

A QUESTÃO DA DEMOCRACIA EFETIVA: EDUCAÇÃO, PARTICIPAÇÃO POPULAR E POLÍTICA

RESUMO

Trata-se de análises das políticas educacionais brasileiras entre 2015 e 2023, marcadas por retrocessos sociais e submissão ao capital. Critica a lógica neoliberal que transforma a educação em mercadoria e reforça desigualdades. A partir de Marx, Spivak e Francisco de Oliveira, defende uma educação pública, gratuita e crítica, voltada à emancipação dos sujeitos subalternos. Ressalta que a com ruptura da lógica de mercado e mobilização popular será possível construir uma escola verdadeiramente democrática e transformadora.

Palavras-chave: Contemporaneidade. Lutas. Emancipação.

ABSTRACT

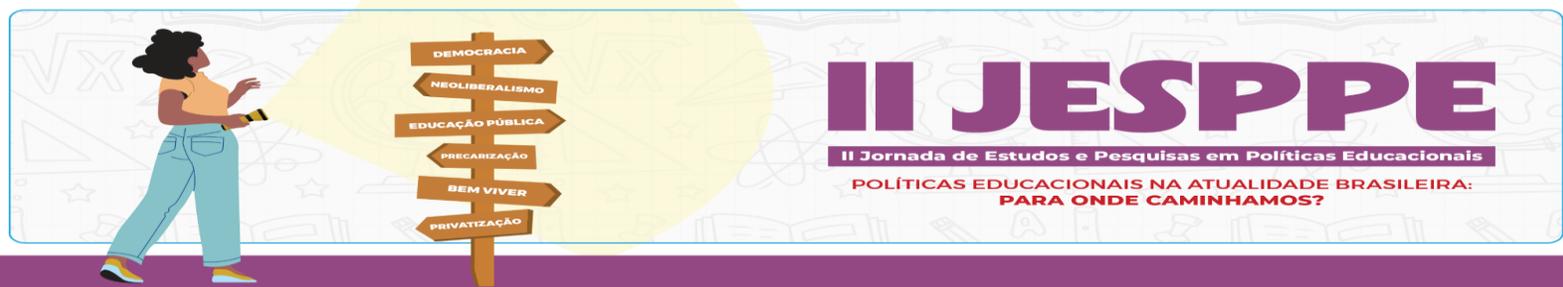
This article analyzes Brazilian educational policies between 2015 and 2023, marked by social setbacks and submission to capital. It criticizes the neoliberal logic that transforms education into a commodity and reinforces inequalities. Based on Marx, Spivak and Francisco de Oliveira, it advocates a public, free and critical education, aimed at the emancipation of subaltern subjects. It emphasizes that by breaking with market logic and mobilizing the people it will be possible to build a truly democratic and transformative school.

Keywords: Contemporaneity. Struggles. Emancipation.

1 INTRODUÇÃO

Compreender a relação da atividade educacional em face da realidade social atual evidencia-se como determinante para que uma convivência harmônica e equânime entre as pessoas. Conhecimento não se acumula, e sim assinala-se. A cada gesto, a troca de saberes é algo que surpresa o pensamento primário de que educar é apenas transmitir conhecimento. A processo pedagógico não pode ser concebido como mera mercadoria.

A tarefa de ensinar não deve ser vista apenas como um meio de transmissão de conhecimento ou mercadoria; algo deliberativo, de cima para baixo, e sim como um momento de



propiciar autonomia nos principais destinatários, e que isto se dê de forma reflexiva. Nessa senda, ao povo é essencial para que efetive um ciclo prodigioso.

Assim como no sistema político, onde a legitimidade das decisões depende da inclusão das vozes de todos os afetados, na educação é vital que os alunos, pais e comunidades tenham voz ativa na construção do processo educativo.

As instituições democráticas são reafirmadas quando todo os indivíduos possuem idênticas condições de interagir genuinamente – e não apenas formalmente - nas decisões relativas a seus destinos. Em se tratamento de educação isto significa que as políticas devem ser feitas pela contribuição daqueles que estão organicamente imbricados na dinâmica. A participação popular não apenas enriquece o debate, mas também assegura que as necessidades e aspirações das classes marginalizadas sejam ouvidas e atendidas.

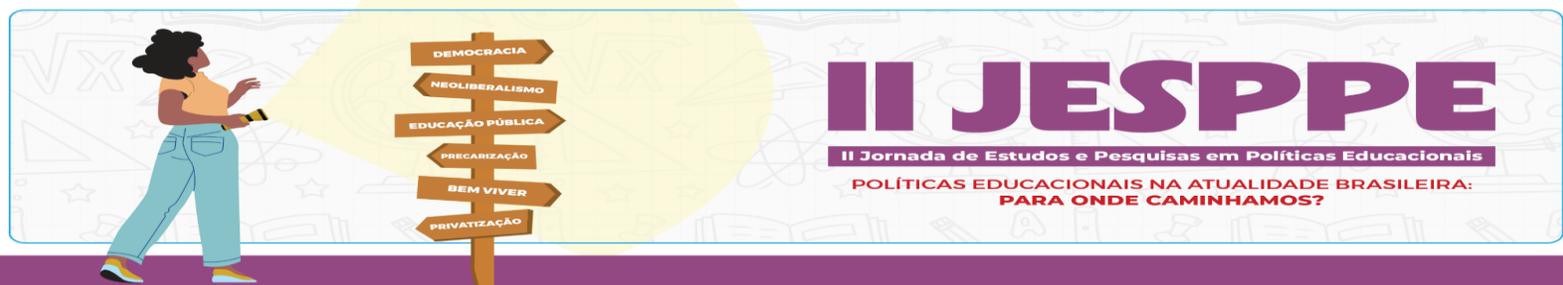
O processo de aprendizagem já dizia Paulo Freire: “é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o processo de recusa ao velho não pode ser o cronológico”(FREIRE, 1998)

Além disso, é crucial que o processo educativo seja orientado por princípios de transparência e inclusão. Assim como na decisão política, onde a colaboração é inegociável para a efetividade das sentenças populares, na educação também devemos assegurar que todos os participantes tenham oportunidade de expressar suas opiniões e influenciar as diretrizes que moldam seu aprendizado. Essa abordagem não só fortalece a confiança na instituição educacional, mas também prepara os alunos para serem participantes ativos em uma sociedade emancipada.

Palavra por palavra, quando se busca entender a aprendizagem em relação ao contexto social atual, é preciso dar crédito à posição das pessoas mais vulneráveis como esteio para a elaboração de processos educativos plurais.

Há limitações ocasionadas pelo desmanche do Estado que recaiu sobre a rede pública nos períodos de 2015 a 2023. Neste espaço de tempo houve verdadeiros desgovernos num primeiro momento por um ditador e o segundo por uma farsa política.

A situação exigiu mudanças, mas nos órgãos federais como nos locais não se pode perder de foco os problemas prementes.



Tal ponto de vista torna-se muito importante para o país, para a sociedade civil e para o cidadão. Colocou diante da sociedade civil, em toda sua dimensão, o seguinte obstáculo: superar o mais breve possível os fenômenos negativos do atraso desses oito anos de Temer e de Bolsonaro.

2 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E A SUBORDINAÇÃO AO CAPITAL

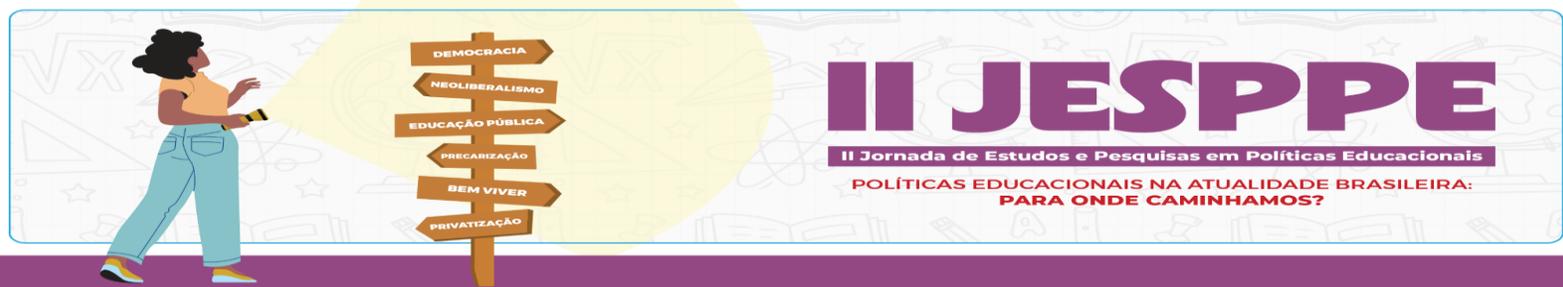
Francisco de Oliveira, em sua obra *A elegia de uma (re)li(g)ão* (2ª ed., Paz e Terra), apresenta uma crítica contundente à racionalidade do planejamento estatal, ao afirmar que “não é o planejamento que planeja o capitalismo, mas este que determina aquele” (Oliveira, 2003, p. 25). Essa assertiva rompe com a ideia de que as políticas públicas — em especial as educacionais — seriam instrumentos neutros, técnicos e progressistas. Ao contrário, o autor denuncia o planejamento como submisso à lógica estrutural do capital, que, ao invés de ser reformado por políticas sociais, as instrumentaliza para sua própria reprodução.

Tal análise insere-se no bojo das reflexões sobre a crise do Estado como instância autônoma de regulação e nos convida a repensar o papel das políticas educacionais. Essas, muitas vezes travestidas de inclusão, ampliam a lógica meritocrática e a concorrência, elementos funcionais à dinâmica capitalista.

Apropriando-se dos costumes e hábitos moldados por uma desigualdade estrutural, a educação nos moldes capitalistas conforma sujeitos adaptados a um mundo estagnado, em que a escola cumpre o papel de garantir apenas as condições mínimas de reprodução social, sem abrir espaço real para a emancipação.

A forma subjugada como se desenvolvem os processos educativos se contrapõe ao ideal de formação plena e crítica, ao mesmo tempo em que reforça os laços com a lógica mercantilista — mesmo em contextos considerados “centros” do capitalismo global, como os países europeus, nos quais a reificação dos vínculos humanos se manifesta de forma aguda no próprio sistema educacional.

Karl Marx (2004) observa que a alienação social é produto de uma economia que esvazia o sujeito de suas potências criadoras, deslocando suas ambições e desejos para além da



materialidade da vida, como estratégia inconsciente de fuga frente à opressão do sistema. A célebre advertência de Marx — “com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens” (Marx, 2004, p. 111) — aplica-se com precisão ao campo educacional, onde os conteúdos, as métricas e os dispositivos tecnológicos se sobrepõem à experiência humana, à crítica e ao diálogo.

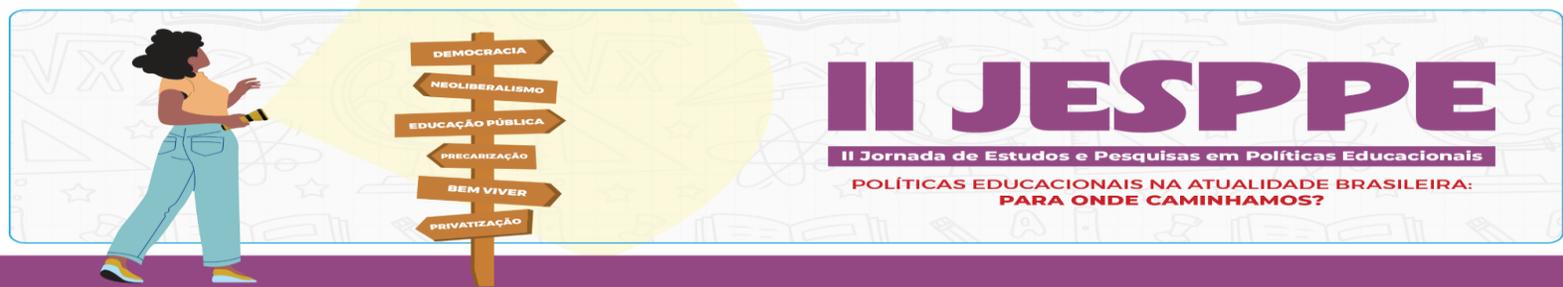
Nesse cenário, tornam-se mais acessíveis as saídas que apelam à transcendência — seja religiosa, moral ou ideológica — como forma de consolar o espoliado que permanece preso às condições primárias de existência. A educação, assim, em vez de oferecer ferramentas para a leitura crítica da realidade e para a transformação das estruturas sociais, é utilizada como instrumento de ajustamento.

Daí a urgência em pensar políticas educacionais para além do capital, que rompam com a lógica da alienação e do conformismo, resgatando o projeto de uma escola comprometida com a formação de sujeitos históricos, críticos e coletivamente engajados.

Como destacou o próprio Jameson (2004), há entre os diversos estágios do capitalismo uma relação de continuidade, em cujo sequenciamento sobrevivem muitos enclaves do período anterior, rejeitando, portanto, a ideia de que o período atual seja concebido como uma estrutura que se diferencie radicalmente dos períodos precedentes. Afinal, não obstante as mutações pelas quais passa o capitalismo, mantém-se estável “o fluxo constante de mercadorias e o sistema que sustenta esse fluxo” (Cevasco, 2003, p. 160).

Considerando a relação dialética entre texto e contexto, é válido destacar que o unilateral progresso da cidade se contrapunha a um número crescente de proletários engendrados pelas fraturas da exploração social. Essa questão coloca em cena as inferências de Marx e Engels sobre o antagonismo das classes ao destacarem a divisão da sociedade em dois campos hostis, “em duas classes em confronto direto: a burguesia e o proletariado” (Marx; Engels, 1998, p. 5).

Essa crítica à neutralidade também é elaborada por Marilena Chauí (1980), que, ao discutir a questão da democracia, afirma: “tanto em Marx como em McPherson, a ênfase é dada ao fato de que a democracia, modelada pelo mercado e sobre as desigualdades sociais, é uma farsa” (Chauí, 1980, p. 145).



Nesse sentido, a democratização do acesso à educação não se traduz, necessariamente, em igualdade real de oportunidades, pois o sistema educacional permanece submetido à lógica de mercado.

A universalização do ensino básico, por exemplo, embora fundamental, convive com a precarização estrutural da escola pública. Os estudantes oriundos das classes populares não apenas acessam uma educação de qualidade inferior, como também são constantemente alvo de uma pedagogia do controle, que prepara para a submissão e não para a emancipação.

A escola atua como um instrumento de conservação das hierarquias sociais, reproduzindo o capital cultural das elites e legitimando as desigualdades como se fossem frutos de mérito individual. A isso se soma o papel do planejamento educacional, que, ao se alinhar às demandas do capital, transforma a escola em ambiente de formação para o trabalho precarizado, voltado mais à empregabilidade do que à cidadania crítica.

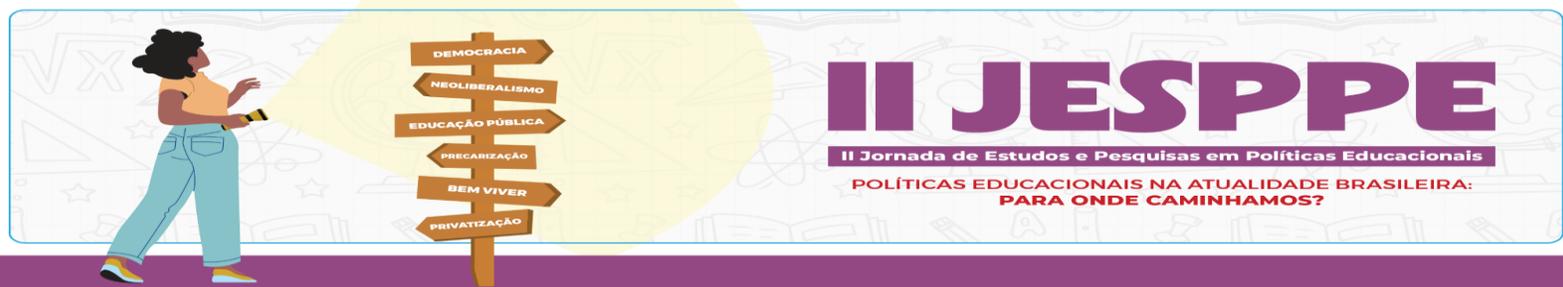
Nesse contexto, a reforma do ensino médio, a BNCC e os currículos por competências são expressões claras de um modelo educacional voltado para o mercado, e não para a formação plena do sujeito. Essa lógica fortalece o que Francisco de Oliveira chamou de refeudalização do espaço público”, onde interesses privados capturam e orientam políticas públicas.

Herbert de Souza (Betinho) já alertava para o limite das políticas públicas em contextos de hegemonia neoliberal. Para ele, o Estado só se torna instrumento de transformação quando há pressão popular organizada. Caso contrário, sua atuação tende a reforçar o modelo dominante.

Ernesto Laclau também problematiza o papel do Estado, demonstrando como ele pode se tornar um campo de disputa simbólica e material, mas que, na ausência de projetos contra hegemônicos, tende a operar como reprodutor da ordem capitalista.

Dessa forma, pensar políticas educacionais para além do capital exige não apenas reformular currículos ou ampliar acesso, mas questionar radicalmente a quem e para que serve a escola — e isso passa pela crítica à captura do planejamento estatal pelas demandas do mercado.

Engels e Kautsky (2012), em *Socialismo Jurídico*, denunciam que a ordem capitalista confere aos proprietários o “direito” de se apropriar de parte dos produtos do trabalho alheio — o que eles qualificam como abuso legalizado. Essa lógica jurídica de apropriação se estende à



educação, onde o conhecimento produzido por gerações torna-se mercadoria controlada por grupos editoriais, plataformas digitais e sistemas de avaliação, consolidando uma economia política do saber.

3 PASSADO, PRESENTE E FUTURO.

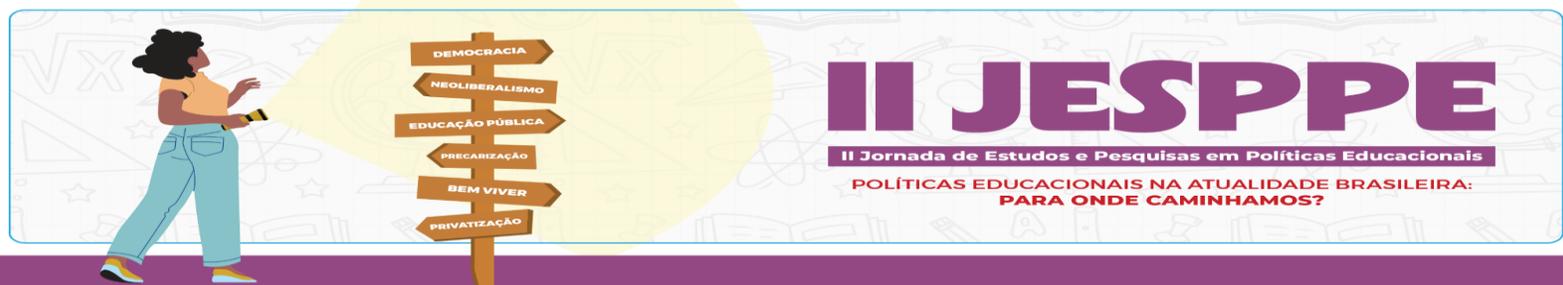
A mundialização na forma que se apresenta é hostil ao ser humano, pois há dominação dos mais ricos pelos mais pobres. E agora com uma feição de totalitarismo financeiro(ZAFFARONI), evidencia-se como um episódio contraditório: enquanto prega o fim das fronteiras e a democratização do planeta terra, acentua a desigualdade e recrudesce as formas de conquistas e agressões. a exclusão e reforça novas formas de segregação. Zygmunt Baumann (2001), em A globalização: as consequências humanas, desmascara esse discurso ilusório ao afirmar, na página 85, que “a distância não parece importar muito”. No entanto, completa de forma contundente: Mas seguramente importa. Quem tem condições de ir para Paris neste instante? Quem tem dinheiro.

Essa observação aparentemente simples revela uma das contradições fundamentais da globalização: o acesso ao mundo — aos seus espaços, saberes, culturas e tecnologias — não é garantido universalmente, mas selecionado por critérios econômicos. A globalização é, antes de tudo, uma liberdade seletiva: os fluxos de capital e de informação circulam livremente, enquanto os sujeitos são barrados por muros, fronteiras e, sobretudo, por invisíveis cercas simbólicas construídas pela desigualdade social.

Baumann nos convida a entender que a “compressão do tempo e do espaço” anunciada pelos teóricos da aldeia global é um privilégio de poucos. A maioria vive presos em seu território de exclusão, condenados à imobilidade real e simbólica.

Esse fosso entre os que podem circular livremente e os que não podem é também um fosso de acesso aos bens culturais, ao conhecimento e à formação plena.

É nesse ponto que entra a crítica de Jessé Souza. Em A construção social da cidadania e a civilização brasileira Souza (2023, p. 147) afirma que: “à pobreza se juntam a instabilidade gerada pela mobilidade social horizontal entendida como 'melhoria”.



Nessa senda a falta de firmeza surge um desgaste identitário. “Quanto menos controle as pessoas têm sobre o mercado e sobre o Estado, mais se recolhem numa identidade própria que não possa ser dissolvida pela vertigem dos fluxos globais. Refugiam-se em sua nação, em seu território, em seu Deus” Castells (2017,p.26).

Tratam-se de duas críticas poderosas às narrativas meritocráticas que legitimam o neoliberalismo: sob o pretexto da mobilidade social, o sistema estimula deslocamentos superficiais no interior das classes subalternas, criando a ilusão de ascensão, mas sem alterar estruturalmente as condições de dominação.

A pessoa sai da pobreza extrema para a informalidade ou para empregos precarizados, muitas vezes acompanhados por endividamento e insegurança permanente.

Essa mobilidade horizontal é, portanto, um dispositivo de controle. Não se trata de emancipação, mas de gerar instabilidade psicológica e social que impede a organização coletiva. O pobre que "melhora de vida" se vê isolado, pressionado a manter sua posição por esforço próprio, culpabilizado por fracassos e desconectado da solidariedade de classe.

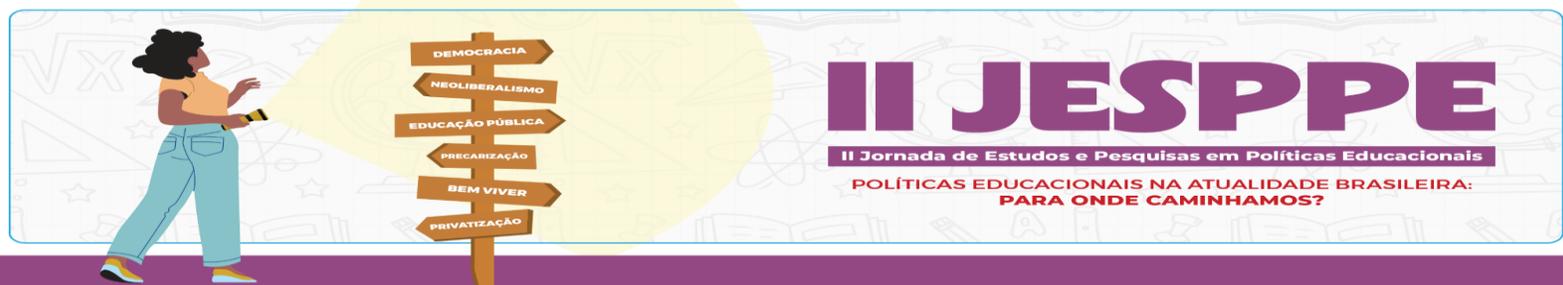
A educação nesse contexto — especialmente aquela que reproduz os moldes do capital — não emancipa, mas disciplina. Por isso, discutir acesso aos bens culturais hoje é discutir direito à cidadania plena.

A cultura — no sentido mais amplo de patrimônio simbólico e conhecimento socialmente construído — é privatizada por meio de editoras, plataformas digitais, algoritmos de busca e sistemas de pagamento que restringem o conhecimento.

Enquanto isso, os setores populares são entregues a produtos de baixa qualidade, escolas desestruturadas, conteúdos esvaziados e a uma cultura de massa que não promove reflexão, mas conformismo.

O que Baumann e Jesse Souza nos mostram, com clareza, é que a exclusão cultural é a nova forma de apartheid social: mais sutil, mais silenciosa, porém mais eficaz.

E é esse processo que precisa ser combatido com políticas públicas que resgatem a função social da cultura e da educação como instrumentos de libertação e não como mercadoria.



4 O SUBALTERNO DEVE FALAR

Educação pública e o direito à fala: entre o silenciamento do subalterno e a construção de consciência de classe

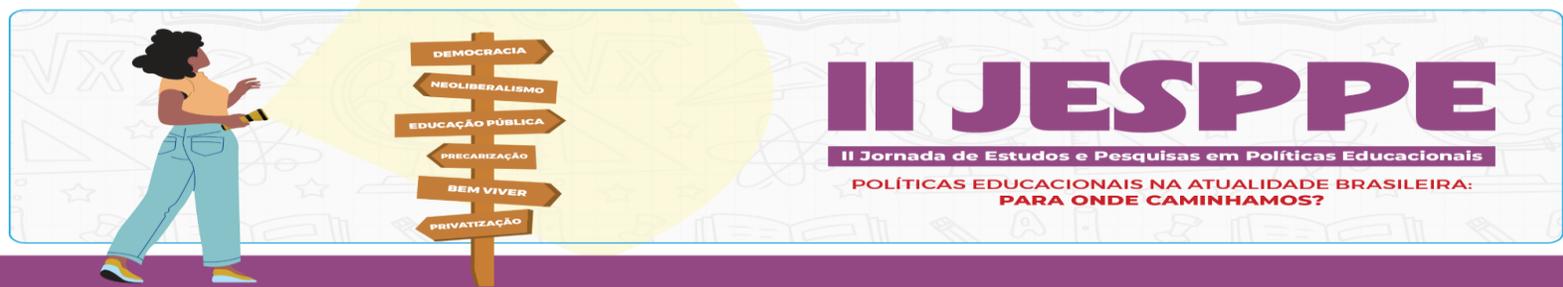
Gayatri Chakravorty Spivak, em seu texto mais celebrado *Pode o subalterno falar?*, ao citar O 18 de Brumário de Louis Bonaparte, de Karl Marx, menciona um aspecto altissonante para: o indivíduo de classe encontra-se solto e desorientado de sua própria identidade (Spivak, 2010, p. 43). Esta visão é fulcral para perceber por que, em sociedades marcadas pela dominação capitalista, a educação pública, gratuita e de qualidade é uma obrigação política e não uma demanda frívola.

O subalterno — ou seja, os grupos sociais historicamente silenciados, explorados e excluídos — não apenas é impedido de falar, mas é privado dos meios de produzir e compreender sua própria voz. A educação, nesse sentido, não é um instrumento neutro. Ela pode tanto reproduzir o silêncio imposto quanto funcionar como um caminho para a elaboração crítica da própria condição histórica. A depender de como é organizada, ela pode legitimar o status quo ou fomentar uma consciência transformadora.

Marx, ao descrever a alienação política das classes trabalhadoras no 18 de Brumário, já antecipava esse desafio: as massas populares, dispersas e desorganizadas, são incapazes de se reconhecer como sujeitos coletivos da história. A dominação capitalista, ao fragmentar as experiências sociais e dividir os sujeitos em categorias isoladas (precarizado, informalidade, subemprego), obstrui a formação da consciência de classe, como lembra Spivak. É aqui que a educação pública entra como ferramenta estratégica de luta.

Uma educação pública de qualidade não se limita ao acesso físico à escola — ela deve garantir conteúdos críticos, métodos participativos e diálogo com os saberes populares.

Deve ser capaz de reconhecer os sujeitos subalternizados como produtores de conhecimento, e não apenas como receptores passivos de um conteúdo pronto. Isso exige romper com o currículo euro centrado, com a lógica do ensino voltado ao mercado, e com as políticas de avaliação padronizadas que reduzem o ensino à mensuração de competências.



Ademais, o ensino sem custos é essencial para que todos tenham oportunidades iguais. Caso contrário, o aprendizado se torna um privilégio de quem tem recursos financeiros. Se o acesso à educação depende do dinheiro, deixa de ser um direito fundamental e passa a ser algo que se compra. Isto aprofunda as diferenças sociais e mantém a separação do conhecimento entre as classes, como já apontou Jesse Souza, destacando que "a falta de dinheiro agrava a dificuldade de ascender socialmente" (Souza, 2018, p. 147), sem alterar a estrutura social.

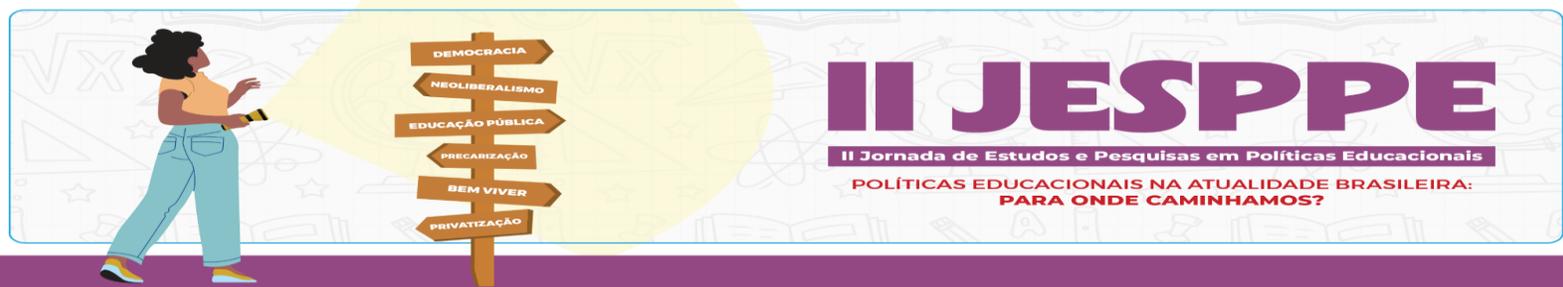
Assim, as ações na área da educação que visam superar as desigualdades não podem se restringir à boa administração ou aos métodos de gestão. Elas devem ser encaradas como formas de resistência política, de valorização dos conhecimentos marginalizados e de criação de uma nova cultura dominante. Dentro dessa perspectiva, a educação oferecida pelo governo é o que Paulo Freire chamaria de um exercício de liberdade: um lugar onde o oprimido não só expressa suas ideias, mas muda sua vida por meio delas.

Se o subalterno ainda não pode falar — como indaga Spivak(2010) — é porque os espaços institucionais ainda são dominados pelas lógicas do capital, da colonialidade e da exclusão. Garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade é, portanto, garantir o direito à existência crítica dos sujeitos historicamente silenciados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas educacionais à luz das contradições do capitalismo globalizado revela uma realidade alarmante: longe de serem instrumentos neutros ou exclusivamente técnicos, essas políticas estão profundamente condicionadas pelas dinâmicas de exploração e exclusão que estruturam a sociedade capitalista. A crítica de Francisco de Oliveira nos alerta para o fato de que não é o planejamento que determina o rumo do capital, mas o contrário — é o capitalismo que dita os contornos e os limites do planejamento estatal, inclusive no campo da educação.

Autores como Marilena Chauí, David Harvey, Jesse Souza, Gayatri Spivak e Karl Marx ajudam a desvelar as múltiplas formas pelas quais a escola, sob hegemonia neoliberal, atua mais como mecanismo de reprodução das desigualdades do que como espaço de emancipação. A falsa



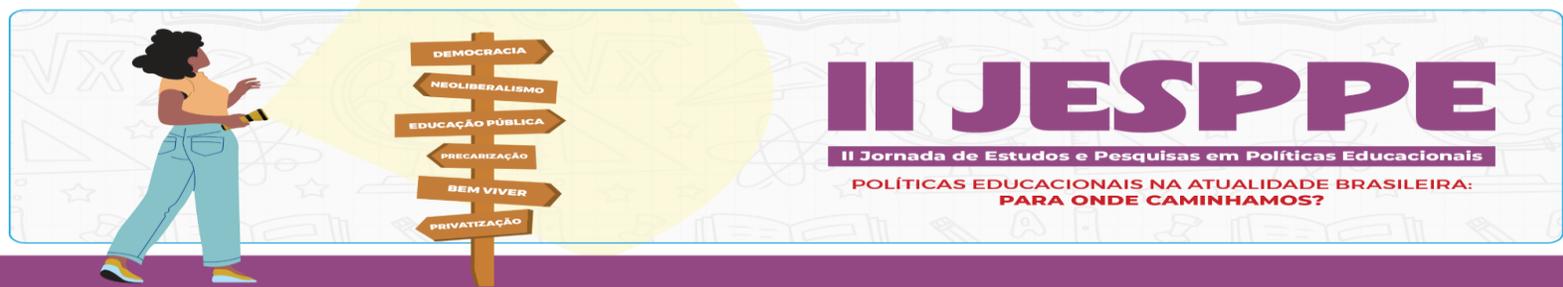
universalização do acesso, o esvaziamento crítico dos currículos e a mercantilização do saber são expressões da subordinação da educação à lógica do capital. Essa subordinação é ainda mais perversa quando naturaliza a exclusão dos subalternos ao mesmo tempo em que lhes atribui a responsabilidade individual por seu fracasso escolar ou social.

As contribuições de Spivak(201), ao problematizar o silenciamento do subalterno, colocam a educação pública e crítica como condição fundamental para a emergência de uma voz coletiva das classes populares. O subalterno só poderá falar quando a escola deixar de ser instrumento de controle e se transformar em um espaço de reconhecimento e valorização de saberes outros — saberes que não cabem na lógica do mercado, mas que expressam formas legítimas de conhecimento e de existência.

Nesse sentido, a defesa de uma educação pública, gratuita, crítica e de qualidade não é apenas uma demanda pedagógica — é uma luta política e social. É uma recusa ao modelo de mundo que transforma tudo em mercadoria, inclusive a dignidade. É também uma aposta na possibilidade de construção de novas subjetividades e novos coletivos, capazes de imaginar e construir alternativas ao neoliberalismo.

Os critérios de escolha agem de modo organizado em fases operacional, ideologia, procedimento e repressão. Some-se a isto fato de estarem amparadas no interior do próprio Estado. Seja do ponto jurídico, que determina quais temas e quais aspectos devem tornar-se objeto da política estatal. É lamentável que isto se suceda, mas o fisiologismo, a estrutura social brasileira tão bem delineada pelos autores indicados no decorrer do artigo evidenciam que o quadro é alarmante, porém pode ser mudado a partir da experiência da reconstrução democrática.

Aquele que participa da política hoje em dia precisa lidar não com os métodos tradicionais, mas sim com as novas abordagens. Seu envolvimento deve ser voltado para inserir valores nas novas estruturas que estão surgindo. Para isto, é essencial que realize uma análise crítica dessas novas formas. Cultura democrática em vez de cultura de massa. O núcleo de tal sociedade não seria mais a circulação entre imagem e homem, mas sim a troca de informação entre homens por intermédio de imagens.



As políticas educacionais para além do capital exigem rupturas e coragem: ruptura com a lógica tecnocrática da gestão; ruptura com o currículo colonizado; ruptura com o discurso meritocrático que oculta desigualdades estruturais. Exigem também coragem para reconhecer que a transformação da educação só virá com a transformação da sociedade — e que isso só será possível com mobilização popular, consciência crítica e compromisso ético com os que historicamente foram silenciados.

Em vista disso, o paradoxo de nossa contemporaneidade não é acabar nem com o mercado nem Estado, porém a coexistência simbiótica e, portanto, submetê-los ao controle da sociedade, conforme princípios éticos. Quando na luta por direitos se tentou absorver o mercado no Estado, a experiência ruiu. Entre o mercado e o Estado, o ideal é optar pela sociedade civil, porque nesta coincidem as oportunidades mais favoráveis para forjar a democracia, o genuíno nome da modernidade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

CASTELLS, Manuel. **Ruptura. A crise da democracia liberal**. Tradução Joana Angélica d'Avila Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

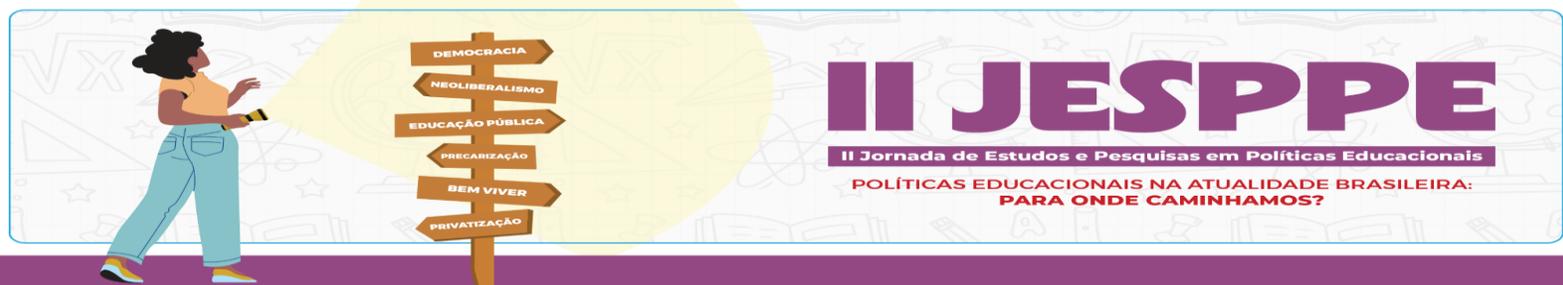
CEVASCO, Maria Elisa. **A utilidade da crítica cultural marxista**. In: GALVÃO, Andréia, et al (Org.). *Marxismo e Ciências Humanas*. São Paulo: Xamã, 2003.

CHAUÍ, Marilena. **A questão da democracia**. In: CHAUÍ, Marilena et al. *Democracia*. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. Tradução Maria Elisa Cevasco. São Paulo: Ática, 2004.

HARVEY, David. **Crônicas anticapitalistas**. Tradução: Artur Renzo. São Paulo: Boitempo, 2024.



ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. **O socialismo jurídico**. 2. ed. Tradução Livia Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Louis Bonaparte**. Tradução Nélio Scheider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Despossuídos**: debates sobre a propriedade e o furto da madeira. Tradução Nélio Scheider São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Tradução de Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Tradução Nélio Scheider São Paulo: ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. O manifesto comunista. 5.ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma re(li)gião**: Sudene, Nordeste: planejamento e conflitos de classe. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução: Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: EDUFMG, 2010.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl . **Colonização punitiva e totalitarismo financeiro: a criminologia do ser-aqui**. Tradução: Juarez Tavares. Rio de Janeiro: Da Vinci livros, 2021.