

# Educação Popular e Cooperação na Escola Pública

Miguelângelo Corteze<sup>1</sup>

## Resumo

---

Este artigo busca refletir sobre a educação popular e a cooperação na escola pública brasileira como alternativa viável diante das incertezas que crescem ante as contradições sociais, políticas e econômicas oriundas da economia da lógica capitalista. Sua estrutura começa pela educação popular em seu contexto, em seguida trata da educação cooperativa e a escola, para finalizar com a educação em movimentos sociais e organizações cooperativas. Trata-se de uma reflexão teórico-conceitual de orientação das atividades de pesquisa que visam a discutir a possibilidade de inclusão ou ampliação da educação popular nos espaços da escola pública.

**Palavras-chave:** Educação popular. Cooperação. Escola pública. Movimentos sociais. Organizações cooperativas.

## POPULAR EDUCATION AND COOPERATION IN PUBLIC SCHOOLS

## Abstract

---

This essay reflects on the education popular and cooperation in Brazilian public schools as a viable alternative in the face of uncertainties grows in the face of social contradictions, political and arising from the economic logic of the capitalist economy. The structure begins with the popular education in their context, and then deals with the cooperative education and school, to finish with education in motion social and cooperative organizations. This is a theoretical and conceptual orientation of research activities aimed at discussing the possibility of inclusion or expansion of education popular in public school spaces.

**Keywords:** Popular education. Cooperation. School public. Social movements. Cooperative organizations.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação nas Ciências, Unijui/2011 e professor de História do Instituto Estadual de Educação Cardeal Pacelli, Três de Maio, RS. Endereço eletrônico: migmig\_39@yahoo.com.br

## Educação Popular

Educação popular e cooperação são conceitos que têm muito em comum e que encontram curiosamente obstáculos dentro da educação pública oferecida às classes populares. Como isso ocorre se entre eles existe grande identidade? Na escola pública, na maioria das vezes, esses conceitos são trabalhados de forma marginal ou se reproduz uma prática pedagógica que em vez de aproximar, afasta o estudante oriundo das classes populares. Como fazer para ampliar na escola pública o espaço da educação popular e da cooperação? Essa questão, oriunda da pesquisa e da prática docente, está voltada para os estudantes que buscam referências mais sintonizadas com os movimentos sociais e outras organizações populares, que emergem como alternativas de resistência diante das necessidades sociais abafadas pelo sistema econômico dominante.

Inicialmente é importante definir o que se entende por educação popular. A educação popular não é a educação das classes populares, tratada aqui por “educação do popular” como observa Paludo (2001, p.65). A educação popular é um processo dinâmico e reflete constantemente sobre a sua prática. Ela não traz uma receita pronta para ser universalizada e também não existe uma “ordem” como na educação do popular, pois ela muda ao longo do tempo, mantendo, porém, uma sistemática, uma metodologia e “um rigor” na perspectiva de outra sociedade. A educação popular quer incluir a todos: o negro, o índio, a mulher e não apenas o homem. Estes grupos e outros, historicamente excluídos, também têm conhecimento e isso leva a repensar a educação.

A educação popular possui uma profunda crença na vida de todos os seres, nas pessoas, mulheres e homens, como atores coletivos que caminham na esperança de um mundo melhor e mais justo. Nesse aspecto, para os países explorados e as classes sociais oprimidas, a contribuição de Paulo Freire foi fundamental. Freire critica a educação do popular que reproduzia o sistema injusto. Sua crítica cresce mais no contexto da intolerância da ditadura militar imposta na América Latina nas décadas de 60 e 70 do século 20:

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas... (Freire, 1996, p. 113-114).

A ditadura militar brasileira (1964-1984) foi um duro golpe à organização do campo democrático e popular. As ideias freirianas transitavam nesse campo, como um espaço de defesa da democracia e da participação popular e eram, portanto, radicalmente contrárias à intransigência do regime militar. Isto é, mesmo com o endurecimento dessa estrutura tirânica que perseguia, torturava e também assassinava, as palavras de Paulo Freire reforçavam a voz daqueles que o regime queria silenciar.

Apesar das dificuldades, durante todo o período ocorreu resistência, no entanto a ditadura provocava estragos profundos na organização social. Segundo Paludo (2001, p. 96), “o golpe de 1964 não abortou somente este movimento de educação. Abortou a possibilidade de uma orientação democrática e incluyente de desenvolvimento”.

Segundo Paludo (2001, p. 62), foi por meio de Paulo Freire que as classes populares passaram a ser entendidas como capazes, formadas por pessoas com desejos e expectativas, que “têm a aprender e que também têm a ensinar”. Esta visão aponta no sentido da emancipação das classes subalternas, historicamente exploradas,

...margeando o Brasil moderno, e vivendo das migalhas, encontra-se grande parte dos descendentes do povo que o constituiu. A opção do final do século e milênio não é nada promissora para grande parte deste povo: tem-se uma direção de desenvolvimento altamente concentrador que se pauta, na esfera econômica, “desde fora para dentro” e, na esfera política, “desde cima para baixo” (Paludo, 2001, p. 29).

Como resposta à luta pela ampliação dos direitos humanos mais elementares, negados por séculos às classes subalternas no Brasil, a educação popular surgia como algo novo, vindo de baixo como uma conquista em construção.

A Revolução Cubana também influenciou a ampliação da educação popular. A força da “ilha” serviu para ver que o capitalismo tinha também seu “calcanhar de aquiles”. Freire percebe isso quando defende que alfabetização sozinha não dava conta para mudar as estruturas da sociedade. Era preciso algo mais. Para ele, por exemplo, a cultura, aquela que vem das classes subalternas, também possui valor. Esta concepção resgata a essência da ideia universal do humanismo.

É nos anos 1960, com Paulo Freire, que no Brasil se tem, pela primeira vez, de forma consistente, uma pedagogia anunciada das classes populares. Pela primeira vez, começa-se a se conceber uma pedagogia na educação brasileira (e latino-americana) que leva em consideração a realidade brasileira com vistas à sua transformação, em que as classes populares assumem papel central (2001, p. 91).

Mesmo que o alternativo na educação tenha sido mais vigoroso fora do espaço formal, a escola, principalmente a pública, não pode desprezar esta Pedagogia das classes populares. Ao contrário, a escola deve assumir seu compromisso social. Na opinião de Paludo (2001, p.202) “assumir tal função social significa a escola assumir, sem medo, seu compromisso com as classes populares, que são, na sua grande maioria, as que freqüentam...”.

Não mais, como argumenta Paulo Freire (1996, p.63), castrar “a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica dos conteúdos”. Em vez de domesticar, o papel da escola é libertar e, neste caso, não cabe mais a centralidade na competição. Essa virada exige repensar a educação contando mais com a participação dos movimentos sociais, como protagonistas de muitas transformações, que podem se articular com o “fazer escolar”, servindo de ponte entre o livro didático e o que ocorre além do “muro” da escola.

Os movimentos sociais nascem, na maioria das vezes, como forma de resistência dos oprimidos diante da opressão. Para Boff (1992, p. 31), “toda vez que há um poder opressor surge também resistência a ele e um antipoder. Os cinco séculos de avassalamento são marcados por rebeliões de índios, por tentativas de libertação dos negros e por mil formas de resistência dos oprimidos”.

A Teologia da Libertação emerge com a proposta de escutar o grito dos oprimidos, pois na América Latina a evangelização não era libertadora. Para Boff (1992, p. 34), “o evangelho chegou à América Latina distorcido pela injustiça, reduzido pelos interesses escusos da cultura européia, desnaturado porque serviu de instrumento de sujeição e de morte, e não de promoção de vida e de liberdade”. Essa nova teologia surge, de acordo com Boff (p. 106), “na militância de muitíssimos cristãos nas comunidades eclesiais de base, nos sindicatos, nos movimentos populares, na política que busca alternativas às formas vigentes de dominação”. Essa Teologia quer resgatar a originalidade do cristianismo, possuindo, portanto, grande identidade com a educação popular.

Segundo Falkembach (2008, p. 13), a Teologia da Libertação se apropria da análise marxista, pois ela responde melhor às necessidades dos oprimidos. Paludo, citando Marx (2001, p. 35) deixa claro que a História é construída e que “sendo construída pelos homens através de sua ação/reflexão política, pode ser mudada”.

Como a História pode ser mudada então também não é correto afirmar que a dignidade se conquista apenas pelo dinheiro. Fals Borba (1987, p. 21) observa que essa promessa, associada e embasada na ciência tecnológica, está levando à destruição mundial, o que exige a urgência em reconhecer a validade do saber popular.

Yo hubiera preferido citar a nuestros propios pensadores americanos, contemporaneos de Aristóteles, pero los conquistadores españoles y portugueses desgraciadamente los aniquilaram y de aquéllos solo quedan unos quantos códigos. Esta es precisamente una das tareas que tenemos: recuperar nuestra historia y volver a reconocer toda la sabiduría que nos viene de aquellos tiempos y de aquellas culturas indígenas que pueden ser tanto o más respetables que la aristotélica (Fals Borba; Brandão, 1987, p. 17).

Brandão (1987, p. 37), conversando com camponeses do Brasil, observa que “sus enemigos son cada vez más fuertes porque se apropian cada vez más de lo mejor que hay em materia de tecnologia. [...] Esto nos conduce a la idea

de que em saber ‘tiene clase’”. Se o “saber tem classe” como colocar o saber científico, popular e outras formas a serviço das classes populares de modo desatrelado da lógica capitalista?

Essa questão remete à complexidade do tema, ou seja, refletir sobre educação popular é também repensar a estrutura econômica e política que sustenta o atual modelo de sociedade. Em 1991, com o colapso da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) o socialismo foi dado como morto. Essa visão, no entanto, carrega os interesses do sistema capitalista oriundos do período da disputa ideológica da guerra fria. Para a educação popular e para a América Latina é importante perceber as limitações dessa explicação com seus desdobramentos. Afinal, os ideais do socialismo estão vivos, basta olhar para Hugo Chávez na Venezuela, Evo Morales na Bolívia, Rafael Correa no Equador e Dilma Rousseff no Brasil para ver que a linha orientadora não é mais aquela de submissão aos interesses capitalistas como na época da ditadura.

É verdade que a queda da URSS provocou um impacto forte no campo democrático e popular, mas não suficiente para desconstituir a concepção de educação popular. Segundo Paludo (2001, p. 180), a educação popular “continua viva” e cresce, porque está carregada de esperança e de participação, enquanto a educação do popular, no geral, finge trabalhar assim, conforme Brandão comenta (1987, p. 45): “Miren, vamos hacer de cuenta que ustedes están decidiendo las cosas que nosotros ya decidimos”.

Gramsci escreve na prisão do fascismo os *Cadernos do Cárcere*. Sua contribuição para a luta de classes foi fundamental. Para ele o capital tem seus intelectuais orgânicos, mas, por outro lado, existem os intelectuais do trabalho que formam o cimento entre o conhecimento e o movimento social e isso mexe com a hegemonia.

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político (Gramsci, 1982, p. 3).

Para Gramsci todo conhecimento é ideológico. O intelectual orgânico do trabalho se constrói no movimento social onde está inserido, justamente para desequilibrar a estrutura que se faz injusta. Para esse intelectual o centro está na luta de classes e a educação popular é onde o conhecimento se junta com os movimentos sociais.

Ainda segundo Gramsci, toda esfera é espaço de luta política, inclusive no microespaço. A escola não é neutra e não pode silenciar diante dos movimentos sociais, ao contrário, ela como representante de um espaço popular possui também a função de estudar as contradições sociais, políticas e econômicas geradoras do conflito entre as classes sociais.

A educação popular, como proposta de ruptura deste sistema-mundo capitalista, pode encontrar na escola pública um local privilegiado de gestação e desenvolvimento. O intelectual comprometido com a “causa popular” encontra caminhos, neste espaço, para diferenciar o que causa o desemprego, a miséria, a violência, o analfabetismo e não pontuar, simplesmente, as consequências. De acordo com Paludo (2001, p. 43), “para as classes populares, a princípio, três caminhos se apresentam: contentarem-se com as esmolas e, não há outro nome para as assistências permanentes; viverem à margem, virando-se como podem; ou lutarem para democratizar a sociedade”.

No entendimento de Paludo (p. 36), não é a democracia burguesa “limitada aos que possuem poder econômico” que a educação popular defende. Ela quer um Estado não a serviço dos mais fortes, mas que garanta o fim da exclusão social e da invisibilidade das mulheres, por exemplo. Onde está Juçara, companheira de Sepé Tiaraju, ou Dandara, mulher negra de Zumbi, nos livros de História? De acordo com Conte, Martins e Daron (2009, p. 87), “nesta sociedade, onde a exploração, dominação, violência e discriminação de classe se entrelaçam com a de gênero e a étnico-racial, a invisibilidade feminina na construção social é uma das características marcantes”.

A Teoria da Dependência teve também uma contribuição importante para a educação popular, pois estão entrelaçadas com as transformações nas relações de gênero e outras tantas que nascem da resistência popular. Essa teoria foi apresentada por um grupo de latino-americanos reunidos na Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal). Sua crítica revelou os sérios problemas da receita de desenvolvimento apresentada pelos países ricos aos pobres. Para Falkembach (2008, p. 25) “a idéia de dependência mostrou a inviabilidade do desenvolvimento auto-sustentável das nações latino-americanas nos marcos do capitalismo internacional”.

A teoria da dependência possibilitou uma visão mais adequada à realidade brasileira. Freire parte dessa realidade para defender na educação o diálogo entre iguais. Uma educação mais identificada com os movimentos populares num processo de aprender-ensinar que pode até ser acusada de não científica, mas que tem valor, pois penetra em lugares reveladores das contradições e caminha ao lado das classes populares assim como Gandhi caminhou na “Marcha do Sal” para mostrar aos britânicos a força da Índia.

## **A educação cooperativa e a escola**

A dinâmica da educação popular inclui a cooperação. Mas como trabalhar isso na escola se as relações de competição são estimuladas desde o berço? Essa questão é importante para a Região Noroeste do Rio Grande do Sul, que é fortemente marcada pelas práticas cooperativas e que poderiam ser muito significativas na educação e na escola.

O trabalho cooperativo está presente em toda a história da região, passando pelo processo de migração e organização comunitária, as “cooperativas coloniais”, o advento do cooperativismo tritícola em conflito com as experiências anteriores, chegando até as atuais experiências de cooperação, muitas construídas recentemente (Andrioli, 2007, p. 30).



Embora o trabalho cooperativo esteja presente em toda a história da região, o que se observa, porém, não é o predomínio de relações de cooperação, inclusive na escola. O movimento cooperativo, também com sua uma proposta de cooperação se modificou, de modo que segundo Andrioli (p. 37), “com o passar do tempo, as próprias cooperativas se tornaram capitalistas...”.

A utilização da cooperação como estratégia de dominação, a serviço de poderosos grupos privados, gerando dependência e exclusão, expressa o paradoxo de uma prática que, a princípio, foi anunciada como união de esforços para a concretização de um objetivo comum a todos (Andrioli, 2007, p. 66).

Na Região Noroeste do Rio Grande do Sul as organizações cooperativas formam um setor importante da economia.

Cooperativas são, em sua origem, organizações sociais instrumentalizadas, isto é, nascem de uma relação social, com objetivos econômicos os quais se busca realizar, através de uma empresa, mas que têm dimensões sociais mais amplas que seu sentido econômico primário. Organizações cooperativas são, por isso, exatamente, campos de educação e espaços de poder (Frantz, 2002, p. 74).

As cooperativas trazem o objetivo de ordem econômica, mas não podem reduzir-se a ele, pois são também campos de educação. Nesse caso é possível atuar de forma mais intensa com a educação cooperativa? Frantz e Schönardie (2007, p. 5) acreditam na educação para a cooperação, desde que se desconstrua a visão e a cultura individualista para “recuperar o espaço das relações cooperativas na economia, no entanto, sem destruir os espaços da individualidade entendida como uma conquista de liberdade, de constituição de sujeitos”. Andrioli (2007, p. 57), por sua vez, defende a necessidade da criação de espaços onde as práticas de cooperação podem ser vividas.

O fundamental, portanto, é a criação de espaços de vivência da cooperação. Ao invés do estímulo à competição, à concorrência e ao individualismo, o esforço dos educadores com o trabalho cooperativo nas escolas é a construção de experiências de solidariedade, de socialização, de exercício da criatividade em grupo (Andrioli, 2007, p. 57).

Educar para a cooperação supõe um resgate histórico da luta de classes. Segundo Paludo (2001, p.68) “Marx (no século XIX) e o movimento operário põem a nu a contradição entre a promessa ilustrada, da fraternidade, solidariedade, de todos serem cidadãos...”. A burguesia, detentora do poder econômico, apropriou-se do poder político, construindo seu discurso ideológico que confunde, pois é tido como se fosse para o “bem” de todos. Na ótica de Paludo (2001, p. 68), “o discurso ideológico hegemônico liberal, é como se não houvesse a exploração do trabalhador, visto que todos os homens são naturalmente livres, iguais e proprietários”.

A cooperação, nesse contexto, enfrenta problemas, mas nem sempre foi assim. No Rio Grande do Sul, durante os Sete Povos das Missões na primeira metade do século 18, segundo Freitas (1982, p. 50), “em quase todas as atividades, prevalecia o processo de cooperação complexa”. A cooperação, portanto, é uma prática que vem de longe. Essa constatação não significa que as raízes do cooperativismo atual encontram-se nas práticas de cooperação das reduções jesuíticas, como tenta demonstrar Rafael Carbonell de Masy.<sup>2</sup> Trata-se de contextos históricos diferentes sem continuidade, conforme defende Corteze (2011, p. 118), uma vez que “as Missões foram destruídas, os jesuítas foram expulsos e os índios massacrados ou incorporados no processo de ocupação”.

<sup>2</sup> Rafael Carbonell de Masy é italiano e está escrevendo sobre as Missões para provar que foi a primeira cooperativa do Brasil. É uma questão polêmica, pois das Missões até hoje passaram-se mais de dois séculos.

Por outro lado, Andrioli (2007, p. 78-79) explicita que “no Brasil, a origem do cooperativismo tem suas raízes nas comunidades indígenas, tendo os maiores registros históricos no período das reduções jesuíticas”. É uma questão polêmica porque a História oficial registra o ano 1844 como criação da primeira cooperativa na Inglaterra.

Tendo em vista essa polêmica, como fica a relação entre cooperação e educação? Segundo Paludo (2001, p. 69), foi “a partir da modernidade, que educar é associado a escolarização”. Não seria, todavia, um estudo com igualdade, pois às classes populares caberia apenas o ensino primário e profissional. Para Paludo (p. 70) “no campo pedagógico foram introduzidas as teorias tecnicistas e comportamentalistas, que traziam para a sala de aula práticas bastante semelhantes às do modelo fordista de produção”. Isso reduz a escola à serva do mercado.

... tanto a concepção de educação quanto as políticas que lhe dão materialidade, nos países em desenvolvimento ou nos mercados emergentes, possuem sua base de formulação nos países desenvolvidos e que os organismos multilaterais têm papel fundamental na sua implementação, tanto financeiro quando de assessoria na formulação, monitoramento e avaliação (Paludo, 2001, p. 155).

A educação formulada nos países centrais geralmente carrega uma ideologia contrária aos interesses das classes populares. Esta concepção, segundo Paludo (p. 156), serve para estimular “o aumento da produtividade e da competitividade dos setores dinâmicos das economias “nacionais” na nova ordem econômica”. Isto reforça a economia capitalista, garante mão de obra e atenua o impacto desta política para manter a ordem.

Nas palavras de Paludo (p. 161) essa proposta quer “melhorar o acesso, a permanência, a qualidade e a equidade a fim de, via educação, incrementar a capacidade de trabalho dos pobres”. A concorrência, dessa forma, é considerada um elemento-chave de qualidade.

Perceber a diferença entre a educação neoliberal e a popular é fundamental para entender o papel da escola pública. A escola, como espaço de disputa hegemônica, pode se abrir mais à educação popular para, mesmo dentro do capitalismo, questioná-lo e desta forma, responder melhor às aspirações do popular presente no público.

... a proposição do desenvolvimento humano e humanizador sustentável como organizador da vida em sociedade – economia, política, cultura e relações sociais – só terá futuro se articulada a um outro direcionamento e concepção de desenvolvimento e, conseqüentemente, de um novo modo de produção, de um outro papel do Estado, da sociedade e da própria educação (Paludo, 2001, p. 166).

A educação cooperativa é uma prática importante nesse processo. Para Andrioli (2007, p. 195), “a prática cooperativa que propicia a organização dos alunos é um momento importante, pois gera a autonomia no desenvolvimento de seu trabalho, dando-lhes uma dimensão de poder e de liberdade no espaço escolar”.

Na visão de Frantz (2008, p. 12) “a influência, positiva ou negativa, na educação, [...] depende muito da atitude pedagógica, isto é, da direção e sentido que se dá à educação: um sentido de dominação ou de libertação, de emancipação humana, de competição ou de cooperação”. A educação cooperativa faz ação-reflexão-ação e isso desequilibra a estrutura conservadora. Ela é possível e necessária para a escola pública.

## **Educação em movimentos sociais e organizações cooperativas**

A educação popular provoca o debate sobre as bases do atual sistema-mundo que, sem mudanças profundas, põe toda a humanidade em risco. Nesse caso, é possível uma sociedade humana capaz de abrigar todos e todas, desde a natureza até os humanos?

O ser humano não é mau por natureza e, apesar dos instintos carregados, ele é distinto dos outros animais porque consegue resolver seus problemas além do uso da força bruta. Diferente dos outros animais, em vez de competir o humano pode cooperar.

A economia, a política e a educação ainda estão organizadas, em grande medida, com o olhar instintivo da competição. Ao longo da História o ser humano, usando sua força, conseguiu sobreviver e sem essa capacidade teria desaparecido. Hoje, entretanto, esse paradigma não serve mais, pois o planeta não comporta esse nível de consumo. Não se trata, todavia, de mudar a natureza humana, mas de construir outras possibilidades.

Nas circunstâncias atuais, desconhecer o próximo passo não é mais possível. Para Wallerstein (2007, p. 88), “estamos em termos coletivos, no meio de uma luta global sobre o tipo de sistema-mundo que queremos construir para substituir o sistema-mundo em colapso que vivemos”. Segundo este autor (p. 88), o fundamento da economia-mundo capitalista é “a acumulação incessante de capital. Essa é a sua razão de ser e todas as suas instituições se guiam pela necessidade de realizar esse objetivo, recompensar quem consegue e punir quem não consegue”.

Wallerstein (p. 89) observa que o sistema obteve “uma expansão extraordinária de tecnologia e riqueza, mas só foi capaz disso à custa de uma polarização cada vez maior do sistema-mundo entre os 20% superiores e os 80% inferiores”. Essa polarização, na opinião do autor (p. 90), mostra seu limite, pois é “impossível continuar a promover a acumulação incessante de capital”.

Construir o passo seguinte, para superar o universalismo europeu e obter um universalismo universal, é um papel que Wallerstein consegue ver no movimento social. Conforme este autor (2007, p. 118), “a questão que hoje está diante de nós é como ultrapassar o universalismo europeu – esta última justificativa perversa da ordem mundial existente – rumo a uma coisa muito mais difícil de obter: o universalismo universal”.

É uma passagem difícil porque estamos afundados em verdades científicas consolidadas. A humanidade, embora muito lentamente, está descobrindo a urgência e inclusive já mostra sinais para sair desta situação, como o ressurgimento do cooperativismo.

No contexto da globalização, o trabalho, como núcleo da estrutura social, sofre grandes transformações tecnológicas e organizativas. Como uma reação a esse cenário, atualmente, ressurgem o cooperativismo, novamente, como prática econômica de produção e distribuição, a exemplo de outros períodos difíceis da história do trabalho (Frantz, 2002, p. 79).

A concentração ininterrupta do capital mostra-se insustentável e exige outro olhar. Um olhar que enxergue a possibilidade de conviver pela cooperação. Os povos indígenas viveram por milhares de anos assim sem colocar em risco a vida do planeta. A cooperação, para eles, fazia parte de sua cultura e agora essa noção se reforça para outra Pedagogia capaz de descobrir no humano a sua transcendência. É como diz esse poema em Paludo (2009, p. 5) “o que fica, na verdade, é o que se faz e se plantou para além do agora, sem pensar em quem vai colher, mas, que irá servir para o futuro da humanidade”.<sup>3</sup>

Propor alterações diante desse sistema econômico poderoso é um desafio enorme, mas não maior do que a capacidade humana. Para Freire (1987, p. 32) “o grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação”. É um problema que desloca e distorce o ideal do oprimido à libertação para ser um opressor também. Esta distorção complica o diálogo na escola e na universidade, em que aparece por meio do discurso do neoliberalismo. Segundo Paludo (2001, p. 123), o neoliberalismo é uma teoria que se caracteriza “pelo ressurgimento do projeto do liberalismo econômico, ou seja, fazer do mercado capitalista a instância organizadora e reguladora

<sup>3</sup> Trecho do poema “Quem luta não morre jamais”, escrito em outubro de 2006 pelas mulheres camponesas, integrantes do MMC/RS (Movimento das Mulheres Camponesas), numa homenagem à companheira Loiva e tantas outras que já foram e que aqui estão.

exclusiva e absoluta das relações sociais”. Este discurso esconde uma ilusão de que, para sair da crise, a solução é afundar mais e silenciar quem questiona, dizendo que não é científico.

A política neoliberal exige dos países menos desenvolvidos a aplicação de um pacote de reformas para reduzir o tamanho do Estado e atender aos interesses do capital. Para Paludo (2001, p. 131), esta teoria econômica não vem sozinha, pois traz um discurso que “desqualifica as oposições, não reconhece como legítimas as organizações sociais populares e busca neutralizá-las, despolitiza a discussão, proclama o fim das ideologias, da luta de classes, da direita e da esquerda”.

O discurso neoliberal passou a ser questionado diante do fracasso de sua receita. A educação popular entra nesse espaço como um movimento renovador e propõe a ampliação dos espaços públicos, visando a garantir o direito de todos e de todas, mas, conforme Paludo (2001, p. 170), “principalmente das classes populares historicamente excluídas ao conhecimento e à cultura”.

Foi assim que segundo Paludo (2001, p. 170) no final dos anos 80 “o ideário de Paulo Freire e outros educadores e teóricos críticos penetrava no interior das escolas”. A elite brasileira, contudo, contra-ataca obtendo a vitória de Collor em 1989 apresentando outro projeto de educação. Nesse caso, de acordo com Paludo (2001, p.174), o que interessa “não é o processo e sim os seus resultados. Não se discute qual formação, que homem a sociedade deseja formar e para qual projeto de civilização”.

São visões diferentes sobre a educação em que uma subordina a educação à esfera da produção, e a outra vai além, não aceita a exclusão e resiste quando admite a capacidade da transcendência do ser humano numa perspectiva de transformação onde os movimentos sociais agem.

Quando o Movimento dos Sem Terra (MST)<sup>4</sup> ocupa uma área, está realizando uma ação na perspectiva da cooperação. Esta ação organizada e coletiva não segue a “ordem” estabelecida pelos “donos do mundo”. Freire (1996, p. 63) destaca que os donos do mundo querem maior rigidez na disciplina de modo a amaciar “a custo de qualquer meio, os turbulentos e arruaceiros ‘sem-terra’”. Isso, entretanto, esbarra, na força de resistência das classes populares e da educação popular que insiste em renascer.

O Movimento das Mulheres Camponesas (MMC/RS)<sup>5</sup> é outro movimento popular importante. Ele discute, além da opressão de classe, a opressão de gênero, porque segundo Conte, Martins e Daron (2009, p. 95) “diz respeito à estrutura patriarcal que perpassa e também sustenta a estrutura capitalista”. Uma ação coletiva, organizada com bons resultados pelas mulheres foi o enfrentamento dia 8 de março de 2006 contra o agronegócio da Aracruz Celulose<sup>6</sup> e seu projeto de morte, que apresenta a monocultura do eucalipto como salvação. Isso, contudo, não passa de uma armadilha, pois os grandes ficam maiores e os pequenos mais empobrecidos. Para Conte, Martins e Daron (2009, p. 125), o MMC/RS, ao contrário, se fundamenta nos princípios “da agroecologia, da cooperação e da soberania alimentar, como direito, de modo que o povo possa produzir e comer seus próprios alimentos, respeitando as diferentes culturas e o ambiente e promovendo a vida, com soberania política dos povos”.

É por isso que a cooperação não se trata de um tema ultrapassado, pois se existe fronteira do pensamento humano, com certeza ele passa por aqui. Para Andrioli (2007, p. 35), “a cooperação, como fenômeno de ajuda mútua, está presente nos diversos povos em todas as épocas”. De acordo com Frantz

<sup>4</sup> “Uma coisa é certa: a reforma agrária interessa ao Brasil. Interessa a todo o povo brasileiro, aos movimentos sociais do campo, aos trabalhadores rurais e ao MST” (manifesto de 16.3.2010 da rede de comunicadores pela reforma agrária). Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/9332>>. Acesso em: 17 mar. 2010.

<sup>5</sup> Paludo, Conceição (Org.). *Mulheres resistência e luta em defesa da vida*. São Leopoldo: Cebi, 2009.

<sup>6</sup> Empresa multinacional que pertence à Coroa Norueguesa, oficialmente pertence ao Grupo Lorentzen (David de Lino, Assessor da bancada do PT na Assembleia Legislativa do RS, mar., 2006). Apud Paludo, 2009, p. 135.



(2002, p. 73), “a origem e a fundamentação da cooperação é preciso buscar no processo de trabalho, nas questões fundamentais da economia: a produção e a distribuição de bens e riquezas”.

Na economia de mercado o mundo do trabalho foi apossado pela lógica do capital e, cada vez mais, o núcleo das atividades da educação obedece ao sentido do trabalho, como uma atividade do capital. Será, porém, que a escola deve atrelar-se nessa lógica?

A economia de mercado prendeu a vida como expressão do sentido capitalista do trabalho. Embora existam inúmeras conquistas, elas são do capital e não das pessoas. Estas ficam presas dentro de um sistema que confunde liberdade com a proposta do capital. A liberdade, contudo, é uma conquista do ser humano que a educação popular quer resgatar. Liberdade, diferente do livre-arbítrio neoliberal, com a possibilidade de resistir e negar o processo. A educação popular acredita nos microprocessos nos quais os resultados podem ser melhores, pois aos poucos vai minando as relações dentro de outra lógica. Pessoas livres podem reconstruir relações, inclusive contrárias às hegemônicas que incluem a solidariedade e a cooperação, pois ser livre é próprio do ser humano.

Segundo Frantz (2002, p. 69), “o associativismo e o cooperativismo são práticas sociais com validade atual e pertinentes à realidade de um mundo em transformação”. Muitas cooperativas, no entanto, deixaram as relações de cooperação em segundo plano. Para Frantz (2002, p. 69), “fundado na questão econômica, enquanto princípio organizador da cooperação, muitas vezes, limita-se o trato do fenômeno cooperativo a aspectos operativos e técnicos de um *empreendimento cooperativo*”. Esses empreendimentos cooperativos usam alguns mecanismos de cooperação para construir força em seu espaço, mas há muita preocupação com o imediato e um enquadramento com o capital.

Ainda de acordo com Frantz (2002, p.75) “uma organização cooperativa é, antes de tudo, uma *associação* de pessoas e não de capitais...”. Este autor acredita na possibilidade de resgatar a originalidade e construir outras relações

para um novo cooperativismo. Estar junto, como educador, nesse espaço de debate é muito importante e o que seria da educação sem essa perspectiva de luta pedagógica?

O movimento cooperativo se aproxima da educação popular quando luta contra a opressão em que estamos submetidos. Para Boff (1992, p. 63), “não somos apenas subdesenvolvidos, mas também mantidos violentamente no subdesenvolvimento”. Já Frantz e Schönardie (2007, p. 4) argumentam que “o cooperativismo pode representar, teoricamente, um modelo de organização econômica e social mais justo para produzir e distribuir riquezas”.

A educação popular acompanha essa proposta, porque quer construir o ser humano na perspectiva de superar a sua base instintiva. Ela compreende que somos apenas um momento da humanidade e mesmo sendo um processo lento, vão se construindo alternativas para mexer na estrutura e isso incomoda.

A educação popular se apresenta como um desafio constante para educadores e educadoras. Um ser humano mais cooperativo pode enxergar o outro e respeitar as diferenças de gênero, de etnia, de opção sexual e outras em que todos e todas se respeitam mutuamente sem nada impor para viver e conviver melhor.

Essa transformação não ocorre naturalmente, pois a mente humana é socialmente formada. De acordo com Vigotsky (2008, p. 24), “o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual”, isto é, o intelectual é constituído socialmente. Neste caso, como explicar o comportamento cooperativo ou competitivo se ele é socialmente formado?

A educação popular e os movimentos populares trabalham com a possibilidade de o ser humano encontrar sua plenitude. A escola pública também!

... na escola pública, ou nas práticas formais de educação das classes subalternas, o grande desafio dos educadores comprometidos com processos transformadores parece continuar sendo o de conseguirem abrir as escolas

para este movimento sociocultural, político e econômico mais amplo e, a partir dele, repensem a escola, bem como a função social no novo contexto (Paludo, 2001, p. 201).

Abrir a escola pública à educação popular é uma ação desafiadora. O campo democrático e popular está andando e apresenta outras abordagens para esta mudança. A economia solidária e o movimento ecológico são exemplos que aglutinam vários outros movimentos com nova leitura da realidade. Há, também, muita coisa latente e rica nos movimentos sociais das classes subalternas, na ligação entre o movimento urbano e rural e na economia invisível, aquela que faz circular produtos, sem o uso do dinheiro, dentro de outra dinâmica. Esta resistência que se faz além da cerca, por onde se move o campo democrático e popular, é um sinal de esperança para a escola pública assumir seu papel social.

## Referências

ANDRIOLI, Antonio Inácio. *Trabalho coletivo e educação: um estudo das práticas cooperativas do PCE – Programa de Cooperativismo nas Escolas – na Região Fronteira Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

BOFF, Leonardo. *América Latina: da conquista à nova evangelização*. São Paulo: Ática, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FALS BORBA, Orlando. *Investigación participativa*. 2. ed. Montevideo: Instituto del Hombre; Ed. De la Banda Oriental SRL, 1987.

CONTE, Isaura Isabel; MARTINS, Mariane Denise; DARON, Vanderléia Purga. Movimento de mulheres camponesas: na luta a constituição de uma identidade feminista, popular e camponesa. In: PALUDO, Conceição (Org.). *Mulheres resistência e luta em defesa da vida*. São Leopoldo: Cebi, 2009. p. 86-132.

CORTEZE, Miguelângelo. *As práticas de associação e cooperação no Noroeste do Rio Grande do Sul: um espaço de educação*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. *Sobre a história recente da Educação Popular na América Latina*. Caxambu, MG: Anped, 2008.

FALS BORBA, Orlando; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Investigación participativa*. 2. ed. Montevideo: Instituto del Hombre; Ed. de la Banda Oriental SRL, 1987.

FRANTZ, Walter. Educação e docência, hoje. Uma reflexão no dia 15 de outubro. *Espaços da Escola*, ano 18, n. 64, maio/dez. 2008. p. 3-12.

FRANTZ, Walter. Organização cooperativa – campo de educação e espaço de poder. In: *Perspectiva Econômica*, São Leopoldo: Unisinos, vol. 37, n. 119, p. 65-84, 2002. (Série Cooperativismo, n. 52).

FRANTZ, Walter; SCHÖNARDIE, Paulo A. As práticas do movimento cooperativo como lugares de educação. In: ANPED NACIONAL, 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu, MG, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Décio. *O socialismo missionário*. Porto Alegre: Movimento, 1982.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

PALUDO, Conceição. *Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Camp 2001. 272p.

\_\_\_\_\_. (Org.). Homenagem das mulheres camponesas à companheira Loiva e tantas outras que já foram e que aqui estão. Poema: Quem luta não morre jamais! In: PALUDO, Conceição (Org.). *Mulheres, resistência e luta em defesa da vida*. São Leopoldo: Cebi, 2009. p. 5-6.

VIGOTSKY, Lev Semenovicht. *Pensamento e Linguagem*. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALLERSTEIN, Immanuel. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. Trad. Beatriz Medina; apresentação Luiz Alberto Moniz Bandeira. São Paulo: Boitempo, 2007.

Recebido em: 15/2/2011

Aceito em: 23/5/2011