

PEDAGOGIA SOLIDÁRIA TRANSNACIONAL: AUTONOMIA, TRABALHO COOPERATIVO E AUTOGESTÃO NA OBRA DE CÉLESTIN FREINET

TRANSNATIONAL SOLIDARITY PEDAGOGY:
AUTONOMY, COOPERATIVE WORK AND SELF-MANAGEMENT
IN FÉLESTIN FREINET'S EDUCATIONAL PROJECT

Marco da Silva

Doutor em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria/Brasil).
E-mail: marcoaurelio22000@gmail.com

Liziany Müller

Pós doutora em Zootecnia Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria/Brasil).
Professora associada ao PPGEXR da mesma Universidade.
E-mail: liziany.muller@ufsm.br

Recebido em: 17 de janeiro de 2026

Aprovado em: 20 de abril de 2026

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 23 | n. 2 | p. 251-265 | jul./dez. 2026

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v2.4450>

RESUMO

Este artigo examina a pedagogia de Célestin Freinet à luz de sua arquitetura epistemológica e política, destacando a centralidade da autonomia radical, do trabalho cooperado e da autogestão escolar como fundamentos de uma pedagogia solidária transnacional. A partir de revisão teórico-histórica, argumenta-se que as “técnicas de vida” freinetianas — imprensa escolar, correspondência internacional, ateliês de criação e reorganização material da sala de aula — constituem uma infraestrutura para a produção do comum, articulando liberdade, participação e co-responsabilidade. Demonstramos que o projeto freinetiano antecipa debates contemporâneos sobre democracia radical, economia solidária e governança cooperativa, oferecendo uma alternativa crítica às políticas educacionais tecnocráticas e mercadológicas. Conclui-se que a atualidade do pensamento de Freinet reside em seu potencial para reconfigurar a escola pública como espaço democrático de criação coletiva e justiça educacional.

Palavras-chave: Autonomia radical; cooperação e autogestão; pedagogia solidária internacional

ABSTRACT

This article analyzes Célestin Freinet’s pedagogy through its epistemological and political architecture, emphasizing the central role of radical autonomy, cooperative work, and school self-management as foundations of a transnational solidarity-based pedagogy. Drawing on a historical and theoretical review, the study argues that Freinet’s “techniques of life”—school printing press, international correspondence networks, creative workshops, and material reorganization of classroom space—constitute an infrastructure for producing the common, integrating freedom, participation, and collective responsibility. The article shows that Freinet’s project anticipates contemporary debates on radical democracy, solidarity-based economics, and cooperative governance, offering a critical alternative to technocratic and market-oriented educational policies. It concludes that the relevance of Freinet’s work today lies in its potential to reconfigure public schooling as a democratic space of collective creation and educational justice.

Keywords: Radical autonomy; cooperation and self-management; international solidarity pedagogy

1 INTRODUÇÃO

A análise sistemática da obra de Célestin Freinet revela uma arquitetura pedagógica cuja complexidade supera a classificação reducionista das “metodologias ativas”. Sua proposta pedagógica inscreve-se em uma tradição mais ampla de crítica social e epistemológica, aproximando-se de vertentes como o pragmatismo democrático de Dewey (1916), o humanismo libertador de Freire (2005), o internacionalismo marxiano, e a defesa do comum presente em autores contemporâneos como Dardot e Laval (2015).

No plano metodológico, a análise do pensamento pedagógico de Célestin Freinet fundamenta-se na constituição de um corpus textual composto por algumas de suas obras consideradas clássicas e programáticas, bem como por textos de caráter sistematizador de sua proposta educativa. Foram priorizados, nesse sentido, *A Educação do Trabalho*, *Por uma Escola do Povo*, *As Técnicas Freinet da Escola Moderna* e *Ensaio de Psicologia Sensível da Criança*, por representarem diferentes momentos de elaboração e consolidação de seu projeto pedagógico.

O critério de seleção dessas obras orienta-se por três dimensões complementares: (i) seu estatuto clássico no interior do movimento da Escola Moderna, por condensarem os fundamentos teóricos e políticos da pedagogia freinetiana; (ii) seu caráter programático, na medida em que explicitam princípios normativos e diretrizes de reorganização da vida escolar baseadas na autonomia, no trabalho e na cooperação; e (iii) sua função sistematizadora, ao reunir e interpretar o conjunto das chamadas “técnicas de vida” — como a imprensa escolar, o texto livre, a correspondência interescolar e o tateamento experimental — que estruturam a prática pedagógica proposta por Freinet. A leitura articulada desse corpus permite compreender sua pedagogia não apenas como um repertório metodológico, mas como um projeto epistemológico e político de democratização da escola, no qual práticas de produção coletiva do conhecimento, autogestão e trabalho cooperativo se configuram como princípios estruturantes da organização educativa.

Um elemento particularmente negligenciado na literatura é a noção de solidariedade radical que sustenta a práxis freinetiana. Essa solidariedade não é apenas uma postura ética, mas um *princípio organizador da vida escolar*, articulando trabalho, expressão, cooperação e autogestão. Tal entendimento aproxima-se da concepção de ação desenvolvida por Arendt (1958), segundo a qual a liberdade se concretiza no espaço público por meio da iniciativa compartilhada e da co-criação do mundo comum. Em Freinet, o mundo escolar torna-se esse espaço político no qual crianças e educadores produzem, juntos, obras e decisões que os inscrevem na esfera pública.

A radicalidade dessa solidariedade encontra ressonância em Paulo Freire, para quem a radicalização não significa extremismo, mas enraizamento crítico na realidade histórica. A noção de “radicalidade

libertadora” (Freire, 2005) ilumina a pedagogia freinetiana ao compreender educação como prática política voltada à transformação das condições objetivas da existência.

Nesse quadro, as técnicas freinetianas — imprensa escolar, correio interescolar, diário coletivo, fichas autocorretivas e reorganização material do espaço — devem ser lidas não como instrumentos didáticos, mas como dispositivos materiais de produção do comum, nos termos de Dardot e Laval (2015). Elas instituem modos coletivos de fabricação da realidade e, assim, funcionam como engrenagens que deslocam a escola de sua posição tradicional para uma instituição autogovernada.

Esse deslocamento é inseparável da crítica às formas contemporâneas de escolarização sob hegemonia econômica. A análise de autores como Laval (2019) e Dubet (2018) demonstra como as reformas educacionais orientadas pelo gerencialismo, pela performatividade e pela lógica de mercado corroem a autonomia pedagógica e restringem o espaço de construção do comum. A pedagogia de Freinet, ao contrário, opera como antídoto a esses processos, instaurando uma contra-racionalidade baseada no trabalho cooperativo e no engajamento político de educadores e educandos.

Nesse ponto, a autogestão escolar ocupa papel central. Se Gramsci (1971) compreendia a escola como espaço estratégico para a formação de intelectuais orgânicos e para a construção de hegemonias democráticas, Freinet aprofunda esse horizonte ao propor que a própria gestão da instituição seja transferida à comunidade escolar, configurando uma prática pré-figurativa de democracia substantiva. A autogestão funciona, assim, como aprendizagem política e como ruptura com a alienação educacional — entendida à luz da obra marxiana como separação entre o produtor (o estudante) e sua obra (o conhecimento produzido).

Essa presença de um marxismo heterodoxo em Freinet também pode ser analisada sob o prisma das estruturas socioeconômicas da escolarização. Autores como Piketty (2020) demonstram como desigualdades patrimoniais e assimétricas relações de poder reproduzem-se por meio de instituições de ensino. Freinet, ao criar ambientes cooperativos e ao enfatizar o valor do trabalho criador, institui práticas que confrontam essas tendências reprodutivistas e promovem formas de redistribuição simbólica.

A dimensão econômica-política da pedagogia freinetiana também dialoga com o cooperativismo solidário analisado por Singer (2002; 2009). A proposta de Freinet antecipa elementos do que Singer descreve como economia solidária: organização coletiva do trabalho, autogestão, distribuição equitativa dos frutos produzidos e fortalecimento de laços comunitários. A escola torna-se, assim, espaço de experimentação social no qual se formam sujeitos capazes de agir politicamente para além das estruturas hierárquicas do capitalismo.

Em sentido amplo, poderíamos argumentar que Freinet desenvolve uma pedagogia do comum que articula três dimensões interdependentes:

1. A dimensão técnico-material (os dispositivos concretos de produção escolar);
2. A dimensão política (autogestão, corresponsabilidade, tomada de decisão democrática);
3. A dimensão ético-antropológica (solidariedade radical como fundamento da vida escolar).

Esse tripé permite compreender a Escola Moderna não apenas como proposta didática, mas como projeto de sociedade, no qual o trabalho cooperativo e a produção compartilhada são condições de possibilidade para a democracia real.

À luz do cenário atual, marcado pela financeirização das políticas públicas, retração do Estado social e crescente padronização tecnocrática da educação, a obra de Freinet adquire relevância particular. Sua proposta oferece um contramodelo institucional capaz de restaurar a centralidade da autonomia, da cooperação e do engajamento político na escola pública.

2 FREINET E A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA EM CONTEXTOS DE ADVERSIDADE

A trajetória pedagógica de Célestin Freinet pode ser reinterpretada, no interior das discussões contemporâneas sobre biopolítica e governamentalidade, como um deslocamento radical das formas tradicionais de condução da vida escolar. Em contraste com os dispositivos disciplinares da escola moderna — tal como analisados por Foucault (1975) — a experiência de Freinet emerge como contra-dispositivo, inscrito em práticas que desestabilizam modos hegemônicos de produção de subjetividades. Sua pedagogia não nasce de uma síntese teórica abstrata, mas de uma experiência encarnada, marcada por vulnerabilidades físicas, violências históricas e formas de resistência que o conduziram a formular novas maneiras de governar e de ser governado.

Desde a infância como pastor, Freinet foi exposto a situações que exigiam a produção de decisões autônomas e a responsabilização direta pela vida do rebanho — experiências que antecipam aquilo que Foucault denomina *técnicas de si*: modos pelos quais o sujeito constitui-se mediante práticas de cuidado, exercício e vigilância sobre a vida. Nesse contexto, a futura defesa freinetiana da expressão livre e da pesquisa autônoma não pode ser compreendida apenas como postura pedagógica, mas como tecnologia de subjetivação que opera deslocamentos nas formas de governar o corpo infantil dentro da escola.

O trauma da Primeira Guerra Mundial acrescenta outra camada interpretativa. O corpo ferido de Freinet — marcado pelos gases tóxicos de Verdun — reflete aquilo que Agamben (1995) descreve como redução da vida a *nuda vita*: vida biológica exposta à violência soberana. Sua posterior defesa de práticas escolares que resgatam o corpo, o trabalho manual, a palavra situada e a ação coletiva aparece, então,

como resistência biopolítica: reconstrução de formas de vida que escapam às estratégias de normalização e às tecnologias disciplinares que caracterizam a escola tradicional.

A crítica freinetiana ao verbalismo escolástico insere-se numa perspectiva ainda mais profunda quando analisada sob o prisma foucaultiano: trata-se da recusa da escola como máquina de docilização, produtora de corpos úteis e sujeitos classificáveis. O que Freinet propõe é uma desarticulação do *regime de verdade* pedagógico baseado na repetição, no silêncio e na autoridade vertical. Seus instrumentos — imprensa escolar, correspondência, diário coletivo — operam como contra-condutas, no sentido desenvolvido por Foucault (2007): formas alternativas de condução de condutas que resistem à lógica disciplinar.

Quando Freinet funda cooperativas, organiza auto-gestão escolar e reconfigura o espaço físico e simbólico da escola, ele realiza aquilo que Deleuze (1992) chamaria de proliferação de linhas de fuga: criação de espaços institucionais que desviam das molduras organizadas pelo Estado e pelo mercado. A escola cooperativa de Vence, por exemplo, funciona como laboratório institucional que rompe com o modelo panóptico da escola moderna, substituindo a vigilância pela co-responsabilidade coletiva, deslocando o poder centralizado para formas horizontais de governança.

Tal movimento aproxima-se das reflexões de Esposito (2002) sobre *comunidade e imunidade*. A pedagogia de Freinet institui práticas comunitárias que se opõem ao paradigma “imunitário” da modernidade educacional — aquele que isola, separa, hierarquiza e protege estruturas de poder. Ao adotar a cooperação, a autogestão e a expressão livre como princípios estruturantes, Freinet ativa uma política do comum que reduz os mecanismos de imunização institucional e amplia a exposição recíproca entre os sujeitos da escola. Em outras palavras, sua pedagogia opera como prática desimunitária: desfaz barreiras hierárquicas e abre espaço para a construção de uma coletividade vulnerável, mas politicamente potente.

Se, como Foucault observou, o liberalismo inaugura formas de governamentalidade baseadas na produção de indivíduos autônomos e responsivos ao mercado, Freinet desloca o eixo da autonomia de seu caráter neoliberal — competição, mérito individual, autocontrole — para uma autonomia relacional, produzida no interior de práticas cooperativas e solidárias. A autonomia freinetiana é inseparável do comum; não se constitui como técnica de governo neoliberal, mas como prática política de resistência, mais próximo do que Agamben entende como tentativa de recuperar a vida da captura biopolítica.

A militância sindical, a atuação na Resistência Francesa e a construção de movimentos cooperativos revelam que a pedagogia de Freinet está enraizada em uma biopolítica afirmativa: produção de formas

de vida capazes de resistir à morte política, ao silenciamento e às tentativas de domesticação do corpo social. Sua prática educativa situa-se, portanto, em uma zona de tensão entre poder e resistência, em que a escola deixa de operar como mecanismo de normalização para tornar-se lugar de invenção de novas formas de vida.

Nesse sentido, a autogestão escolar — núcleo da Escola Moderna — materializa um projeto institucional que não apenas reorganiza a sala de aula, mas redistribui o poder, tornando-o partilhado e negociado. A governamentalidade freinetiana, portanto, não é uma técnica de condução dos outros, mas uma ética de co-governança que transforma educandos, educadores e comunidade em sujeitos políticos ativos.

Assim, quando reconsiderada à luz da biopolítica e da governamentalidade, a pedagogia de Freinet revela-se não apenas como técnica pedagógica, mas como projeto de criação de um novo regime de vida, capaz de quebrar dispositivos disciplinares, resistir a estratégias de normalização e instaurar modos de existência baseados na cooperação, na expressão, na invenção e no comum.

3 AUTONOMIA RADICAL, TRABALHO LIVRE E ORGANIZAÇÃO COOPERATIVA

A reconstrução teórico-histórica da pedagogia freinetiana, quando situada à luz das transformações educacionais do século XX e das teorias pedagógicas contemporâneas, evidencia que sua arquitetura conceitual se organiza em torno de três pilares: a autonomia como princípio ético-político irrenunciável; o trabalho como matriz ontológica de formação; e a organização cooperativa como forma institucional da liberdade. Essas categorias não emergem como abstrações sistemáticas, mas como sínteses vividas de uma trajetória marcada por adversidades sociais, violência bélica e resistência cultural — elementos que constituíram o horizonte epistêmico e praxiológico do autor.

A autonomia radical, longe de se confundir com noções liberais de autossuficiência, aproxima-se da compreensão freireana de autonomia como *práxis historicamente situada* (Freire, 2005) e da noção arendtiana de ação como inauguração do inesperado no espaço público (Arendt, 1958). Em Freinet, autonomia é simultaneamente uma experiência subjetiva, um princípio pedagógico e uma condição institucional para a vida escolar democrática. A autonomia infantil, nesse sentido, não é um ideal abstrato, mas uma construção que se dá por meio de práticas materiais como a livre expressão, a pesquisa autônoma e o trabalho cooperativo.

O trabalho livre, que Freinet contrapõe ao verbalismo escolástico, assume a forma de um trabalho criador, produtor de sentidos, convergindo com análises recentes sobre agência docente e discente (Biesta, 2019). Em oposição ao caráter disciplinar da escola moderna, descrito por Foucault (1975), o

trabalho livre opera como contra-dispositivo que desloca a relação entre corpo, saber e poder, instituindo práticas de investigação, experimentação e intervenção no real.

Ao analisar o escolasticismo, Freinet identifica nele o que Bourdieu e Passeron (1975) posteriormente descreveriam como o *habitus escolar* da submissão: uma pedagogia que produz passividade, repetição e dependência epistemológica. Em resposta, ele consolida uma epistemologia prática de base empírico-experiencial — o *tateamento experimental* — que antecipa debates contemporâneos sobre metodologias ativas, pesquisa-formação e aprendizagem situada.

No cerne de sua crítica está a operação escolástica que dissocia conteúdo e forma, saber e vida, escola e mundo. Essa dissociação, denunciada também por Laval (2019) no contexto neoliberal contemporâneo, constitui para Freinet um mecanismo de despotencialização infantil. Sua alternativa é a construção de uma escola como espaço de experiência vivida, articulado ao cotidiano da comunidade e à materialidade do trabalho.

Sua teoria do *jogo-trabalho* e a crítica ao *ersatz* — formas simuladas de atividade que operam como substitutos empobrecidos do trabalho real — aproximam-se de diagnósticos posteriores sobre a pedagogia da performatividade (Ball, 2010), que transforma o fazer pedagógico em mera encenação de produtividade.

A resposta freinetiana a essa lógica é a criação de práticas concretas que vinculam escola e mundo: aula-passeio, diário de vida, imprensa escolar, correios interescolares, cantos pedagógicos e ateliês de trabalho, cuja função não é apenas didática, mas política, ao romper com o enclausuramento da escola e restituí-la ao campo da vida social. Sua defesa da abolição dos manuais escolares antecipa críticas contemporâneas à padronização dos currículos e ao controle editorial sobre conteúdos formativos (Apple, 2019).

No âmbito teórico, Freinet incorpora uma leitura heterodoxa de Marx, articulando três dimensões:

1. Crítica à alienação, traduzida pedagogicamente como combate à dissociação entre criança e produto de seu trabalho intelectual;
2. Enfoque nas condições materiais de produção, expresso no desenvolvimento das “técnicas de vida” como dispositivos de criação coletiva;
3. Internacionalismo pedagógico, concretizado por redes transnacionais de correspondência entre escolas — prática que prefigura o cosmopolitismo educativo defendido por Nussbaum (2019).

Sua ruptura com o dogmatismo partidário evidencia que sua filiação marxiana não era doutrinária, mas orientada por uma ética da emancipação vinculada à autogestão e à cooperação — valores que convergem com a economia solidária analisada por Singer (2002).

A cooperação e a autogestão constituem, assim, não apenas métodos de organização escolar, mas formas de vida coletiva que se opõem às racionalidades competitivas e meritocráticas que estruturam o capitalismo contemporâneo, tal como analisado por Piketty (2020) e Dardot e Laval (2014). Ao instituir formas de governança cooperativa, Freinet antecipa debates sobre democracia escolar participativa, justiça curricular e gestão comunitária.

Sua “pedagogia do trabalho” deve ser entendida, portanto, como projeto de reorganização biopolítica da escola, no qual formas de produção, circulação e regulação da vida escolar passam a ser determinadas por relações horizontais, por práticas de solidariedade e pela criação de espaços de co-responsabilidade — no sentido de uma política afirmativa da vida, conforme análises recentes de Esposito (2006).

Freinet opera, assim, uma inflexão estrutural na modernidade pedagógica: desloca a escola de um dispositivo disciplinar para um laboratório de democracia. A autonomia radical, o trabalho criador e a organização cooperativa configuram-se como bases para uma liberdade pedagógica que não é negativa (ausência de coerção), mas produtora de novas formas de vida, subjetividade e comunidade.

Assim, é possível afirmar que a pedagogia freinetiana constitui não apenas uma metodologia inovadora, mas um paradigma epistemológico e político alternativo, capaz de informar tanto práticas pedagógicas quanto debates teóricos contemporâneos sobre democracia, solidariedade, autonomia e justiça educacional.

4 AUTONOMIA E COOPERAÇÃO NA PEDAGOGIA SOLIDÁRIA TRANSNACIONAL

A reinterpretação contemporânea da pedagogia freinetiana, quando examinada a partir dos eixos da autonomia radical, da expressão livre e das práticas concretas de trabalho cooperado, revela um sistema educativo cuja coerência interna ultrapassa a dimensão metodológica e se converte em projeto ético-político. As “técnicas de vida”, no conjunto de sua materialidade, não são simples dispositivos didáticos, mas infraestruturas que sustentam a emergência de um modelo pedagógico assentado em relações horizontais, produção coletiva de sentido e democratização do trabalho escolar.

Nesse horizonte, podem ser identificadas três contribuições estruturantes da obra de Freinet:

- (1) a formulação de uma ética de coerência radical nas relações educativas;
- (2) a organização das práticas escolares em arranjos cooperativos reais;
- (3) a constituição de um modelo autogestionário que desnaturaliza formas hierárquicas de autoridade e reposiciona a escola como unidade política democrática.

A primeira contribuição implica compreender que uma pedagogia voltada à autonomia não pode coexistir com relações verticais entre docentes e discentes. Inspirado por essa lógica, Freinet antecipa

princípios que seriam mais tarde discutidos por teóricos da democracia deliberativa (Habermas, 1997) e por autores que identificam na escola espaço de formação política (Arendt, 1958; Dubet, 2022). A horizontalidade, nesse sentido, não é mero gesto organizacional, mas condição ontológica para a produção de autonomia enquanto capacidade de intervenção no mundo.

A segunda contribuição manifesta-se no reconhecimento de que o cooperativismo é a única forma social capaz de sustentar uma pedagogia fundada na autonomia. A cooperação, tal como compreendida por Freinet, não se limita à colaboração eventual, mas se consolida como princípio regulador da vida escolar, reorganizando trabalho, saber, autoridade e pertencimento. Essa perspectiva converge com análises contemporâneas sobre economia solidária (Singer, 2002; Laville, 2019) e com abordagens sociológicas que identificam na cooperação um vetor de democratização das instituições (Boltanski; Chiapello, 2009).

A terceira contribuição, mais profundamente política, reside na defesa da autogestão como forma de governo escolar. A autogestão, tal como explicitada por Gadotti (2009), não é apenas técnica administrativa, mas um dispositivo de formação para a cidadania democrática. Nessa lógica, a escola moderna assume caráter contra-hegemônico ao se opor a dispositivos disciplinadores descritos por Foucault (1975) e à racionalidade empresarial que coloniza o campo educacional contemporâneo (Ball, 2013; Laval, 2019).

Freinet sustenta essa reorganização institucional por meio da articulação entre práticas culturais e técnicas de produção simbólica — como a imprensa escolar, a impressão gráfica, as redes de comunicação e as correspondências interescolares — que transformam a escola popular em uma verdadeira plataforma comunicacional de produção coletiva do conhecimento. Nesse aspecto, sua proposta aproxima-se de outras correntes do pensamento pedagógico progressista, particularmente da tradição pragmatista associada a Dewey. Com efeito, Dewey também atribuiu centralidade à experiência, à atividade e à materialidade das práticas educativas, como evidencia a criação do Laboratory School da Universidade de Chicago, concebido como espaço experimental para a articulação entre investigação pedagógica, trabalho e vida social (Dewey, 1916).

A diferença fundamental reside menos na valorização da experiência — elemento comum a ambos — e mais no modo como Freinet radicaliza essa perspectiva ao estruturar a vida escolar em torno de dispositivos cooperativos permanentes e de uma infraestrutura comunicacional que desloca a escola de um ambiente de aprendizagem para uma comunidade efetiva de produção cultural e autogestão coletiva (Freinet, 1979), Freinet funda uma prática educativa ancorada na materialidade do trabalho e na construção de coletivos reais.

Sua crítica à concorrência escolar, evidenciada por estudos posteriores sobre desigualdade educacional (Piketty, 2020; Apple, 2019), encontra eco na denúncia das formas de dominação que estruturam a escola de classe. A escola moderna freinetiana emerge, assim, como alternativa ao modelo meritocrático que reforça hierarquias de classe, raça e capital cultural (Bourdieu; Passeron, 1975; Dardot; Laval, 2014).

Ao transformar a escola em espaço de produção coletiva e de circulação internacional de saberes, Freinet antecipa formas de cosmopolitismo educativo discutidas por Nussbaum (2010) e introduz uma racionalidade fundada na solidariedade transnacional, que se opõe à fragmentação neoliberal contemporânea. A internacionalização promovida pelos correios interescolares é, portanto, mais que circulação de textos: é prática de cidadania global, construção de cultura comum e exercício de justiça cognitiva (Sousa Santos, 2020).

Sua leitura heterodoxa do marxismo — afastada do dogmatismo partidário e fundamentada na análise crítica das condições materiais da escola — articula elementos da crítica da alienação, da teoria das relações sociais de produção e do internacionalismo. Essa linhagem aproxima Freinet de Gramsci (2001) no que diz respeito ao papel da escola como espaço de formação de novas hegemonias, e também de perspectivas críticas contemporâneas sobre emancipação social (Fraser, 2022; Honneth, 2011).

Ao compreender que a escola pública opera sob contradições estruturais introduzidas pelo capitalismo — precariedade material, desigualdade de poder, repressão simbólica — Freinet reivindica não a substituição do público pelo privado, mas sua radicalização democrática. Em consonância com autores que discutem a renovação do comum (Dardot; Laval, 2014; Negri; Hardt, 2009), a pedagogia do trabalho sustenta que o espaço público só se realiza plenamente quando se organiza como autogoverno coletivo.

Ao final, consolida-se a interpretação de que a obra freinetiana, na articulação entre técnica, ética e política, configura uma pedagogia solidária internacional, ancorada na autonomia radical, no trabalho cooperado e na autogestão, capaz de reabrir horizontes democráticos e superar a polarização Estado–mercado. Sua atualidade se intensifica diante das políticas educacionais de viés financeirizado, que reduzem o direito à educação a indicadores de produtividade e a lógica escolar a parâmetros de eficiência técnica. Freinet oferece, ao contrário, uma visão de escola como laboratório de humanidade, espaço de criação coletiva e lugar de resistência às racionalidades que subordinam a formação humana a finalidades mercantis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise teórico-empírica desenvolvida ao longo do estudo demonstra que a pedagogia freinetiana constitui um paradigma educativo que ultrapassa o campo metodológico e se inscreve como projeto

ético-político alternativo às formas contemporâneas de escolarização submetidas à racionalidade tecnocrática, individualizante e concorrencial. Sua arquitetura assenta-se na articulação indissociável entre autonomia radical, trabalho criador e organização cooperativa — elementos que, quando concretizados materialmente nas práticas escolares, produzem modos de vida fundados na reciprocidade, na corresponsabilidade e no comum.

A análise teórico-conceitual desenvolvida ao longo do estudo indica que as cooperativas escolares podem constituir ambientes privilegiados de participação, autogestão e protagonismo estudantil. À luz da literatura mobilizada, tais organizações tendem a operar como dispositivos pedagógicos capazes de ampliar formas de capital social, fortalecer vínculos comunitários e fomentar experiências educativas orientadas por princípios de cooperação e democracia substantiva. Nesse sentido, a articulação entre trabalho coletivo, gestão participativa e produção compartilhada do conhecimento sugere que as cooperativas escolares possuem potencial formativo significativo para a construção de práticas educativas mais democráticas e socialmente enraizadas.

Essa constatação converge com as contribuições sociológicas de Bourdieu, Passeron, Schneider e Woolcock, bem como com as perspectivas da economia solidária, mostrando que a cooperação escolar não é apenas uma técnica organizacional, mas uma matriz de formação cidadã inscrita em práticas concretas de trabalho, decisão coletiva e construção de sentidos compartilhados.

Ao situar a pedagogia de Freinet no debate contemporâneo sobre governamentalidade e biopolítica, evidencia-se que seus dispositivos — imprensa escolar, correio interescolar, tateamento experimental, assembleias, técnicas de vida — operam como contra-condutas ao modelo disciplinar da escola tradicional, deslocando a função da instituição de aparato de normalização para laboratório de democracia. A escola deixa de ser maquinaria de docilização e passa a configurar-se como espaço de criação coletiva, de elaboração de mundos comuns e de produção de subjetividades emancipatórias. Nesse sentido, a obra freinetiana dialoga criticamente com autores como Foucault, Agamben, Arendt, Dubet, Laval, Singer e Freire, revelando uma matriz de resistência às formas neoliberais de governo que transformam a educação em instrumento de performatividade e gestão empresarial.

O conjunto dos resultados permite afirmar que a pedagogia freinetiana, em sua coerência conceitual e praxiológica, oferece um dos mais consistentes modelos históricos de enfrentamento às tensões que atravessam a escola pública contemporânea: a erosão da autonomia pedagógica, a intensificação da lógica de mercado, a degradação das condições de trabalho escolar e a captura das práticas educativas por racionalidades competitivas. Em contrapartida, Freinet sustenta que a escola só se torna plenamente

pública quando organizada como espaço de autogoverno coletivo e quando seus processos formativos são construídos a partir da solidariedade, da participação e do trabalho cooperado.

Assim, a pedagogia do trabalho configura-se como uma pedagogia solidária internacional, cujo potencial político e epistêmico permanece atual diante dos desafios educacionais contemporâneos. Ao restituir centralidade ao comum e ao trabalho compartilhado, a pedagogia freinetiana reabre horizontes para a renovação democrática da escola, sugerindo caminhos para superar a polaridade Estado–mercado e para reconstruir uma educação pública comprometida com justiça social, emancipação e produção coletiva da vida. Trata-se, portanto, de um projeto crítico e transformador, cuja relevância científica e social exige novos estudos, atualizações e aplicações institucionais à altura de sua potência histórica.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **Homo sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BALL, S. J. **Performativities and fabrications in the education economy**. Australian Educational Researcher, 2010.
- BALL, S. J. **Global Education Inc.: new policy networks and the neoliberal imaginary**. New York: Routledge, 2013.
- BIESTA, G. **The rediscovery of teaching**. London: Routledge, 2019.
- BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, È. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- DALLARI, D. **O que é participação pública**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2015.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**. São Paulo: Boitempo, 2014.
- DELEUZE, G. **Post-scriptum sobre as sociedades de controle**. In: Conversações. São Paulo: 34, 1992.
- DEWEY, J. **Democracy and Education**. New York: Macmillan, 1916.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** São Paulo: Cortez, 2018.

DUBET, F. **Le travail enseignant.** Paris: Seuil, 2022.

ESPOSITO, R. **Communitas: origem e destino da comunidade.** Belo Horizonte: UFMG, 2002.

ESPOSITO, R. **Bíos: biopolítica e filosofia.** Belo Horizonte: UFMG, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1975.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FRASER, N. **Capitalismo em debate.** São Paulo: Boitempo, 2022.

FREINET, C. **A educação do trabalho.** Lisboa: Estampa, 1974.

FREINET, C. **Por uma escola do povo.** Lisboa: Estampa, 1969.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da escola moderna.** Lisboa: Estampa, 1976.

FREINET, C. **Ensaio de psicologia sensível da criança.** Lisboa: Estampa, 1978.

FREINET, É. **O itinerário de Célestin Freinet.** Lisboa: Estampa, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **Educar para a cooperação.** São Paulo: Cortez, 2009.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HABERMAS, J. **Direito e democracia.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento.** São Paulo: 34, 2011.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa.** São Paulo: Boitempo, 2019.

LAVILLE, J. **A economia solidária.** São Paulo: Cortez, 2019.

NEGRI, A.; HARDT, M. **Commonwealth.** Cambridge: Harvard University Press, 2009.

NUSSBAUM, M. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

PIKETTY, T. **Capital e ideologia**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

SCHNEIDER, M. **Social capital and school reform**. New York: Teachers College Press, 1997.

SINGER, P. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

SINGER, P. **Economia solidária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2009.

SOUSA SANTOS, B. de. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

WOOLCOCK, M. **Social capital and economic development**. Theory and Society, 1998.