio de gestão compartilhada.

Para se conseguir a participação, acentua-se a importância de compartilhar objetivos assumidos pelo grupo e prever mecanismos institucionais:

*[...] tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro da escola. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões (PARO, 1998, p. 46).*

A gestão participativa, além de ser uma forma de exercício democrático da gestão, é um direito de cidadania e implica deveres e responsabilidades.

Se, por um lado, a gestão democrática é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro, depende da competência profissional e responsabilidade individual, de uma ação coordenada e controlada e da avaliação sistemática da operacionalização das deliberações ou dos consensos; portanto, “é necessário ter em mente que uma cultura não é mudada apenas pelo desejo, faz-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica para tanto” opondo-se ao *laissez-faire* (LÜCK, 1998, p. 18).

A gestão democrática oportuniza a todo cotista poder participar da administração de sua cooperativa. Nessa participação, os cotistas podem exercer dois tipos de autoridade na tomada de decisão, a autoridade formal e institucional (relativa ao cargo) e a autoridade “real” ou “pessoal” (derivada do conhecimento e da experiência).

Na COOPEC pode-se observar que determinados pais, usam de sua autoridade formal (fundadores, membros da diretoria) e também da autoridade pessoal (profissão e conhecimento) exerceram o poder de “imposição” e “convencimento” dos demais cooperados presentes em assembléias. Decisões normativas quanto ao horário escolar, turno de funcionamento da escola, grade curricular, proposta pedagógica ou questões econômicas, como compra do terreno e construção do prédio, rateios e outros assuntos, alguns já tratados nos capítulos anteriores, visualiza-se indícios dessa imposição.

*Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. [...] a cultura organizacional aparece de duas formas: como cultura instituída e como cultura instituinte. A cultura instituída refere-se às normas legais, à estrutura organizacional definida pelos órgãos oficiais, às rotinas, à grade curricular, aos horários, às normas disciplinares. A cultura instituinte é aquela que os membros da escola criam, recriam, em suas relações e na vivência cotidiana (LIBÂNEO, 2003, p. 320).*

As cooperativas precisam envolver o cotista no cotidiano escolar, na cultura organizacional, na qual o cotista se responsabilize pelo sucesso da cooperativa, desenvolva o espírito democrático, aprenda sobre as bases do cooperativismo não para tomar decisões corporativas, mas buscando o bem comum para a realidade interna e externa da cooperativa.

Na busca do entendimento das razões pelas quais numa escola que se anuncia com uma proposta de organização (administrativa e pedagógica) cooperativista, que se supõe a participação de pais e de professores, não ocorre a participação nem de uns e nem de outros, a falta de cultura organizacional poderia em parte explicar a não participação dos pais e professores nas tomadas de decisões.

Na gestão compartilhada, a importância da tomada de decisões aparece como maior ênfase. Mas após a tomada de decisão coletivamente, cada membro do grupo tem que assumir a sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações ou dos consensos (LÜCK, 1998).

Observam-se dois sentidos de participação articulados entre si:

*[...] a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.*

*No primeiro sentido, a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A instituição escolar é lugar de aprendizado de conhecimentos, de desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas e também de formação de competências para a participação na vida social, econômica e cultural.*

*No segundo sentido, por meio de canais de participação da comunidade, a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o status de comunidade educativa que interage com a sociedade civil (LIBÁNEO, 2003, p.329).*

### 2.3.2 A participação por meio de Conselhos

Para se entender quais as razões pelas quais numa escola que se anuncia com uma proposta de organização (administrativa e pedagógica) cooperativista, que se supõe a participação de pais e de professores, não ocorre a participação nem de uns e nem de outros, buscou-se estudar também os elementos organizacionais e a estrutura de sustentação da cooperativa, ou seja, a Assembléia Geral e os Conselhos Gestores.

As modalidades mais conhecidas de participação são os Conselhos de Escola, surgidos na escola pública na década de 80, e os Conselhos de Classe, na década de 60.

Em algumas instituições, como é o caso da COOPEC, esses canais de participação recebem nomenclatura diferentes: Conselho de Administração, equiparando-se ao Conselho de Escola, e Conselho Pedagógico-Administrativo, ao Conselho de Classe. A escolha dos integrantes para os conselhos, atendendo o Estatuto Social, tem que ser por voto direto e secreto da comunidade, por eleição democrática, na qual esteja garantido que todo cotista pode, potencialmente, tornar-se um conselheiro. A gestão democrática oportuniza a todo cotista poder participar da administração de sua cooperativa.

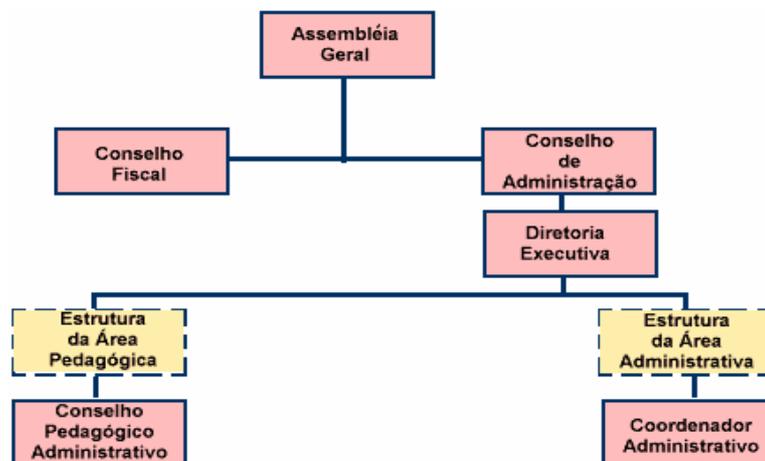


Figura 6: Organograma da COOPEC.  
Fonte: Estatuto social da COOPEC.

A Assembléia Geral dos cooperados, é o órgão supremo da cooperativa.

Os órgãos internos de participação da gestão são: o Conselho de Administração, vinculado diretamente à cooperativa, e o Conselho Pedagógico-Administrativo, vinculado à escola mantida pela cooperativa.

Cabe a esses conselhos: organização, administração, gestão e direção da cooperativa com autonomia administrativa, financeira e pedagógica. O conselho de administração, chamado de “mantenedora”, é o órgão deliberativo e executivo que administra a cooperativa em seus recursos financeiros, humanos e patrimoniais, o conselho é composto por onze cooperados, eleitos para um mandato de dois anos.

O objetivo da mantenedora é o de dar condições plenas de funcionamento ao CECAS, provendo-o de recursos materiais e humanos para que o mesmo possa assegurar uma excelente qualidade de ensino a ser ministrada aos educandos, filhos ou propostos de cooperados associados à COOPEC (art. 44 do estatuto).

São objetivos específicos da mantenedora:

- I – Em relação aos cooperados: cumprir o que dispõe o Estatuto Social,*
- II – Em relação à Equipe Escolar: dar condições suficientes para que a mesma desenvolva seus trabalhos com dignidade,*
- III – Em relação à comunidade: procurar integrar o CECAS à comunidade, promovendo intercâmbios científicos, culturais, educacionais e esportivos (artigo 3º, capítulo II).*

O Conselho Fiscal, órgão de fiscalização e controle da administração da cooperativa, é composto por cinco membros efetivos e três suplentes, para os casos de vacância, eleitos na Assembléia Geral Ordinária anual, sendo permitida apenas a reeleição de 2/5 (dois quintos) dos seus componentes; fiscaliza a administração da cooperativa, conferindo o saldo em caixa, observando o atendimento aos compromissos sociais, os recebimentos de créditos, estudando balancetes e outros demonstrativos mensais, o balanço e o relatório anual do Conselho de Administração, emitindo parecer à Assembléia Geral, informando se há

irregularidades constatadas. Poderá também convocar a Assembléia Geral se ocorrerem motivos graves e urgentes.

Cabe à diretoria executiva estimar a rentabilidade de operações e serviços, estabelecer normas de controle das operações e serviços, supervisionar as atividades da cooperativa, programar a realização de cursos e fiscalizar a qualidade e o padrão de ensino na escola mantida pela cooperativa. O mesmo cooperado não pode exercer cumulativamente cargos nos Conselhos Administrativo e Fiscal.

O Conselho Pedagógico Administrativo – CPA - é composto por representantes da COOPEC (Conselho Fiscal, de Administração, Diretoria Executiva) e do CECAS, nas figuras do diretor pedagógico, membros da equipe pedagógica e um representante de cada área da instituição (docentes, funcionários, alunos e pais). Delibera sobre assuntos relativos ao CECAS, tais como aprovação e seleção de cursos de extensão para professores e pais, excursões, disciplina, uniformes, vida escolar, calendário escolar, dentre outros.

Os membros do Conselho de Administração e do Conselho Administrativo-Pedagógico, em deliberações, todos têm direito e igualdade de voto, apenas um por cooperado, independente do número de cotas ou filhos matriculados, quer seja nas reuniões ordinárias ou extraordinárias.

### **2.3.3 Sobre as Assembléias Gerais**

A pesquisa buscou, para realizar este estudo, analisar as atas das assembléias em que houve modificações do Estatuto da Cooperativa, envolvendo alterações nos direitos dos cooperados; por meio do estudo pretende o esclarecimento do problema estudado, ou seja, a não participação dos pais e professores nas tomadas de decisões que, com o desligamento dos pais da cooperativa, leva à diminuição do alunado.

A Assembléia Geral é o órgão máximo, composto pelos cooperados, para votação e deliberação de assuntos da cooperativa, ocorrendo ao menos uma vez por ano e podendo convocar Assembléias Gerais Extraordinárias sempre que necessário.

A Assembléia Geral é soberana, composta por todos os cooperados, para deliberar sobre qualquer assunto da cooperativa.

O Conselho de Administração, por obrigação estatutária, deverá convocar, anualmente, duas Assembléias Gerais Ordinárias. A primeira deverá ser realizada entre os dias dez e vinte e cinco de fevereiro e deliberará sobre os seguintes assuntos, que deverão constar da ordem do dia: I – prestação de contas dos órgãos de Administração, acompanhada do parecer do Conselho Fiscal, compreendendo: a) relatório de Gestão; b) balanço Contábil e c) demonstrativo das contas decorrentes das contribuições para cobertura das despesas da Cooperativa e do parecer do Conselho Fiscal. II – Destinação das sobras apuradas ou rateio das perdas decorrentes da insuficiência das contribuições para cobertura das despesas da Cooperativa. III – Deflagração do Processo Eleitoral para o Conselho Administrativo e Conselho Fiscal quando for o caso.

A segunda Assembléia Geral Ordinária anual deverá ser realizada até o término do mês de outubro e deliberará única e exclusivamente sobre o planejamento anual da cooperativa para o exercício compreendido entre os meses de janeiro e dezembro do ano seguinte à sua elaboração.

Para a instalação da assembléia, é necessário que haja um quorum: dois terços do número de cooperados em condições de votar em primeira convocação, ou metade mais um dos cooperados em segunda convocação e o mínimo de vinte cooperados na terceira convocação.

Para verificação de quorum, o número de cooperados presentes, em cada convocação, se faz por suas assinaturas, seguidas dos respectivos números de matrícula.

O inciso II do artigo 6º afirma ser direito do cooperado participar das Assembléias Gerais com voz e voto; o IV do artigo 8º estatui como dever comparecer às reuniões pedagógicas ou administrativas da escola para as quais forem convocados, inclusive as de pais e mestres.

O primeiro ponto a ser ressaltado é tão obvio quanto lembrar que democratização se faz na prática. Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Essa premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não-autoritárias, assimilam o discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente (PARO,1998).

A participação dos cooperados nas assembléias e nas reuniões, mesmo quando do edital constam assuntos importantes, como alterações estatutárias, vão diminuindo de uma para outra assembléia, como pode se observar na tabela abaixo:

**TABELA 5 – Número de cooperados presentes *versus* assembléias para alterações estatutárias**

<b>Ano</b>	<b>Assembléia Geral</b>	<b>Assembléia Extraordinária</b>	<b>Cooperados participantes</b>
1992	06/03	06/07	184
1993		01/10	139
1994		24/08	83
1995		08/02	24
1997		05/02	*
1998		03/06	31

**Fonte: Atas das assembléias citadas.**

A Assembléia Geral Extraordinária ocorrida em 05/02/97, pelo volume da pauta, foi desmembrada em oito sessões:

**TABELA 6 - Número de cooperados presentes *versus* assembléia desmembrada.**

<b>Datas de realização</b>	<b>Número de participantes</b>
05/02	39
06/02	34
07/02	22
13/02	25
17/02	29
18/02	24
20/02	29
21/02	22

**Fonte:** Atas das reuniões.

Como mostra a tabela acima, não há um número representativo de cooperados nas diversas sessões, sendo que em cinco, das oito sessões, o quórum verificado esbarra no mínimo, que são de vinte presentes, para se abrir a sessão.

As deliberações nas Assembléias Gerais são tomadas por maioria simples de votos dos cooperados presentes e com direito a votar, tendo, cada cooperado presente, direito a um só voto, qualquer que seja o número de suas cotas. Na ausência do cooperado, o cônjuge ou co-responsável definido no livro de matrícula do cooperado terá direito de voto, porém não pode ser votada, condição reservada apenas ao sócio.

O que ocorrer na Assembléia Geral deve constar de ata circunstanciada, lavrada no livro próprio, aprovada e assinada ao final dos trabalhos pelos diretores e fiscais presentes, por uma comissão de cinco cooperados designados pela assembléia e, ainda, por quantos queiram fazê-lo. Cabe recurso das decisões deliberadas em assembléia aos órgãos cooperativos ou à justiça comum.

Prescrevem-se em quatro anos a ação para anular as deliberações da Assembléia Geral viciada em erro, dolo, fraude ou simulação, ou tomada com violação da lei ou do Estatuto Social, contando o prazo em que a assembléia tiver sido realizada.

Na trajetória da cooperativa, os cooperados foram sendo surpreendidos com modificações nas cotas e nas suas condições de cooperados por deliberações de Assembléias, e, como visto na tabela anterior, com quórum mínimo, afetando seus direitos.

No início de funcionamento da COOPEC, no artigo 21 do Estatuto Social original, havia somente uma denominação quando se referia ao cooperado. Este era simplesmente tratado por cotista, em razão de ser portador de uma cota-capital (art. 21).

A simples denominação de “cotista” foi se alterando e adquirindo complexidade.

### **2.3.3.1 Primeira alteração do Estatuto**

Em Assembléia Geral Extraordinária no dia 1 de outubro de 1993, a denominação sofreu sua primeira alteração. Deliberou-se diferenciar o cotista em dois grupos: o cotista ativo e o cotista inativo.

**Cotista Ativo** é o cooperado que, detendo a posse de uma cota-capital, tiver um filho, neto, dependente legal ou proposto, fazendo uso de uma “vaga” na escola mantida pela cooperativa, podendo votar e ser votado.

**Cotista Inativo** é o cooperado que continua com a posse de uma cota capital, mesmo após o término do uso daquela “vaga” pelo seu filho, neto, dependente legal ou proposto no CECAS; ou o cooperado cujo filho, neto, dependente legal ou proposto estiver em licença do uso da “vaga”; ou, ainda, o cooperado, detentor de uma cota-capital para uso futuro, tendo o direito de votar, mas não ser votado para qualquer cargo de direção ou representação.

Em que essa alteração estatutária modificou nos direitos do cooperado? Quais são os prováveis motivos que provocaram a alteração?

A principal modificação foi a seguinte: se anteriormente todos os pais tinham as mesmas chances de dirigirem a cooperativa, com a introdução no estatuto da denominação de cotista inativo, a partir de outubro de 1993, a menos de um ano de funcionamento da escola, à chance do cotista estar à frente da cooperativa dependeria de uma condição, manter seus filhos matriculados, condição restrita ao cooperado ativo. Ao cotista inativo caberia apenas o direito de votar, estando impedido estatutariamente de ser votado, ou seja, impedido de dirigir a cooperativa. Para entender as possíveis razões para essa alteração no artigo 21, cabe aqui levantar duas hipóteses.

Hipótese 1 – A razão se prenderia à questão financeira; a alteração teria a finalidade de “segurar” o cotista na condição de ativo.

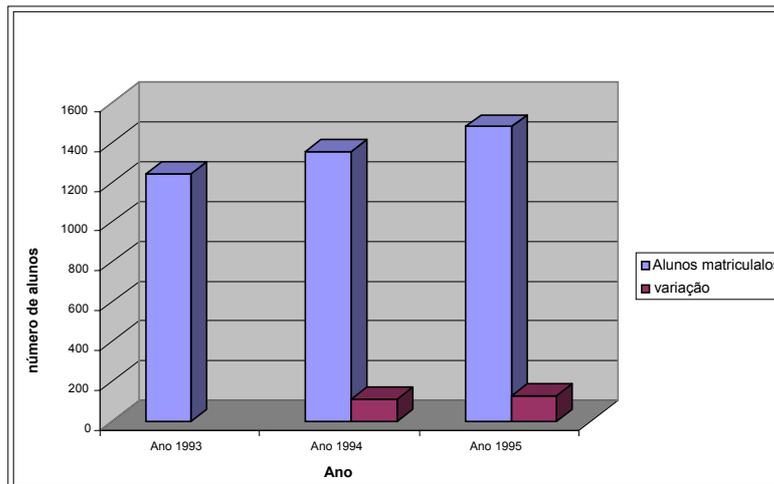
Ao cotista ativo cabe a obrigação de pagar o rateio das despesas e o inativo está dispensado do pagamento do mesmo, enquanto estiver na condição de inativo. Assim sendo, quanto maior o número total de cotistas ativos, maior a arrecadação, portanto, menor a parcela do rateio para cada um, ou seja, a quantidade provoca barateamento dos custos. A decisão dos pais para a criação da cooperativa foi o alto custo das mensalidades das escolas particulares; portanto, deveriam manter o rateio acessível para aquela classe social.

Porém, a análise do número de alunos matriculados se mostrou crescente de 1993 a 1995, demonstrando que havia, na época, grande procura por cotas; a escola aumentava dia a dia seu alunado e a ocupação do prédio estava além do previsto na sua construção, como mostra a tabela.

**TABELA 6- Ano letivo *versus* número de alunos matriculados.**

<b>Ano</b>	<b>Alunos matriculados</b>	<b>variação</b>
1993	1244	
1994	1356	+ 112
1995	1482	+ 126

**Fonte: Plano escolar da COOPEC.**



**Figura 7: Ano letivo versus número de alunos matriculados.**  
**Fonte: Plano escolar da COOPEC.**

Nos três anos iniciais da escola, houve um crescimento de 19,77% no alunado. O ano de 1995, na história da COOPEC, foi o de maior número de alunos matriculados. Também foi em 1995 que começou a funcionar a segunda cooperativa em São José do Rio Preto, a COOPEN.

As cotas podem ser transferidas dadas às alterações estatutárias; porém, a idéia da escola cooperada mobilizando os pais e a previsão de encarecimento do rateio não pode ser considerada como razão para a modificação. Essa hipótese pode ser considerada muito pouco provável.

Hipótese 2 – A razão se prenderia ao poder de mando. A medida tomada seria uma estratégia política para assegurar nas mãos de alguns poucos cotista-ativos, com filhos em início de curso, o poder de gestores da cooperativa, que, permanecendo nos cargos, não sofreriam ameaça de quebra de poder e de seus interesses. Não se pode pautar pela ingenuidade e esperar que

*[...] os atos e as relações no interior da instituição escolar se dêem de forma harmoniosa e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma freqüente nem imediata. Em sua prática diária, as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola (PARO, 1998, p. 46).*

Interesses conflituosos podem ser os motivos que levaram à mudança do estatuto e afastando dos inativos a possibilidade de ocuparem o comando da cooperativa.

Alguns indícios podem ser verificados pelo índice de permanência dos mesmos membros na composição das primeiras gestões da cooperativa. Um indício que merece consideração já aparece no levantamento dos componentes do Conselho de Administração da primeira gestão (1992/93) e dos cargos ocupados. Dos dez integrantes do primeiro Conselho de Administração, cinco integrantes (a metade) compuseram a diretoria executiva e os outros cinco ficaram sem função executiva, porém, com função deliberativa:

José João Domingues - Diretor Presidente

Gentil Luiz de Faria - Diretor Vice-Presidente

Francisco Augusto César Serapião Jr. - Diretor Financeiro

Aristides Pereira dos Santos - Diretor Secretário

João Dias Yanes - Diretor de Operações

Alexandre José Granzotto (sem cargo executivo)

Irones Villa Alves (sem cargo executivo)

João Fernandes Jr. (sem cargo executivo)

Marco Antonio Martins (sem cargo executivo)

Natalina Freneda Vilches da Silva (sem cargo executivo)

Observa-se que os componentes do mandato provisório são os mesmos que lideraram as comissões administrativas e pedagógicas na implantação da COOPEC, selecionaram docentes e funcionários, escreveram matérias em defesa do ideal cooperativo no jornal local, destacaram-se no movimento pela criação da cooperativa e comandou a primeira reunião para a viabilização da criação da cooperativa.

Como pioneiros e fundadores, eles chamaram para si a direção da cooperativa, durante a compra do terreno, a construção do prédio e o primeiro ano de

funcionamento da escola, da matrícula inicial dos alunos até a rematrícula para o ano seguinte. Portanto, o comando e a participação efetiva nas tomadas de decisões couberam a um número restrito de associados fundadores.

Outro indício é o de que a alteração estatutária no artigo 21 ocorreu em finais de outubro de 1993, antecipando a primeira eleição ordinária para a formação de nova diretoria. Essa alteração impediu a candidatura dos cotistas inativos na eleição, ou seja, aqueles que, embora portadores de cota, não tinham mais os seus filhos matriculados na escola.

Com o caminho que tomou a pesquisa na análise dos dados, permite-se levantar uma hipótese: pais mais participantes ou com expectativas de participação saem de cena antes da primeira eleição regular, pois não interessava aos fundadores, portanto, que os pais descontentes modificassem os rumos da escola.

Esse fato remete a um outro, o esvaziamento das assembléias. A não participação dos pais nas decisões, que passaram a não atender mais às convocações da diretoria executiva e, como conseqüência, as assembléias, que deveriam ser o espaço para os debates e as decisões, tornou-se o espaço de poucos, com decisão pela minoria, ferindo, assim, sua representatividade democrática.

Para melhor se entender o próximo indício, é necessário um esclarecimento prévio sobre o encaminhamento pertinente à escolha dos cargos e de seus ocupantes após a eleição para o conselho de administração.

A possibilidade de o cotista vir a ocupar um cargo na diretoria executiva levará em conta que: a) os cotistas votam em apenas um dos candidatos inscritos na eleição; b) Os onze candidatos mais votados serão empossados e integrarão o novo Conselho de Administração; c) Ao Conselho de Administração empossado é dada a competência e a autonomia para elaborar seu regimento interno; d) Os cargos da diretoria executiva definidos

no novo regimento interno do Conselho serão preenchidos pelos conselheiros empossados, por meio de eleição interna, ou seja, cabe aos conselheiros escolherem dentre eles, os ocupantes dos cargos (artigos 54 a 62).

Apurados os votos da primeira eleição ordinária para o Conselho de Administração, os membros eleitos para a nova gestão, em sua maioria, já faziam parte do conselho anterior.

Por meio da distribuição dos cargos da diretoria executiva do Conselho de Administração e dos integrantes do conselho fiscal, na segunda gestão (1993/1995), pretende-se mostrar o uso de poder para a permanência do mesmo grupo, praticamente nas mesmas funções que já exerciam no mandato anterior, funções estas de destaque na comunidade escolar.

Na gestão anterior, a diretoria executiva era composta por cinco cargos e, naquele momento, por dez, o dobro dos cargos da gestão passada. Os conselheiros empossados para a segunda gestão, em início de novembro de 1993, usando da prerrogativa do estatuto, elaboraram um novo regimento interno e ampliaram o número de cargos para a diretoria executiva, de modo que nenhum membro do conselho de administração ficasse sem um cargo executivo, ou seja, sem função de mando e comando, diferentemente da outra gestão, em que só a metade dos conselheiros ocupou cargos. Agora são dez cargos para dez pessoas. Permitindo-se a analogia com uma tribo, pode-se afirmar que há mais caciques que guerreiros.

Muitos cargos passaram a ter diretor e também vice-diretor; a função, que era desempenhada por um ocupante, agora passa a ser por dois: diretor-presidente e diretor vice-presidente; diretor financeiro e vice-diretor financeiro; diretor secretário e vice-diretor secretário; as demais funções continuaram com um só cargo, tais como diretor de operações e diretor de suprimentos, diretor de patrimônio e diretor de relações públicas.

Com a permanência da maioria dos integrantes da gestão anterior, houve um “rodízio” ou “permuta” entre os cargos. Com exceção do cargo hierarquicamente de maior importância, o de presidente da diretoria executiva, que permaneceu com o mesmo cotista por mais dois anos. Assim sendo, o comando da COOPEC ficou nas mãos do mesmo grupo nos quatro primeiros anos de funcionamento.

Outro fato a ser destacado é o de que os dois primeiros mandatos sofreram prorrogação. A primeira gestão foi prorrogada por mais um ano e a segunda gestão, que deveria encerrar em outubro de 1995, foi prorrogada por mais cinco meses, adiando então as eleições março de 1996.

A permanência dos mesmos integrantes e a prorrogação do tempo no comando apresentam-se como um forte indício de corporativismo, instrumento de dominação incoerente para uma instituição que se declara de gestão democrática. O corporativismo impediu a correção de rumos e o final do segundo mandato coincide com o início da retração do número de alunos. Muitos alunos, em dezembro de 1995, não se rematricularam para 1996.

O Conselho Fiscal, na época, também era eleito por dois anos, coincidindo com o mesmo período da diretoria executiva. Dos cinco membros do Conselho Fiscal efetivo, três membros continuaram por mais um mandato no controle e fiscalização contábil dos balancetes apresentados pelos gestores.

Atualmente não se permite a reeleição do Conselho Fiscal e o mandato foi reduzido para um ano. Para cada mandato do Conselho de Administração correspondem dois mandatos de Conselho Fiscal.

Uma eleição sem renovação não pode ser considerada democrática, pois não se observou a participação de novos cotistas na formação da nova gestão, não se abriu espaços para novas propostas. O poder de comando continuou nas mãos dos mesmos, inicialmente por quatro anos, depois para alguns, até a gestão atual. Uma cooperativa que não renova seu

comando, buscando forças, idéias e caminhos novos em momento de crise, rateio alto e poucos alunos matriculados pode cristalizar os caminhos escolhidos e provocar a entropia da instituição.

Um fato que mostra essa tendência conservadora foi o de que, a partir da gestão de 97/99, passou a fazer parte da diretoria executiva, como conselheiros natos, os diretores presidentes das gestões anteriores que, passando a freqüentar as reuniões semanais do Conselho Administrativo, podiam propor assuntos novos para a pauta, defender sua opinião nos antigos e assim influenciar nas decisões do colegiado.

Pelo exposto nos parágrafos acima, a hipótese de manutenção de poder e hegemonia nas mãos de poucos se confirma, visto que sempre é o mesmo grupo a ocupar os cargos no Conselho de Administração e Conselho Fiscal. Das poucas modificações que ocorreram no Conselho de Administração e Fiscal, em sua maioria foi por desligamento dos cotistas.

### **2.3.3.2 Nova alteração do Estatuto**

A segunda alteração no artigo 21 ocorreu por deliberação da Assembléia Geral Extraordinária de 30/06/1998, alterando novamente as denominações para o cotista.

a) Cooperado-Fundador: os cotistas, que adquiriram suas cotas até 30 de junho de 1998, devendo subscrever 1 (uma) cota-capital do Capital Social para cada filho, neto, dependente legal ou proposto. Para estes cotistas, até o de número 1740, a Cota-Capital era subdividida em dez quotas-partes e seu valor de venda determinado pelo patrimônio da Cooperativa, atualizada pelo Conselho de Administração, obedecidas às disposições legais.

b) Cooperado-Contribuinte é o cotista que adquiriu uma cota-parte após 30 de junho de 1998, para cada filho, neto, dependente legal ou proposto, sob as novas alterações estatutárias (Anexo G).

Como esta alteração afetou o cooperado?

O **cooperado fundador**, portador de uma cota-capital, fica desobrigado do pagamento da taxa de manutenção patrimonial – TAMPÁ - enquanto seu filho, neto, dependente legal ou proposto estiver fazendo uso da cota adquirida.

O **cooperado contribuinte**, portador de cota-contribuinte, não é considerado fundador da instituição, portanto, não tem participação patrimonial na cooperativa, nem fração ideal do terreno e do prédio escolar; tem obrigação de pagamento da TAMPÁ cobrada no ato da matrícula e na rematrícula anual do aluno.

A mudança assegurou para a cota-capital ser transferível e negociável, portanto, comercializada, vendida e para a cota-contribuinte; assim, ser inegociável e intransferível.

A substituição da cota-capital por cota-contribuinte evitou, na distribuição real, maior fragmentação das frações ideais do patrimônio com quem chegou depois; por meio dessa medida conseguiram seu intento, já que um número menor de cotista se beneficiou com a posse do patrimônio.

## **2.4 Retrato da Cooperativa em 2004**

O retrato que a COOPEC apresenta em 2004, pode ser sintetizado da seguinte maneira:

a)- possui um complexo escolar amplo, com cinco pavimentos e quarenta e oito salas, com recursos modernos de multimídia, área esportiva, laboratório de línguas, biologia, ciências, espaços para projetos especiais; vide foto abaixo.

b) funciona regularmente no período da manhã, com quatrocentos e oitenta e nove alunos matriculados. À tarde, só permanecem os alunos da primeira e segunda série do ensino médio, para aulas de laboratórios.

c) a cooperativa é composta por uma grande equipe de funcionários e corpo docente, com salários acima da média da grande maioria das escolas da cidade, embora a redução de turmas e período, em 2001, trouxe também o desemprego para alguns.

d) um rateio mensal caro, em virtude de possuir um amplo complexo escolar de manutenção cara, muitos empregados e um número reduzido de alunos matriculados.

e) conta com dois tipos de sócio-cooperados:

- os portadores de cota-capital, denominado de cooperado-fundador; e,
- os portadores da cota-contribuinte. Essa cota-contribuinte é emitida por ocasião do ingresso do cooperado, é inegociável, intransferível e extinta e reembolsada em seu desligamento da cooperativa, pelo preço que foi comprada, sem indexação nenhuma, e, atualmente, leva em média dois anos para o reembolso da mesma.

O cooperado-contribuinte tem obrigação de pagamento da TAMPA cobrada no ato da matrícula e na rematrícula anual do aluno no valor de 60 UFIR. A única exceção que isenta o portador da cota-contribuinte do pagamento da TAMPA é quando se faz uso da mesma para a educação infantil e enquanto nessa condição.

f) a participação dos pais no Conselho de Administração da cooperativa, no presente momento, poder arriscar-se a considerá-lo um paradoxo, um serviço voluntário recrutado por coerção. Atualmente, precisa-se realizar um laborioso "convencimento" para conseguir a adesão de cooperados para compor os onze conselheiros efetivos; exemplo disso é que nas três últimas eleições candidataram-se estritamente apenas onze membros, não havendo número de suplentes.

g) não há de interesse da maioria dos em participar das decisões da cooperativa, percebida pelo esvaziamento das assembléias; elas são realizadas com o quórum mínimo e algumas até não se instalam por falta de quórum.

h) convive com inadimplência, motivada pela situação econômica dos pais, que leva a um orçamento pouco sustentável para cobrir as despesas.

i) não apresenta no número de entrada de alunos um número que reponha os alunos transferidos e concluintes; assim, trabalha com uma entropia, que pode levar ao fechamento da cooperativa.

k) Apesar de com todo esse quadro atípico apresentado por essa cooperativa, em relação a outras cooperativas de sucesso, faz parte da cooperativa pessoas que esperam que ela sobreviva a mais essa crise, o que pode ser constatado no trecho a seguir, retirado da circular CA- 002/2003, no momento da renovação do último Conselho de Administração:

*Durante o período de 24 a 31 de março de 2003, ficaram abertas as inscrições para cooperados interessados em participar do Conselho de Administração. Ao término desse período, apenas 07 cooperados inscreveram-se. Todos sabem que, sem a constituição de um novo Conselho de Administração, a continuidade da COOPEC fica inviabilizada. Certos de que essa não é a intenção de nenhum dos cooperados, conclamamos os interessados em participar ativamente da administração da nossa cooperativa a juntarem-se a nós, candidatando-se para compor o Conselho de Administração na gestão 2003 -2005.*

O apelo da circular COOPEC, não produziu efeito, a falta de interesse para a eleição ao conselho de administração perdurou.

Então se expediu nova circular aos pais:

*Lembramos aos Srs. Cooperados que se encontra, aberta na Secretaria da Cooperativa, as inscrições para a eleição do novo Conselho de Administração da COOPEC. A existência do Conselho de Administração/Diretoria Executiva é exigência condicional para o funcionamento legal da Cooperativa.*

O comunicado, reproduzido abaixo, mostra a situação em questão:

## **COMUNICADO URGENTE**

**COOPEC – ASSEMBLÉIA GERAL ORDINÁRIA – 2ª CONVOCAÇÃO**

Prezado (a) Cooperado (a):

Devido a falta de “quórum”, a Assembléia Geral Ordinária, agendada para o dia 28/03/2005 não pode ser realizada. Em conjunto com os cooperados presentes na reunião num total de 17 cooperados, consensou-se por convocar nova Assembléia para o dia **04/04/2005** (segunda-feira). Lembramos que a realização da Assembléia é imprescindível para a continuidade dos trabalhos da cooperativa. Desta forma, reiteramos a importância do seu comparecimento. Assim, não deixe de atender esta 2ª convocação.

**A Cooperativa só existe com a participação de todos!**

O comunicado foi enviado aos pais; porém, na assembléia do dia 04/04/2004, compareceram apenas vinte e quatro cooperados, quatro acima do quórum mínimo.

A mobilização do atual Conselho de Administração, para obter a participação dos pais, não se pode prever, a que resultado chegará, porém, não há indícios de sucesso a curto prazo, causada por ingerências de alguns conselhos anteriores; porém, como o futuro é uma incógnita a desvendar, permitindo uma analogia, pode-se dizer que, hoje ela se encontra na condição de um filme que, quando revelado apresentará o novo retrato: se perdurar a não participação de será de insucesso, a COOPEC fechada e, se houver participação de pais e professores a COOPEC se revitalizará.

### **CAPÍTULO III**

#### **O CONTEXTO SÓCIO-ECONÔMICO E A COOPEC: A REALIDADE DE MERCADO**

Para se entender a evolução das matrículas na trajetória da escola, estudou-se o assunto por meio dos planos escolares, começando pelo ano letivo de 1993, primeiro ano de funcionamento da escola, até o ano de 2004, quando se encerrou a coleta de dados da presente pesquisa.

Para buscar as informações necessárias para nutrir a pesquisa sobre a evolução das demais redes de ensino local, novamente se recorreu aos dados apresentados nas Revistas da Conjuntura Sócio-Econômica dos anos de 1995 até 2004. A categoria de análise usada para possíveis explicações dos dados encontrados foi à evolução ocorrida no contexto educacional, especialmente a mudanças, provocada pelas políticas educacionais, como a vigência da LDBEN e a municipalização do Ensino Fundamental.

Neste capítulo também se buscou verificar a constatação de que o mercado trabalha com reificação.

Para se verificar a possibilidade dessa constatação, optou-se pelo estudo, ainda que brevemente, da inadimplência dos cooperados, da evolução do rateio mensal, da falta de cultura organizacional cooperativista e a descaracterização da proposta educacional inicial, para uma escola que visa garantir uma vaga na universidade.

O estudo encaminhou a pesquisa para outras questões a serem esclarecidas, ou seja, quais as implicações de classe social dos cooperados fundadores da COOPEC. Qual é a classe social dos fundadores da cooperativa e o que os levou a produzir uma escola tão “cara”, sendo que se fundou uma cooperativa que pressupõe ajuda-mútua, escola para a formação da cidadania e preços acessíveis? Os seus interesses iniciais já seriam vagas para seus filhos em

uma boa universidade?

Para entender essas e outras questões sobre o perfil e as condições dos cooperados, buscou-se estudar, sem pretensão de esgotar o assunto, que é de grande complexidade, as implicações de classe social, especialmente as que dizem respeito à classe média, principalmente na década de 90. Sabendo-se que se trata de um assunto complexo e que pode ser abordado por variadas óticas, optou-se pelos referenciais anunciados nos estudos de MILLS (1979) e QUADROS (1991 e 1994).

### **3.1 O alunado da COOPEC e das demais redes escolares da cidade**

Os dados coletados nos planos escolares da COOPEC indicaram que, durante os anos de 1993 a 1995, a escola apresentou uma evolução positiva e considerável no número de alunos matriculados. Iniciou seu funcionamento em 1993 com mil, duzentos e quarenta e quatro alunos matriculados; em 1994, aumentou para mil, trezentos e cinquenta e seis e, em 1995, para mil, quatrocentos e oitenta e dois alunos, maior número de alunos matriculados durante a trajetória da escola. A partir de 1996, ocorre uma diminuição progressiva de alunos, de mil, trezentos e trinta e dois alunos em 1996, chega em 2004 com quatrocentos e oitenta e nove matrículas.

A cada ano que ocorreu mudança de contexto e/ou implicações de políticas educacionais procurou-se, mesmo que brevemente, tentar esclarecer os acontecimentos; entretanto, alguns anos, por apresentarem as mesmas manifestações do ano anterior, ou seja, a não ocorrência de mudança no cenário, os dados serão apresentados seqüencialmente e sem comentários.

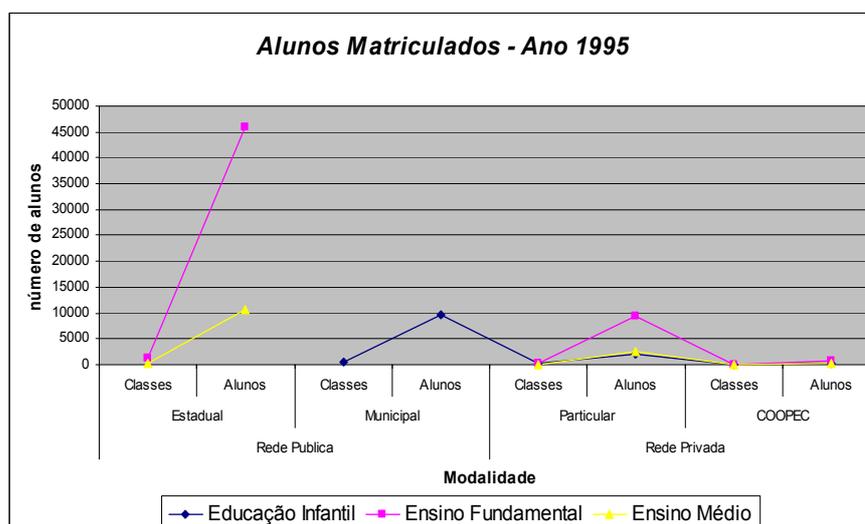
Para se verificar os prováveis motivos que levaram à diminuição acentuada do alunado na COOPEC, decidiu-se iniciar a demonstração a partir do ano de 1996, de forma

articulada com a evolução das demais redes escolares concorrentes: a da escola pública e a rede particular.

**TABELA 8. Alunos matriculados – ano 1995.**

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil			390	9.639	129	2.014	15	244
E. Fundamental	1.367	45.949			327	9.396	32	893
E.Médio	280	10.626			80	2.629	12	345
Total	1647	56.575	390	9.639	536	14039	59	1482

Fonte: BOLÇONE, et al., 1995



**Figura 8: Alunos matriculados – 1995**

Na figura anterior se pode notar que a maior rede, em 1995, é a da escola pública estadual, tanto em relação ao ensino fundamental quanto ao ensino médio. A rede municipal atendia, na época, somente os alunos da educação infantil. A concorrente que se apresentava, na realidade, para a rede estadual, nas etapas de ensino fundamental e médio, portanto, era a rede particular.

TABELA 9- Alunos matriculados - ano 1996.

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil			401	10.092	108	1490	12	150
E. Fundamental	1.284	43.813	27	819	298	8.733	38	890
E. Médio	323	11.376			106	4.743	11	292
Total	1607	5518	428	10.911	512	14966	61	1332

Fonte: BOLÇONE, et al. 1996

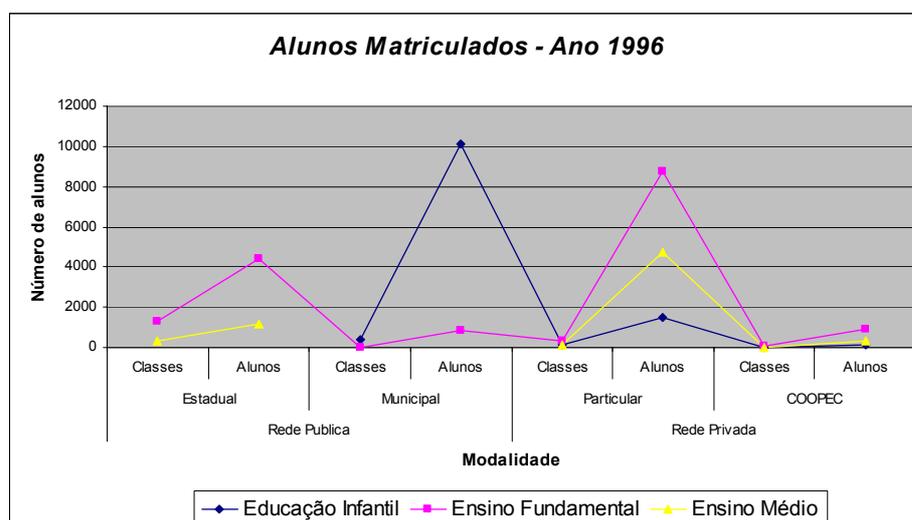


Figura 9: Alunos matriculados – ano 1996

Na figura acima, os dados de 1996 revelaram, como em 1995, que a maior rede escolar continuava sendo a da escola pública estadual, tanto em relação ao ensino fundamental quanto ao ensino médio. A rede municipal, que anteriormente atendia somente os alunos da educação infantil, iniciou, neste ano, uma rede própria de ensino fundamental com um número bem discreto, vinte e sete classes, atendendo oitocentos e dezenove alunos.

A única concorrente para a rede estadual que se apresentava nas etapas de ensino fundamental e médio ainda era a rede particular. Na rede particular ocorreu uma diminuição dos alunos do ensino fundamental e um aumento dos alunos do ensino médio.

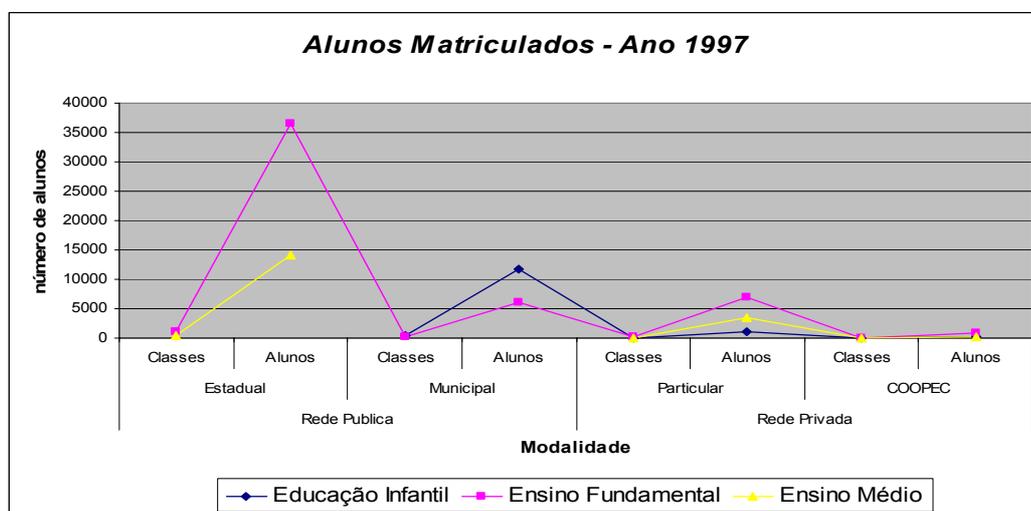
Contrariando a manifestação de aumento de alunos do ensino médio na rede privada, as baixas da COOPEC foram representativas, totalizando cinquenta e três alunos; demais segmentos escolares, o ensino fundamental perdeu só três alunos; entretanto, outra forte diminuição ocorreu na educação infantil, reduzindo o alunado de duzentos e quarenta e quatro para cento e cinquenta. No cômputo geral, a diminuição de matriculados foi de cento e cinquenta alunos.

Em 20 de dezembro de 1996, entrou em vigor a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterando o cenário educacional de todos os municípios, com o aparecimento dos Sistemas Municipais de Ensino. Um sistema autônomo, que se organiza com propostas curricular e pedagógica própria e com a autonomia de gestão dos órgãos tanto o normativo - Conselho Municipal de Educação - quanto o executivo - Secretaria Municipal de Educação, de gestão democrática.

**TABELA 10. Alunos matriculados - ano de 1997**

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	-		458	11.793	75	1.117	10	122
E. Fundamental	1.044	36.465	272	5.989	262	6.960	33	833
E. Médio	349	14.148			100	3.453	09	279
Total	1.393	50613	730	17.782	437	11.530	52	1.234

Fonte: BOLÇONE, et al. 1997



**Figura 10: Alunos matriculados – ano de 1997**

TABELA 11. Alunos matriculados - ano de 1998.

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	-		472	10.522	101	1.234	08	85
E. Fundamental	901	32.082	335	10.569	293	9.400	31	771
E. Médio	362	13.935	-		103	3.515	10	269
Total	1263	46.017	807	21.091	497	14.149	49	1.125

Fonte BOLÇONE, et al. 1998

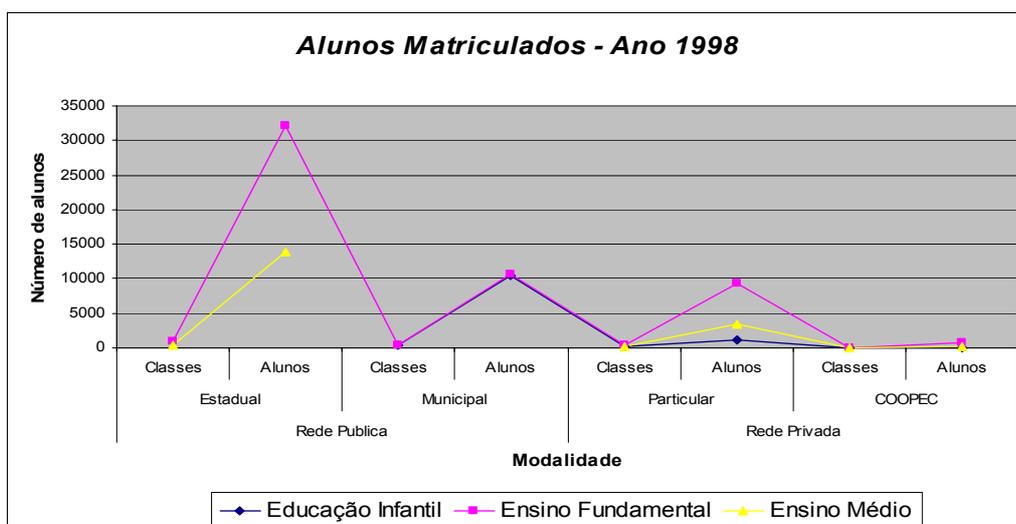


Figura 11. Alunos matriculados – ano de 1998.

Em 1998, aconteceu o convênio entre os governos estadual e municipal para a municipalização do ensino nas escolas de ensino fundamental. Os alunos das escolas municipalizadas de ensino fundamental passam então a pertencer à gestão da Secretaria Municipal de Educação, provocando aumento considerável no número de alunos.

Os dados mostram que, no ensino médio, ocorreu um pequeno aumento de alunos na rede estadual e uma permanência do número de alunos na rede privada. Na COOPEC, ocorreu diminuição de alunos em todos os segmentos. Mesmo apresentando retração na demanda o número de alunos, o número de classes de ensino médio aumentou: eram nove em 1997 e dez em 1998. Pode esses dados, ser um indício da valorização e da prioridade dos gestores por esse nível de ensino.

TABELA 12. Alunos matriculados – ano de 1999.

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil			382	9.068	69	913	08	114
E. Fundamental	837	30.115	414	13.134	363	9.507	29	716
E. Médio	390	15.171			100	3.391	07	227
Total	1.227	45.286	796	22.202	532	13.811	44	1.057

Fonte: BOLÇONE, et al. 1999

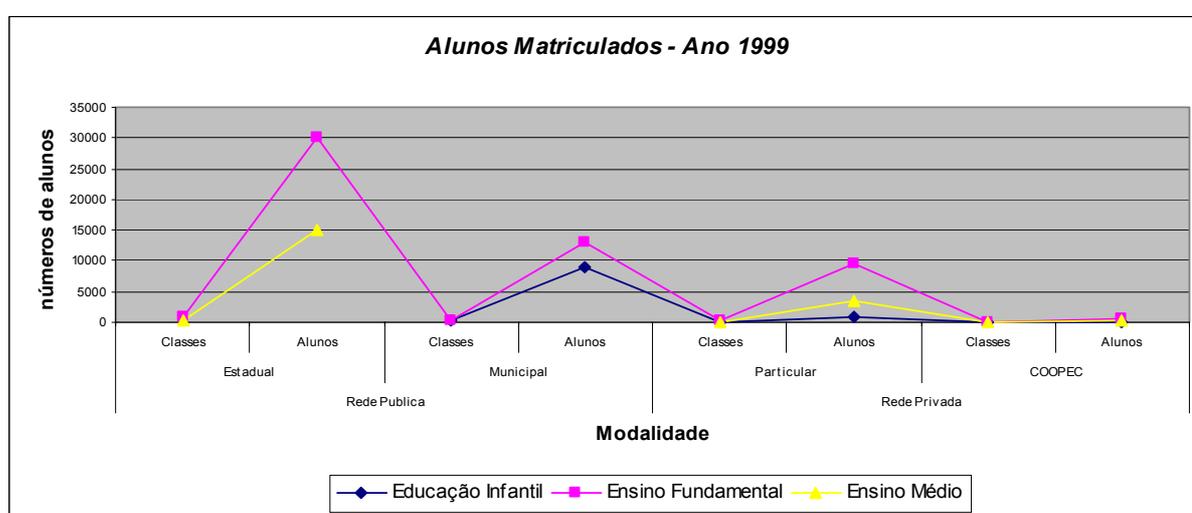


Figura 12: Alunos matriculados – ano de 1999.

TABELA 13. Alunos matriculados - ano de 2000

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	01	22	387	9.389	163	3.114	09	124
E. Fundamental	787	27.161	458	14.345	352	8.015	26	658
E. Médio	429	16.057			106	3.445	08	229
Total	1.217	43.240	845	23.734	621	14.574	43	1.010

Fonte: BOLÇONE, et al. 2000

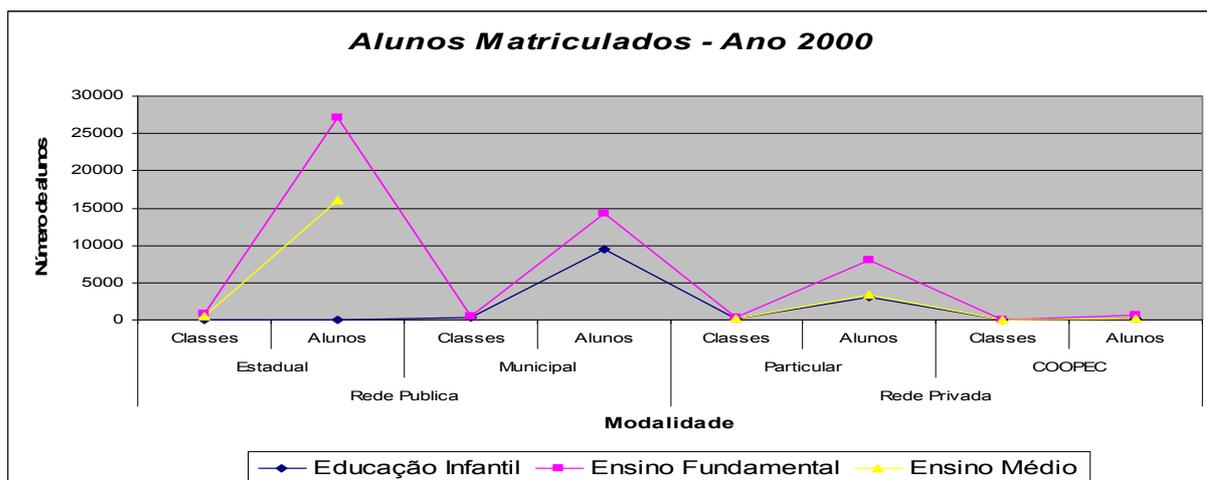


Figura 13. Alunos matriculados - ano 2000.

TABELA 14. Alunos matriculados - ano de 2001.

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	02	32	401	9.552	293	4.718	08	111
E. Fundamental	708	24.367	505	15.605	372	8.280	24	565
E. Médio	439	15.807			110	3.709	07	222
<b>Total</b>	<b>1.149</b>	<b>40.206</b>	<b>906</b>	<b>25.157</b>	<b>775</b>	<b>16.707</b>	<b>39</b>	<b>897</b>

Fonte: BOLÇONE, et al. 2001

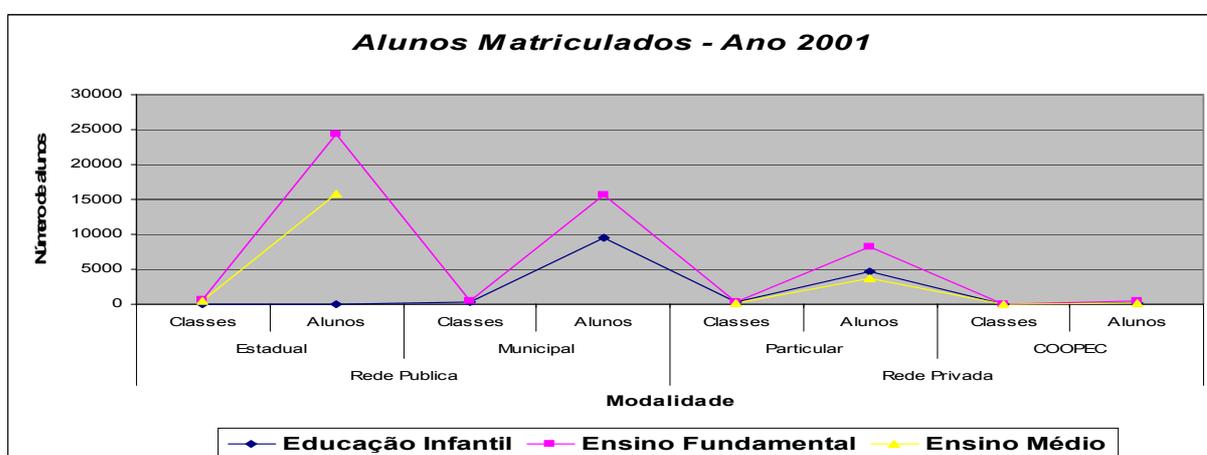


Figura 14. Alunos matriculados – ano 2001

TABELA 15. Alunos matriculados – ano de 2002

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	02	25	393	9.573	343	5.557	07	79
E. Fundamental	644	22.276	522	16.637	392	8.874	21	482
E. Médio	454	15.650			118	3.893	08	231
Total	1.100	37.951	915	26.210	853	18.324	36	792

Fonte: BOLÇONE, et al. , 2002

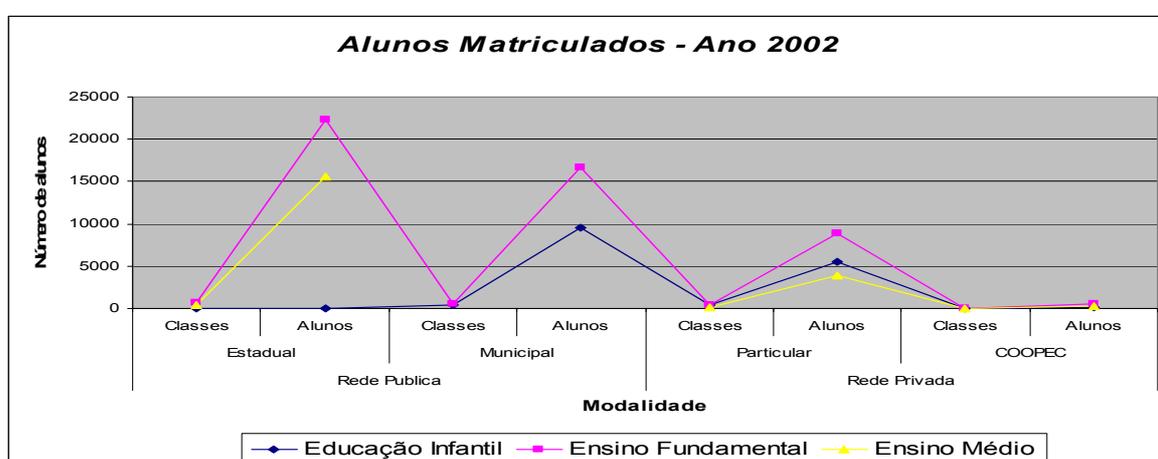


Figura 15: Alunos matriculados – ano de 2002

TABELA 16. Alunos matriculados - ano de 2003.

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	02	18	392	9.577	349	6.260	05	61
E. Fundamental	602	20.383	529	17.040	451	10.895	15	354
E. Médio	450	15.966			123	3.987	08	214
Total	1.054	36.367	17.432	10.106	923	21.142	28	629

Fonte: BOLÇONE, et al. , 2003

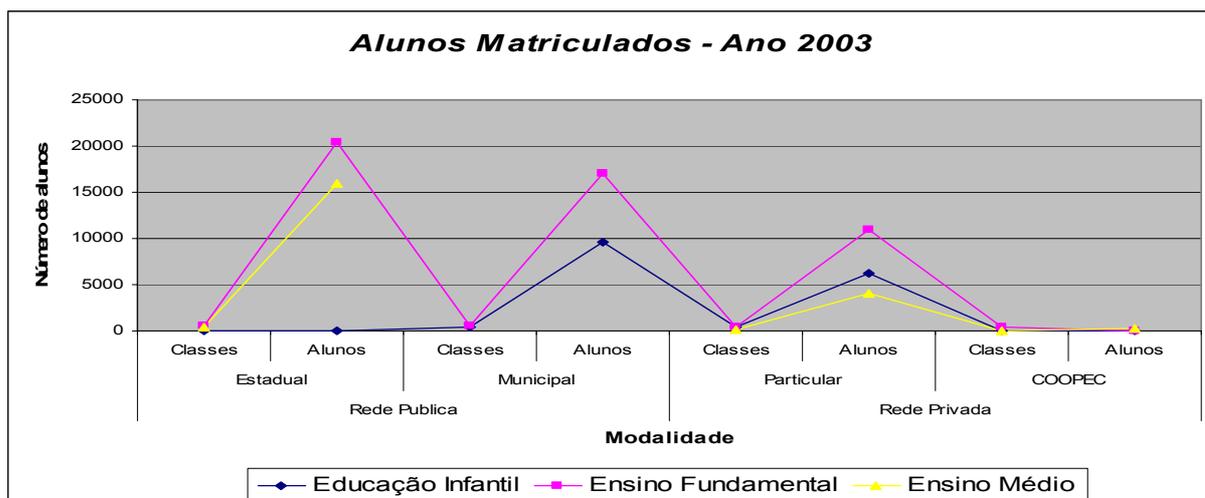


Figura 16: Alunos matriculados – ano de 2003

TABELA 17. Alunos matriculados - ano de 2004

MODALIDADE	REDE PÚBLICA				REDE PRIVADA			
	Estadual		Municipal		Particular		COOPEC	
	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos	Classes	Alunos
Ed. Infantil	02	13	385	9.237	123	1.530	03	36
E. Fundamental	607	19.554	537	17.305	375	8.234	12	292
E. Médio	439	15.563			122	3.919	05	161
Total	1.048	35.130	922	26.542	620	13.683	20	489

Fonte: BOLÇONE, et al., 2004

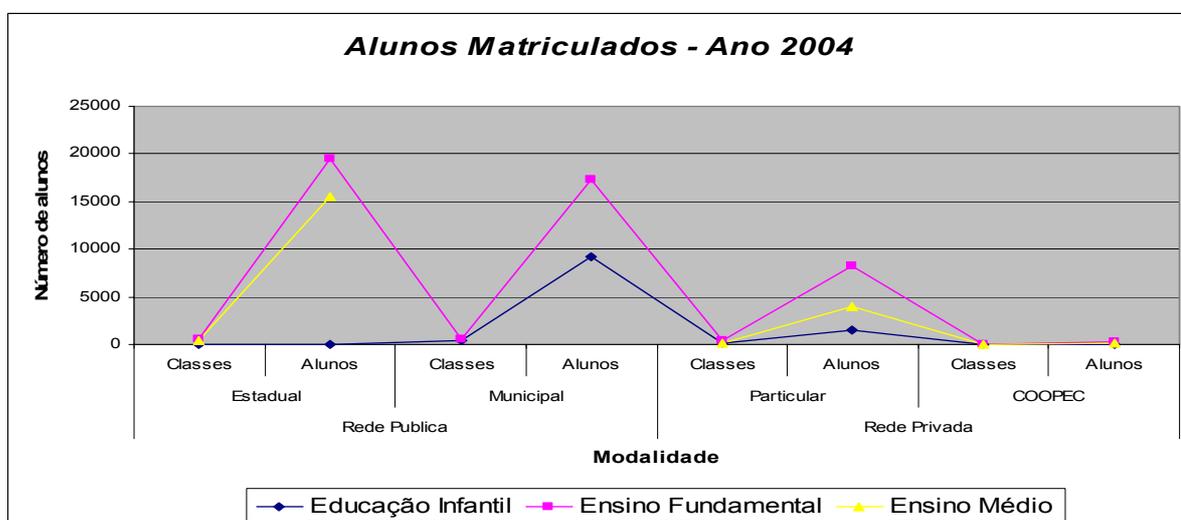


Figura 17: Alunos matriculados – ano de 2004

Em síntese, pode-se afirmar que, entre os anos de 1996 a 2004, período abrangido pela pesquisa, o Sistema Municipal de Ensino conservou números representativos de aluno no ensino fundamental, próximo a dezesseis mil alunos matriculados. A rede estadual apresentou uma conservação do alunado de ensino médio, também próximo aos dezesseis mil. A rede particular como um todo conservou quase o mesmo número de alunos em todos os segmentos. Porém, a COOPEC não acompanhou a manifestação ocorrida nem nas escolas privadas e nem nas públicas; foi, ano a ano, perdendo seu alunado.

Para melhor visualização, na tentativa de apreender algum indício, que levasse a outros motivos para a diminuição dos alunos, foram elaboradas a tabela e a figura a seguir:

**TABELA 18. Número de alunos *versus* ano letivo e a taxa de mobilidade.**

<b>ANO</b>	<b>ALUNOS</b>	<b>TAXA DE MOBILIDADE</b>
1993	1244	
1994	1356	+ 112
1995	1482	+ 126
1996	1332	-150
1997	1234	- 098
1998	1125	- 109
1999	1057	- 068
2000	1011	- 046
2001	898	- 113
2002	792	- 106
2003	629	- 163
2004	489	- 140

**Fonte:Secretaria da COOPEC, 2004**

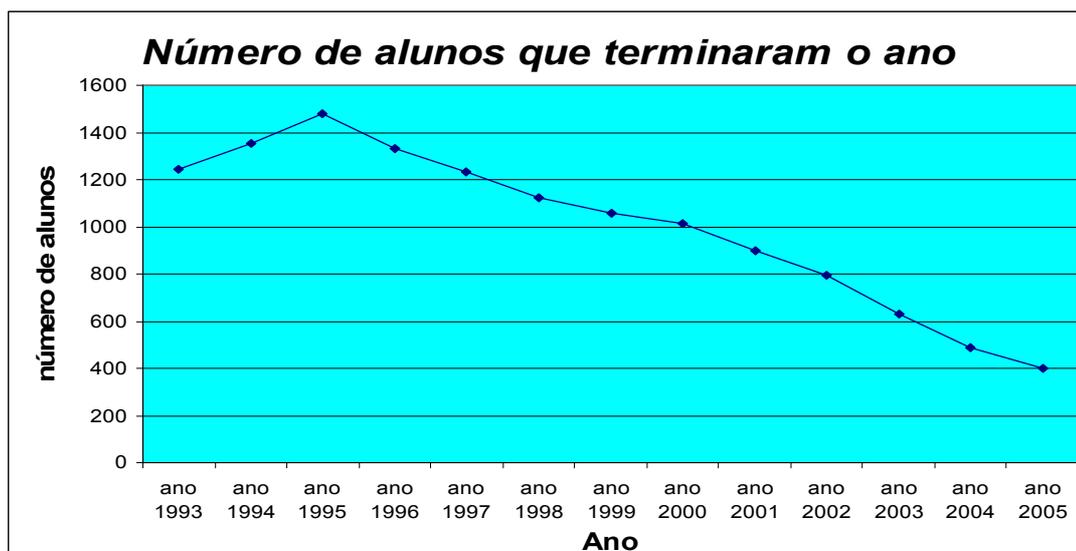


Figura 18. Número de alunos que terminaram o ano.

Ao analisar a figura, percebeu-se uma acentuada curva descendente a partir do ano letivo de 1996, não se revertendo até 2004. Situação provocada pela diminuição progressiva e acentuada dos alunos.

Um quadro tão verticalizado quanto o apresentado na figura, provavelmente não poderia ser explicado simplesmente por meio de um só fator, o contexto, mesmo agregando-se a ele as mudanças na política educacional, certamente esses fatores não seriam os únicos responsáveis por esse cenário, visto que essa manifestação, de modo geral, não ocorreu em toda a rede privada.

Algum indício para a queda do número de alunos poderia estar relacionado também ao custo do rateio.

### 3.2 A evolução do rateio mensal

Este breve estudo do rateio tem por finalidade explicar se o mesmo poderia ter interferido na diminuição dos alunos e na não participação dos pais na cooperativa.

Os dados relativos ao rateio mensal foram coletados junto ao setor de contabilidade da cooperativa. Apuraram-se os valores devidos nos meses de janeiro e

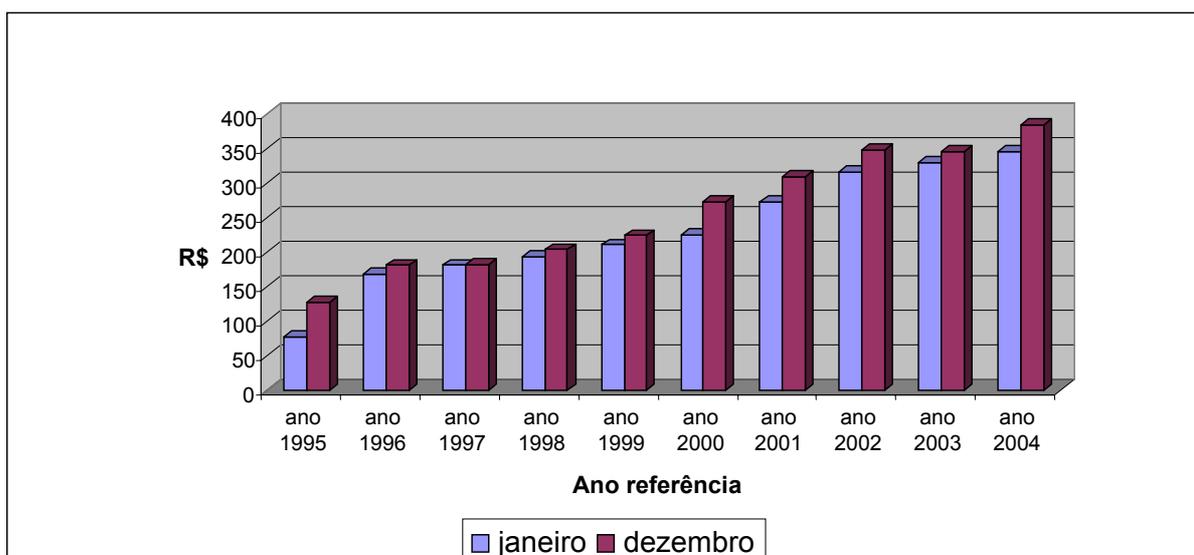
dezembro de cada ano, desde o início do funcionamento da escola em 1993 até 2004. Com esses valores, construiu-se aproxima tabela:

**TABELA 19. Evolução do rateio mensal *versus* anos letivos 1993 – 2004.**

Ano de referencia	Meses do ano	
	Janeiro	dezembro
1993	15.000,00*	Cr\$ 15.000,00*
1994	Cr\$ 15.900,00*	R\$ 72,51
1995	R\$ 76,90	R\$ 126,92
1996	R\$ 169,05	R\$ 180,60
1997	R\$ 180,60	R\$ 181,20
1998	R\$ 193,12	R\$ 203,34
1999	R\$ 210,34	R\$ 223,92
2000	R\$ 225,05	R\$ 272,25
2001	R\$ 272,25	R\$ 308,00
2002	R\$ 315,76	R\$ 348,13
2003	R\$ 329,35	R\$ 345,70
2004	R\$ 345,70	R\$ 383,55

Fonte: Setor de Contabilidade da COOPEC.

Os valores indicados por (\*) estão expressos em cruzeiros, moeda vigente no país até junho de 1994, e não transformados em real.



**Figura 19. Evolução do rateio mensal *versus* anos letivos 1993 – 2004.**

Fonte: Tesouraria da COOPEC.

O rateio teve um aumento representativo no valor pago pelo cotista no ano de 1995: em janeiro era de R\$ 76,90 (setenta e seis reais e noventa centavos) e, em dezembro, de R\$ 126,92 (cento e vinte e seis reais e noventa e seis centavos).

Na figura 19 visualiza-se, claramente, como sendo, então, em 1995, a ocorrência de maior defasagem no rateio mensal, entre janeiro e dezembro do mesmo. A partir de 1996, o rateio continuou tendo aumentos ano a ano, finalizando 2004 com o valor de R\$ 383,55. O quadro manifestado coincide com o início do ano de diminuição do alunado, estudado no item anterior.

A partir dessa constatação, foram estudados os anos de 1994, ano da troca da moeda cruzeiro para a moeda real, o ano de 1995, por ser o ano anterior ao do início da diminuição acentuada de alunos, e o de 2004, por ser o último ano da presente pesquisa.

Para uma breve comparação do valor do rateio, dos anos citados elegeu-se como critério de referência o valor do salário mínimo e a cotação do dólar.

O valor do salário mínimo, em 1994, na época da vigência do Real, conforme dados do site eletrônico do Ministério da Fazenda, era de R\$ 64,79; em dezembro de 1995, era de R\$ 100,00, e o de dezembro de 2004 era de R\$ 270,00.

**TABELA 20. Salário mínimo *versus* rateio mensal.**

Ano/mês	Salário mínimo	Rateio mensal	Índice
1994 – dez	R\$ 64,79	R\$ 72,51	1,12
1995 – dez	R\$ 100,00	R\$ 126,92	1,27
2004 – dez	R\$ 270,00	R\$ 383,55	1,42

**Fonte: COOPEC; Ministério da Fazenda.**

Para pagar o rateio de dezembro de 1994, precisava-se do valor de 1,12 salários mínimos; para pagar o de dezembro de 1995, precisava-se do valor de 1,27 salários mínimos, e, em dezembro de 2004, precisava-se do valor de 1,42 salários mínimos.

O cooperado não pode fazer uma previsão orçamentária para o pagamento do rateio baseando-se no salário mínimo, pois o rateio subiu mais de que o salário mínimo. Já se pode observar que a escola tornara-se cara para o cooperado em relação ao rateio inicial, levando-se em conta a recomposição salarial pelo salário mínimo.

Outra comparação a se fazer é o rateio frente à cotação do dólar. Para este estudo, buscaram-se as variações do dólar no site eletrônico do Banco Central.

A cotação do valor médio do dólar americano, em dezembro de 1994, era de \$ 0,84; em dezembro de 1995, era de \$ 0,97 e, em dezembro de 2004, era de \$ 2,7 para cada R\$ 1,00 real.

**TABELA 21. Rateio mensal em dólar americano e real versus cotação do dolar**

Ano/mês	Cotação do dólar	Rateio mensal	
		dólar	real
1994 – dez	\$ 0,84	\$ 86,32	R\$ 72,51
1995 – dez	\$ 0,96	\$ 131,89	R\$ 126,92
2004 – dez	\$ 2,71	\$ 141,53	R\$ 383,55

Fonte: Banco Central

Se na hipótese do pai comparar o pagamento do rateio em dólar para pagar o rateio em dezembro de 1994 precisaria do valor de 86,32 dólares, em dezembro de 1995, de 131,89 dólares e, em dezembro de 2004, de 141,53 dólares. Um grande aumento real percebeu-se no rateio de 1994 para 1995, acarretado pela desvalorização da moeda nacional frente ao dólar. De 1995 para 2004, em dez anos acumulou o aumento real do rateio em dez dólares. Pelos valores apurados, o rateio em torno de 50 dólares, anunciado ao cotista na criação da cooperativa, não nunca se confirmou. A seguir, o depoimento do pai de três alunos que estudaram por quatro anos na COOPEC :

*Em 1993, quando comprei três cotas, a diretora da escola, afirmou que eu pagaria por cada cota um rateio de até 50 dólares mensais, estando dentro de meu orçamento mensal. Mas o rateio foi encarecendo, e mais as parcelas da cota, fiquei sem condições e no final do ano de 1996, procurei outra escola para meus filhos estudarem.*

Usando-se, então, para o estudo, o real, a diferença entre o rateio de 1994 para 1995 foi de 65 % e a de 1995 para o de 2004 foi de 14 %.

À vista do exposto, pode-se afirmar que o rateio também colaborou para a diminuição do alunado. Em 1996, essa situação estaria relacionada a um aumento que pode ser considerado abusivo, ou seja, de 65% no valor do rateio apresentado no decorrer do ano anterior, ou seja, em 1995.

A permanência do rateio alto, aumentando ano a ano, certamente é um fator a ser considerado na manifestação de diminuição do alunado e do desinteresse dos pais.

Nenhuma classe trabalhadora teve seus salários reajustados nesses ou próximo desse percentual, tendo-se em consideração que a moeda apresentava uma relativa estabilidade.

A combinação desses fatores (aumento do rateio e os salários congelados) redundou-se em um expressivo crescimento do percentual gasto pelo pai para manter o filho na COOPEC, o que certamente colaborou na migração dos alunos para outras escolas: municipal, estadual ou particular.

Outro dado importante a se considerar em relação aos custos é que a escola cooperada compete em situação de desigualdade com as demais redes para o exercício da “sedução” dos pais para comprar uma cota da cooperativa. A escola pública “acena” com a gratuidade; a rede privada com “valores previamente acordados” em contrato, o que possibilita aos pais preverem os gastos educacionais.

A diferença é que, na escola cooperada, o pai vive a incerteza e a insegurança de quanto gastará com o rateio mensal. O valor das mensalidades fica na dependência das

variações dos custos na operacionalização do ato cooperativo. Portanto, mesmo o ato cooperativo garantindo o preço justo, essa não é condição que assegura o menor preço para o serviço escolar, como interpretaram alguns pais, de modo enviesado, o ato cooperativo.

Em períodos de inflação elevada, a falta de conservação do valor do rateio causava complicações no orçamento familiar dos cooperados.

Além disso, o sistema de cotas numa economia em crise, segundo avaliação da própria administração da Cooperativa em relatório anual, é pouco atrativo, uma vez que “as outras escolas particulares não tem cota e você para se tornar um cooperado precisa comprar uma cota. [...] Pagar rateio e mais a cota, além de no início do ano pagar a TAMPA, pesa no bolso do pai”

Diante desse problema e da situação de assalariado da maioria dos cotistas, a Cooperativa resolveu flexibilizar a integralização das cotas: a cota-capital podia ser parcelada em até 10 meses, a cota-contribuição em 1998 podia ser parcelada em até 3 meses e, ultimamente, em até 5 vezes; portanto, o cooperado paga mensalmente o rateio e uma parcela da cota até integralizá-la.

Contudo, essa facilidade para o pagamento das cotas não resultou em mais alunos para a escola. Portanto, o problema da evasão de cotista não se resolveu com essas medidas paliativas.

Outro dado encontrado nos documentos da cooperativa em relação ao rateio foi o da inadimplência de pagamento. Pressupõe-se que as dificuldades financeiras dos pais sejam a causa dessa inadimplência, pelas medidas tomadas pelo Conselho de Administração da COOPEC.

A COOPEC, a partir de 2001, adotou os seguintes procedimentos para o pagamento de rateios: “**Valores do Rateio:** descontos de 10% para pagamento no vencimento, dia 20 de cada mês e 5% para pagamento até o dia 30 do mês.”

Esses procedimentos não perduraram por muito tempo; eles foram modificados pela Circular COOPEC/CA/001/2002, passando-se para a seguinte sistemática: **Valor do Rateio** redução de 10% sobre os valores básicos de setembro, para o pagamento até o vencimento, todo dia 20, exceto para as modalidades: Maternal e Pré-primário.

Desta forma, o pai não mais teria o desconto de 5% para o pagamento das mensalidades até o dia 30. Deduz-se que a redução buscou, mais uma vez, flexibilizar e incentivar os pais a pagarem na data do vencimento, dia 20, com um custo menor para ele.

Contrariando o princípio de ajuda-mútua, nesse caso: o menor valor pago ajuda o pai e o pagamento no dia do vencimento ajuda a cooperativa a se sustentar.

Porém, a mesma circular trazia no rodapé com letras negritadas: **Importante: a(s) parcela(s) não quitada (s) até o décimo quinto dia posterior ao seu(s) vencimento(s), estará (ão) sendo encaminhada (s) para Cobrança Judicial, com a inclusão do inadimplente junto ao SPC e SERASA.**

Essa atitude da COOPEC revela indícios de que os inadimplentes deveriam ser muitos, comprometendo seu orçamento, para ser tomada uma decisão tão rigorosa, como a inclusão do nome no cadastro judicial de devedores, por falta de pagamento inferior a 30 dias. Mas fato intrigante é que essa mesma circular não levava aos pais nenhuma proposta para a quitação das inadimplências, se os indícios forem verdadeiros. Atitude então pouco pertinente no cumprimento dos princípios cooperativistas.

Embora a direção assumida nesta pesquisa não chegue a indicar respostas específicas, dada à complexidade do contexto, deve-se esclarecer que é este sempre foi o horizonte da pesquisa: entender por que há falta de participação de pais e professores nas decisões da cooperativa. Por que os pais não permanecem na condição de cotista, com seus filhos matriculados na COOPEC-CECAS?

Um entendimento possível é que as atitudes ostensivas e, muitas vezes, desconsideradas da condição do pai como proprietário na compra da cota, já que ele é tratado como “o proprietário” e, depois, ele se sentiu simplesmente como pagador dos rateios. Situações constrangedoras se constituem em barreiras à participação dos pais, esvaziando-se os instrumentos de participação e decisão, como as assembléias.

A idéia da possibilidade de viabilizar a escola de custo acessível para a grande maioria dos cotistas acabou sendo questionada pelos próprios cooperados, que diziam tratar-se de propaganda enganosa, pois não percebiam um custo reduzido. Questionamento semelhante a este dos cooperados foi artigo no jornal “Diário da Região” do dia 12/03/1993; o texto que se segue é parte deste artigo, que está na íntegra no Anexo H:

*Quando foi criada, a Coopec pretendia oferecer mensalidades até 40% menores que as praticadas pelas escolas particulares da cidade. A cota de participação (mensalidade) paga pelos 1300 associados da Coopec subiu de Cr\$ 713 mil para Cr 1.125 milhão em março.*

O presidente da cooperativa, em outra parte do artigo, fez esta declaração: “Temos que ajustar os custos da cooperativa ao que é oferecido aos alunos”. Estão sendo construídos laboratórios de computação, línguas e ciências biológicas, refeitório e quadra poliesportiva. O autor continua: “o valor será repassado às mensalidades”.

As obras se concluíram; porém, os rateios continuaram aumentando todo ano, como se pode observar na tabela 21.

Desse modo, a partir de 2001, a Cooperativa abandona o discurso em torno do baixo custo e divulga a idéia de uma escola prazerosa e de qualidade; por exemplo, no folder distribuído como divulgação, todos os alunos mostram-se alegres enquanto participam das atividades. Em destaque aparece: **“82% de aprovação nos melhores vestibulares”**.

(Anexo I)

Aproveitando o ingresso de seus alunos na universidade pública, a

cooperativa edita os *outdoors* de fim do ano, que exibem uma lista de alunos da COOPEC com sucesso nos vestibulares. Esses alunos são usados como *marketing*; uma analogia pode ser estabelecida aqui: os alunos são expostos ao público como se fossem “coisas” em destaque para venda em leilão muito concorrido. Tudo isso é feito atendendo aos reclames de um capitalismo explorador que provoca acirrada competitividade.

A compreensão desse fenômeno é simples: o sistema capitalista tornou as relações entre os homens relações entre coisas, o chamado processo de reificação. As leis que governam as relações entre os seres reificados são as leis de mercado.

### **3.3 Os cooperados COOPEC: implicações de classe social**

O perfil educacional, econômico e social dos cotistas da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto, caracterizado no plano escolar de 2001 como classe média alta, assalariada, compõe-se de pessoas que em sua maioria: a) tinham seus filhos estudando em escolas particulares da cidade, consideradas de mensalidades elevadas; b) que se ocupam de profissões liberais, professores, bancários; c) professores universitários do Campus da UNESP; d) ocupantes de altos cargos administrativos; e) empresários ou comerciantes, entre outros (cf. Atas de reuniões e Assembléias).

A mídia, por várias vezes, já veiculou que o cooperativismo educacional em São José do Rio Preto foi escolhido pelos fundadores da COOPEC como uma alternativa válida para a educação básica entre a rede particular e a pública. Um dos fundadores, defendendo essa posição em artigo de jornal, afirma:

*O cooperativismo – iniciativa criativa engendrada por pais e educadores para fugir, de um lado, à queda de qualidade do ensino público e, de outro, à ganância pantagruélica da maioria dos empresários que exploram a rede particular* (FARIA, 1992, **p.**).

Os cotistas da COOPEC podem, numa rápida análise, serem considerados pertencentes à classe média? O que considerar para se conceituar classe média? Quais implicações envolvem o conceito de classe média?

Tentando definir classe média, buscou-se este conceito no “Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica”, de JOHNSON (1997, p.37), o qual é transcrito abaixo:

*No estudo da ESTRATIFICAÇÃO E DESIGUALDADE social, classe média é um conceito que tem permanecido esquivo à definição precisa. Da forma descrita por Karl MARX e Friedrich ENGELS, a classe média nos séculos XVII e XVIII consistia de pequenos lojistas e comerciantes, artesãos e profissionais liberais – a pequena burguesia – que ocupava o território econômico entre os grandes capitalistas e seus empregados. Atualmente essa “velha” classe média é separada da “nova” classe média que perdeu muito da sua independência econômica e que hoje está associada principalmente ao prestígio inerente a ocupações de colarinho branco, tais como trabalhadores burocráticos, chefes de seção de escritórios, funcionários públicos, profissionais liberais e professores.*

Como se percebeu do transcrito acima, o conceito de classe média reveste-se de complexidade, não podendo ser feito sem reflexões e busca de uma teoria para explicá-lo. Os estudos teóricos sobre a classe média apresentados no próximo item estarão apoiados em MILLS (1979).

### **3.3.1 A nova classe média**

É importante para o entendimento destacar, mesmo que brevemente, as importantes implicações teóricas que decorrem da profundidade e amplitude do fenômeno a

ser analisado, apontando para a necessidade de reconstruírem-se as referências que nos guiaram no estudo da classe média contemporânea.

A “situação de classe”, em seu sentido mais simples e objetivo, depende do montante e da fonte de renda. Atualmente o emprego, e não a propriedade, constitui a fonte de renda para a maior parte dos indivíduos que recebem uma renda direta. As possibilidades de vender seus serviços no mercado de trabalho, e não a compra e venda lucrativa de uma propriedade e suas produções, é que determinam a vida da maioria dos indivíduos de classe média. Tudo que eles podem comprar e os sonhos que podem realizar dependem da renda proveniente de um emprego. Na “nova classe média”, os homens trabalham para outros na propriedade dos outros. Isso explica uma das diferenças entre a antiga e a nova classe média.

*Se a antiga classe média lutou contra as grandes propriedades em nome dos pequenos proprietários independentes, a nova classe média, como os operários no capitalismo contemporâneo, desde o início esteve dependente da grande propriedade para a segurança de seu emprego (MILLS, 1979, p. 92).*

O caminho histórico da retração e reestruturação dos segmentos assalariados junto com o avanço dos pequenos proprietários urbanos e profissionais autônomos significa o surgimento de uma “novíssima” classe média, substancialmente distinta daquela outra que viveu o contexto da II Revolução Industrial estudada por MILLS (1979). Esse autor demonstrou como o predomínio das grandes empresas oligopolistas em todas as esferas da atividade econômica, organizadas na forma de sociedades anônimas e estruturadas segundo os princípios da gerência científica, provoca a criação em massa de postos de trabalho assalariado de “colarinho branco”.

MILLS (1979, p. 182 ) deu uma significação sociológica ampla para os “*write collars*”, ou colarinhos-brancos, incluindo nessa categoria desde o *office boy* até o gerente

geral. Colarinho-branco “refere-se aos trabalhadores não-empenhados diretamente na produção de bens, e que se caracterizam por duas atribuições específicas: o salário mensal e o uso das roupas de passeio no desempenho de suas atividades profissionais”.

A definição em português por uma só expressão é dificultosa, pois as palavras mais próximas, como funcionários ou empregados, não explicitariam de maneira precisa as três condições apontadas pelo autor. Além disso, o aspecto distintivo da categoria não estaria apenas na função, mas em fatores como prestígio, status social, nível de renda, que refletem sua aparência exterior: o que os distingue e uniformiza é o colarinho branco (MILLS, 1979, ).

A retração relativa daquela antiga classe média,, de pequenos proprietários e profissionais liberais e, a expansão de uma nova classe média assalariada traz importantes conseqüências sobre a estrutura e funcionamento da sociedade capitalista do século XX, capaz de captar a gestação e desenvolvimento da classe média típica da III Revolução Industrial.

No Brasil, segundo QUADROS (1991), essa nova classe média teve seu advento com nossa plena industrialização, em fins da década de 50 e início dos anos 60, já nos marcos da II Revolução Industrial. Sua plena conformação deu-se tão somente nos anos 70. Assim sendo, além de se apontarem os desdobramentos conceituais, faz-se necessário lançar alguma luz sobre a dimensão das mudanças que estão se processando nesta estrutura social tão recentemente constituída.

Para essa classe, em seu ideário, seu campo de atuação inclui num plano social mais amplo a organização de entidades de classe, movimentos populares, entidades religiosas e outras, com um grau suficiente de organização para garantir a representatividade dos diferentes extratos sociais e seus interesses perante as instâncias do poder constituído.

Esse perfil, por analogia, explicaria o movimento de pais por uma escola comunitária privada, em que os cotistas são proprietários e, em caso de dissolução, o

patrimônio é repartido entre os mesmos, que solicitaram a doação de terreno público municipal para construir o prédio. Além de consumidores de serviços educacionais da cooperativa, também seriam consumidores de capital público para investimento privado.

Para caracterizar os cotistas da COOPEC no contexto da “novíssima” classe média, buscou-se destacar algumas evidências empíricas disponíveis para os anos iniciais da década de 90 relativas ao estado de São Paulo, a região mais desenvolvida do país e que, por isso mesmo, deve apontar para tendências mais gerais do nosso processo de desenvolvimento.

Qual é o poder aquisitivo da “novíssima” classe média na década de 90? Este poder se manteve? Ampliou-se? Ou se retraiu e a classe empobreceu?

Embora a classe média seja geralmente considerada como a maior classe isolada, há provas de que está diminuindo em número. Há uma erosão constante na porcentagem de indivíduos que se identificam como membros da classe média.

O economista Quadros, da Unicamp, citou em artigo do jornal “O Estado de São Paulo”, de 12 de novembro de 2004, que a classe média, na cidade de São Paulo, entre a média alta e a média somadas totalizam 3,2 milhões de habitantes. A classe média baixa é formada por 5,6 milhões. Juntas, totaliza 8,8 milhões, praticamente a metade da população de 18,7 milhões; a outra metade é de pobres e miseráveis, na capital.

No Brasil, o empobrecimento dessa classe média não foi contraposto a uma melhora do padrão de vida dos mais pobres. Segundo QUADROS (2004), houve um aumento da fatia populacional dos mais pobres, sem melhoria que os aproximasse da classe média baixa. Assim sendo, houve um empobrecimento com recessão.

### 3.4 Sobre a retração salarial

Um acontecimento relevante a se destacar é a retração salarial da classe assalariada, os funcionários públicos sem reajuste nos salários e o setor privado com alto índice de desemprego.

Para analisar a retração do salário, são importantes os estudos de Quadros sobre os trabalhadores que se encontram sobre o regime da CLT. Não fizeram parte do estudo os estatutários (característicos do setor público) avulsos, temporários e demais situações mal definidas.

Os dados usados nesta pesquisa, com finalidade estatística, foram coletados para os estudos de QUADROS (1994), constando de tabulações especiais das fontes: Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), de 1989, e Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - lei nº 4923/65 - no período de 1990 ao primeiro semestre de 1994, com informações fornecidas pelas próprias empresas ao Ministério do Trabalho.

*Mesmo com todas as imprecisões de praxe que envolve as estatísticas sócio-econômicas brasileiras, esses dados refletem o comportamento do segmento melhor estruturado do mercado de trabalho. Entre os analistas do mercado de trabalho brasileiro, considera-se que a limitação mais séria dos dados fornecidos pela Lei n.º 4923/65 refere-se ao fato de que subestimam tanto os desligamentos como as contratações, por não captarem integralmente a movimentação de pessoal decorrente da mortalidade e natalidade de empresas (QUADROS, 1991, p 102.)*

Dessa forma, os dados devem ser tomados como meramente indicativos da movimentação ocorrida no universo dos informantes de 1990 que continuaram funcionando (e informando) ao longo do período analisado.

O objeto de análise foi o segmento melhor estruturado da classe média assalariada do setor privado do estado de São Paulo. Mais especificamente, o conjunto de ocupações típicas de “colarinho branco”, definido por MILLS (1979). Em termos funcionais, centra-se a análise no conjunto de ocupações mais diretamente ligadas à estrutura organizacional das empresas, a saber: Gestão Superior, Administração, Área Técnica e Vendas.

### **3.4.1 A retração do assalariamento no estado de São Paulo**

As origens deste fenômeno repousam, em última instância, na reestruturação da grande empresa capitalista na III Revolução Industrial e da globalização da economia mundial.

*Os debates do início da década de 90 sobre a natureza das novas tecnologias caracterizadas como configuradoras da Terceira revolução Industrial, as mudanças na base técnica da produção e o impacto sobre o conteúdo do trabalho, divisão do trabalho e qualificação e formação humana nos permitem identificar uma problemática que se expõe como desafio teórico e político prático [...]. na realidade brasileira e latino-americana [...] (FRIGOTTO, 1996, p. 53).*

Em 1989, encontravam-se 2,45 milhões de trabalhadores de classe média, representando 36% do total de trabalhadores do setor privado do estado de São Paulo, regidos pelo regime de CLT e captados pela RAIS (6,9 milhões). Ao longo dos quatro anos e meio que vão de 1990 ao primeiro semestre de 1994, os dados da lei n.º 4923/65 revelam um corte global nessas ocupações (demissões menos admissões) de quatrocentos e cinquenta e seis mil

postos de trabalho. Ou seja, uma espantosa retração equivalente a 19% do contingente existente em 1989, como se verifica com mais detalhes na tabela abaixo:

**Tabela 22 - Retração global do assalariamento no estado de São Paulo.**

<b>GRUPOS OCUPACIONAIS</b>	<b>Contingente em 1989<sup>(1)</sup></b>	<b>Cortes de 1990 ao 1º sem. de 1994<sup>(2)</sup></b>	<b>Taxa (%) de Cortes</b>
<b>1. GESTÃO SUPERIOR</b>	<b>173.445</b>	<b>- 53.270</b>	<b>-30,7</b>
1.1 Diretores	14.740	- 2.479	- 16,8
1.2 Gerentes	105.575	- 38.878	- 36,8
1.3 Assessores	53.130	- 11.913	- 22,4
<b>2. ADMINISTRAÇÃO</b>	<b>1.436.926</b>	<b>- 278.689</b>	<b>- 19,4</b>
2.1 Chefes e Técnicos Administrativos	167.952	- 68.017	- 40,5
2.2 Auxiliares Administrativos	1.034.381	- 167.872	- 16,2
2.3 Secretárias e Datilógrafas	148.099	- 8.286	- 5,6
2.4 Chefes e Supervisores de Fabricação	86.494	- 34.514	- 39,9
<b>3. ÁREA TÉCNICA</b>	<b>311.681</b>	<b>- 67.123</b>	<b>- 21,5</b>
3.1 Profissionais de Nível Superior	124.474	- 20.403	- 16,4
3.2 Técnicos Operacionais	187.207	- 46.720	- 25,0
<b>4. VENDAS</b>	<b>531.728</b>	<b>- 57.226</b>	<b>- 10,8</b>
4.1 Profissionais do Comércio	132.968	- 40.818	- 30,7
4.2 Vendedores	398.760	- 16.408	- 4,1
<b>TOTAL</b>	<b>2.453.780</b>	<b>- 456.308</b>	<b>- 18,6</b>

Fonte: (1) RAIS; (2) lei nº 4923/65; tabulação de Quadros.

Os dados da tabela, retiradas do trabalho de QUADROS (1999), mostram que o enxugamento foi mais intenso nos níveis intermediários de gestão, ou seja, gerentes em 37%, chefes e técnicos administrativos em 41% e chefes e supervisores de fabricação em 40%. A alta direção encolheu em níveis um pouco inferiores, porém, igualmente expressivos,

atingindo os diretores em 17% e os assessores em 22%. Tal desempenho aponta para a significativa redução dos níveis hierárquicos trazida pelas novas formas de organização e gestão empresarial.

Nas áreas mais sensíveis à terceirização, o corte no emprego assalariado também foi muito expressivo. Entre os profissionais mais qualificados da área de comercialização, tais como corretores, agentes, representantes, entre outros, a retração foi da ordem de 31%. Na área técnica, o encolhimento foi maior entre os técnicos operacionais, em 25%, e um pouco inferior entre os profissionais de nível superior de 16%.

De acordo com a mesma fonte de dados, os cortes totais nesse conjunto de ocupações apresentaram o seguinte comportamento: cento e seis mil vínculos em 1990; cento e oitenta e dois mil em 1991; oitenta e um mil em 1992; cinquenta e três mil em 1993 e trinta e quatro mil no primeiro semestre de 1994.

A maior intensidade desse processo nos anos de 1990 e 1991 pode estar refletindo a combinação perversa de abertura com recessão do governo Collor (1990 a 1992); porém, esse não é o nosso foco específico para estudo.

Outra dimensão desta problemática, além da econômica, ligada aos cortes de postos de trabalho, é a social.

Os trabalhadores considerados “colarinhos brancos” são no interior da sociedade capitalista detentores do “trabalhado improdutivo”, isto é, aquele trabalho que não rende diretamente riqueza para o patrão, porém, gozaram sempre de altos salários e estabilidade econômica, os quais foram muito afetados e agora, na condição de desempregados ou sentindo-se perto da possibilidade de desemprego, provocado pela instabilidade econômica da globalização, estão na condição da maioria da classe média, tornaram-se proletários.

Os impactos sociais como os de status, de prestígio e de poder dessas transformações ocupacionais são bastante diferenciados no conjunto dos trabalhadores atingidos. Por meio da estratificação das ocupações envolvidas, pode-se obter uma idéia inicial das repercussões desse encolhimento entre os assalariados de “colarinho branco”, diretamente vinculado à estrutura organizacional da grande empresa capitalista.

**Tabela 23. Retração do assalariamento por extratos sociais no estado de São Paulo**

<b>GRUPOS OCUPACIONAIS</b>	<b>Contingente /1989</b>	<b>Cortes de 1990 ao 1º sem/ 1994</b>	<b>% de Cortes s/ 1989</b>
Alta Classe Média Assalariada	530 mil	141 mil	-27
Média Classe Média Assalariada	811 mil	178 mil	-22
Baixa Classe Média Assalariada	1.113 mil	137 mil	-12
<b>TOTAL</b>	<b>2.454 mil</b>	<b>456 mil</b>	<b>-19</b>

Fonte: (1) RAIS; (2) Lei n.º 4923/65.

A evidência é a de que o encolhimento relativo foi mais intenso nos segmentos melhor situados; pela primeira vez na história da nova classe média brasileira, seus estratos superiores foram os mais penalizados pelos dilemas do desenvolvimento econômico.

Esse fenômeno abre importante frente de novas oportunidades para micro e pequenos empreendimentos, bem como para ampla gama de profissionais autônomos e as trazidas pela terceirização são captadas por aqueles que contam com melhor condição de acesso aos contratantes.

Para as famílias de classe média que ascenderam ao longo dos anos 70, ou mesmo antes, e que lograram manter sua situação social durante os anos 80, ainda que afetadas pelo empobrecimento generalizado, o crucial agora nos anos 90 é manter o status social conquistado. Ou seja, evitar a derrocada e a desclassificação. O que interessa, de fato, é permanecer entre os diferenciados da massa popular - situação precária para a qual estão

sendo empurrados expressivos contingentes da média e baixa classe média - e as condições desta inclusão ou permanência entre os diferenciados estão se alterando em profundidade.

Os espaços sociais para essa camada social levam a crer que estão se estreitando significativamente. Eles afetam enormemente as perspectivas e condições das gerações mais jovens da classe média, que precisam conquistar sua posição na sociedade.

O conservadorismo da classe média é algo tradicional e bastante conhecido. Contudo, o agravamento da elitização acabou afetando importantes segmentos da média e alta classe média que nos anos 70 perfilaram no campo progressista de resistência à ditadura e combate às injustiças sociais.

No que diz respeito aos amplos segmentos da média e baixa classe média, mais do que para ascender socialmente, a luta é para evitar o empobrecimento, a luta desesperada para fugir da decadência e o progressivo recurso à criminalidade de classe média, crimes de colarinho-branco.

### **3.5 Formulando algumas considerações**

Os estudos realizados sobre a classe média, desemprego, escola pública e privada levou a perceber indícios que levaram a uma hipótese: estes trabalhadores/pais, provavelmente tinham seus filhos em escolas particulares, consideradas de “qualidade” para garantir vaga nas universidades também consideradas de “qualidade”, agora se vêem impossibilitados de mantê-los e não aceitam a descontinuidade do tratamento escolar dado aos filhos.

Desse modo, para comprovar a hipótese, buscou-se alguns dados já coletados e sistematizados durante a pesquisa sobre a situação e interesse dos fundadores da COOPEC que iluminaram o cenário: pais desempregados ou com achatamento salarial, evitando correr o risco de seus filhos freqüentarem uma escola pública ou privada, voltada para a formação da cidadania e ou voltada para atender a outra classe social menos afortunada;

conseqüentemente, seus filhos não conseguiriam acesso à universidade e, portanto, com poucas chances de garantia de status e bons salários futuro, reuniu-se para formar uma escola. Decidiram ser proprietários e consumidores de serviços escolares para seus filhos, para direcionar a proposta da escola para os fins pretendidos e conhecendo a estrutura organizacional empresarial, não foi difícil manter em suas mãos a gestão da cooperativa, evitando, com a entrada de outros gestores, colocarem em risco os seus interesses. Esse é o caso da COOPEC.

A afirmação leva em conta que a Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José de Rio Preto foi fundada tentando-se fugir da crise econômica. A grande maioria de pais que se filiaram ao empreendimento cooperativo foi levada pelo mote “qualidade a preço justo”; os pais não possuíam a cultura organizacional cooperativista, portanto, os que não lutaram para ocupar seu espaço não compuseram a direção da escola, não assumiram assim sua participação efetiva nos órgãos da gestão democrática. Ou não estavam interessados pelo envolvimento na ideologia cooperativista, ou estavam apenas atrás da vaga para seus filhos. Diante de dificuldades para participar, desistiram da empreitada.

Um grupo pequeno de sócios, aproveitando-se desta situação, revezou-se nos cargos da diretoria; não abriram espaços nem para outros cooperados, nem para os professores, tornando-se seus patrões. Apropriaram-se do “trabalho produtivo” destes, mas esses professores, por sua vez, não foram fiéis à escola, havendo muita troca de professores.

O quadro explicitado de empobrecimento e perda de poder da novíssima classe média, em que se situa a maioria dos cotistas da Cooperativa, dificultou a manutenção de seus filhos em uma escola, que se propõem de “qualidade”, embora de preço elevado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho constituiu-se de um estudo de caso que buscou entender as razões pelas quais numa escola que se anuncia com uma proposta de organização (administrativa e pedagógica) cooperativista, que se supõe a participação de pais e de professores, não ocorre a participação, nem de uns e nem de outros.

A primeira consideração foi a de desvelar contradições existentes nesta cooperativa escolar.

Mesmo não se chegando a uma conclusão estrita, várias considerações, no plural, há que se fazer para a não participação dos pais e professores nas decisões.

Quanto à possibilidade dos fundadores da COOPEC possuírem idéias cooperativistas e exercê-las, pode-se afirmar que não as possuem e nem as exercem. Considerando-se que a personalidade econômica de base representa a reinterpretação dos fatores característicos de um sistema socioeconômico total, não se pode exigir comportamento cooperativista de quem não tem a formação nesse campo.

Assim sendo, o meio em que vive o cooperado o condicionou apenas a reagir aos imperativos de eficácia, de rentabilidade e de responsabilidade, de acordo com a racionalidade do homem capitalista; não se pode esperar que ele atue segundo a ética cooperativista.

Aquele que se improvisou para se beneficiar de uma situação conjuntural, ou de uma oportunidade momentânea, não buscava no pensamento cooperativista, de modo duradouro, as suas ações econômicas. Este é o caso dos fundadores da cooperativa, que visavam uma escola que instrumentasse seus filhos para a competição de uma vaga na universidade pública e não a cooperação para uma escolarização voltada para da cidadania.

Por isso, se se quer pessoas voltadas para solidariedade e a entreatajuda, precisa formá-las desde a educação infantil. Este deve ser o objetivo social da própria escola cooperada.

Resulta daí a contradição entre o discurso e a realidade:

a) De uma instituição comunitária de gestão compartilhada, gerida pela decisão de seus cotistas, foi se apresentando uma cooperativa de consumo de serviços educacionais, como um sistema de poder autoritário de revezamento dos mesmos cooperados no comando, não abrindo espaço à participação nem de pais e nem de professores em suas decisões.

b) Um discurso harmonioso e atraente com base nos ideais cooperativistas de auto-ajuda e uma realidade conflituosa: uma diferenciação entre os sócios fundadores “donos” do patrimônio da cooperativa e os sócios contribuintes, responsáveis pelo pagamento da TAMPA, e os sócios inativos, impossibilitados de participarem dos conselhos gestores, o que afetou a participação e o comparecimento dos pais nas assembléias gerais.

c) Um discurso de proposta pedagógica construída coletivamente, com o aluno no centro e voltada para a cultura da paz, com uma realidade contraditória, uma escola voltada para o ensino propedêutico a uma vaga na universidade pública, desenvolvendo uma proposta pedagógica imposta pelos fundadores, sem a participação dos professores.

d) Uma escola que se pretendia barata, com um rateio em torno de \$50 dólares, que nunca cumpriu o seu intento, tornou-se uma escola cara.

Em relação às decisões das assembléias gerais, pode-se considerá-las como decisões autoritárias, pois, tomadas por um número ínfimo de cooperados em assembléias gerais, descaracterizaram o ideal cooperativo, suprimindo dos novos cooperados:

- a) os direitos ao patrimônio da cooperativa;
- b) à imposição do pagamento da TAMPA ao cooperado contribuinte;
- c) deflação no reembolso das cotas aos demissionários.

Impedir os cotistas inativos de participarem dos conselhos gestores, foi outro fator a desestimular a participação dos pais e a venda das cotas-capital.

No que concerne ao empreendedorismo, a ingerência transformou a trajetória de uma empresa de sucesso em uma situação de insustentabilidade econômica:

a) A restrição da escolaridade a uma classe média e média alta, que podia sustentar seus filhos em uma escola de tempo integral no ensino médio. A falta de abertura da escola ao aluno trabalhador, negando-se a implantar o período noturno. Desde o início, a escola pretendeu atender aos filhos da classe média, preparando-os para obter bons resultados nos vestibulares das universidades públicas.

Na ótica econômica e financeira, a consideração que se propõe aqui significa, em síntese, pensar o quadro econômico sob dois pontos de vista: da situação da escola e da situação do cotista.

a) A COOPEC, no início, preparou-se para trabalhar com um rateio de manutenção de valor baixo, mas os investimentos que se fizeram necessários para atender ao currículo e para competir no mercado educacional, em igualdade de condições das escolas consideradas de “elite” transformaram-no em um rateio caro.

b) Os pais que, optando pela COOPEC-CECAS, por matrícula inicial ou por transferência dos filhos de outras escolas da cidade, prepararam-se para o pagamento de um rateio relativamente baixo. Mas, deparou-se com um rateio caro, para uma classe social em sua maioria “colarinho branco”, que não tendo aumento real em seus salários ou na condição de desempregado, ocasionou inadimplência involuntária, o que levou os pais a procurarem outra escola.

No que concerne ao espaço ocupado entre as outras escolas da cidade, pode-se afirmar que a COOPEC encontrou, em 1993, um espaço ainda aberto para as escolas particulares, pois a demanda era grande e poucas eram as escolas. Essa situação não perdurou

e, a partir de 1998, com o funcionamento do convênio entre o governo estadual e o governo municipal para a municipalização do ensino fundamental, a situação de perda de alunos tornou-se grave. Até 2000, funcionou atendendo alunos nos dois períodos manhã e tarde; porém, com a diminuição do alunado e a procura menor pelo período da tarde, a escola passou a funcionar a partir de 2001 somente no período da manhã, com apenas uma classe para cada série e com vagas disponíveis.

Na COOPEC, contrariando os dados apresentados pelas outras redes (vide gráficos e tabelas), ocorreu uma diminuição no número de alunos nas três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Os aspectos considerados levam a crer que a não participação dos pais que permaneceram são indícios de que estes, não se importam pelo destino da instituição, se continua ou fecha a cooperativa.

Apesar de todo esse quadro atípico apresentado por essa cooperativa, não se pode negar o valor da instituição cooperada, se bem organizada e gerenciada democraticamente como alternativa educacional.

## Fontes bibliográficas

AZANHA, José Mario Pires. **Educação**: temas polêmicos. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **O ensino de 1º grau na confluência das políticas públicas**. 1991. 210f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

\_\_\_\_\_. O ensino fundamental e a busca da qualidade. **Idéias**: a autonomia e qualidade de ensino na escola pública. São Paulo, n.16, p.28-36, 1993.

BASTOS, João Batista. (Org.). **Educação democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL, OCB - O Cooperativismo no Brasil. **Revista da OCB**. Brasília, n. 36, 1994.

BOLÇONE, Orlando José et al. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto**. 8. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1993.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto**. 9. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1994.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto**. 10. ed., São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1995.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 11. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1996.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 12. ed. São José do Rio Preto, 1997.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 13. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1998.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 14. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 1999.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 15. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2000.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 16. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2001.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 17. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2002.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 18. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2003.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 19. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2004.

\_\_\_\_\_. **Conjuntura Econômica de São José do Rio Preto** 20. ed. São José do Rio Preto: Secretaria do Planejamento Estratégico, 2005.

BRAGA, Maria Cristina. **Cooperativa educacional de São Carlos** – educativa: uma experiência entre o público e o privado em educação. 1998, 132f. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação alternativa na sociedade autoritária. In: PAIVA, Vanilda. (Org.). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p.171-226.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro, Zahar, 1977.

CANDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: FORACHI, M. (Org.) **Educação e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1987. p.107-128.

CARDOSO, Aparecida. **Gestão participativa numa escola comunitária**. 1995. 103f. Dissertação (Mestrado em Administração e Supervisão Educacional) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

CARDOSO, Rute Corra L Fortalecimento da sociedade civil. In: IOSCHPE, E. B. **3º setor: desenvolvimento social sustentado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p.

CASASSUS, Juan. Descentralização e desconcentração educacional na América Latina: fundamentos e crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.74, p.11-19, ago.1990.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1991. 328 p.

CASTRO, Maria da Conceição. O espaço de discussão, compartilhamento e aprendizado. In: PEREZ, Clotilde; JUNQUEIRA, Luciano Prates. (Orgs.). **Voluntariado e a gestão das políticas sociais**. São Paulo: Futura, 2002. p. 70-83.

COSTA, José Adelino. **Imagens organizacionais da escola**. Lisboa: Asa, 1998. 160 p.

CUNHA, Antonio Geraldo. **Dicionário etimológico**. 2. ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.

CUNHA, Luiz Antonio. Movimentos sociais, sindicais e acadêmicos. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991. p.60-101.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na educação brasileira contemporânea: posições e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.81, p.33-44, ago.1992.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959. 165 p

DRUCKER, Peter F. **Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas**. Tradução de Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Pioneira, 1997. 166 p.

ETZIONI, Amitai. **Organizações modernas**. Tradução de Miriam L. Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1967. 190 p.

FARIA, Gentil Luís. Apoio à cooperativa de ensino. **Diário da Região**, São José do Rio Preto, 26 jun. 1992, p. 6.

FELIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar: problema administrativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez, 1984. 160 p.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001. 119 p.

FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. 317 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo**. São Paulo: Cortez, 1995.

GABBI, Elisabete Viana. **A cooperativa educacional e seus limites: trajetória institucional e histórica da Escola Cooperativa de Piracicaba (1993 – 2000)**. 2001. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (Org.) **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997. 166 p.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos de campos: cultural, social, político, religioso e governamental**. Petrópolis: Vozes, 1994. 200 p.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O manifesto dos pioneiros na educação nova. In: \_\_\_\_\_. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2000. p.54-58.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001. 173 p.

GOHN, Maria da Glória M. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1995. 120 p.

GORZ, André. **Crítica da divisão do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1980. 248 p.

HARTUNG, Arthur Passos. **O cooperativismo: ao alcance de todos.** Florianópolis: OCESC, 1996. 142 p.

HORA, Dinair Leal. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva.** Campinas: Papyrus, 1997. 168 p.

HUET, Aparecida Barco Soler. **Construindo a proposta pedagógica da escola.** 2000. 391f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

JOHNSON, A. G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p.12.

JUNQUEIRA, João Batista. **Organização do quadro social: um caminho para a auto-gestão em cooperativas.** São Paulo: OCESP, 1993. 125 p.

LEVY, José Prata. 10 anos do Plano Real. **Jornal da Unicamp**, Campinas. Disponível em: <<http://www.unicamp.br>>. Acesso em: 30 jun. 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001. 259 p.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Educação escolar, políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003. 408 p.

LIKERT, Rensis. **Novos padrões de administração.** São Paulo: Pioneira, 1967. 240 p.

LOBO, Tereza. Descentralização: conceitos, princípios, prática governamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 74, p. 5-10, ago. 1990.

LÜCK, Heloisa. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998. 166 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MACHADO, Nilson José. Sobre a idéia de tolerância. In: \_\_\_\_\_. **Cidadania e educação.** São Paulo: Escrituras, 1997. p.79-94.

\_\_\_\_\_. Sobre a idéia de cidadania. In: \_\_\_\_\_. **Cidadania e educação.** São Paulo: Escrituras, 1997. p.95-108.

MACHADO NETO, A. O pensamento cooperativo. Disponível em: <<http://www.ocb.com.br.html>> Acesso em: 30 maio 2004.

MANNHEIM, Karl. **Liberdade, poder e planificação democrática.** São Paulo, Mestre Jou, 1972. 200 p.

MARQUES, Waldemar. **Escola-padrão: acertos e equívocos de uma política educacional**. 1997. f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. O socialismo e o comunismo crítico utópico. In: \_\_\_\_\_. **Textos v.3**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1952. p.44-47.

MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972. 246 p.

\_\_\_\_\_. **A nova classe média**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. 380 p.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **Teoria geral da administração: uma introdução**. São Paulo: Pioneira Editora, 1984. 312 p.

MOTTA, Paulo Roberto Carlos **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**: Rio de Janeiro: Record, 2000. 256 p.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A organização do trabalho como fundamento da Administração Escolar: uma contribuição ao debate sobre a gestão da escola. **Idéias: a autonomia e a qualidade do ensino na escola pública**. São Paulo, n.16, p. 114-124, 1993.

PAMPLONA FILHO, Rodolfo. O cooperativismo e direito do trabalho. Disponível em: <<http://www.unifacs.com.br>>. Acesso em: 15 out. 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1996. 119 p.

\_\_\_\_\_. **Gestão da escola pública: a participação da comunidade**. In: \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1998. p. 39-70.

PINHO, Diva Benevides. **O pensamento cooperativo e o cooperativismo brasileiro v.1**. 18. ed. São Paulo: Brascoop, 1982a. 272 p.

\_\_\_\_\_. **Bases operacionais do cooperativismo v.2**. 18. ed. Brasília: Brascoop, 1982b. 238 p.

\_\_\_\_\_. **As grandes coordenadas da memória do cooperativismo no Brasil**. Brasília: Brascoop, 1991. p.

QUADROS, Waldir J. de. **O “milagre brasileiro” e a expansão da Nova Classe Média**. 1991. f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

\_\_\_\_\_. **A reestruturação das empresas e o emprego de classe média**. São Paulo: Cortez, 1994. 184 p.

\_\_\_\_\_. **A nova classe média na virada do século**. São Paulo: Cortez, 1999. 145 p.

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Cortez, 2002. 150 p.

RUIZ, M. A história do plano real. Disponível em <<http://www.sociedadedigital.com.br>> Acesso em: 03 jul. 2005.

SANDER, Breno. **Consenso e conflito**: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação. São Paulo: Pioneira, 1984. 152 p.

SILVA, Benedito. **Taylor e Fayol**. Rio de Janeiro: FGV, 1965. 254 p.

SILVA, Jair Militão. (Org.). **Educação comunitária**: estudos e propostas. São Paulo: SENAC, 1996. 116 p.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves. da. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995. 159 p.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2002. 192 p.

VIEL, Gláucia. **Formação social em crianças pré-adolescentes de uma cooperativa de ensino**. 197f. 1999. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Brasileira) - Universidade Estadual Paulista, Marília.

TEIXEIRA, Anísio. Administração pública brasileira e a educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 63, 1956. p.3-23.

Estatuto Social da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto, 1992.

Estatuto Social da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto: Alteração Estatutária – 06 de outubro de 1993.

Estatuto Social da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto: Alteração Estatutária – 06 de outubro de 1995.

Estatuto Social da Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto: Alteração Estatutária – 06 de outubro de 1998.

**APÊNDICE - A****ENTREVISTA COM PROFESSOR DA COOPEC****(Professora de séries iniciais do Ensino Fundamental - M. E. )**

1- Pergunta: Qual foi a Proposta Pedagógica implantada pela COOPEC, no início do seu funcionamento?

Resposta: (ME) A proposta pedagógica da COOPEC é a teoria construtivista desde o início em 1.993.

2- Pergunta: O que foi possível trabalhar dessa proposta?

Resposta ( M.E.): Durante esses dez anos foram acrescentados novos paradigmas, sempre buscando a melhoria do ensino sem perder as origens.

3- Pergunta: Como melhorar a qualidade de ensino?

Resposta: (M.E.) Na minha opinião, o que precisa ser resgatado é o espírito do cooperativismo e mostrar o que deu e o que está dando certo, para atrair novos cooperados com objetivo de abaixar os custos, ou seja, escola de qualidade e mais barata.

## APÊNDICE - B

### ENTREVISTA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO DA COOPEC

**(coordenadora das séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil – H.M.)**

1 Pergunta: Qual foi a Proposta Pedagógica implantada pela COOPEC, no início do seu funcionamento?

- Resposta: (H.M.) Dentro de uma visão educacional mais progressista e moderna nossa proposta pedagógica se identifica com uma abordagem integradora e cultural. Nosso projeto político-pedagógico foi construído para estimular a busca, a crítica, a iniciativa e a criatividade. A escola se propõe a desenvolver, então, um projeto político-pedagógico para o coletivo, levando em conta as diferenças individuais. Isso exige respeito à diversidade e a pluralidade de forma de viver, pensar e sentir fazendo desabrochar a originalidade das diferenças individuais. A abordagem integradora que valoriza a diversidade e a prática democrática deve ter uma postura didática flexível de ritmo, interesse, motivação e conteúdo. A forma e o conteúdo curriculares valorizados pelo professor estão engajados à missão da escola: desenvolver a tolerância, a cooperação, contribuir para a cultura da paz, valorizar o conhecimento cidadão que deve se reportar aos problemas emergentes da nossa realidade como: questões ambientais, trânsito, violência, discriminação racial e social, entre outros. A prática e as experiências ocorridas em sala de aula devem repercutir na vida fora da escola fazendo o aluno despertar para a participação ativa na vida comunitária, política e cultural da sociedade com vivências significativas que servirão como suporte de elemento histórico para as gerações futuras.

2 - Pergunta: O que foi possível trabalhar dessa proposta?

Resposta (H.M.): Foi possível trabalhar o projeto pedagógico globalmente porque:

A – A escola investiu no professor, na sua formação continuada e em serviço, com acompanhamento e atendimento constante da equipe pedagógica.

B – A Escola tem-se preocupado com a divisão de responsabilidades, com a tomada de decisões em conjunto, estimulando compromissos coletivos para a formação de cidadãos capazes de intervir efetivamente na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

C- Na relação aluno-professor, o saber de cada um e suas experiências são respeitadas reciprocamente e o aluno é estimulado a participar da construção do conhecimento.

Só foi possível implementar tal projeto político-pedagógico pelo otimismo, perseverança da equipe pedagógica e argumentação em relação aos pais cooperados favoráveis ao modelo tradicional de ensino com apenas informações para ingressos ao Ensino Superior.

3- Pergunta: Como melhorar a qualidade de ensino?

Resposta:( H.M.) - A proposta inicial da COOPEC-CECAS foi elaborada por uma comissão composta por pais cooperados e delineava um caminho construtivista, onde todo o material seria elaborado na escola e a formação em serviço dos professores, ou seja, a hora de atividade pedagógica semanal (03 horas). A proposta encarregava também os pais cooperados, que fossem professores da universidade (pois muitos dos cooperados eram professores da

UNESP- São José do Rio Preto) a oferecer serviço de assessoria das áreas específicos: Língua Portuguesa/ Inglês/ Matemática/Biologia).

A proposta inicial valorizava o uso dos laboratórios de física, química, biologia (onde todos os materiais fossem adquiridos no C.C.C. da USP de São Carlos) e também o de Inglês, com salas adequadas (diferentes da sala de aula) e o Inglês seria por níveis (5 níveis), além de todo material ser importado.

A escola previa uma biblioteca com acervo atualizado e diversificado tanto para os alunos como para os professores, com uma verba fixa e estimulado com valores atualizados anualmente.

A formação dos professores também foi um elemento de destaque no projeto, onde a equipe pedagógica ir fomentar a equipe de educadores com profissionais especializados e de qualidade para oferecer cursos constantes.

Os professores/coordenadores/orientadores e diretores também teriam acesso a cursos, congressos e seminários subsidiados pela cooperativa.

1- Muitas coisas avançaram, melhoraram e houve um refinamento em relação a questões pedagógicas que eram mal-entendidos, por exemplo, no projeto era inadmissível a adoção do livro didático, achando que isso representava um retrocesso, mas com o passar do tempo se percebeu a inadequação dessa postura e livros didáticos foram incorporados com a condição do livro didático não ser a única fonte de referência. Também se pautou na questão que a preocupação em produzirmos nosso próprio material continuaria e isso aconteceu com o material de Língua Portuguesa que foi abandonado em 2.001 (fevereiro) e no lugar ficou o “caderno de construção de Língua Portuguesa” para 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Esse material foi analisado pelos pais professores do Departamento de Letras do IBILCE-UNESP e muito elogiado

pela comunidade em geral. Houve uma tentativa de publicar esse material, mas encontramos muita dificuldade.

Na área de Ciências por exemplo, não temos livro, mas a partir de 2.003 contamos com o “caderno de construção de ciências”, órgão ligado à Prefeitura de São José do Rio Preto.

O inglês por nível também não funciona como antigamente com tantos níveis (temos hoje apenas 3), devido aos custos (altos).

A formação do professor, o cuidado com isso permanece, mas a crise econômica da cooperativa não possibilita o trabalho anterior com muitos recursos destinados a isso. A cooperativa sofreu redução paulatina de seu aluno, estando hoje com 650 crianças, contra 1.500 no início da cooperativa há 10 anos atrás.

Os laboratórios de química, física e biologia continuam em funcionamento e com bons materiais.

A biblioteca é a alma da nossa escola com acervo atualizado, com 14 mil títulos, sendo a única biblioteca interativa do estado de São Paulo, contando com uma biblioteca aposentada da USP e com rica experiência e bons contatos com outras bibliotecas.

3- Pergunta : Como melhorar a qualidade do ensino?

Resposta (H.M.) : O que melhoraria e muito o nosso funcionamento seria o refinamento dos pais em relação a escolha de escola para os filhos. Esse refinamento aumentaria nosso número de alunos, conseqüentemente os recursos seriam maiores para investimento na formação do professor, nos salários, na biblioteca, nos laboratórios entre outros.

**APÊNDICE – C****ENTREVISTA COM DIRETOR DA COOPEC – J.M.**

1- Pergunta: Qual foi a Proposta Pedagógica implantada pela COOPEC, no início do seu funcionamento ?.

Resposta: (J.M.) Dentro de uma visão educacional mais progressista e moderna nossa proposta pedagógica se identifica com uma abordagem integradora e cultural. Nosso projeto político-pedagógico foi construído para estimular a busca, a crítica, a iniciativa e a criatividade. A escola se propõe a desenvolver, então, um projeto político-pedagógico para o coletivo, levando em conta as diferenças individuais. Isso exige respeito à diversidade e a pluralidade de forma de viver, pensar e sentir fazendo desabrochar a originalidade das diferenças individuais. A abordagem integradora que valoriza a diversidade e a prática democrática deve ter uma postura didática flexível de ritmo, interesse, motivação e conteúdo. A forma e o conteúdo curriculares valorizados pelo professor estão engajados à missão da escola: desenvolver a tolerância, a cooperação, contribuir para a cultura da paz, valorizar o conhecimento cidadão que deve se reportar aos problemas emergentes da nossa realidade como: questões ambientais, trânsito, violência, discriminação racial e social, entre outros. A prática e as experiências ocorridas em sala de aula devem repercutir na vida fora da escola fazendo o aluno despertar para a participação ativa na vida comunitária, política e cultural da sociedade com vivência significativas que servirão como suporte de elemento histórico para as gerações futuras.

1- Pergunta: O que foi possível trabalhar dessa proposta?

Resposta: ( J.M.) - Foi possível trabalhar o projeto pedagógico globalmente porque:

A – A escola investiu no professor, na sua formação continuada e em serviço, com acompanhamento e atendimento constante da equipe pedagógica.

B – A Escola tem-se preocupado com a divisão de responsabilidades, com a tomada de decisões em conjunto, estimulando compromissos coletivos para a formação de cidadãos capazes de intervir efetivamente na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

C- Na relação aluno-professor, o saber de cada um e suas experiências são respeitadas reciprocamente e o aluno é estimulado a participar da construção do conhecimento.

Só foi possível implementar tal projeto político-pedagógico pelo otimismo, perseverança da equipe pedagógica e argumentação em relação aos pais cooperados favoráveis ao modelo tradicional de ensino com apenas informações para ingressos ao Ensino Superior.

3 - Pergunta: Como melhorar a qualidade de ensino?

Resposta ( J.M.): Investir na formação contínua do professor.

- Professores com remuneração digna e respeito aos direitos da classe.
- Investir em recursos pedagógicos modernos e atualizados, compatíveis com a velocidade das informações.
- Dotar a escola de infra-estrutura, adaptada às inovações tecnológicas.

**ANEXO A -**

CARTÓRIO DE REG. PES. JURÍD.

S.J. DO RIO PRETO .SP

MICROF. SOB. Nº **2 4 0 9**

COOPERATIVA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE S. J. DO RIO PRETO

**"C O O P E C"**

## ATA DE ASSEMBLÉIA GERAL

Aos seis (06) dias do mês de março de um mil novecentos e noventa e dois (1.992), às 20:00 horas, no auditório do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, da Universidade Estadual Paulista - UNESP -, localizado à R. Cristóvão Colombo, nº 2265, nesta cidade de São José do Rio Preto, atendendo à convocação geral, noticiada e publicada no jornal "DIÁRIO DA REGIÃO", desta cidade, REUNIRAM-SE os cidadãos da comunidade, em primeira convocação, conforme assinaturas no livro de registro de presenças (cópia autenticada em anexo), para deliberarem acerca da criação e aprovação de uma Cooperativa Educacional; inicialmente foi composta a mesa, com a aprovação dos presentes ficando assim constituída: Alexandre José Granzotto, Francisco Augusto Cesar Serapião Jr., Gentil Luiz de Faria e José João Domingues. Instalada a Assembléia passou-se à discussão e aprovação dos diversos artigos que compoem o estatuto. Após a aprovação integral do Estatuto e de acordo com o Artigo 22 das Disposições Transitórias, a Assembléia deliberou que o primeiro Conselho de Administração e o primeiro Conselho Fiscal teriam um mandato tampão até 31 de dezembro de 1992. Assim sendo passou-se à eleição dos integrantes desses Conselhos, tendo sido eleitos por aclamação para compor o CONSELHO DE ADMINSTRACÃO: Alexandre José Granzotto, Francisco Augusto Cesar Serapião Jr., Gentil Luiz de Faria, José João Domingues, Justo Castilho, Natalina Freneda Vilches da Silva, Aristides Pereira dos Santos, João Dias Yanes, João Fernandes Jr., Irones Villa Alves, Marco Antonio Martins; e para o CONSELHO FISCAL: Adelino Esteves Correa, José Aparecido Sioca, Antonio Respicio Vessani, João Gubolin, João Félix Sobrinho (titulares); Johnny Rizzieri Olivieri, Marta Abdelnur Ruggiero e Eliana Xavier Linhares (suplentes). Em seguida a Assembléia Geral elegeu os membros da Diretoria Executiva, que ficou assim composta: Presidente: José João Domingues, brasileiro,

casado, diretor de escola, residente à Rua Antonio Bilar, 186, RG n2 3.809.517, CPF 209.780.818-20; Vice-Presidente - Gentil Luiz de Faria, brasileiro, casado, professor universitário, residente à Rua Coronel Spinola de Castro, 4365 - Apto 124/A, RG n2 3.648.910, CPF 047.117.855-15; Diretor-Secretário Aristides Pereira dos Santos, brasileiro, casado, promotor de justiça, residente à Rua Lucas Mangini, 453, RG n2 6.472.194, CPF 704.363.808-97; Diretor-Financeiro - Francisco Augusto Cesar Serapião Jr., brasileiro, casado, advogado, residente à Rua Ernesto Tirelli, 203, RG n° 7.401.854, CPF 734.344.008-00; e Diretor de Operações - João Dias Yanes, brasileiro, casado, agente fiscal de rendas, residente à Rua Padre Clemente M. Segura, 260, RG n2 6.618.439, CPF 974.680.708-06, todos domiciliados nesta cidade de São José do Rio Preto, Estado de São Paulo. Nada mais havendo a tratar, encerrou-se a sessão e lavrada a ata que vai assinada por mim, Gentil Luiz de Faria e demais presentes.

-----  
José João Domingues  
Presidente

-----  
Aristides Pereira dos Santos  
Diretor-Secretário

Visto

-----  
Sr. Francisco Augusto César Serapião Jr.  
Advogado  
oab-sp n°107.815

**ANEXO B -  
Ata da Assembléia do de 01/10/93**

COOPERATIVA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE SAO JOSÉ DO RIO  
PRETO

ATA DA 6ª ASSEMBLÉIA GERAL  
EXTRAORDINÁRIA 1ª PARTE

- C O O P E C -

No dia primeiro de outubro de um mil novecentos e noventa e três, às 20:00 horas, em terceira chamada com a presença de 139 (cento e trinta e nove cooperados), nas dependências do Centro de Educação e Cultura Albert Sabin, atendendo à convocação geral noticiada e publicada no jornal “Diário da Região”, bem como através de carta-circular, reuniram-se os cooperados, conforme consta da lista presença anexa, para deliberarem sobre os seguintes assuntos: 1. Informes da diretoria; 2. Alterações do Estatuto; 3. Inadimplência; 4. Chamada de capital; 5. outros. Composta a mesa e iniciando a reunião, o senhor presidente, nomeou-me secretário “ad-hoc”. Em seguida, dentro do item 1. – “informes gerais” – informou ele à platéia a situação em que se encontrava a Ação, de Nunciação de Obra Nova proposta por um grupo de moradores do bairro contra a escola, que receberá a sentença favorável à COOPEC em 1ª instância, mas houve Apelação que já tramita no Tribunal de Justiça do estado. “Falou ele também que o ‘habite-se’ da escola estava sendo **providenciado**. A seguir, **uso** da palavra o, Conselheiro Marco Antonio Martins, que falou sobre o sucesso da Festa Junina realizada pela COOPEC e destinação dada à arrecadação auferida naquela ocasião. Logo após o Conselheiro Alexandre José Granzotto, fez uma exposição sobre a COOPEC em relação a seu número de cooperados, alunos, desistentes e as finanças da Cooperativa. Em seguida, foi apresentada aos presentes a prof. Maria do Rosário Laguna – “Duda” – a nova diretora do CECAS, que se dirigiu aos pais manifestando sua satisfação em ocupar o novo cargo e pediu colaboração dos senhores pais para com a disciplina da Escola, como comportamento dos alunos, uso de uniformes, **obediência** a horários comparecimentos às reuniões, etc. Chamou ela atenção para a importância de um Seminário sobre - Cooperativismo e Construtivismo que está sendo preparado para os senhores pais, que receberão mais informações **através** de circular. Em seguida, passou o senhor presidente a discutir o segundo item da pauta – “alteração do estatuto”. Foram as seguintes as alterações aprovadas: Art. 1... com endereço na rua José Escarpelli Sobrinho, s/n. – Jardim Vivendas; Art 2. foi incluído um 2. parágrafo: Os filhos, dependentes legais ou preposto de cooperados que venham a falecer estarão isentos da taxa de manutenção enquanto permanecerem matriculados na escola, sem prejuízo das demais obrigações Esta proposta teve duas votações: na primeira houve um empate e, na segunda, foi aprovada por 68 a 64 votos;

Capítulo IV, em todos os artigos, foram substituídas as expressões “expulsão” por “demissão” e “eliminação”; Art. 14. acrescentou-se o inciso III - Por ter deixado de preencher **quaiquer** requisitos para o ingresso ou permanência na Cooperativa; Art. 21 leia-se: “K – é uma constante da partida igual a 0,9.” O parágrafo 6. deste artigo passou a ter a seguinte redação: Existem duas modalidades de cooperados: I – Cotista Ativo – é o cooperado que detendo a posse de uma cota capital tiver um filho, dependente legal ou preposto fazendo uso de uma “vaga” na Escola mantida pela Cooperativa podendo votar e ser votado; II – Cotista Inativo - é o cooperado que continua de posse de uma cota capital mesmo após o término do uso de uma vaga ou desistência da matrícula de seu filho, dependente legal ou preposto, ou o cooperado possuidor de uma cota Capital para uso futuro, tendo o direito de votar, mas não podendo ser votado para qualquer cargo de direção ou representação; Art. 34 : foi acrescentado o parágrafo 4., com a seguinte redação: Na ausência do cooperado, o cônjuge ou co-responsável definido no livro de matrícula do cooperado, terá direito à voto; Art. 40 – O parágrafo 1... passou a ter a seguinte redação “caberá ao presidente da Diretoria Executiva presidir a reunião do **Consekh** de Administração”. O parágrafo 2. foi suprimido e os outros reenumerados; Art. 42, com a seguinte redação: A diretoria será composta de Presidente, Vice-presidente, Diretor Financeiro, Vice-Diretor Financeiro, Diretor Secretário, Vice-Diretor Secretário e Diretor de Operações. Foi acrescentado o seguinte parágrafo único: Poderão ser criadas, a critério do Conselho de administração, diretorias adjuntas para auxiliarem na administração e que serão extintas ao término do mandato do Conselho; Art. 43 – Os parágrafos 1º e 2º com a seguinte redação: 1. – Todos os empréstimos financeiros deverão ser aprovados por pelo menos  $\frac{3}{4}$  dos membros do Conselho de Administração até o limite máximo de 20% da Folha de Pagamento; 2. – A soma dos empréstimos financeiros acima de 20% da Folha de Pagamento deve ser aprovada por Assembléia Geral dos Cooperados; inciso II acrescenta-se “ e demitir funcionários ...”; Art. 46 – Leia-se “ Ao diretor secretário ou na sua ausência ao vice-diretor financeiro cabem...” O inciso V ficou com a seguinte redação: Substituir o vice-presidente nos seus impedimentos. Terminada esta parte de alterações do Estatuto, passou a Assembléia a discutir sobre a gratuidade do ensino para filhos de professores e funcionários, ocasião em que vários oradores fizeram uso da palavra. Esgotada a discussão, na votação constatou-se que apenas 21 (vinte e um) cooperados concordaram com a proposta. Não houve contagem dos votos contrários, presumindo-se que a maioria dos presentes eram contrária à gratuidade do ensino na Cooperativa para filhos de professores e funcionários da Coopec. A seguir, passou-se ao item – “Inadimplência” ocasião em que foi lida a proposta da Diretoria, que, após os debates, ficou com a seguinte redação: “ O cooperado será considerado INADIMPLENTE quando tiver 1 ( uma) parcela ( manutenção, aumento de capital, terreno, etc) em atraso. O pagamento da 2ª parcela do Cooperado inadimplente só poderá ser feito na Tesouraria da COOPEC. O inadimplente com 3 ( três) parcelas por cota em atraso ou outros débitos vencidos a mais de 90 dias ( noventa) dias, será automaticamente encaminhado à Comissão Permanente de Sindicância para as providências estatutárias, conforme os artigos 14 e 15 do Estatuto. O inadimplente contumaz ( com dois atrasos consecutivos ou alternados no ano) também será encaminhado à Comissão de Sindicância. No caso de a Comissão decidir pela exclusão do Cooperado, o filho, dependente ou proposto terminará o ano letivo, ficando impedido de efetuar a matrícula para o ano seguinte. Os débitos atrasados e obrigações futuras até o final do

ano serão abatidos do valor da Cota Capital do cooperado demitido. Em seguida, houve a indicação dos cooperados para comporem a Comissão, que ficou com seis membros, a saber: Marco Aurélio Bataglia Nogueira ( presidente); Luiz Antonio Ottoboni ( Vice-presidente), Luiz Alberto Sichieri, Luiz Carlos Martinez e Mario Nicoletti Filho. Passou-se, a seguir, à discussão do item " Chamada de capital", em meio às discussões, o cooperado Marcos Luiz Lourenço apresentou uma proposta de suspensão da Assembléia devido ao adiantado da hora ( por volta de meia-noite), tendo a Assembléia acatada a proposta e suspensa a reunião com a marcação da data 6 de outubro às 20 horas para sua continuação com os dois itens ainda faltantes. Foi o que ocorreu e do qual lavrei a presente ata que será assinada por mim e pelo Sr. Presidente, devendo a mesma ser aprovada na próxima reunião da Assembléia Extraordinária.

-----  
José João Domingues  
(Presidente)

-----  
Gentil Luiz de Faria  
( Secretário "ad hoc")

**ANEXO C**

(Ata de AGE de 06/07/1992)

COOPERATIVA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE S. J. DO RIO PRETO.

COOPEC

**ATA DA 2ª ASSEMBLÉIA GERAL EXTRAORDINÁRIA**

Aos seis (06) dias do mês de julho de um mil novecentos e noventa e dois (1.992), às 20:00 horas, no auditório da Casa do Advogado, localizada à Av. Brigadeiro Faria Lima, 5853, nesta cidade de São José do Rio Preto, atendendo à convocação geral, noticiada e publicada no jornal "Diário da Região", desta cidade, e através de carta circular, conforme assinaturas na lista de presença (cópia em anexo), para deliberarem acerca da aquisição da área para a construção da escola e também para discutir a alteração do estatuto, em seu artigo 21, parágrafos 3º e 4º. Inicialmente foi composta a mesa, com a aprovação dos presentes ficando assim constituída: José João Domingues (Diretor-Presidente), Francisco Augusto César Serapião Jr. (Diretor-Financeiro), Aristides Pereira dos Santos (Diretor-Secretário), João Dias Yanes (Diretor de Operações), Alexandre José Granzotto (Conselheiro), Irones Villa Alves (Conselheiro), Marco Antonio Martins (Conselheiro), Natalina Freneda V. da Silva (Conselheira), João Fernandes Jr (Conselheiro). Instalada a Assembléia passou-se a discussão e aprovação da pauta previamente divulgada, sendo que o Diretor-Presidente fez uma pequena explanação acerca do funcionamento da assembléia. Em seguida, houve explicações sobre o número de vagas, série por série, ainda existentes para o ano letivo de 1993. Fez-se considerações sobre

a impossibilidade da Cooperativa obter terreno para a construção da escola, por meio de doação do Poder Público, diante de sua manifesta falta de interesse. Foi apresentada transparências que mostravam o terreno que a Prefeitura Municipal estaria disposta a doar para tal finalidade. Referido terreno foi considerado totalmente inadequado, quer pelo seu tamanho, quer pela topografia, para a consecução dos fins colimados pela cooperativa. Seguiram-se comentários sobre ameaças e pressões recebidas por estranhos que procuravam a todo custo inviabilizar a construção da escola. O Conselho de Administração apresentou proposta de alteração estatutária, no que diz respeito à transferência de cotas, recebendo apoio e críticas dos cooperados presentes, bem como apresentação, por parte da mesa, de várias alternativas. Ficou aprovado por maioria absoluta a alteração nos parágrafos 3º e 4º do estatuto social, que passam a ter a seguinte redação:

"§ 3º - A Cota-Capital é NOMINATIVA e TRANSFERÍVEL, podendo ser negociada com outrem, sempre por intermédio da Cooperativa;

§ 4º - Quando da transferência da cota a outrem, por intermédio da Cooperativa, o cooperado será reembolsado de acordo com a fórmula constante do § 5º, deste artigo;

§ 5º - A fórmula usada para o cálculo do reembolso quando da transferência da cota é a seguinte:

( ---  $V = ( K - 0.05 \times A ) \times Ct$  ---- ), onde V é igual ao valor do reembolso a ser pago ao cooperado que estiver transferindo sua cota; K é igual a uma constante de partida, a ser definida em uma próxima assembléia; 0.05 é o decréscimo anual aplicado sobre o valor da cota; A é igual ao número de anos de utilização da cota; Ct é o valor da cota no momento da transferência, ou seja, o valor de mercado.

COTISTA ATIVO - é o cooperado que detendo a posse de uma cota capital tiver um filho ou dependente legal fazendo uso de uma

"vaga" na escola mantida pela COOPEC. Pode votar e ser votado.

COTISTA INATIVO - é o cooperado que continua de posse de uma cota-capital, mesmo após o término do uso da vaga pelo seu filho ou dependente legal, ou o cooperado que compra uma cota-capital para uso futuro. Continua com o direito a voto, mas não pode ser votado;

§ "7º o cooperado pode transferir sua cota a um outro filho seu, sem nenhum ônus, desde que um dos filhos esteja saindo da escola e o outro, a quem se está destinando a cota, esteja ingressando na escola."

Por votação unânime, decidiu-se que a cooperativa deveria adquirir uma área para construção da escola e consecução de seus fins. Superada tal questão, o Conselho de Administração apresentou aos associados às vantagens e condições em adquirir uma área de terreno de 28.762 m<sup>2</sup>. Situada nos fundos do Jardim Vivendas, pelo preço de US\$ 345.000,00 (trezentos e quarenta e cinco mil dólares americanos), pagáveis em 4 parcelas, a saber: 1ª parcela de US\$ 15.000 dólares em 05 de janeiro de 1993, a 2ª parcela de US\$ 115.000 dólares em 05 de julho de 1993, a 3ª parcela de US\$ 110.000 dólares em 05 de janeiro de 1994 e a 4ª e última parcela de US \$ 105.000 dólares em 05 de julho de 1994. Um dos cooperados também apresentou uma área de 40.000 m<sup>2</sup>, situada nas proximidades do Condomínio Bourganville, mostrando a todos o preço, US\$ 240.000 dólares americanos, a localização e as condições de pagamento, uma entrada de US\$ 40.000 dólares, à vista, a 2ª parcela de US\$ 100.000 dólares, no dia 01 de outubro de 1992 e a 3ª última parcela, no dia 01 de dezembro de 1992. Seguiu-se amplo debate sobre a matéria, com apresentação de diversas teses a respeito de qual das áreas fosse adquirida pela Cooperativa. Colocou-se a matéria em votação e, ao final, por

maioria absoluta de votos, decidiu-se adquirir a área de 28.762 m<sup>2</sup>, situada nos fundos do Jardim Vivendas. A referida área, de acordo com o contrato apresentado pelo Conselho de Administração, já foi adquirida junto ao proprietário, Dr. Jorge Menezes, mediante preço, condições de pagamento. Outros detalhes constantes do referido contrato de compra e venda, lido e aprovado pelos cooperados presentes.

Nada mais havendo a tratar, encerrou-se a sessão e lavrada a ata que vai assinada por mim, Aristides Pereira dos Santos e demais presentes.

São José do Rio Preto, 06 de Julho de 1992.

assinatura

\_\_\_\_\_  
João José Domingues

Assinatura

\_\_\_\_\_  
João Dias Yanes

Assinatura

\_\_\_\_\_  
Alexandre José Granzotto

Assinatura

\_\_\_\_\_  
Natalina F. Vilches da Silva

Assinatura

\_\_\_\_\_  
João Fernandes Jr.

assinatura

\_\_\_\_\_  
Francisco A. C. Serapião Jr.

assinatura

\_\_\_\_\_  
Aristides Pereira dos Santos

assinatura

\_\_\_\_\_  
Irones Villa Alves

assinatura

\_\_\_\_\_  
Marco Antonio Martins

## **Anexo D**

### **Manifesto do Segmento Educacional - Carta de Vila Velha, ES.**

Nós, participantes do I ENCONTRO NACIONAL DO SEGMENTO EDUCACIONAL DO COOPERATIVISMO BRASILEIRO, reunidos em Vila Velha, Estado do Espírito Santo nos dias 21 à 23 de agosto de 1997, firmamos o presente documento, resultado de nossos debates e reflexões:

1. Compreendemos a EDUCAÇÃO como um processo social de construção da cidadania, entendida como a participação ativa e consciente no contexto social, exigindo da sociedade brasileira contemporânea uma profunda reorganização, que supere a tradição elitista e seletiva, predominante em sua conformação histórica e institucional. Afirmamos o nosso compromisso com a EDUCAÇÃO vista como instrumento das mudanças políticas e sociais, promotora da igualdade humana. Em nossa prática educacional, o homem será sempre o centro de todas as ações, visando estimular o acesso de todos ao saber elaborado, à consciência crítica e aos desafios propostos pela modernidade social. Assim, a EDUCAÇÃO que desejamos fundamenta-se no estímulo da cooperação, da criatividade e na predisposição consciente dos Educandos à realidade social e histórica.

2. O cooperativismo que se baseia na solidariedade mútua e na valorização efetiva do homem quer articular-se com os amplos projetos de promoção humana, afirmando sua vocação humanista, num momento histórico em que se reafirmam valores de mercado e o capital configura-se como ideal unilateral.

3. A EDUCAÇÃO cooperativista fundamenta-se nos princípios e diretrizes antropológicas e filosóficas do Cooperativismo que devem alicerçar o Projeto Pedagógico Administrativo de toda Escola Cooperativista.

4. Assumimos fazer de toda Escola Cooperativista um veículo de formação e capacitação do ideário Cooperativista, comprometido com todas as pessoas envolvidas no processo educacional e aberto aos demais segmentos do Cooperativismo.

5. A globalização econômica e cultural exige do cooperativismo brasileiro uma avaliação criteriosa, de modo que caracterize suas identidades institucionais e pedagógicas. Hoje se faz necessária a busca efetiva da emancipação cultural e econômica da sociedade de nosso país. O acesso consciente e a apropriação subjetiva de bens culturais e educacionais deve ser o horizonte norteador da construção da qualidade pedagógica da Escola Cooperativa.

6. Reiteramos a necessidade de uma reapropriação das múltiplas teorias educacionais à luz dos princípios cooperativistas, tendo em vista a formação do homem para conhecimento de si, a competência técnica e o comprometimento ético-social.

7. Neste Encontro ratificamos a convicção de elaborar uma identidade pedagógica única para o segmento educacional considerando a pluralidade metodológica das escolas cooperativas, transformando-as em espaços de edificação e sociabilização do homem multidimensional.

Vila Velha, 23 de agosto de 1997.

## **Anexo E**

### **Manifesto do Cooperativismo Educacional Paulista: Carta de São Pedro, SP.**

Nós, educadores e pais representantes das Cooperativas Educacionais do Estado de São Paulo, reunidos em São Pedro - SP, durante os dias 09 a 12 de Novembro de 2000, para planejar as ações do Cooperativismo Educacional em vista das exigências do terceiro milênio, entendemos que se torna mais do que nunca necessário promover a Educação em direção a emancipação ética, estética, política e econômica do Cooperativismo. O grupo entende que, mediante a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade, em processo dialético de construção social, a educação escolar tem por finalidade o desenvolvimento de processos de transformações no educando, que privilegiam a construção da cidadania consciente. Para nós a cooperação como princípio pedagógico define-se pelo processo e resultado de ações compartilhadas, na promoção dos valores inerentes à intencionalidade de solidarizar-se, procurando a superação de problemas postos pela realidade pela somatória de esforços individuais e coletivos, de auxílio mútuo, com o fim de alcançar resultados comuns.

Considerando a sociedade atual, as questões sociais e econômicas, a disseminação de tecnologias de informação e comunicação, entendemos que deve prevalecer nos projetos pedagógicos das escolas cooperativas o desenvolvimento de valores e atitudes nos educandos, comprometidos com os princípios do cooperativismo, mediante a valorização do relacionamento humano, a coerência entre o ser e o fazer, a sensibilidade que distinguem o cidadão cooperativo e emancipado.

Nesta direção entendemos que a gestão educacional das escolas cooperativas deve apresentar-se como instrumento de emancipação de crianças e adolescentes envolvidas na comunidade educacional, de modo a formar homens e mulheres para a autonomia. Esta perspectiva de gestão educativa deve estar fundada nos princípios e valores que sustentam a construção de uma sociedade livre, igualitária e solidária. A organização da escola cooperativa pretende estar fundada na produção de ações criativas que vislumbrem a participação de todos, a partir da comunhão de idéias e desejos resultantes de compromettimentos conscientemente assumidos. A gestão deve pautar-se por um fazer emancipador coletivo e não centralizado, em favor da qualidade de vida e de intervenção institucional aberta para todos. A gestão educacional cooperativa explícita e constitui-se em testemunho vivo de vida cooperativa.

Os pais cooperados são convocados a estarem inseridos no processo de

construção de uma consciência de pertencimento à escola cooperativa, fomentando o cooperativismo em sua essência ética e vivencial, promovendo os desdobramentos necessários à sua prática pela participação e integração plena no sistema educacional ao qual seu filho (a) pertence. Ressaltamos o papel norteador da educação cooperativista, como forma autônoma de pleitear a educação democrática e solidária, sem deixar de reconhecer o papel central de responsabilidade do Estado na promoção da Educação Pública Básica e, ao mesmo tempo, questionamos os rumos de uma educação privatista, marcada pelos valores estritamente mercadológicos.

Na formação para a cooperação destacamos os valores necessários e fundamentais para a educação cooperativista: a superação da ética da competição por uma ética da cooperação, o cultivo do respeito mútuo, a prática da solidariedade, compromisso consciente, a honestidade, a humildade, a promoção da lealdade e a busca da justiça como parâmetros comportamentais e institucionais. Diante destes propósitos, o papel dos pais e dos educadores deve ser o de viver e difundirem os valores cooperativos.

O Cooperativismo Educacional paulista manifesta sua crença na valorização do ser humano, partindo do princípio da necessidade social da formação emancipatória do cidadão, numa sociedade em franco processo de transformações tecnológicas e institucionais. Para tanto, acredita na necessidade de um projeto pedagógico comum, numa definição ampla de currículo, que inclua conteúdos, vivências, formação global do educando, priorizando o aspecto qualitativo sobre o quantitativo.

Reafirmamos nosso compromisso com uma Educação, em vista do 3º Milênio, fundada nos princípios definidos como aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a prender. Com o objetivo de promover a transformação da cultura da guerra em cultura da paz, desenvolvendo o conhecimento como prática de cidadania, instrumentalizando o educando para o auto-conhecimento, o exercício da tolerância, a metodologia do trabalho em equipe e a prática da solidariedade, a escola cooperativa será o ponto de partida para a informação, a reflexão e a formação, igualmente plena e emancipatória, dos demais segmentos cooperativistas.

São Pedro, 12 de Novembro de 2000.

## **ANEXO F - PLAC-2001**

### **IV PLAC – PLANEJAMENTO ANUAL DA COOPEC – 2001**

O Conselho de Administração da COOPEC - Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto, em cumprimento ao artigo 36 do Estatuto Social, apresenta aos Cooperados o Planejamento Anual para o ano de 2001.

#### **I – Missão da Cooperativa**

O 3º milênio se aproxima e a COOPEC continua na busca incessante de seu maior objetivo: proporcionar a toda a comunidade uma proposta educacional/pedagógica que una um excelente nível de ensino a um preço justo e acessível. Sabemos que esta missão é um tanto quanto difícil, visto termos uma pluralidade imensa de pensamentos e opiniões acerca do atual nível de ensino alcançado pela nossa escola e se ela atende aos reclames da maioria dos Cooperados no que diz respeito aos custos. Com certeza não somos a *escola "mais barata"* de Rio Preto, tampouco a *"mais cara"*, mas com certeza somos a escola que tem a melhor relação custo x benefício, pois pouquíssimas escolas do interior paulista podem oferecer o que nossa escola disponibiliza a seus alunos, mestres e Cooperados.

No último planejamento anual (**III PLAC - 2000**), lembramos que de nada adiantaria o nosso esforço se não contássemos com a ajuda, a compreensão e a cooperação de todos os Cooperados, alunos e funcionários da COOPEC. Para o próximo ano, esperamos, novamente, contar com a participação de todos os envolvidos no processo educacional/pedagógico e administrativo de nossa Cooperativa. Lembramos que no próximo ano teremos eleições para o Conselho de Administração e que todos os Cooperados devem participar do processo de escolha dos novos dirigentes. É o futuro de sua Cooperativa que está em jogo. Não negligencie com a educação de seus filhos, participando mais ativamente de sua vida escolar.

Várias mudanças estão previstas para o ano vindouro. Estamos estudando, juntamente com o CPA - Conselho Pedagógico Administrativo, modificações no currículo, no sistema de HTP dos professores, na coordenação de área, bem como a implantação de Cursos Profissionalizantes. Tudo isto vem a ajudar na consecução de nossa maior missão: transformar o nosso aluno em sujeito de seu próprio desenvolvimento, incentivando a socialização e cooperação, dando condições para que se integre e interfira na sociedade e participe da construção de um mundo novo, mais justo e mais fraterno.

#### **II. Objetivos**

Quando foi criado o **PLAC - Planejamento Anual da Cooperativa**, através de uma alteração estatutária, a pretensão maior era que os membros do Conselho elaborassem um Plano de Metas com todas as intenções e projetos administrativos/pedagógicos a serem levados a efeito no ano seguinte, e com isto diminuir eventuais surpresas no decorrer do ano. Isto funciona na passagem do 1º para o 2º ano de gestão do Conselho, visto que ele poderá cumprir o Plano durante sua gestão. Já no 2º ano de gestão, o Plano aprovado pelos Cooperados deverá ser cumprido por um novo Conselho de Administração, o que pode acarretar alguns pequenos contratemplos. Portanto, esperamos que os objetivos aqui elencados sejam aprovados e que o novo Conselho de Administração possa executá-lo como se dele fosse.

### **1. Consolidação da Estrutura Pedagógica**

- As alterações promovidas na Equipe Pedagógica e no sistema de escolha do Diretor Pedagógico do CECAS, implementadas pelo Conselho de Administração, com o auxílio do CPA - Conselho Pedagógico Administrativo, promovido em 1999, devem ser consolidadas ao longo do próximo ano. A idéia fundamental é que a Equipe Pedagógica haja como um grupo coordenado pelo diretor do CECAS. Este será eleito pelos professores, alunos e funcionários. Esta escolha será feita entre elementos capacitados e competentes, integrantes do quadro pedagógico do CECAS e indicado pelo Conselho de Administração, conforme Resolução 02/99.

### **2. Manutenção e conservação das instalações**

- daremos continuidade ao trabalho que vem sendo desenvolvido nestes últimos 3 (três) anos, ou seja, utilizaremos os recursos extras (cantina e festa junina) para fazermos as obras necessárias à manutenção de toda a infra-estrutura disponibilizada para o CECAS. Destacamos entre as obras de manutenção o processo de limpeza e pintura (com verniz acrílico) das paredes das salas de aula, conforme o realizado na unidade de salas de aula do Ensino Médio.

### **3. Novas obras de ampliação/adequação de espaços –**

- Constata-se a necessidade de execução de algumas obras de ampliação e/ou adequação da infra-estrutura da **COOPEC** com vistas a atender demandas detectadas por professores, funcionários, alunos e cooperados. Dentre estas estão:
  - construção e cobertura de uma passarela ligando a entrada da escola até o pátio central;
  - melhoramentos a serem efetuados na portaria (guarita);
  - construção de uma nova unidade, entre os laboratórios e a Asa Delta (vestiários), que seria utilizado pelo Departamento de Educação Artística;
  - término da construção do depósito e oficina de manutenção;
  - novo anfiteatro, com capacidade para 250 pessoas;
  - execução do sistema de escoamento de água pluvial das quadras esportivas.
- Cientes que o cumprimento destas necessidades não podem onerar ainda mais os Cooperados, estamos realizando estudos preliminares sobre a possibilidade de

utilização de linhas especiais de crédito junto ao BNDES, e sobre as condições destes financiamentos, para execução destas obras. Estes estudos deverão servir de base para discussão, junto ao CPA, da adequação das obras propostas, e junto aos Cooperados, em Assembléia Geral, da aprovação das obras e da elaboração de um cronograma de execução compatível com a realidade financeira dos Cooperados.

#### **4. Manutenção/aquisição de aparelhos e equipamentos**

- Em matéria de aparelhos e equipamentos, a COOPEC está bem servida. Basta dar a devida manutenção e trocar/adquirir o estritamente necessário. Novas aquisições que venham a ser indispensáveis, e que exigirem recursos que necessitem de aporte de capital, o Conselho consultará os Cooperados, através de Assembléia Geral.

### **III. Planos e Programas**

#### **a) Plano Pedagógico**

##### **I - Implementação do projeto político-pedagógico:**

Estimular a relação participativa e democrática na qual pais, professores, mantenedores e direção da escola atuem de forma convergente e complementar, cooperando ativamente para atingir os objetivos comuns.

Nosso esforço converge para o enfrentamento dos desafios da Educação no século XXI, que foram bem definidos pelo relatório Jacques Delors, estudo publicado pelo UNESCO, que defende a idéia de que educar é desenvolver no ser humano quatro competências básicas.

- 1- **peçoal** (aprender a ser)
- 2- **relaclonal** (aprender conviver)
- 3- **produzir** (aprender a fazer)
- 4- **cognitlva** (aprender a conhecer)

##### **II - Programa: Escola Associada da UNESCO:**

Encaminhar documentação de projeto social para inscrição da Escola na UNESCO; com isso, nossa escola estará fazendo parte de um grupo de escolas com referência internacional, facilitando o intercâmbio de idéias.

##### **III - Educação Infantil:**

- desenvolver em Janeiro e Julho a 2a e 3a **Recreférias** (Colônia de Férias)

##### **IV - Ensino Fundamental (1ª a 4ª série)**

- a- Introdução de língua estrangeira moderna Inglês a partir da 2a série;
- b- Oficina de pesquisa inter-séries: momento de integração entre as 1a/2a séries e 3a/4a

séries;

c- Disciplina Filosofia ministrada por professor especialista a partir da 3ª série.

#### **V – Ensino Fundamental ( 5ª a 8ª série)**

- a - Reorganização do trabalho metodológico nas 5ª séries: integração e contextualização dos conteúdos nas várias disciplinas;
- b- Trabalhar os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, meio ambiente, ética, trabalho e consumo) que vão integrar as várias disciplinas do curso;
- c- Acompanhamento da passagem do aluno da 4ª série do Ensino Fundamental para a 5ª série do Ensino Fundamental.

#### **VI - Ensino Médio.**

- a- **Semana integrada**, envolvendo as três áreas do conhecimento (linguagens, matemática/ciências da natureza e ciências humanas) nas três séries do Ensino Médio: integração e contextualização dos conteúdos. Será feita bimestralmente, abordando temas de vestibulares atuais e integradores das disciplinas que fazem parte dos processos seletivos para ingresso ao ensino superior;
- b- **2ª série:** manutenção de 01 aula de Psicologia que juntamente com a Orientação Educacional continuará desenvolvendo um trabalho, junto aos alunos, sobre interesses e aptidões;
- c- **2ª série: Janelas para o futuro** - investigando o mercado de Trabalho.
- d- **3ª série: Projeto ENEM** - preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio
- e- Coordenação do Vestibular e reorganização do APV (apoio a pré-vestibulando).
- f- Acompanhamento da passagem do aluno da 4ª série do Ensino Fundamental para a 5ª série do Ensino Médio, visando minimizar os efeitos causados por essa transição.

#### **VII - Orientação Educacional:**

- Projeto Globalizado de Orientação Educacional da 1ª série do Ensino Fundamental a 3ª série do Ensino Médio, envolvendo pais, professores e alunos: ética (limites, disciplina e autonomia).

#### **VIII - Sala de Jogos – 5ª a 8ª série.**

- Devido ao sucesso da sala de jogos da 1ª a 4ª série, a proposta é ampliar o projeto envolvendo alunos da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, iniciando pela área do desenvolvimento do raciocínio lógico matemático.

#### **IX - Curso de Formação Continuada do Professor:**

- Prioridade: - convidar especialistas nas várias áreas do conhecimento para ministrarem cursos na COOPEC atendendo, assim, um maior número de professores - manter contato com a SESCOOP / São Paulo e SINCOOESP / São José do Rio Preto, para estudar a possibilidade de parceria.

**X - Biblioteca:**

- a- Projeto de organização, desenvolvimento e aproveitamento da coleção de documentos da Biblioteca.
- b- Reengenharia do SIB (Sistema de Informatização Bibliotecária).

**XI - Cursos Livres (Extra-Curriculares)**

- Cursos pagos com carga horária de 30 horas / aulas, oferecido aos alunos, cooperados, professores e funcionários.
- Aulas aos sábados ou no período oposto ao das aulas regulares.
- Sugestões: Capoeira, Origami, Astronomia, Fotografia, História em quadrinhos, computação e outros.

**XII- Projetos Especiais:**

- a- **Grupos de Dança:** Parceria com a Escola de Dança Isadora Duncam que já vem desenvolvendo vários cursos, aos sábados, na COOPEC. Cursos pagos pelos interessados com descontos especiais para cooperados.
- b- Grupos Folclóricos.
- c- Banda (instrumentos de percussão).

**b) Estrutura Física / Administrativa****1. Bônus do seguro Educacional**

- Neste ano, 2º após a implantação do Seguro Educacional Bradesco, obtivemos uma verba de cerca de R\$ 12.000,00 (Doze Mil Reais), como forma de Bônus. Esta verba foi utilizada para melhorias executadas no início do ano, tais como: reforma de calçadas, construção de rampas, compra de carteiras escolares, compra de equipamentos de informática, etc. Para o ano de 2001, não disporemos desta verba, visto que durante o ano de 2000 vários Cooperados fizeram uso do Seguro Educacional, por estarem desempregados, e com isto o Bônus, se vier, será bem reduzido.

**2. Cantina**

- A receita proveniente da Cantina será utilizada, mais uma vez, como forma de suprir receita à área pedagógica e administrativa.

**3. Festa Junina**

- No ano vindouro, a receita proveniente da Festa Junina da **COOPEC/CECAS** será novamente aplicada na escola, cabendo aos organizadores do evento e o Conselho de Administração definirem do total arrecadado quanto será aplicado em cada setor do **CECAS**.

**4. Publicidade Interna/Externa**

- O Conselho de Administração procurará viabilizar a publicidade, com o objetivo de elevar a venda de cotas, através dos seguintes meios:
  - Jornal da **COOPEC**;
  - Out-doors;
  - Televisão, através do programa "Invadindo a Escola".

Toda publicidade será viabilizada, via de regra, através de patrocínios, sem ônus para a Cooperativa.

### **5. Negociação Salarial c/ nossos funcionários**

- Para o ano de 2000, o Conselho de Administração concedeu a seus funcionários uma antecipação salarial de 6 % (seis por cento), a partir do mês de agosto. Para o próximo ano, estaremos discutindo juntamente com o **SINCOOESP - Sindicato das Cooperativas de Ensino do Estado de São Paulo** e os professores toda a negociação salarial.

### **6. Controle de Acesso - Catracas Eletrônicas**

- É desejo do Conselho de Administração prover a escola de todos os meios possíveis para melhorar a segurança dos alunos, funcionários e patrimônio. A colocação das catracas veio melhorar a antiga situação. Mas, vimos que as 2 (duas) catracas não estão dando conta do recado, pois elas estão somente controlando as entradas e não as saídas. Para tanto, devemos coloca!" mais 2 (duas) catracas com o intuito de controlar a entrada e saída de alunos, funcionários e professores, além de realizar um treinamento com os porteiros e vigias para que o sistema de entrada e saída seja melhor fiscalizado.

### **7. Contratação de Pessoal**

- Continua sendo compromisso deste Conselho perante aos Cooperados que não haverá aumento no quadro de funcionários durante o restante de nossa gestão. Novas contratações somente para repor funcionários demitidos ou desligados.

## **IV. Orçamento**

Conforme realizado no ano que ora se finda, a **COOPEC** adotará novamente, a partir de janeiro de 2001, um orçamento de Receitas e Despesas, que aqui deverá ser aprovado. Toda e qualquer eventualidade que surja, deverá ser analisada e se for indispensável, verbas deverão ser realocadas. Não poderemos criar nenhuma nova despesa. Se algo fortuito ocorrer e for demandar grandes investimentos, o Conselho convocará Assembléia para discutir quais providências serão tomadas.

Como nosso rateio depende do número de alunos, o orçamento foi feito tomando por média o número de alunos matriculados em 1999. Caso haja alteração no número de alunos matriculados, a mensalidade sofrerá reajustes.

APÊNDICE - PLANEJAMENTO ORÇAMENTÁRIO

São José do Rio Preto, 31 de Outubro de 2000

**Conselho de Administração**  
**Alexandre José Granzotto**  
**Diretor-Presidente**

## ANEXO G

### – Ata de Assembléia de 30/06/98

#### ATA DA ASSEMBLÉIA GERAL EXTRAORDINÁRIA DA COOPERATIVA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURAL DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO.

Aos trinta dias do mês de junho de hum mil novecentos e noventa e oito atenderam à convocação de instalação de Assembléia Geral Extraordinária os cooperados constantes de lista de presença própria. Verificada a existência de quorum regulamentar, em terceira chamada, procedeu-se a composição da mesa, que ficou composta dos cooperados Johnny Rizzieri Olivieri, presidente do Conselho de Administração e da mesa; Milton Bispo de Araújo, Vice-presidente e José Roberto Ruggiero, encarregado de secretariar os trabalhos. Inicialmente o presidente procedeu a leitura do edital de convocação para a assembléia, que a seguir transcrevo: "CONVOCAÇÃO DE ASSEMBLÉIA GERAL EXTRAORDINÁRIA - Ficam convocados os cooperados devidamente inscritos na COOPEC - Cooperativa Regional de Educação e Cultura de São José do Rio Preto, em dia com suas obrigações financeiras, nos termos dos artigos 26, 27 e parágrafos do Estatuto, para participarem da Assembléia Geral Extraordinária, (artigo 37 e incisos), a ser realizada no dia 30 de junho de 1998 (Terça-feira) as 19:00h em primeira convocação, com dois terços do número de cooperados; as 19:30 H, em Segunda convocação com metade mais um do número de cooperados e as 20:00 h, em terceira convocação, com o mínimo de vinte cooperados. E com término as 23:00 h. A assembléia será realizada no auditório do Centro de Educação e Cultura "Albert Sabin"- CECAS à Rua José Scarpelli Sobrinho, S/N, Jardim Vivendas, para deliberar sobre a seguinte ordem do dia: 1) alteração no sistema de venda de cotas; 2) alterações no estatuto. Para fins de quórum informamos que o número de cooperados é 820. São José do *Rio* Preto, 20 de junho de 1998 Johnny Rizzieri Olivieri - Presidente do Conselho de Administração". Em seguida foi lida a ata da Assembléia Geral Extraordinária anterior, a qual foi aprovada por unanimidade com a ressalva de alterar o texto onde nele se referia à 8, 9 horas para 20, 21 horas. Como forma de condução dos trabalhos ficou definido que a votação seria realizada

individualmente para cada um dos itens do estatuto sujeito a alterações conforme decisão da assembléia anterior e sistematizados na proposta encaminhada pelos cooperados Alexandre Granzoto e Francisco Serapião. A proposta encaminhada foi distribuída para cada cooperado e seu conteúdo passa a fazer parte desta ata na forma de anexo. Passou-se a seguir aos esclarecimentos e discussão da proposta, como um todo. O cooperado Granzoto prestou esclarecimentos sobre a TAMPA (taxa de Manutenção Patrimonial) no sentido que todos comprarão a quota, num valor a ser apurado (cerca de R\$ 200,00) e pagarão a taxa de manutenção patrimonial proporcionalmente ao número de anos que o interessado permanecer no CECAS; que a pré-escola não caracteriza venda de serviços e para poder utilizá-la o interessado deverá comprar a cota; que a relação dos antigos cooperados com a COOPEC mantém-se como no momento da compra da sua cota. O cooperado D' Amico manifestou que a TAMPA é a essência da proposta aprovada na assembléia anterior. Apresentou uma dúvida relativa a cobrança da TAMPA através do estatuto ou através de um contrato, com o adendo de que datas devem ficar estabelecidas no contrato. O cooperado Bispo questionou a viabilidade jurídica de uma cooperativa com rateio de custos cobrar a TAMPA, sugeriu consulta a advogado tributarista. Questionou, ainda, a existência de cooperados fundadores e cooperados contribuintes, a questão da isonomia, da igualdade de direitos e deveres. O cooperado Márcio solicitou esclarecimentos quanto a devolução de cotas para os futuros cooperados, ao que foi respondido que nada muda neste contexto. O cooperado Perez questionou se o novo sistema será único, ao que obteve a resposta de que a proposta é de que sim, embora coubesse a assembléia decidir sobre a matéria. O cooperado Eloi manifestou preocupação com relação ao relacionamento e quanto ao patrimônio quando os cooperados fundadores "acabarem". O cooperado Milton voltou a se manifestar quanto à TAMPA, restringindo-se sempre a letra da lei que a seu ver não a permitiria. O presidente leu parecer do IOB de que à possibilidade de redução do valor da cota baseia-se nos artigos 45 e 46 da lei das cooperativas. O cooperado D' Amico colocou que não fez análise jurídica da questão jurídica e sim do balanço financeiro e manifestou-se no sentido de que é preciso ousar e por isso é favorável a TAMPA. Um cooperado sugere que se busque apoio jurídico e que a matéria seja encaminhada ao setor jurídico

para parecer técnico. O presidente contesta argumentando que não há acordo jurídico sobre o assunto e que teremos que decidir na assembléia. O cooperado Eduardo solicita e sugere que quando matérias que envolvam mudanças estatutárias devam ser votadas que cooperados advogados estejam presentes. A seguir procedeu-se a votação das mudanças estatutárias propostas. I) Modificação no inciso I do artigo 8º do Estatuto Social - Alteração proposta: Inciso I (nova redação) Subscrever e realizar as quotas-partes do capital nos termos deste Estatuto e contribuir com as taxas de serviços, taxas de manutenção patrimonial e encargos operacionais (rateio) que forem estabelecidos. O número de votantes foi 31 (trinta e um), sendo 27 (vinte e sete) favoráveis a nova redação, 3 (três) contrários e 1(uma) abstenção. II ) Modificação do Artigo 5º do Estatuto Social II a) nova redação do "caput" do artigo 5º - Artigo 5º - A Cooperativa possui dois tipos de cooperados: o cooperado-Fundador, adquirente de cota-capital para seu filho, neto, dependente legal ou preposto, até o dia 30 de junho de 1998, inclusive; e o Cooperado-Contribuinte, adquirente de quota-parte para seu filho, neto, dependente legal ou preposto, a partir de 01 de julho de 1998; b) novo parágrafo 1º - § 1º - O Cooperado pode ser quotista ativo ou quotista passivo, a saber: 1- QUOTISTA ATIVO é o cooperado que ...; QUOTISTA INATIVO é o Cooperado que ....e c) o antigo parágrafo 1º passa a ser o parágrafo 2º e introduz-se o parágrafo 3º - § 3º - O Cooperado pode utilizar sua cota para outro filho seu, neto, dependente legal ou preposto, desde que um deles esteja saindo da escola e o outro nela ingressando, qualquer que seja a série, dependendo exclusivamente da existência de vaga e da concordância, do Cooperado, em continuar sendo responsável pela utilização da cota. O resultado da votação foi 28 (vinte e oito) votos a favor das modificações propostas e 3 (três) contrários. III) Modificações no artigo 21 - III a) nova redação do § 1º do artigo 21 - Para o Cooperado-Fundador, a cota-Capital é subdividida em 10 (dez) quotas-partes, e seu valor de venda é determinado pelo patrimônio da Cooperativa, devendo ser atualizado pelo Conselho de Administração sempre que houver necessidade, obedecidas as disposições legais, e quando de sua admissão, o Cooperado-Fundador deve subscrever 1 (uma) cota-capital do Capital social para cada filho, neto, dependente legal ou preposto, ficando desobrigado do pagamento da TAMPA - Taxa de Manutenção Patrimonial enquanto seu filho, neto, dependente legal ou preposto estiver

fazendo uso da cota adquirida.; IIIb) nova redação do § 2º do artigo 21 - § 2º - O Cooperado-Contribuinte, quando de sua admissão, deve subscrever 1 (uma) quota-parte do Capital Social para cada filho, neto, dependente legal ou preposto, sendo que esta quota parte tem seu valor de venda sempre que houver necessidade, obedecidas as disposições legais, ficando ainda, obrigado ao pagamento da TAMPA - Taxa de Manutenção Patrimonial, enquanto seu filho, neto, dependente legal ou preposto estiver fazendo uso da cota adquirida; IIIc) nova redação para o § 4º - § 4º - Quando da transferência da cota a outrem, por intermédio da Cooperativa, o Cooperado-Fundador será reembolsado de acordo com o resultado da aplicação da fórmula constante do § 5º deste artigo; o Cooperado-Contribuinte será reembolsado em 100 % (cem por cento) do valor da quota-parte, no seu valor de compra, quando da transferência da cota a outrem, sempre por intermédio da Cooperativa. O resultado da votação foi: 26 (vinte e seis) votos a favor da redação proposta, 3 (três) votos contrários e 2 (duas) abstenções. As demais votações referiam-se a "princípios" norteadores, que, na realidade, reenfatizavam indicações da assembléia anterior. O primeiro referia-se a cobrança diferenciada do rateio mensal entre a Pré-Escola e as demais séries. Tal proposta havia sido discutida na reunião anterior baseado em dois pontos principais: a pré-escola é a porta de entrada da cooperativa e o preço cobrado está acima dos valores praticados pelas "escolinhas" de educação infantil existentes na cidade. Votaram favoravelmente a matéria 16 (dezesesseis) cooperados e a aprovação foi considerada prejudicada pois era exigido o quorum qualificado de dois terços dos presentes. O outro item votado referia-se a Modificação no atual sistema de Venda de Cotas. A proposta ratificava o anseio dos cooperados em facilitar o ingresso de novos cooperados e, através deste expediente em obter um abaixamento no valor do rateio pelo melhor uso das dependências da COOPEC - CECAS. A idéia básica proposta foi: "A partir de julho de 1998, os interessados em ingressar na COOPEC deverão adquirir uma QUOTA-PARTE, cujo valor de venda está estimado em 160 (cento e sessenta) UFIR's, ou 10 % (dez por cento) do valor da Cota-Capital. O pagamento da quota-parte poderá ser realizado em até 4 (quatro) parcelas mensais e quando de seu desligamento da COOPEC, o Cooperado-Contribuinte será reembolsado integralmente neste valor, ou seja, 160 (cento e sessenta) UFIR's. Durante sua permanência na COOPEC, o

Cooperado-Contribuinte pagará a TAMPA - Taxa de Manutenção Patrimonial, anual ou semestralmente. O valor da TAMPA será estipulado em Assembléia Geral, podendo ser um valor entre 160 e 200 UFIR's. Esta taxa não será reembolsada ao Cooperado quando de seu desligamento da Cooperativa. Os alunos da Pre-Escola não pagarão esta taxa enquanto estiverem na pré-escola, passando a fazê-lo quando ingressarem na 1ª série.". Tal proposta foi considerada merecedora de estudos mais aprofundados quanto a determinação dos valores e detalhamento de condições de pagamento. Ela não foi votada com a redação proposta. Em seu lugar foi votado o princípio de facilitar o ingresso de novos cooperados, entendendo-se que as modificações introduzidas no Estatuto propiciavam tais condições e atribuindo ao conselho de Administração a melhor forma de implementar a proposta. A votação do princípio de facilitação da venda de cotas obteve a seguinte votação: 28 ( vinte e oito) votos a favor e 3 ( três) contrários. Os cooperados Milton Bispo de Araújo e Luiz Fernando Vieira Jung solicitaram constar em ata o seu voto contrário a aprovação da matéria e da introdução da TAMPA Nada mais havendo a tratar o presidente da mesa deu por encerrada a assembléia cuja ata foi por mim, José Roberto Ruggiero, redigida e após lido e aprovado será assinado por mim e por quantos presentes se interessarem. São José do Rio Preto, aos trinta dias do mês de junho de hum mil novecentos e noventa e oito.

## ANEXO H – Propaganda da COOPEC

**Nossa**  
**responsabilidade**  
**é formar não só**  
**estudantes**  
**competentes,**  
**mas também**  
**cidadãos**  
**conscientes.**






### Educação Infantil

- Área especial para crianças de 2 a 6 anos, com parque, pátio, banheiros e cozinha exclusivos.
- Respeito às necessidades e à individualidade de cada criança.
- Educação integral: ajudamos seu filho a descobrir valores que podem levá-lo a um futuro feliz.
- Reconhecimento do ritmo de cada aluno e busca de métodos que ajudem a entender o ritmo do grupo.

### Ensino Fundamental

- Ensino pluridimensional: o científico, o tecnológico, o artístico, o esportivo e o lúdico se complementam.
- Excursões, projetos e pesquisas que ajudam a criança a se situar no mundo.
- Aulas práticas semanais em laboratórios de química, física e biologia.
- Ensino baseado no diálogo e na participação.
- Abertura para que os pais participem, discutam e ajudem a administrar.

### Ensino Médio

- Palestras sobre professores e teste de aptidão e de interesse.
- Aulas especiais de redação em grupos pequenos, com correção e comentário individual pelo próprio professor.
- Excursões pedagógicas: Cidades Históricas de Minas Gerais, Biologia Marinha em Ubatuba, visita monitorada a grandes Universidades.
- Semanas Interdisciplinares, com a participação de todas as áreas de estudo.
- Preparação para o Vestibular: o aluno exercita-se na realização de provas de todas as disciplinas e é orientado a avaliar seu desempenho em cada uma; o conteúdo dos vestibulares é distribuído ao longo de 3 anos e todas as questões dos últimos vestibulares são passadas aos professores, para discussão com alunos.

### Nossa linha educacional

**Formação integral**  
Não basta só conhecimento teórico, é necessário investir na formação de valores e princípios, além de forte senso de justiça.

**Quebra de paradigmas**  
Formulas prontas já não são mais aceitas. Por isso, a COOPEC tem uma nova proposta em educação, com um projeto progressista e integrador, valorizando o cognitivo, o psicológico e a moral.

**Debate de temas atuais**  
Questões da vida cotidiana estão em pauta nas aulas da COOPEC.

**Formação de profissionais**  
Com 82% de alunos aprovados nos melhores vestibulares do país, a COOPEC tem orgulho de assinar estes currículos.

**Recursos diferenciados**  
Laboratórios do CDCC da USP e biblioteca interativa com acervo de 15 mil títulos.

**82%**  
**de aprovação**  
**nos melhores**  
**vestibulares.**

**Conheça o trabalho**  
**da COOPEC e confira**  
**a verdadeira qualidade**  
**do Ensino.**

**COOPEC**  
COOPERATIVA DE ENSINO