

## ESCOLA COOPERATIVA NO BRASIL: MITO E REALIDADE

**Antonio José Gomes\***

A escola cooperativa no Brasil, além de ser um dos componentes do cooperativismo educacional, historicamente constitui o sistema educacional brasileiro, e se apresenta como importante forma de organização política e social de segmentos da classe média no País, principalmente porque começou a ser organizada em momentos de dificuldades financeiras e educacionais enfrentadas por seus fundadores, em consequência de diversas crises ocorridas na economia nacional.

Como resultados de pesquisa realizada em sete estados brasileiros, abrangendo o período de 1988-98, junto a escolas cooperativas, estes dados traduzem-se em significativos elementos históricos referentes ao processo de organização político-escolar desses empreendimentos educacionais brasileiros.

A escola cooperativa no Brasil, que se constitui em significativo tipo de escola particular do ponto de vista do seu processo de organização, assim como de seu funcionamento e gestão, foi fundada em um contexto de reformas econômicas do Estado brasileiro e, portanto, dar conhecimento de sua história para a comunidade acadêmica, traduz-se em forma de contribuir politicamente para o debate de importante problemática.

O fenômeno que engloba inúmeras escolas cooperativas, igualmente ao cooperativismo, não é uma força política que se opõe ao processo de mudanças que a economia nacional vem sofrendo. Para segmentos da classe média da sociedade brasileira, ao organizar-se política e socialmente para enfrentar adversidades econômicas e educacionais, a escola cooperativa era tida como uma proposta alternativa capaz de contribuir para a melhoria da qualidade de educação básica de seus filhos. Mas, afinal, o que são o cooperativismo e a escola cooperativa? Segundo Madalozzo (1981), o cooperativismo, além de ser importante fator de educação, pelo retorno econômico e social que proporciona a seus cooperados, possibilita também resultados significativos à comunidade à medida que pode contribuir para a sua educação. Por isso, a educação é imprescindível ao cooperativismo, como processo de formação e informação dos cooperados e da

---

\* Professor efetivo, Classe Adjunto, Nível 3, da Universidade Federal do Piauí (UFPI)/Centro de Ciências da Educação “Prof. Mariano da Silva Neto” (CCE)/Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE)

e Doutor em História e Filosofia da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP).

sociedade, para uma melhor compreensão dessa doutrina econômica e social com seus respectivos componentes.

A pesquisa realizada demonstrou que o cooperativismo educacional no Brasil, além da escola cooperativa, constitui-se de um âmbito maior de abrangência. Incluindo-se outros elementos sobremaneira significativos, esse ramo cooperativista brasileiro possui um lastro que vai além da compreensão da Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB) e de outras fontes que o consideram composto apenas de cooperativas formadas por pais de alunos de escolas particulares ou por funcionários e servidores públicos e professores da rede particular, às vezes, também por alunos de escolas técnicas, agrotécnicas federais e de ensino fundamental. Esse ramo cooperativista possui outras formas de organização escolar que se enquadram em definições e tipos de associativismo<sup>1</sup> comuns e conhecidos no âmbito do processo de organização de grupos sociais: associação e sindicato.

Contrariando a afirmação da OCB, o marco histórico de criação de escola cooperativa no Brasil não é a Cooperativa de Ensino de Itumbiara Ltda (CEI), organizada na segunda metade da década de 80 e localizada em Itumbiara–GO, mantenedora do Colégio Cora Coralina. A fundação da CEI não pode ser considerada a primeira desse tipo constituída no País, porque ocorreram outras experiências semelhantes em diversas localidades brasileiras. No entanto, é necessário registrar que sua criação ocorreu no momento histórico de maior evidência do fenômeno pesquisado (final da década de 80 e início dos anos 90) – a criação de escola cooperativa no Brasil.

A pesquisa revelou que a primeira escola cooperativa surgiu no final dos anos 40, organizada por professores de antigas escolas técnicas de comércio, públicas e privadas, de Belo Horizonte–MG, inaugurada em março de 1948<sup>2</sup>, com a denominação inicial de Escolas Reunidas Cooperativa Limitada, passando depois a Cooperativa de Trabalho Educacional Ltda (Cotel). Sendo considerada a mais antiga do Brasil e da América Latina, a sua criação tem como causa maior a exploração do ensino por parte de proprietários de escolas particulares de comércio. Em março de 1950, foi fundada a Escola Técnica de Comércio Tito Novais, posteriormente denominada Colégio Tito Novais, mantida pela Cotel, para oferecer, inicialmente, cursos nas áreas técnicas, comercial e de contabilidade e, depois, também curso pedagógico e ensino fundamental.

Iniciativas semelhantes ocorreram no decênio de 50, no Rio de Janeiro, com pais de alunos e pessoas da comunidade, quando foi criada uma associação educacional; no final dos anos 70, pais de alunos do interior de Goiás, com igual idéia, organizaram uma cooperativa educacional; no início da década de 80, no Distrito Federal, surge uma cooperativa de professores das redes pública e privada de ensino e, novamente em Goiás, uma associação educacional foi constituída por pais de alunos.

A época de maior efervescência de criação da modalidade escola cooperativa no território nacional<sup>3</sup> coincidiu com o período de reivindicações por mudanças político-sociais não apenas no campo educacional, mas em toda a sociedade brasileira. As décadas de 80 e 90, não obstante as diversas crises e a recessão econômicas por que vinha passando o Brasil, representam um marco histórico significativo e importante para a sua organização político-social, porquanto o País viveu fases de rica discussão política, repercutindo na elaboração e aprovação da atual Constituição Federal, e na adoção de propostas de mudanças nas políticas públicas, a exemplo da educação, que teve sua nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) aprovada em dezembro de 1996<sup>4</sup>.

A escola cooperativa no Brasil tem sua origem anterior e além da iniciativa de pais de alunos de escolas particulares, no final da década de 80, no interior de Goiás e, a idéia de constituir grupos para criar esse tipo de escola para lidar com a educação formal no País não foi importada de qualquer outro país do globo terrestre, mas originada na capital mineira. Essa escola expressa pouca importância no cenário da educação escolar, é pouco conhecida, quase nunca pesquisada e praticamente desconsiderada no contexto político-histórico e educacional. Funciona como paliativo, sobretudo, como solução escolar imediatista e mascaradora de desresponsabilização ou de omissão do Poder Público como provedor de políticas públicas.

Salienta-se que a compreensão básica que fundamentou estas reflexões ancora-se, inicialmente, no pensamento marxista quando discute o cooperativismo como doutrina social. Para Marx (1866), o cooperativismo não pode ser considerado uma terceira via de organização social, um sistema econômico possível de viabilidade prática, semelhante ao capitalismo ou ao socialismo, mas deve ser entendido como uma atividade que busca, mediante ação coletiva dos cooperados, meios materiais para a valorização das pessoas e não do capital. Sua realização pode se efetivar tanto em uma sociedade capitalista quanto em uma sociedade socialista. Por isso, não é possível compreender a escola cooperativa como solução primeira para os problemas educacionais conseqüentes de crises estruturais de qualquer sistema econômico.

Segundo a OCB (1996c), as cooperativas ligadas à educação estão classificadas em educacional, escolar e de trabalho. No *educacional*, estão aquelas formadas por ‘pais de filhos’<sup>5</sup> com o objetivo de proporcionarem educação básica aos seus descendentes.

Conhecida como cooperativa educacional, às vezes, confundida com o próprio ramo que constitui, a escola cooperativa no Brasil, em alguns casos, apresenta-se como um imbróglio que tem dificultado, até mesmo para os seus empreendedores, a real compreensão do seu processo de criação e de funcionamento. A história desse tipo de escola demonstra tantos equívocos<sup>6</sup>, inclusive problemas administrativos e financeiros que, ao invés de o fenômeno de criação de escola cooperativa obter apoio político-popular, no sentido de realmente ser uma alternativa educacional, angaria críticas contundentes e manifestações de não-aceitação, o que tem contribuído para extinção de tantas no território nacional<sup>7</sup>.

Pelo estudo feito, não foi encontrada uma definição teórica específica do que seja escola cooperativa e, a OCB, também não esclareceu o que seja, mas apenas observou que,

diante desse contexto difícil, surgiu o cooperativismo formal dos pais de alunos, que visa principalmente construir empreendimentos cooperativos para suprir uma deficiência do estado, minorar os altos custos das escolas de ensino privado e melhorar o nível de qualidade do ensino (CARTILHA DA OCB, 1996c, p. 10).

A escola cooperativa contemporânea inscreve-se no âmbito das instituições educacionais que lidam diretamente com a educação básica formal no País. Sua criação, na década de 40, desde o início, pautou-se na necessidade de oferecimento de ensino formal regular sob condições financeiras adequadas aos padrões econômicos e aos interesses mais particulares de determinado segmento de classe média que, anteriormente tinha os filhos estudando em escolas particulares.

Após um período de arrefecimento, e em virtude de sucessivas fases de pouca liberdade para a existência de projetos associativistas, notadamente educacionais, prossegue a um processo iniciado no final dos anos 40, desta feita e com maior ênfase, na década de 80, a escola cooperativa, mantida por uma cooperativa educacional<sup>8</sup>, passou a constituir também a história educacional do Brasil.

Em 1998, existiam 182 escolas cooperativas no Brasil, sendo os estados com maior quantidade São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Piauí, respectivamente com 36, 27, 26, 14, 12 e 11 estabelecimentos desta natureza.

Dados desse fenômeno, aparentemente novo no campo da educação, mostraram que o mesmo se insere no contexto mais geral do processo de privatização ou de terceirização

dos serviços públicos, repercutiu na sociedade brasileira, ganhou adeptos e defensores em quase todos os estados da federação e expandiu-se rapidamente<sup>9</sup>.

Ao se organizarem em escola cooperativa com a intenção de oferecer educação escolar aos filhos, esses brasileiros escudaram-se no discurso de defesa da melhoria da qualidade do ensino, que julgavam deficiente no âmbito da escola pública estatal, aliado ao alto custo cobrado pelas escolas particulares<sup>10</sup> e, por isso, utilizaram-se da figura jurídica da cooperativa para tentar diminuir os custos do ensino que passou a oferecer. Portanto, o final da década de 80 apresentou-se como uma nova fase do processo histórico de criação de escola cooperativa que oferece as três etapas da educação básica, e possui outras características que, conforme o disposto na LDB n. 9.394/96, constitui a categoria administrativa instituições privadas de ensino<sup>11</sup>.

O fenômeno, mesmo não sendo inédito no Brasil, pode ser considerado novo porque cidadãos se organizaram e procuraram alternativas para resolver um problema educacional de parcela percentualmente pouco expressiva, mas política e socialmente significativa, da população brasileira. Novidade, também, pelo fato de a fundação da Cooperativa de Ensino de Itumbiara Ltda (CEI) ter possibilitado a constituição do ramo cooperativista educacional na estrutura da OCB, mesmo desconhecendo os 40 anos de história que já possuía naquela época a Cooperativa de Trabalho Educacional (Cotel).

Em relação a estudos específicos acerca da escola cooperativa no Brasil, as primeiras experiências descritas com base em pesquisas de campo locais referem-se a Goiás, Piauí, Rio Grande do Norte e São Paulo. Os trabalhos oriundos basicamente de pesquisa empírica apresentam-se em forma de dissertação ou de monografia.

Em estudos pontuais, Lima (1994)<sup>12</sup> e Gomes (1996)<sup>13</sup> demonstraram que a escola cooperativa também apresentava problemas semelhantes àqueles de escolas públicas estatais e de demais escolas particulares brasileiras. Nos dois trabalhos, de regiões e estados diferentes, foi possível verificar que as experiências estudadas não possuíam características diversas das de escolas particulares, nos aspectos pedagógico e organizacional, mas apenas nos campos político e econômico, ou seja, nos motivos que induziram a criação de escola cooperativa.

O trabalho de Lima mostrou que a criação de escola cooperativa reforça a máxima de que a educação no Brasil continua privilégio de alguns e não um direito do cidadão, garantido pelo Estado brasileiro, e que a classe que detém o poder político, caso não sejam estabelecidas novas regras nas relações político-sociais, continuará determinando as normas da política educacional no País. Ao discutir os motivos que incentivaram os

grupos a fundarem as escolas pesquisadas, a autora foi categórica: “dentro de uma sociedade capitalista, quando se quer qualidade, a resposta imediata é o aumento de seus custos” (LIMA, 1994, p. 116). Defende o pensamento de que o mais importante a ser buscado pela escola cooperativa como alternativa educacional é a educação cooperativista, lançando o desafio no sentido de que essa escola deve assumir “a idéia de que criar uma escola é conceber dois grandes projetos: um projeto de sociedade e um projeto de educação, onde o homem é o sujeito dinamizador e gerador de sua história” (*Idem*, p. 117).

O estudo de Gomes demonstrou que a sociedade cooperativa, como modalidade de organização administrativa, possibilitava a essa escola cooperativa a obtenção de vários tipos de recursos públicos, como prédios escolares, verbas, cessão de professores do quadro oficial, isenção de tributos etc., onerando o Poder Público e prejudicando a educação de sua responsabilidade, à medida que subtraía parcelas dos recursos financeiros orçados para os gastos com a escola pública estatal.

Em função daquilo que é subtraído por parte da iniciativa privada, compreendido como público estatal e, de fato o é, faz-se mister emitir comentário para melhor entendimento desse processo na contemporaneidade, porquanto a globalização da economia tem oferecido guarida político-econômica a esse tipo de exigência requerida de empresas particulares. O Poder Público brasileiro tem incentivado iniciativas privadas que buscam alternativas para a solução dos seus problemas junto ao Estado. No caso específico da escola cooperativa, isso se tornou realidade, especialmente com o apoio da OCB, quando, ao defendê-la, sentenciou que “o próprio Governo Federal já encara essas cooperativas como parceiras importantes na área da educação e lhes promete apoio” (CARTILHA DA OCB, 1996c, p. 10).

Do ponto de vista da discussão público *versus* privado, essa reflexão deve ser também remetida para o âmbito da política educacional, porquanto, ao longo de mais de 500 anos de sua história, o País tem convivido com a presença fortíssima do ensino privado, principalmente daquele ligado à Igreja Católica, que teve como precursores os jesuítas, daí originando outros grupos particulares que vêm oferecendo ensino nesses cinco séculos. Destacam-se ultimamente aqueles que estão criando a escola cooperativa, com maior ênfase a partir do final da década de 80.

O público e o privado na educação brasileira podem ser compreendidos, e até mesmo aceitos, primeiramente pelo prisma do paradigma estabelecido nos incisos I e II do art. 19, da atual Lei de Diretrizes e Bases. Respectivamente, esses dispositivos classificam

administrativamente as instituições de ensino em “públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público” e “privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” (BRZEZINSKI [org.], 1997, p. 212).

Na contemporaneidade, tem sido comum “a prática de pôr a administração pública a serviço de grupos particulares” (CUNHA, 1995, p. 11), principalmente econômicos, tendo em vista a necessidade de ajustes exigidos por intermédio de reformas sugeridas por organismos internacionais que gestam o projeto de mundialização econômica. O setor educacional público estatal tem sido um alvo dessas reformas: primeiro, pela pretensão de adequá-lo aos objetivos da nova ordem econômica internacional; segundo, porque, à medida que seu crescimento é planejadamente contido, são criadas condições objetivas para êxito do campo educacional privado (por exemplo, a escola cooperativa) que, nos moldes do ensino que oferece, mais rapidamente garante mão-de-obra escolarizada para atender ao novo contexto.

Assim, é possível se ter mais clareza de que, no Brasil, durante o período de recessão política a partir de 1964, houve o favorecimento significativo ao setor privado da educação, por intermédio de políticas educacionais que foram gestadas no âmbito dos governos e do Conselho Federal de Educação<sup>14</sup> e implantadas pelo Ministério da Educação (MEC), secretarias estaduais e secretarias municipais de educação.

O contexto educacional existente até a primeira metade de dezembro de 1996 mostra o setor público estatal brasileiro bastante vulnerável e, por isso, diversas alternativas escolares se apresentaram à população brasileira como redentoras dos problemas secularmente conhecidos no âmbito da educação escolar: insuficiência de vagas, falta de ensino de qualidade, consideráveis índices de evasão e de repetência escolares, baixos níveis salariais, ausência de boas condições de trabalho para os professores e demais servidores da rede pública estatal.

Nesse cenário muitas escolas cooperativas foram organizadas e, os discursos veiculados pelos seus empreendedores direcionaram-se para a crítica ao alto custo do ensino particular e à falência do ensino público estatal, constituindo relevante bandeira política para garantir a concretização do projeto de escola que queriam para os filhos<sup>15</sup>.

É fato que esse discurso foi muito difundido como uma espécie de *slogan* político-ideológico e comercial cooperativista para conquistar adesões e reforços ao processo de criação de escola cooperativa. Em Teresina-PI, no início da década de 90, a fala de donos desse tipo de escola não foi diferente: “...o alto custo das mensalidades e

materiais exigidos pelas escolas particulares, a falência da escola pública e a possibilidade de oferecerem educação formal de qualidade a baixo custo aos próprios filhos” (GOMES, 1996, p. 104). Em Goiás, além desse discurso, outro postulado dos empreendedores dessa escola, “é a necessidade de um compromisso dos associados com uma escola democrática e participativa que ensine bem e que responda pela qualificação intelectual, política e profissional de sua clientela” (*apud* LIMA, 1994, p. 75). O indicativo ‘qualidade do ensino’ sempre aparece nos discursos dos criadores de escola cooperativa.

A pesquisa revelou também que, em outros trabalhos acerca da experiência de Goiás, existem afirmações contraditórias, ou seja: “as primeiras Cooperativas de Ensino estão localizadas nas cidades de Itumbiara e Inhumas” (LIMA, 1994, p. 91) e “a primeira Cooperativa de Ensino foi fundada em Itumbiara, em 1988 – Cooperativa de Ensino de Itumbiara Ltda – CEI, como mantenedora do Colégio Cora Coralina” (YOSHIDA, 1994, p. 69)<sup>16</sup> Parcialmente podem-se considerar tais asseverações. De fato, na época da pesquisa, ainda existiam as duas escolas cooperativas nas referidas cidades, mas não é possível concordar com Lima (1994) e com Yoshida (1994) nesse particular que sejam as primeiras dessa modalidade, no ramo cooperativista educacional, pois a Cooperativa de Trabalho Educacional Ltda (Cotel), de Belo Horizonte, hoje com mais de 50 anos de existência, mesmo estando enquadrada no tipo ‘trabalho educacional’ e sendo de professores, foi criada para manter uma escola de ensino fundamental e de curso técnico profissionalizante.

A Cooperativa de Pais de Alunos de Inhumas Ltda (Copai)<sup>17</sup> era considerada uma experiência interessante. Localizada em Inhumas–GO e constituída por pais, teve sua criação bem anterior à de Itumbiara. Tratava-se de uma organização que não constava dos documentos da OCB e não integrava o seu sistema, por conta de dificuldades encontradas no início de sua estruturação, basicamente no final da década de 70. Ao criarem essa Cooperativa, houve cerceamento de direitos políticos de seus fundadores e mesmo falta de compreensão por parte da sociedade local, tendo em vista o cooperativismo ser considerado um movimento comunista. É fato histórico a existência da Copai, que mantinha o Colégio Zênite, escola de educação básica, cujos alunos antes estudavam em escolas particulares de Inhumas.

Segundo Lima (1994), era a única que funcionava como cooperativa em Goiás, pois os cooperados trabalhavam na escola, administrando-a e executando suas ações. Os alunos também agiam da mesma forma, constituindo-se em uma experiência verdadeira de

cooperativismo. Continuava no anonimato, sendo conhecida somente em sua localidade, pela eficiência e clareza da proposta educacional que possuía e com a qual desenvolvia suas ações administrativo-didático-pedagógicas. A Copai era desconhecida ou simplesmente ignorada, até mesmo pela OCB.

A Cooperativa de Ensino de Itumbiara Ltda (CEI), criada em dezembro de 1987, em Itumbiara–GO, foi constituída por pais de alunos de escolas particulares, para manter o Colégio Cora Coralina, com educação básica. Era equivocadamente considerada a primeira e mais antiga pelos seus cooperados e por alguns estudos, apenas pelo fato de ser oficialmente afiliada ao sistema cooperativista da OCB e, porque “se tornou a mais conhecida através do *marketing* desenvolvido por seus fundadores e a sua filiação junto ao órgão de representação política, a Organização das Cooperativas do Estado de Goiás-OCG” (LIMA, 1994, p. 91).

Mesmo que o cooperativismo educacional no Brasil tivesse sua gênese nas experiências do final da década de 80, com certeza, a CEI, de Itumbiara, não poderia ser a precursora desse fenômeno apenas porque seus cooperados defendem essa tese e por ser filiada ao sistema OCB, e a Copai, de Inhumas, não ter aceitado o institucional-governamental, pois não é isso que caracteriza, de fato, o verdadeiro cooperativismo, mas a prática cotidiana desenvolvida pelas sociedades cooperativas. Não há como negar fatos históricos relevantes do ramo cooperativista educacional brasileiro, como a criação e existência da Copai e de tantas outros estabelecimentos cooperativos educacionais constituídos antes da CEI.

Outro exemplo equivocado que ilustra a história do cooperativismo educacional no Brasil, de maneira antagônica e do ponto de vista do esclarecimento conceitual e prático, e não da afirmação de tratar-se da modalidade escola cooperativa, é a experiência de Maringá–PR. Ali, escolas que pertenciam à rede municipal de ensino, passaram a funcionar enganosamente acobertadas pela figura jurídica de cooperativa, supostamente para oferecer educação básica pautada nos princípios e nos valores cooperativistas.

A experiência de Maringá, também ocorrida na época de maior relevo do fenômeno em epígrafe, sem dúvida, distante de se enquadrar no tipo *escola cooperativa*, foi um exemplo concreto de desresponsabilização do Poder Público municipal no que concerne ao oferecimento de educação formal e da generosidade do Estado brasileiro no que respeita à garantia de subsídios públicos para financiar iniciativas particulares de diversos matizes, inclusive educacional.

O trabalho desenvolvido naquele Município, a partir de 1989, promovido pela Prefeitura local, transferiu do Poder Público para terceiros, até mesmo para os próprios servidores municipais que eram incentivados para tal, a responsabilidade de gestão de serviços públicos, denominando-se aquela forma de administração de “política de melhoria dos serviços públicos visando o melhor atendimento da população” (CENPEC, s. d., p. 25). Nesse processo vingou, e teve pouca duração, a proposta do que foi erroneamente denominado *escola cooperativa* ou *escola pública com microgestão privada*. Ou seja, foram constituídas empresas particulares de professores, que geriam escolas públicas municipais, por meio de contrato firmado com a Prefeitura de Maringá, passando a denominá-las escolas cooperativas.

Em 1991, três escolas de ensino fundamental recém-construídas foram entregues pela Prefeitura de Maringá a esses grupos privados para gerenciá-las. Em 1992, foram transferidas ao sistema de microgestão privada mais 13 escolas municipais da mesma etapa de ensino. Igualmente e para serem administradas da mesma forma, em 1991 e 1992, respectivamente, foram repassadas mais três e 15 creches da rede municipal. Não houve a constituição de cooperativas com base nas necessidades e dificuldades dos componentes desses grupos, muito menos pautada nos princípios e nos valores do cooperativismo<sup>18</sup>.

Proposta de microgestão privada do sistema educacional público, não pode ser compreendida e aceita na mais absurda das hipóteses como cooperativismo educacional, porque não atende aos princípios básicos e aos valores cooperativistas, mas entendida política e economicamente por terceirização de serviços públicos estatais. A própria conceituação dessa proposta afirma não se tratar de cooperativismo: “O sistema de microgestão privada na educação caracteriza-se pela transferência da prestação de serviços, bem como da gestão de unidades escolares e creches para terceiros, reservando ao Poder Público a responsabilidade final pelo atendimento” (BARATTA *et alii*, 1992, p. 33).

Essa experiência recebeu críticas não apenas pelo fato em si, mas, sobretudo, porque tirava do Poder Público municipal a sua obrigação e responsabilidade constitucional de oferecer educação pública estatal, gerando, inclusive, ações judiciais. Com a posse de um novo prefeito de Maringá, em 1993, o qual prometeu revogar os atos administrativos que repercutiram naquele ensaio de pseudocooperativismo e, principalmente por intermédio de uma sentença judicial<sup>19</sup>, o processo que era então considerado como organização de escola cooperativa foi interrompido e os serviços educacionais públicos

novamente assumidos pela administração pública municipal direta<sup>20</sup>, tendo o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/PR), se pronunciado a esse respeito, deixou claro a experiência que ali se desenvolveu e, em seu parecer comentou:

... o que se deduz, em linhas gerais, é que, de fato, bens e recursos públicos são colocados à disposição de uma empresa privada (apesar de constituída por professores), que dispõe de mão-de-obra assalariada (se ao menos 50% dos professores são donos, os demais, necessariamente, são assalariados), o que significa que, do excedente de seu trabalho o grupo de professores-sócios poderá se apropriar como lucro. O Poder Público municipal cede à empresa privada vencedora da licitação: o prédio público, mobiliado e equipado, os gêneros alimentícios para a merenda, o acervo bibliográfico, os materiais escolares e um pagamento por aluno matriculado... Cabe assinalar que a defesa dos princípios constitucionais é de fundamental importância porque, no momento em que, a pretexto de levar ao serviço público a agilidade e a eficiência da iniciativa privada ou de tornar produtivos ao máximo os recursos disponíveis, por mais louváveis que sejam tais intenções, o Poder Público se dispuser a direcionar seus recursos à iniciativa privada, na Educação, estaremos diluindo a distinção entre o público e o privado, caminho certo para uma série de abusos daí decorrentes (*apud* GONÇALVES, 1994, p. 62).

### **Considerações Finais**

O estudo acerca de *escola cooperativa* continua merecendo atenção e maior aprofundamento teórico, por se tratar de uma modalidade que tem se sobressaído no ramo cooperativista educacional no Brasil, efetivamente não ter contribuído para minorar o problemático quadro educacional brasileiro e, porque, possivelmente poderá proporcionar-lhe outras dificuldades e o seu agravamento, à medida que são desviados recursos públicos diversos para manter estabelecimentos cooperativos de ensino no Brasil.

Alternativas inovadoras, propositivas e eficientes poderão contribuir para melhorar o caótico sistema educacional, garantindo hígidez à educação brasileira o que, efetivamente, não é o caso da escola cooperativa. A concretização de projeto de escola cooperativa não deve ocorrer em substituição à escola pública estatal, que é uma responsabilidade do Poder Público. Os defensores de projetos de sociedades cooperativas devem ter claro que, além de possuírem os conhecimentos teóricos mínimos e fundamentais acerca de cooperativismo, educação, escola e ensino, é necessário disporem de recursos financeiros próprios e suficientes para implantar o que planejarem.

Algumas sociedades cooperativas mantenedoras de escolas cooperativas no Brasil começaram a mudar negativamente o seu perfil de cooperados, incluindo professores e funcionários como associados junto aos pais, principalmente com a finalidade de abafar ou burlar determinadas querelas jurídicas e direitos trabalhistas, como a falta de registro na carteira de trabalho, o não-cumprimento de acordos coletivos para reajustes salariais, dentre outros. Ainda assim, o crescimento do fenômeno lhes dá uma importância política e social significativa em um contexto de práticas neoliberais e de precários serviços educacionais, sejam públicos estatais ou particulares.

Mesmo não se tendo encontrado acervo significativo de obras específicas que discutissem teoricamente o significado de escola cooperativa, tomou-se por base os diversos elementos que constituem o cooperativismo e as suas derivações, de modo que o estudo realizado possibilitou compreender com mais clareza essa modalidade de cooperativismo educacional, bem como distingui-la das demais que compõem o ramo. Ao entender melhor esse tipo de escola, foi possível, no âmbito da compreensão e apreensão do objeto de estudo, formular uma definição de cooperativa, qual seja:

Tipo de empreendimento educacional destinado a oferecer educação formal aos cooperados, seus filhos e outros dependentes, assim como às pessoas da sociedade, garantida financeiramente por intermédio de determinada empresa cooperativa (entidade mantenedora) criada com tal finalidade, de forma que não incentive e vise a lucro, muito menos extraia mais-valia por meio das atividades escolares e culturais que venha a desenvolver, com gestão administrativo-pedagógica participativa e coletiva dos associados, devendo possuir projeto político pedagógico (contendo filosofia definida, objetivos educacionais, níveis de ensino a serem oferecidos), proposta pedagógica (com proposição de uma educação alternativa e pautada nos valores do cooperativismo) e projeto de viabilidade econômica e administrativa (claro e exequível).

Finalmente, a escola cooperativa no Brasil, para ser considerada uma alternativa educacional viável, deve possuir um projeto de educação alternativa, ser democrática, coletiva e não preterir alunos cujos pais não sejam cooperados. Deve propor formar o cidadão sob a ótica de novos valores sociais, a partir de um trabalho coletivo e cooperativo, proporcionando-o uma visão diferente de mundo e capacitando-o para compreender a necessidade de mudança das relações político-sociais da sociedade contemporânea. Nesse sentido, comporta compreender, e defender inclusive, que um projeto de educação alternativa deve valorizar o homem em detrimento do capital econômico.

## Referências

- BARATTA, Teresa Cristina *et alii*. *A microgestão privada da educação e da saúde no município de Maringá*. Rio de Janeiro: Ibam/Ensur, 1992.
- BRZEZINSKI, Iria. (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- CENPEC. Alternativa para a melhoria do ensino: escolas cooperativas – a experiência de Maringá-PR 1989/92. *Educação & Desenvolvimento Municipal*, Brasília, s. n., s. d.
- CUNHA, Luiz Antônio. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: OLIVEIRA, R. P. de (Org.). *Política educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, pp. 11-25, 1995.
- DIAS, Reginaldo. A gestão privada da rede pública de ensino: novo paradigma de serviço público ou novo modelo de privatização? In: *O público e o privado na educação: escola cooperativa - solução para quem?* São Paulo: SINPEEM, 1997.
- GOMES, Antonio José. *Escolas cooperativas e escolas alternativas de Teresina - A realidade dos fatos de instituições de ensino pré-escolar e de 1º. e 2º. graus que se autodefinem "alternativa"*. Dissertação de Mestrado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.
- GOMES, Antonio José. *Cooperativas educacionais no Brasil – A busca de alternativas para a escolaridade básica de segmentos da classe média*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.
- GONÇALVES, Maria Dativa de Salles. *Autonomia da escola e neoliberalismo: estado e escola pública*. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994.
- LIMA, Maria Gasparina de. Cooperativas de ensino em Goiás: em busca de uma nova escola. In: *Revista Perspectiva Econômica*, série cooperativismo. São Leopoldo, n. 84, pp.75-119, 1994.
- MADALOZZO, Reinaldo. Cooperativismo e desenvolvimento humano: educação cooperativista, participação e democracia. In: *Revista Perspectiva Econômica*, série cooperativismo, São Leopoldo, n. 8, pp. 53-75, 1981.
- MARX, Karl *et alii*. *Cooperativismo e socialismo*. Tradução e prefácio: Rui Namorado. Coimbra: Centelha, 1973.
- ORGANIZAÇÃO das Cooperativas Brasileiras. *O cooperativismo no Brasil*. Brasília: OCB/MA/SDR/Denacoop, 1996c.
- YOSHIDA, Gláucia Regina Caixeta. *As possibilidades para a introdução de uma pedagogia histórico-dialética cooperativista em uma cooperativa de ensino*. Dissertação de Mestrado, Mestrado em Educação Escolar Brasileira, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, 1994.

**Notas**

- <sup>1</sup> Compreendido aqui como forma de participação social, de atuação coletiva humana que objetiva transformar determinada realidade, tendo por consequência o desenvolvimento de relações sociais, produtivas, culturais, constituindo-se, dessa forma, em alternativa necessária para viabilizar atividades econômicas.
- <sup>2</sup> Não foi encontrada qualquer informação referente a alguma experiência anterior a 1948.
- <sup>3</sup> Para alguns dos protagonistas desses empreendimentos educacionais, esse *boom* trazia consigo incertezas teórico-metodológicas no que respeita à compreensão e ao domínio de novos conceitos até então desconhecidos e que passaram a fazer parte do seu cotidiano, tais como, os de cooperativismo, cooperação, cooperativa, cooperado, educação, ensino, escola etc.
- <sup>4</sup> Ressalta-se que a LDB n. 9.394/96 não disciplina ou faz qualquer referência específica a essa nova modalidade de escola privada, compreendendo-se, dessa forma, que já está enquadrada no que estabelecem o inciso II do art. 19 e inciso I do art. 20, porquanto não se pode entender que o determinado no inciso II do art. 20, esteja no corpo da referida Lei para amparar legalmente a escola cooperativa, que vinha sendo bastante divulgada e apresentada como alternativa escolar à população brasileira.
- <sup>5</sup> Tal expressão era utilizada pela Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB), em seu Anuário do Cooperativismo Brasileiro, edição de 1998.
- <sup>6</sup> Para os fundadores desse defendido modelo de *nova escola*, pertencentes a um segmento da classe média brasileira, além da falta de tradição em lidar com o cooperativismo, a educação, o ensino e com a manutenção e gestão de uma escola, existia a ausência de consciência da necessidade de associarem-se para encontrar formas de resolver uma situação tão particular: a educação escolar dos próprios filhos.
- <sup>7</sup> Encontraram-se até mesmo escolas cooperativas originadas da transformação de antigas escolas particulares falidas ou em processo de falência, denotando assim terem encontrado um filão alvissareiro para continuarem existindo e mantendo um patrimônio material e financeiro já acumulado. Exemplos de cooperativas que duraram pouco tempo: Cooperativa de Ensino de Goiânia Ltda (Coopensino) e Cooperativa de Ensino de Goiatuba Ltda (Coego) ambas do estado de Goiás, e Cooperativa de Ensino de Campos de Goytacazes Ltda (Coopencampos) do estado do Rio de Janeiro.
- <sup>8</sup> Comumente a escola cooperativa possui um nome de fantasia diferente do nome da entidade mantenedora que, geralmente é denominada *cooperativa educacional*, como se exemplifica a Cooperativa Educacional de Araraquara (Coeducar), de Araraquara, interior de São Paulo (mantenedora) e o Coeducar – Instituto de Educação (escola mantida). Às vezes, o nome da mantenedora e da escola são o mesmo, como, por exemplo, a Cooperativa Educacional Santa Maria (Coesma), de Altos, interior do Piauí.
- <sup>9</sup> Em Teresina-PI, cinco escolas particulares bem antigas passaram por tal metamorfose, até mesmo por serem incentivadas pelo Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado do Piauí (Sinepe) para tal mudança, tendo em vista que, ao modificarem o estatuto social, tornaram-se entidades sem fins lucrativos, podendo solicitar e conseguir subsídios públicos, e ainda, evitar determinadas querelas jurídicas. Na Bahia e no Espírito Santo, encontraram-se situações semelhantes. Por outro lado, no estado de Goiás encontrou-se também uma situação oposta, ou seja, escolas cooperativas transformando-se em escolas particulares.
- <sup>10</sup> Além da ausência de qualidade do ensino da escola pública estatal alegada pelos fundadores de escolas cooperativas da década de 80, pode-se dizer que, historicamente, o setor particular de ensino tem contribuído para favorecer a criação dessas escolas no território nacional, à medida que aumenta consideravelmente a cada ano os valores de suas mensalidades e demais taxas cobradas.
- <sup>11</sup> De acordo com a Lei n. 9.394, de 20.12.1996, artigo 20, as escolas cooperativas de pais de alunos podem ser enquadradas no que estabelece o inciso I, *particulares em sentido estrito*, porquanto foram criadas e estavam sendo mantidas por pessoas físicas organizadas em cooperativas educacionais, e não no que define o inciso II que discrimina somente as cooperativas de professores e alunos, isso até mesmo porque, sendo fundadas por grupos de pessoas físicas, não comprovaram, na prática, possuírem representantes da comunidade em suas entidades mantenedoras. Também nas cooperativas criadas por professores, não foi constatada a representação comunitária no quadro social das entidades mantenedoras.
- <sup>12</sup> LIMA, M. G. de. Cooperativas de ensino em Goiás: em busca de uma nova escola, Curso de Especialização em Administração de Cooperativas, 1994.
- <sup>13</sup> GOMES, A. J. Escolas cooperativas e escolas alternativas de Teresina – A realidade dos fatos de instituições de ensino pré-escolar e de 1º. e 2º. graus que se autodefinem ‘alternativa’, Mestrado em Educação: História e Filosofia da Educação, 1996.
- <sup>14</sup> Geralmente composto e ocupado por políticos e por empresários do ensino particular defensores permanentes de propostas favoráveis aos seus empreendimentos escolares. Contatou-se, com a pesquisa específica, que o Conselho Estadual de Educação do Piauí (CEE/PI), além da representação das escolas particulares tradicionais daquele Estado, garantia legalmente um representante das escolas cooperativas na sua constituição, o que não ocorria com as escolas públicas estatais que não possuíam quem as representassem, possibilitando assim tratamento diferenciado às mesmas.
- <sup>15</sup> Essas experiências constituem-se em um processo de organização político-escolar que avançou e ganhou certa aceitação junto a setores mais corporativos de classe média brasileira. E, o discurso bem presente e firme que caracteriza e evidencia o fenômeno de criação das escolas cooperativas a partir do final dos anos 80, pauta-se na necessidade de *oferecer ensino de qualidade a baixo custo*, proposição absolutamente impossível pelo fato de que qualidade de ensino em uma sociedade capitalista requer gasto, custo, tendo em vista despesas com pessoal

(formação, qualificação, pagamento de salários), materiais, condições físicas adequadas dos prédios escolares, etc. Dez anos depois, ou seja, no final da década de 90, esse discurso foi substituído por *oferecer ensino de qualidade a preço justo*, dando margem a essas escolas de também praticarem abusos econômicos como outras tantas escolas particulares, em termos das mensalidades cobradas, comumente conhecidos da população brasileira.

- <sup>16</sup> O ano de fundação da CEI é 1987 e não aquele citado pela autora, que é o ano de abertura do Colégio Cora Coralina.
- <sup>17</sup> Mesmo se apresentando como referência na cidade e modelo de cooperativa a ser seguido, as informações coletadas acerca da Copai são incipientes e praticamente inexistentes, porém é uma experiência que merece um estudo de caso.
- <sup>18</sup> Diante da omissão de sua devida responsabilidade constitucional, a Prefeitura de Maringá formalmente cedia as escolas da rede municipal e garantia todas as condições e recursos aos grupos constituídos de professores, organizados em pseudocooperativas, para que assumissem a gestão desses estabelecimentos de ensino. Esses professores, incentivados ou voluntariamente, desligaram-se do magistério público municipal e formaram os grupos privados que infundadamente denominaram cooperativas, habilitando-se a participar de concorrência pública para assumir a gestão das escolas.
- <sup>19</sup> Em sentença, “a Justiça declarou nulas as licitações realizadas pela Prefeitura para a contratação de empresas prestadoras de serviços educacionais e determinou que o Executivo retomasse a administração direta da rede municipal de ensino” (Dias, 1997, p. 28) e, ainda, ao afirmar a responsabilidade constitucional do Poder Público com o Ensino Fundamental, o “... juiz concluiu que a experiência estava desviando os rumos da escola e sentenciou que a tradição e a Constituição exigiam a permanência do ensino público” (*Idem*).
- <sup>20</sup> O curto processo de privatização do ensino público ocorrido em Maringá, mesmo com o seu final, continuou sendo um paradigma presente na realidade educacional brasileira, a ponto de orientar caminhos para que fossem sugeridas práticas semelhantes em outras partes do Brasil.