Revista Práxis Pedagógica (RPP) e-ISSN: 2237-5406

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

O avanço neoliberal na disputa pela escola pública: educação crítica e emancipadora sob ameaça

El avance neoliberal en la disputa por la educación pública: la educación crítica y emancipadora bajo amenaza

The neoliberal advance in the dispute over public schools: critical and emancipatory education under threat

Vera Lúcia Ferreira da Silva[1]
Universidade Federal do Amapá

Antonia Costa Andrade[2]
Universidade Federal do Amapá

Resumo
Este artigo analisa o avanço da hegemonia neoliberal no campo educacional, evidenciando as possíveis ameaças para uma educação crítica e emancipadora, a partir do diálogo entre três obras fundamentais: *A escola não é uma empresa* (Laval, 2019), *Educação para além do capital* (Mészáros, 2008) e *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1987). Estas obras permitem compreender a educação como campo de disputa entre a lógica do capital e projetos pedagógicos emancipadores. O texto examina criticamente a mercantilização e sujeição da escola aos mecanismos empresariais, em contraposição às propostas baseadas no diálogo, consciência crítica e superação das estruturas de dominação.
Palavras-chave: neoliberalismo; escola pública; educação crítica e emancipadora.

Resumen
*Este artículo analiza el avance de la hegemonía neoliberal en el ámbito educativo, destacando las posibles amenazas a una educación crítica y emancipadora, a partir del diálogo entre tres obras fundamentales: *La escuela no es un negocio* (Laval, 2019), *Educación más allá del capital* (Mészáros, 2008) y *Pedagogía del oprimido* (Freire, 1987). Estas obras permiten comprender la educación como un campo de disputa entre la lógica del capital y los proyectos pedagógicos emancipadores. El texto examina críticamente la mercantilización y la subordinación de la escuela a los mecanismos empresariales, en contraposición a las propuestas basadas en el diálogo, la conciencia crítica y la superación de las estructuras de dominación.*
***Palabras clave**: neoliberalismo; escuela pública; educación crítica y emancipadora.*

Abstract
*This article analyzes the advance of neoliberal hegemony in the educational field, highlighting the possible threats to a critical and emancipatory education, based on a dialogue between three fundamental works: *The School Is Not a Business* (Laval, 2019), *Education Beyond Capital* (Mészáros, 2008), and *Pedagogy of the Oppressed* (Freire, 1987). These works allow us to understand education as a field of dispute between the logic of capital and emancipatory pedagogical projects. The text critically examines the commodification and subjection of the school to business mechanisms, in contrast to proposals based on dialogue,*

[1] Doutoranda em Educação – PPGED/Unifap. *E-mail*: veralu72@gmail.com - ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9722-2600.
[2] Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal do Amapá (Unifap). *E-mail*: antoniaunifap@gmail.com - ORCID: http://orcid.org/0000-0002-4527-8562.

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

critical awareness, and overcoming structures of domination.
***Keywords**: neoliberalism; public school; critical and emancipatory education.*

1 INTRODUÇÃO

O avanço do neoliberalismo nas últimas décadas tem reconfigurado profundamente o papel da escola pública. Mais do que uma simples reorientação administrativa, trata-se de uma mudança estrutural que subordina a educação à lógica de mercado, esvaziando seu potencial emancipador e crítico.

Para Stephen Ball (2014), o neoliberalismo transforma a educação em mercadoria, convertendo escolas em empresas e gestores em administradores da performance. Nesse modelo, a lógica da competitividade, eficiência e responsabilização (*accountability*) passa a substituir o compromisso com a formação cidadã. Nesse aspecto, o citado autor alerta para o uso de mecanismos como avaliações padronizadas, *rankings* e parcerias público-privadas como instrumentos de controle e padronização da escola.

Notadamente no Brasil esse fenômeno se intensificou a partir da década de 1990, séc. XX, período em que a universalização do acesso à educação ganha *status* de “direito” público e inalienável, a começar pela Etapa da Educação Infantil, Ensino Fundamental e décadas depois, o Ensino Médio. Sob a narrativa de “mitigar as desigualdades”, o campo educacional tem sido atravessado por profundas transformações impostas pela hegemonia do capitalismo neoliberal. Tais mudanças se expressam na incorporação de lógicas empresariais na gestão da educação pública, bem como na reconfiguração do papel docente e na mercantilização do conhecimento.

Frente a esse cenário, o presente artigo propõe um diálogo entre três obras fundamentais para a compreensão crítica das relações entre educação e capitalismo: *A escola não é uma empresa*, de Christian Laval (2019); *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1987) e *Educação para além do capital*, de István Mészáros (2008).

As referidas obras, oriundas de distintas matrizes teóricas e contextos históricos, convergem na crítica ao processo de subordinação da educação à racionalidade do capital. Ao mesmo tempo, apontam caminhos para uma educação emancipadora, comprometida com a formação integral dos sujeitos e com a transformação social. A análise articulada dessas três referências permite

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

compreender a escola como um campo de disputa entre projetos societários antagônicos: de um lado, a instrumentalização neoliberal; de outro, a construção de uma educação crítica, dialógica e contra hegemônica.

O artigo busca responder o seguinte questionamento: de que modo o avanço do neoliberalismo tem se configurado em ameaça à construção de uma educação crítica e emancipadora? Para responder à pergunta, utilizou-se a Pesquisa Bibliográfica, por meio da qual faz-se uma abordagem dialética de natureza teórica e exploratória sobre as obras que formam o escopo deste artigo.

O *objetivo* foi analisar o avanço da hegemonia do neoliberalismo no campo educacional, a partir do diálogo entre as três obras citadas anteriormente, evidenciando com isso, as possíveis ameaças para uma educação crítica e emancipadora.

O texto está organizado em três seções: a primeira, intitulada *A lógica empresarial na educação e a crítica de Christian Laval,* versa sobre o *modus operandi* dos promotores do neoliberalismo ao submeter a educação pública e em consequência, a escola pública, à lógica empresarial, cujo modelo gerencial não apenas as restringe ao fenômeno econômico da mercantilização[3] (o que já não é pouca coisa), como também à lógica da mercadorização[4]. A segunda seção, traz como título *Mészáros e a educação como práxis contra o capital* e destaca a educação no centro da crítica ao modo de produção capitalista. Por fim, a terceira seção chamada *A pedagogia libertadora como alternativa emancipadora em Paulo Freire*, evidencia o papel fundamental (e contraditório) da escola pública que ao mesmo tempo que reproduz a lógica do capital, é *locus* capaz de romper com essa hegemonia.

2 A LÓGICA EMPRESARIAL NA EDUCAÇÃO E A CRÍTICA DE CHRISTIAN LAVAL

Para Laval (2019) os promotores do neoliberalismo escolar operam por meio de uma estratégia que promove mudanças no sistema de ensino, com medidas isoladas em zonas específicas que só ganham sentido se relacionadas umas às

[3] *Mercantilização* – no âmbito da educação pressupõe reconfigurá-la como um bem ou serviço econômico inserido na lógica de mercado.
[4] *Mercadorização* – torna toda a lógica educacional (qualificação, conhecimento) em *bens e serviços comercializáveis.*

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

outras. Trata-se de uma lógica que no campo da educação vai fazendo com que deixe de ser um bem comum e público, para adquirir cada vez mais o caráter de mercadoria, de bem privado comercializável, sofrendo os condicionamentos da lógica empresarial em termos de gestão e de resultados.

Sob o discurso de mitigação das desigualdades que impedem o desenvolvimento, o sistema público de ensino vai sendo "seduzido" pelo atualizado "glossário pedagógico" do projeto do capital para a educação, por meio do qual se pavimenta a hegemonia capitalista, tomada como referência nos documentos oficiais que direcionam as políticas educativas. Deste modo, Laval (2019, p. 24) faz uma provocação ao questionar: *quem seria contra a "eficiência", a "avaliação", a "inovação"* e, sobretudo*, quem se atreveria a se declarar contra a "modernização"?* Os destaques são apenas alguns dos verbetes utilizados para consolidar a hegemonia do projeto para a educação dos proprietários do capital.

Ao afirmar que a escola não é uma empresa, Laval (2019) destaca a natureza desta como bem comum e que, portanto, não deve ser tratada como um bem de consumo ou um serviço prestado no mercado, à medida que sob este último modelo, estará submetida à lógica da competição, da eficiência gerencial e da avaliação por desempenho. Isso transforma os alunos em "clientes" e professores em "executores de metas". Ao criticar a lógica empresarial na educação, o autor reafirma o papel da escola como espaço de formação crítica, democrática e solidária, voltada ao bem comum e não à lógica do lucro.

Laval (2019) reúne argumentos que alertam sobre os danos causados por essa lógica, cuja visão gerencialista reduz a formação ofertada por essa instituição à objetivos apenas profissionais. Não se trata somente de restringir a escola à mercantilização, ou seja, ao fenômeno econômico, mas sobretudo, de estender-se à lógica social de "mercadorização" da escola pública.

Neste sentido, o "novo capitalismo" se traduz em sujeição mais direta da educação à razão econômica, cujos aspectos centrais apresentam o "homem flexível" – aquele que se adequa a toda as mudanças de um mercado globalizado; o "trabalhador autônomo" – aquele que é responsável pelo seu sucesso e insucesso e, a palavra de ordem da contemporaneidade – o empreendedorismo – traduzida na ideia de moldar indivíduos como "empresários de si mesmos".

Essa lógica, gestada no campo empresarial, se constitui no "novo ideal

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

pedagógico" do projeto dos donos do capital para a educação e isso se expressa em várias frentes: Para os estudantes: são instados a ver a si mesmos como "portadores de competências" que devem ser "desenvolvidas" e "vendidas" no mercado. No caso dos professores: são responsabilizados como "gestores" de seus próprios resultados, devendo inovar, buscar formação contínua, competir entre si. Por fim, para a gestão escolar: é administrada como uma empresa, com metas de desempenho, *rankings*, produtividade e eficiência.

Sob esse viés, inaugura-se o sentido "utilitarista" da escola, o que segundo Laval (2019), acontece devido ao papel cada vez mais determinante da qualificação e do conhecimento concebidos como bens e serviços e por isso, comercializáveis. Este efeito, segundo o referenciado autor, advém de um espaço econômico globalizado, para o qual o "capital humano" configura-se em recurso econômico primordial. Com isso, a escola vai perdendo a sua função precípua de formar cidadãos críticos e vai tomando feições cada vez mais próximas às de uma empresa.

Ao tomar essa racionalidade como referência, o campo educativo implementa reformas que atualizam os currículos às competências e habilidades "empreendedoras", e seus conteúdos pragmáticos são assentados nas concepções de liderança, inovação, autoeficácia, flexibilidade, gestão de riscos – essência do capitalismo global contemporâneo, cuja visão é de que o estudante é uma *startup* em potencial. Tem-se, assim, a ideia de que educar-se é investir em si mesmo, como se fosse um capital a render lucros, ignorando dessa totalidade as relações de poder, exploração e desigualdade.

Nessa escola neoliberal, a competitividade é vista como sinônimo de melhoria da produtividade econômica, uma vez que melhora também a condição de trabalho. A padronização da formação é a saída para tratar os desiguais e por isso, o controle advindo das avaliações em larga escala, atribui mérito aos que alcançam os melhores resultados, acirrando a competitividade entre os pares, entre as escolas, entre os sistemas de ensino. O resultado de tudo isso? Trabalhador flexível; assalariados adaptáveis; educação *fast food*; gestão de cenários de incertezas e por fim, a necessidade de "aprender a aprender", à medida que o saber nessa engrenagem é produto "perecível" (Laval, 2019, p. 47).

Nesta conjuntura, o conhecimento é visto como fator de produção, sujeito à lógica da sociedade de mercado e de valorização do capital. O saber não é mais um

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

bem que se adquire para fazer parte da essência universal humana, já que a escola passa a ser local de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em incessante movimento. Trata-se, de fato, do “utilitarismo” que caracteriza a essência do capitalismo e no qual a educação é vista como ferramenta a serviço da eficiência do trabalho.

3 MÉSZÁROS E A EDUCAÇÃO COMO PRÁXIS CONTRA O CAPITAL

Para Mészáros, a crise estrutural do capital, que se manifesta em múltiplas dimensões (econômica, social, ambiental e cultural), não pode ser enfrentada no âmbito restrito das reformas internas ao sistema. Sob esse viés a educação ocupa um lugar estratégico, pois, ao mesmo tempo em que é moldada pelas relações de produção capitalistas, pode engendrar espaços de ruptura.

Mészáros, ao colocar a educação como uma dimensão central na luta por uma nova ordem social, propõe uma crítica estrutural ao sistema capitalista, que mesmo sob a lógica “irreversível” e “incontestável” dos seus parâmetros estruturais, sinaliza para uma ruptura não somente institucional isolada, mas sobretudo, que confronte todo o sistema de internalização, em todas as suas dimensões visíveis e ocultas (Mészáros, 2008).

A noção de educação como práxis emancipatória — inspirada em Marx e revitalizada por Mészáros — vai além da concepção tecnicista e instrumental. Trata-se de reconceber a escola e os processos formativos como mediações da luta de classes, capazes de questionar a lógica alienante do trabalho, da mercadoria e da reificação.

Nesse ponto, observa-se o diálogo implícito com Paulo Freire, especialmente no que tange à centralidade da consciência crítica e da pedagogia dialógica como antídotos à pedagogia bancária, funcional à reprodução do status quo. Mészáros, no entanto, amplia esse horizonte ao situar a educação na totalidade social, conectando-a à necessidade de uma reorganização radical da produção e da sociabilidade.

A crítica à racionalidade produtivista que contamina inclusive projetos ditos socialistas, constitui-se em eixo central de sua crítica, pois, para o citado autor, a mera substituição da forma de propriedade dos meios de produção não garante a superação do capital se a lógica da expansão ilimitada da produção e do consumo permanecer

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

intocada. A educação, nessa perspectiva, deve preparar sujeitos para uma nova forma de gestão social, autogerida, não hierarquizada, orientada pelas necessidades humanas, não pelo lucro.

Este pensador húngaro afirma que a educação “não é um negócio, é criação” e sob esse viés, “não se deve qualificar para o mercado, mas para a vida” (Mészáros, 2008, p. 9). Tais afirmações ensinam a pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano em oposição à lógica desumanizadora do capital, cujos fundamentos são o individualismo, o lucro e a competição.

Materializar essas ideias pressupõe ações para além dos espaços das salas de aula, dos gabinetes e dos fóruns acadêmicos. É preciso ir às ruas, aos espaços públicos e se abrir para o mundo, reconhecendo que “a educação não pode ser encerrada no terreno estrito da pedagogia”, como alerta Mészáros (2008, p. 10). Essa articulação, entretanto, enfrenta contradições internas, como disputas ideológicas, fragmentações e cooptação institucional.

Para o autor, o movimento contra hegemônico deve partir de inquietações tais como: “qual o papel da educação na construção de um outro mundo possível? Como construir uma educação cuja principal referência seja o ser humano? Como se constitui uma educação que realize as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias?” (Mészáros, 2008, p. 10). Assim, romper com a hegemonia dos parâmetros estruturais propagados como “irreversível” e “incontestável” do sistema capitalista, é frear as intenções, por vezes “bem sucedidas”, que a todo custo tentam aprisionar e paralisar qualquer movimento contrário.

A possibilidade concreta de libertação não virá do “simples acesso à escola”, pois conforme o teórico, “*é dentro dela que o processo de exclusão educacional se propaga*” (Mészáros, 2008, p. 11). Reconhecer esse deslocamento da exclusão, adverte o autor, implica admitir que não se trata de modificar apenas a política dos processos educacionais que praticam e agravam o *apartheid* social, mas essencialmente, a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar a concepção de mundo baseada na sociedade mercantil.

István Mészáros, como bom estudioso da obra de Karl Marx, acredita que a sociedade só se transforma pela luta de classes, mas não no limite das “margens corretivas interesseiras do capital”, posto que assim sendo, a transformação não seria qualitativa. Para este pensador, a mudança radical, advém da *ruptura com a lógica do*

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

capital.

Ao propor a educação para além do capital, Mészáros (2008) planta a semente da esperança à medida em que condena as mentalidades fatalistas que buscam a todo custo, conformar a ideia de que não existe alternativa para o avanço neoliberal. Libertar o ser humano do aprisionamento do determinismo neoliberal é reconhecer a história como campo aberto de possibilidades e neste sentido, resistir pressupõe combater a alienação, considerando que a consciência dos homens não se determina automaticamente pelos interesses dominantes em cada momento histórico. Se assim fosse, ressalta Mészáros (2008, p. 65), "o domínio da educação institucional poderia reinar para sempre em favor do capital".

É neste sentido contraditório que a educação, ao mesmo tempo que reproduz as condições objetivas de manutenção da ordem social do capital, também é de onde se espera uma outra forma de sociabilidade, que esteja no título desta preciosa obra "para além do capital". Apesar de ser uma luta árdua contra o capital, considerando que se trata de um sistema de controle sócio metabólico, há que buscar sempre a educação emancipadora.

Mészáros desafia educadores, gestores e pesquisadores a repensarem a função social da escola, a partir de uma concepção de práxis que não se limita ao interior das salas de aula. Ao contrário, se projeta como vetor de transformação radical das relações sociais, sobretudo em contextos de intensificação da mercantilização da educação, da precarização do trabalho docente e do avanço de reformas neoliberais que diluem o sentido público, democrático e emancipatório da escola.

4 A PEDAGOGIA LIBERTADORA COMO ALTERNATIVA EMANCIPADORA EM PAULO FREIRE

Paulo Freire ao se reportar a superação das estruturas de dominação, denuncia o modelo tradicional, verticalizado e reprodutor da opressão, também alcunhado pelo referenciado autor, como educação bancária, modelo a ser superado pela pedagogia dialógica, problematizadora e conscientizadora. Seu ponto de partida para isso é a constatação estrutural na qual a sociedade capitalista é organizada em torno de relações de opressão, nas quais os oprimidos, desprovidos de consciência crítica, são condicionados a reproduzir valores, linguagens e práticas que perpetuam sua

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

subordinação.

Em oposição a este viés, o citado autor destaca que a pedagogia do oprimido se configura, antes de tudo, como um projeto ético-político, cujo objetivo é devolver aos sujeitos históricos – oprimidos, a condição de protagonistas da sua própria libertação. No entanto, alerta o autor, isto não se concretizará no interior de um modelo bancário de educação, à medida que se trata de uma concepção autoritária e domesticadora que imobiliza a consciência e interrompe a práxis transformadora (Paulo Freire, 1987).

Não por acaso, um aspecto incontornável desta obra de Paulo Freire é o conceito de conscientização – processo pelo qual o indivíduo, imerso em sua realidade, compreende as determinações estruturais de sua existência, identifica as contradições sociais e assume a ação política como instrumento de superação das condições de opressão. Assim, a educação se converte em prática de liberdade ao possibilitar que o sujeito se desloque da condição de objeto de discursos alheios para se tornar sujeito de sua própria história.

À efeito disto, Paulo Freire ao denunciar a pretensa imparcialidade da educação hegemônica, cujo compromisso é a manutenção da ordem desigual, lança luz a sua concepção libertadora que reconhece todo ato educativo como ato político, cabendo ao educador crítico optar entre reproduzir ou transformar a realidade. Nesta direção, sua concepção de diálogo não é mera técnica pedagógica, mas condição ontológica para a construção coletiva do saber e do poder emancipatório.

Ao prosseguir nessa esteira, Paulo Freire traça uma análise contextual da relação opressor/oprimido, destacando os reflexos no comportamento humano na luta pela liberdade, o que pressupõe a união de todos em prol das lutas coletivas por meio da conscientização e da necessidade de mudar a realidade. Para este renomado autor, a consciência do oprimido encontra-se imersa no mundo ditado pelo opressor. Existe, deste modo, uma dualidade que envolve a consciência do oprimido, hospedando a consciência do dominador (seus valores, sua ideologia, seus interesses) e o desejo e a necessidade de libertar-se.

É na necessidade de libertação, que o homem se descobre hospedeiro das ideias do opressor e na mesma medida, toma consciência da sua luta para desalienar-se, expulsando o opressor de dentro de si. A luta por essa libertação pressupõe romper com o depósito dessas ideias que se traduzem em instrumento de opressão

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

no qual o depositário (o povo), é mero sujeito passivo, receptor e reprodutor dessa opressão.

Contraditoriamente, a educação, nesse contexto, tem papel fundamental na medida que se constitui no espaço que ao mesmo tempo pode romper, como também reproduzir/consolidar essa lógica. Daí a necessidade de uma pedagogia conscientizadora, problematizadora e libertadora, cujo princípio é possibilitar a apreensão de uma forma crítica de o homem pensar seu mundo.

Conforme o entendimento de Freire (1987), a pedagogia conscientizadora só se constitui em possibilidade de ruptura se o homem submetido à ela compreender que a transformação da realidade resultará não da sua voz, da sua palavra, ou do seu clamor proferido por terceiros (partidos políticos, classes hegemônicas, patrões ou mesmo dos seus próprio pares de luta numa relação vertical), nem por todas elas proferidas solitariamente, pois assim sendo, é palavra ôca, sem poder de denúncia, sem compromisso de transformação, sem ação. Para ter sentido, a palavra, o dizer, não pode ser privilégio de alguns homens, mas direito de todos e por isso, ninguém pode dizê-la sozinho, ou dizê-la ao outro num ato de prescrição, porque assim sendo, rouba-se a palavra dos demais

Decorre dessa consciência a necessidade do diálogo, visto que este “nasce do encontro do homem mediatizado pelo mundo” e não há diálogo quando se nega aos demais o direito de dizer a palavra (Freire, 1987, p. 78). Por isso, o renomado estudioso entende que o diálogo é uma exigência existencial que solidariza o refletir e o agir dos sujeitos, sendo que não existe confiança onde não existe diálogo. Desta forma, conclui que a fé nos homens é condição primeira para o diálogo, posto que a confiança se instaura nele.

À luz dessas considerações, Freire (1987) critica a teoria de *ação antidialógica,* centrada na necessidade de conquista para manter o poder das práticas opressoras, latifundiárias, empresariais ou governamentais como formas superiores de monopolização. Nessa lógica, interessa ao opressor enfraquecer o oprimido, mantê-lo ilhado, apartado dos demais, submetendo-o a uma gama variada de métodos repressivos da burocracia estatal por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de ajuda.

Sem diálogo ou negociação, a assimilação “bancária” das ideias do opressor se consolidam e romper com essa racionalidade virá por meio da pedagogia que

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

liberta as consciências do caráter apassivador imposto pelas elites dominadoras. Tais elites prezam pela alienação por meio do uso eficiente de concepções “bancárias”, o que envolve um estado de “imersão da consciência oprimida”, que se mostra cada vez mais temerosa da liberdade.

Construir sujeitos críticos, de consciência política, cultural, social e capaz de inserir-se em lutas de forma coletiva para transformar a realidade, pressupõe uma educação popular como elemento potencializador dessa transformação, o que não se limita ao espaço escolar, posto que a educação por si só não concretiza a transformação social. No entanto, ao configurar-se como catalizadora, cria as condições para que tal, à medida que envolve o desenvolvimento da consciência crítica (de classe, de gênero, de território), fortaleça a organização coletiva, dê voz aos sujeitos historicamente oprimidos e reconheça a indissociabilidade entre teoria e prática (a práxis).

Na contramão da educação bancária e tecnicista, Paulo Freire (1987) propõe uma educação libertadora, baseada na consciência crítica, no diálogo e na transformação da realidade. Isso porque, para o autor, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para que os sujeitos se reconheçam como protagonistas de sua história. A relação pedagógica, nesse sentido, deve ser horizontal e problematizadora.

Isso pressupõe, que na horizontalidade o diálogo seja autêntico, pois as relações (pedagógicas ou sociais) se sustentam na reciprocidade e não na hierarquização. Nessas condições, Paulo Freire (1987, p. 68) adverte, “ninguém educa ninguém”; “ensinar e aprender ocorre em um diálogo autêntico”. Do mesmo modo, ‘problematizar’ envolve romper com o fatalismo (aceitação passiva das condições injustas) e criar condições para a práxis – ação consciente e transformadora.

Ao defender a horizontalidade na relação pedagógica, Paulo Freire reconhece a igualdade ontológica do sujeito, a superação da hierarquia autoritária, aquela que subordina o oprimido ao opressor à medida que não há respeito à palavra do outro e, assim sendo, não há diálogo, elemento aglutinador da construção coletiva do conhecimento. Diante disso, apreende-se que sem horizontalidade, a problematização se torna retórica e sem problematização, a horizontalidade vira mera troca de opiniões sem fundamento crítico.

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

À luz da tecitura apresentada, Paulo Freire oferece não apenas uma denúncia contundente da educação enquanto instrumento de dominação, mas sobretudo, uma proposta concreta de construção de uma pedagogia democrática, dialógica e emancipadora. A força dessa aposta inabalável, reside na capacidade de os oprimidos refazerem o mundo pela práxis coletiva, assumindo a educação como ato político, amoroso e revolucionário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das obras de Christian Laval (2019), István Mészáros (2008) e Paulo Freire (1987) permitem compreender que o avanço do neoliberalismo não respeita fronteiras. Deste modo, o que antes se concentrava majoritariamente no campo econômico, hoje se alastra por todos as áreas, em um movimento global.

Nesse contexto, a educação pública e, consequentemente, a escola pública, não estão apartadas desse movimento que disputa seu monopólio, seja para a submissão ao mercado, seja para reivindicar a potencialidade que representa como espaço de ruptura com a hegemonia dos parâmetros estruturais. Tais parâmetros, propagados como irreversíveis e incontestáveis do capitalismo, tentam conformar a ideia de que não existe outra alternativa a não ser aceitar e adequar-se ao avanço neoliberal.

Recuperar o caráter público, emancipador e democrático da educação exige, portanto, compreender a escola como um bem comum, não como empresa ou mercado. Rejeitar essa lógica de mercado, requer combater a mercantilização empresarial da educação, sob pena de pôr em risco a autonomia pedagógica e a participação democrática dos estudantes, caso essa ruptura não se concretize.

É sob essa ameaça que a educação crítica e emancipadora está sujeita e isso precisa ser combatido. O movimento à contrapelo, proposto pelos autores, sugere reconhecer que não se trata de modificar apenas a política dos processos educacionais, é preciso romper com a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar a concepção de mundo baseada na sociedade mercantil.

Entende-se, pois, que é sob esse viés que se pavimenta o caminho para uma pedagogia conscientizadora, problematizadora e libertadora, cujo princípio é promover a forma crítica de o homem pensar seu mundo. Todavia, essa pedagogia, só se

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

constitui em possibilidade de ruptura se o homem submetido a ela (pedagogia conscientizadora), entender que a transformação da realidade vem da ação movida pela palavra, não como privilégio de alguns, mas como um direito de todos, conforme os ensinamentos de Paulo Freire (1987).

A articulação crítica entre as reflexões de Christian Laval, István Mészáros e Paulo Freire, embora ancorada em contextos e tradições teóricas distintas, converge em torno de uma premissa inegociável: a necessidade de subtrair a educação da lógica hegemônica do capital, ressignificando-a como práxis emancipatória. Isto significa, reconhecer que práxis não é só prática, é sobretudo, ação refletida e transformadora.

Se em *A escola não é uma empresa*, Laval denuncia a captura da escola pela racionalidade empresarial e gerencialista, evidenciando o risco de uma mercantilização que esvazia o sentido público e democrático da educação, Mészáros, radicaliza o diagnóstico ao inscrever a crise educacional no bojo da totalidade estrutural do capital.

Para Mészáros, não há reforma possível sem a ruptura com as formas sociais que reproduzem a alienação e a desigualdade — a educação, sob o capital, é sempre tensionada entre a reprodução da ordem e a possibilidade de sua negação.

Nesse horizonte, Paulo Freire emerge como o autor que tensiona teoria e prática ao afirmar que a educação é, sobretudo, um ato político, dialógico e libertador. Em *Pedagogia do oprimido*, Freire rompe com o paradigma bancário da educação, denunciando suas bases autoritárias e propondo, em contrapartida, uma pedagogia problematizadora, na qual o diálogo e a consciência crítica se constituem como vias para a superação da opressão. Aqui se revela uma mediação imprescindível entre as críticas estruturais de Laval e Mészáros e o cotidiano pedagógico: é na prática educativa – concreta, situada, contraditória – que se forjam sujeitos históricos capazes de compreender e transformar as condições materiais de sua existência.

Recuperar o caráter público, democrático e emancipador da escola, como sugere Laval, requer mais que a denúncia da lógica mercantil. Exige, como adverte Mészáros, o enfrentamento das mediações macroestruturais que ancoram a educação à reprodução ampliada do capital. Assim, Freire aposta na relação práxis, diálogo e construção coletiva de saberes.

Diante do cenário hodierno, marcado por políticas de gerencialismo,

DOI: https://doi.org/10.47209/jknvte03

austeridade e privatização, a confluência desses autores oferece um horizonte ético-político para resistir às tendências de mercadorização e recolocar formação humana no centro do debate.

Portanto, as reflexões aqui alinhavadas não encerram uma síntese acabada, mas indicam a urgência de reavivar, na teoria e na prática, o compromisso com uma educação que se recuse a ser funcional à lógica do capital. É na tensão entre denúncia e anúncio, crítica e reinvenção, que reside a força transformadora da pedagogia como ato de libertação — uma pedagogia que, ao recusar a escola-empresa, desafia os limites do capital e aposta na potência inacabada do ser humano.

Nessas condições, o diálogo traçado neste ensaio entre os renomados autores, tornam-se valiosos subsídios teóricos, pois como visto, suas obras alertam para o avanço da hegemonia neoliberal e para a disputa pela educação e escola pública como campos de manutenção da hegemonia capitalista. Apesar do cenário preocupante, os teóricos também sinalizam possíveis caminhos para a construção e a defesa de educação crítica e emancipadora.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: novas redes de políticas e imaginário neoliberal. Ponta Grossa, Brasil: UEPG, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i3.0018. Acesso em: 19 jul. 2025.

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

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa***:* o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

Recebido em: 28/07/2025
Aceito em: 19/05/2026
Publicado em: 17/06/2026

Este conteúdo está licenciado sob uma Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0