

Cidadania em Risco: A Educação no Cerco da Racionalidade Neoliberal

Data de submissão: 11/02/2025

Data de publicação: 20/10/2025

Audrei Rodrigo da Conceição Pizolati¹
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo: O artigo investiga as implicações das políticas neoliberais na educação brasileira, destacando como a Constituição de 1988, a LDBEN de 1996 (2018) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) e demais marcos legais que refletem uma abordagem que prioriza a formação técnica de capital humano. O objetivo é analisar criticamente como essas políticas influenciam a formação cidadã, confrontando as perspectivas teóricas de autores como Libâneo, Freire, Pimenta e Saviani, que defendem uma educação voltada para a emancipação e o pleno exercício da cidadania. A metodologia empregada é uma análise teórico-conceitual, combinando referências clássicas e contemporâneas da filosofia e sociologia da educação com documentos (legais brasileiros). Associada a uma abordagem crítica essa metodologia permite problematizar a tensão entre a formação para o mercado de trabalho e promoção de uma cidadania democrática, ativa e inclusiva. Os resultados apontam que, embora os documentos elegidos para a análise mencionem a importância da cidadania e da democracia por meio da reflexão crítica, a ênfase em competências mercadológicas tendência a formação integral e cidadã. Para o viés neotecnista. Assim, a lógica neoliberal, ao transformar a educação em um instrumento de produtividade, compromete o desenvolvimento de cidadãos conscientes e engajados. O que reflete no exercício da cidadania através da democracia e reforça a necessidade de uma pedagogia crítica que promova a reflexão e a ação transformadora, de si, do outro e da sociedade.

Palavras-chave: cidadania; educação; democracia; neoliberalismo; pedagogia crítica.

Citizenship at Risk: Education in the Siege of Neoliberal Rationality

Abstract: The article investigates the implications of neoliberal policies in Brazilian education, highlighting how the 1988 Constitution, the 1996 LDBEN (2018) and the National Common Curricular Base (BNCC-EM) and other legal frameworks that reflect an approach that prioritizes technical capital formation human. The objective is to critically analyze how these policies influence citizenship formation, comparing the theoretical perspectives of authors such as Libâneo, Freire, Pimenta and Saviani, who defend an education aimed at emancipation and the full exercise of citizenship. The methodology used is a theoretical-conceptual analysis, combining classic and contemporary references from the philosophy and sociology of education with (Brazilian legal) documents. Associated with a critical approach, this methodology allows us to problematize the tension between training for the job market and the promotion of democratic, active and inclusive citizenship. The results indicate that, although the documents chosen for analysis mention the importance of citizenship and democracy through critical reflection, the emphasis on marketing skills tends towards comprehensive and civic education. For the neotechnicist

¹ Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Pós-doutorado em Educação em andamento na Unisinos, com o apoio da Fundação Carlos Chagas/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0656-0995>.

bias. Thus, neoliberal logic, by transforming education into an instrument of productivity, compromises the development of conscious and engaged citizens. Which reflects on the exercise of citizenship through democracy and reinforces the need for a critical pedagogy that promotes reflection and transformative action, of oneself, others and society.

Keywords: citizenship; education; democracy; neoliberalism; critical pedagogy.

Ciudadanía en riesgo: la educación bajo el asedio de la racionalidad neoliberal

Resumen: El artículo investiga las implicaciones de las políticas neoliberales en la educación brasileña, destacando cómo la Constitución de 1988, la LDBEN de 1996 (2018) y la Base Curricular Común Nacional (BNCC-EM) y otros marcos legales que reflejan un enfoque que prioriza la formación de capital técnico humano. El objetivo es analizar críticamente cómo estas políticas influyen en la formación de ciudadanía, comparando las perspectivas teóricas de autores como Libâneo, Freire, Pimenta y Saviani, que defienden una educación orientada a la emancipación y al pleno ejercicio de la ciudadanía. La metodología utilizada es un análisis teórico-conceptual, combinando referencias clásicas y contemporáneas de la filosofía y la sociología de la educación con documentos (jurídicos brasileños). Asociada a un enfoque crítico, esta metodología permite problematizar la tensión entre la formación para el mercado laboral y la promoción de una ciudadanía democrática, activa e inclusiva. Los resultados indican que, si bien los documentos elegidos para el análisis mencionan la importancia de la ciudadanía y la democracia a través de la reflexión crítica, el énfasis en las habilidades de marketing tiende a la educación integral y cívica. Por el sesgo neotecnista. Así, la lógica neoliberal, al transformar la educación en un instrumento de productividad, compromete el desarrollo de ciudadanos conscientes y comprometidos. Que reflexiona sobre el ejercicio de la ciudadanía a través de la democracia y refuerza la necesidad de una pedagogía crítica que promueva la reflexión y la acción transformadora, de uno mismo, de los demás y de la sociedad.

Palabras clave: ciudadanía; educación; democracia; neoliberalismo; pedagogía crítica.

1. IMERSÃO AO ESTUDO

O conceito de cidadania possui raízes profundas na Antiguidade, especialmente na civilização grega, onde se desenvolveu a ideia de que o ser cidadão implicava, acima de tudo, participar da vida política da pólis. Nesse sentido, para os gregos, a cidadania era uma restrição aos homens livres, excluindo mulheres, estrangeiros e escravos, posto que Aristóteles não pode assumir a Academia de Platão, e tornou-se o tutor de Alexandre (O Grande) da Macedônia. Conforme define Aristóteles (384-322 aC), o cidadão é aquele que participa do governo e da administração da justiça, enfatizando que “o homem é um animal político” (Aristóteles, 2006, p. 45). Esse modelo de cidadania participativa exercido na Ágora e na Acrópole, o que influenciou o pensamento ocidental, e revelou limitações estruturais, como a exclusão de grandes segmentos da população. O que está em questão e se analisa aqui é o que de fato é ser cidadão,

o exercício da democracia e a educação nesse processo no âmbito e a partir da racionalidade neoliberal.

Avançando historicamente, denota-se o Iluminismo, em especial o pensamento do filósofo francês Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), cuja noção de cidadania foi aprofundada ao defender que a liberdade do indivíduo somente se efetivaria por meio de sua participação na vontade geral. Nesse horizonte, afirma que “o homem nasceu livre, e por toda parte encontra-se acorrentado” (Rousseau, 2004, p. 25). Essa formulação não configura uma contradição, mas expressa a tensão entre a liberdade natural do ser humano e as restrições impostas pela vida em sociedade, marcadas por convenções, instituições e desigualdades, noutros termos, embora nascida livre, o homem vive “acorrentado” por convenções e estruturas sociais, e propõe um modelo de contrato social para transformar essas correntes em uma forma legítima de convivência política. Em *O Contrato Social*, Rousseau (2004) propõe que os cidadãos abdicuem de interesses particulares em favor do bem comum, delineando um modelo de cidadania fundado em direitos e deveres mútuos. Sendo assim, a crítica dirigida a essa concepção consiste no reconhecimento de que, embora o filósofo tenha projetado uma política orientada para a igualdade, sua análise não enfrentou de maneira consistente as desigualdades socioeconômicas que, tanto no passado quanto, de forma acentuada, na conjuntura atual, restringem a plena participação dos indivíduos no exercício da cidadania.

No contexto do pensamento contratualista, corroborando a essa lógica, Thomas Hobbes (1588-1679) oferece uma perspectiva mais pragmática e pessimista. Em *Leviatã*, Hobbes argumenta que os indivíduos cedem parte de sua liberdade ao Estado para garantir a segurança e a ordem, “a condição do homem [...] é uma condição de guerra de todos contra todos” (Hobbes, 2003, p. 88). Aqui, a cidadania é concebida como um pacto de submissão ao soberano, desde que garantidos os direitos individuais, o que levanta críticas sobre a passividade política aos cidadãos impostos, que são reduzidas a sujeitos que obedecem para garantir a sua sobrevivência.

Nessa linha de raciocínio, Immanuel Kant (1724-1804) propõe uma cidadania fundamentada na razão e na moralidade – paradoxo kantiano. Nesse sentido, Kant defende que os cidadãos ajam de acordo com princípios que poderiam ser adotados universalmente, buscando uma convivência ética. Consoante sua obra *Fundamentação da Metafísica dos Trajes*, ele assinala a conduta de modo que o indivíduo em um contrato social deva agir “de tal modo que a máxima de sua vontade possa valer sempre ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” (Kant, 2005, p. 54). A crítica kantiana à cidadania, sendo assim, reside na complexidade de aplicar esses princípios éticos universais em sociedades marcadas por desigualdades estruturais.

Corroborando a essa lógica, Jürgen Habermas (1984) amplia o conceito de cidadania ao integrá-lo com a teoria da ação comunicativa. Habermas argumenta que uma cidadania democrática deve ser construída por meio do diálogo e da participação ativa na esfera pública. Conforme destaca o autor, “o poder comunicativo se realiza na medida em que os cidadãos

participam em processos deliberativos que buscam o consenso racional” (Habermas, 1984, p. 112). Essa abordagem, entretanto, é criticada por exigir um ideal de racionalidade comunicativa que, em contextos sociais heterogêneos e desiguais, nem sempre é viável.

Portanto, ao abordar brevemente os conceitos clássicos de cidadania apresentam, pode-se resumir que a ideia aristotélica de cidadania ativa sublinha a importância da participação. Rousseau avança ao defender o contrato social, embora sua visão não contemple as desigualdades estruturais e econômicas. Hobbes, por outro lado, prioriza a segurança, demonstrando uma cidadania submissa. Nessa dialógica, Kant idealiza uma ética cidadã universalista de difícil aplicação prática, porque se uma pessoa comete um crime e pede refúgio, a lógica seria de denunciá-lo, porém se esse for seu filho? É nesse ponto que reside o paradoxo kantiano; Habermas, propõe uma cidadania comunicativa que, embora relevante, enfrenta desafios em sociedades desiguais e dicotomizadas por ideologias e fundamentalismos.

Destarte, observe-se que a cidadania, enquanto ideal de participação (exercício) democrática e responsabilidade coletiva, requer uma reinterpretação contínua para se adaptar às transformações sociais e políticas contemporâneas, levando em consideração não apenas a esfera política, mas também as desigualdades econômicas e sociais que limitam o pleno exercício dos direitos civis e a função social da educação na formação do pensamento crítico reflexivo.

2. TEORIA E MÉTODO

A metodologia deste estudo fundamenta-se em uma análise teórico-conceitual que integra obras de autores clássicos e contemporâneos, além de documentos legais que estruturam o conceito de cidadania e sua relação com a educação no Brasil. Nesse sentido, a investigação adota uma abordagem crítica, examinando como as políticas educacionais, influenciadas pela racionalidade neoliberal, impactam a formação e o exercício da cidadania.

Corroborando essa lógica, Fraser (2021), em *Capitalismo Canibal*, oferece uma crítica contundente ao neoliberalismo, descrevendo como ele “devora recursos sociais, ambientais e humanos, corroendo as bases da cidadania” (Fraser, 2021, p. 45). Sua análise será utilizada para compreender como as práticas neoliberais abordam a igualdade e a justiça social, especialmente no campo educacional, desafiando a ideia de uma cidadania universal e democrática.

Nesse sentido, Christian Laval e Pierre Dardot, consoante sua obra *A Nova Razão do Mundo*, argumentam que “o neoliberalismo não é apenas um conjunto de políticas econômicas, mas uma racionalidade que transforma a subjetividade humana” (Laval & Dardot, 2017, p. 13). Essa perspectiva será aplicada para entender como a educação é moldada por essa racionalidade, enfatizando a formação de indivíduos competitivos e autossuficientes, em detrimento da construção de uma cidadania crítica e participativa.

Nessa lógica, David Harvey, em *O Novo Imperialismo*, explora o impacto das políticas neoliberais sobre a cidadania, destacando que “a desigualdade socioeconômica é um elemento

central que afeta o exercício pleno dos direitos civis e políticos” (Harvey, 2004, p. 63). Sua obra será utilizada para investigar como as disparidades econômicas influenciam a capacidade dos cidadãos de participar efetivamente da vida pública, com ênfase em como essas desigualdades se refletem no acesso e na qualidade da educação.

Sendo assim, Wendy Brown, em *Desfazendo as Demos*, critica o impacto do neoliberalismo na democracia, observando que “o neoliberalismo converte cidadãos em capital humano, desvalorizando a formação cívica em favor da produtividade econômica” (Brown, 2015, p. 78). Essa perspectiva será fundamental para discutir como o sistema educacional pode estar priorizando competências técnicas e mercadológicas, em vez de promover a educação para a cidadania.

Nessa preceptiva, Bourdieu, conforme sua análise em *O Poder Simbólico*, oferece uma visão das estruturas de poder que perpetuam as desigualdades sociais, afirmando que “a educação é um dos principais instrumentos de reprodução das posições sociais” (Bourdieu, 1989, p. 56). Sua teoria será aplicada para entender como as instituições educacionais podem fortalecer ou desafiar essas desigualdades.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, conforme destaca o texto, a educação como um direito fundamental, afirmando que ela deve “visar o pleno desenvolvimento da pessoa, sua disposição para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, pág. 97). Este estudo examinará como esse ideal é aplicado ou desafiado pelas práticas educacionais contemporâneas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que define os princípios da educação nacional, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) de 2018, que propõe competências gerais para a formação integral do estudante, foram eleitas enquanto material empírico no intuito de analisar a promoção da cidadania e do exercício democrático nesses documentos em justaposição a lógica neoliberal, que preconiza uma formação com avaliações em larga-escala inclinada ao viés neotecnista.

À vista disso, a Constituição Federal (Brasil, 1988) estabelece a educação como um direito fundamental, afirmando que ela deve “visar o pleno desenvolvimento da pessoa, sua disposição para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 97). A LDBEN de 1996 surgiu em um contexto de redemocratização do Brasil, refletindo a intenção de consolidar uma educação que promovesse a cidadania democrática e a inclusão social. Conforme destacado por Gadotti (2000), a educação brasileira no pós-1988 buscava resgatar a dimensão política da cidadania, entendida não apenas como o exercício formal de direitos e deveres, mas como a participação ativa e crítica na construção da sociedade. No entanto, o desafio reside em equilibrar essa visão com as demandas econômicas e sociais que surgem em um mundo globalizado e influenciado pela racionalidade neoliberal.

A BNCC-EM de 2018, por sua vez, promoveu um conjunto de competências que visa formar cidadãos preparados para atuar em um mundo em constante transformação, valorizando a diversidade cultural e a responsabilidade social. Contudo, críticos como Laval e Dardot (2017)

argumentam que, embora a BNCC-EM mencione a importância de uma formação integral, há uma tensão evidente entre a preparação para a cidadania crítica e a exigência do mercado de trabalho. Eles destacam que “o neoliberalismo redefine as finalidades da educação, priorizando a autogestão e a produtividade econômica em detrimento do desenvolvimento de uma consciência cidadã” (Laval & Dardot, 2017, p. 54).

Sob essa ótica, Brown (2015) corrobora essa crítica ao afirmar que o neoliberalismo transformou os sistemas educacionais, convertendo a cidadania em um projeto de capital humano. Para ela, a ênfase crescente na formação de indivíduos “empreendedores de si mesmos” compromete a capacidade da educação de promover uma cidadania que vá além da lógica da competitividade e do sucesso individual. A BNCC-EM, ao buscar alinhar o currículo às demandas do mercado global, enfrentou o dilema de como equilibrar a formação de cidadãos críticos com a preparação para um ambiente de trabalho cada vez mais precário e desregulado.

Nesse prisma, Bourdieu (1989) contribui para essa análise ao destacar em seus estudos como as estruturas educacionais têm um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais. Segundo ele, “a educação é um dos principais instrumentos de reprodução das posições sociais” (Bourdieu, 1989, p. 56). No Brasil, a disparidade no acesso a uma educação de qualidade limita o exercício pleno da cidadania, especialmente para as classes menos favorecidas, tornando a promessa constitucional de igualdade de oportunidades uma meta ainda distante. A LDBEN de 1996, embora progressista em sua formulação, muitas vezes não consegue concretizar seus ideais em práticas que realmente emancipam os sujeitos.

David Harvey (2004) destaca o impacto das políticas neoliberais na cidadania, argumentando que “a desigualdade socioeconômica é um elemento central que afeta o exercício pleno dos direitos civis e políticos” (Harvey, 2004, p. 63). Essa análise se aplica ao cenário brasileiro, onde as políticas educacionais enfrentam o desafio de equilibrar a formação cidadã com as pressões econômicas que priorizam a inserção no mercado de trabalho. Assim, a cidadania se torna não apenas uma questão de direitos e deveres, mas também de acesso a recursos que garantem a participação efetiva na vida pública.

Nesse diálogo entre documentos legais e autores clássicos e contemporâneos, evidencia-se que a educação no Brasil é um campo de tensões e disputas. Por um lado, existe a necessidade de formar cidadãos críticos e engajados; por outro lado, a pressão para atender às exigências de um mercado neoliberal globalizado. A Constituição de 1988 e a LDBEN de 1996 expressam uma visão de cidadania inclusiva, mas a prática revela as limitações impostas pelas desigualdades estruturais e pela lógica de mercado que permeia as reformas educacionais.

Portanto, a análise dessas políticas e perspectivas teóricas destaca a necessidade de uma educação que consiga promover uma cidadania ativa, conforme o ideal constitucional, sem se deixar capturar pelas dinâmicas excludentes do neoliberalismo. A investigação se propõe, assim, avaliar se as práticas educacionais contemporâneas no Brasil estão contribuindo para a formação de cidadãos capazes de atuar de forma crítica e transformadora ou se estão reforçando

um sistema que privilegia a produtividade e a competitividade em detrimento da justiça social e da democracia.

Ademais, a pesquisa se fundamenta em obras bibliográficas e artigos científicos que discutem a relação entre educação, cidadania e o exercício da democracia no contexto brasileiro. A “cidadania ativa só é viável em um sistema educacional que valoriza a diversidade e promove a justiça social” (Martins, 2021, p. 32). Dessa forma, a metodologia adotada combina uma análise crítica da literatura no campo dos estudos de filosofia e sociologia da educação políticas educacionais e de currículo, em que a educação, conforme sua *práxis*, pode ser um instrumento de emancipação cidadã ou de reprodução das desigualdades sociais.

3. A FORMAÇÃO CIDADÃ NO BRASIL: ANÁLISE CRÍTICA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DESAFIOS NEOLIBERAIS

A formação cidadã no Brasil é um tema que ganhou relevância após a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”. Esse marco legal definia a educação como um direito fundamental, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Desde então, diversas políticas educacionais foram inovadoras com a intenção de promover uma cidadania ativa e inclusiva, considerada essencial para as consolidações democráticas do país. A Constituição de 1988 reforça a importância de uma educação que não apenas forme trabalhadores para o mercado, mas também cidadãos capazes de participar criticamente da vida social e política, alinhando-se à concepção de Habermas (1984), que destaca a participação em processos deliberativos como elemento essencial para a legitimidade democrática.

No entanto, a efetivação desse ideal constitucional tem enfrentado desafios importantes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 foi elaborada para detalhar os princípios educacionais estabelecidos na Constituição, reafirmando o compromisso com a formação para a cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). Essa lei, surgida em um contexto de redemocratização, buscava consolidar uma educação que promovesse a inclusão social e a justiça. Contudo, como argumenta Bourdieu (1989), as estruturas educacionais muitas vezes reproduzem desigualdades sociais, tornando difícil a concretização de uma cidadania que seja verdadeiramente inclusiva e democrática. Assim, a LDBEN, embora progressista na sua formulação, enfrenta limitações impostas pelas realidades socioeconômicas do país, como a desigualdade de recursos entre escolas e a precariedade das condições de ensino.

Em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) foi instituída com o objetivo de definir competências gerais que promovessem a formação integral do estudante, destacando a valorização da diversidade e a promoção de uma cidadania ativa e responsável (Brasil, 2018). A BNCC-EM busca preparar os alunos para um mundo em constante transformação, o que inclui habilidades como pensamento crítico, criatividade e responsabilidade social. Con-

tudo, ainda que Laval e Dardot (2017) não tratem especificamente da BNCC-EM, sua análise contribui para compreender as contradições nela presentes, uma vez que, embora o documento proponha uma educação orientada para a cidadania, evidencia-se uma tensão entre esse ideal e a lógica do mercado neoliberal. Para esses autores, o neoliberalismo converte a educação em um dispositivo voltado à produção de sujeitos competitivos, autogeridos e produtivos, o que acaba por deslocar o horizonte de uma formação cidadã crítica.

O impacto do neoliberalismo na educação também é investigado por Wendy Brown (2015), que afirma que as políticas neoliberais têm convertido cidadãos em “capital humano”, desvalorizando a educação para a cidadania em favor da produtividade econômica. A BNCC-EM, ao enfatizar competências como adaptabilidade e resolução de problemas, reflete essa influência, privilegiando habilidades que são valorizadas no mercado de trabalho globalizado. Isso cria um paradoxo na educação brasileira: enquanto a Constituição e a LDBEN promovem a formação cidadã e a inclusão, a BNCC-EM parece, em certa medida, alinhar-se às demandas econômicas do neoliberalismo, o que pode comprometer a construção de uma cidadania crítica e participativa.

Outro ponto de tensão é o confronto entre o ideal democrático e as realidades socioeconômicas. A persistência da desigualdade de acesso à educação de qualidade limita as oportunidades de participação cidadã para grande parte da população. David Harvey (2004) destaca que as disparidades econômicas afetam diretamente o exercício dos direitos civis e políticos, tornando a cidadania uma promessa difícil de alcançar para muitos brasileiros. Nesse sentido, a educação, que deveria ser um caminho para a emancipação social, acaba reforçando as desigualdades existentes, principalmente quando as escolas públicas não recebem os mesmos recursos e oportunidades que as instituições privadas.

A relevância da cidadania ativa na construção democrática do Brasil torna-se ainda mais evidente diante desses desafios. É crucial que as políticas educacionais busquem equilibrar a formação para o mercado de trabalho com a promoção de uma cidadania crítica e engajada. A abordagem de Habermas sobre a importância da participação deliberativa pode servir de guia para pensar em práticas educacionais que incentivam o diálogo e o envolvimento cívico. Ao mesmo tempo, é fundamental atentar para a necessidade de tornar a educação mais acessível e inclusiva, garantindo que todos os cidadãos tenham as mesmas condições de se desenvolverem plenamente e contribuir para a sociedade. Nessa direção, a proposta de Bell Hooks (2021) sobre uma Pedagogia Engajada reforça que a aprendizagem da democracia não pode restringir-se ao plano teórico, mas deve acontecer pela vivência prática, no cotidiano da sala de aula, em que os estudantes exercitam a participação em decisões coletivas e se reconhecem como sujeitos ativos na transformação social.

A formação cidadã no Brasil é um tema que ganhou relevância após a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”. Esse marco legal define a educação como um direito fundamental, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento

da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Desde então, diversas políticas educacionais foram inovadoras com a intenção de promover uma cidadania ativa e inclusiva, considerada essencial para as consolidações democráticas do país. A Constituição de 1988 reforça a importância de uma educação que não apenas forme trabalhadores para o mercado, mas também cidadãos capazes de participar criticamente da vida social e política, alinhando-se à concepção de Habermas, que afirma: “A legitimidade democrática só é alcançada através da participação em processos deliberativos, onde os cidadãos podem debater e buscar o consenso” (Habermas, 1984, p. 112).

Nesse sentido, a educação para a cidadania deve ser vista como um processo ativo e contínuo, fundamentado na reflexão crítica e na prática cidadã. Harvey ressalta que “a cidadania em um contexto de desigualdade socioeconômica só se torna significativa quando o indivíduo é capacitado a exercer seus direitos de forma ativa e consciente” (Harvey, 2004, p. 63). Ele destaca que o ensino meramente teórico não é suficiente, pois “a cidadania precisa ser vivida, aprendida por meio da prática e da participação real” (Harvey, 2004, p. 65). Essa perspectiva dialoga com Nancy Fraser, que argumenta que “a formação cidadã deve confrontar e desafiar as injustiças estruturais, incentivando os cidadãos a se envolverem criticamente com as estruturas de poder” (Fraser, 2013, p. 45).

Diante disso, Libâneo (2008) complementa essa visão ao afirmar que “a cidadania se aprende exercendo, não apenas assimilando conceitos. O papel da escola é situações concretas em que os alunos possam participar e decidir de forma coletiva” (Libâneo, 2008, p. 29). Ele defende que a pedagogia crítica deve oferecer experiências práticas de cidadania, como debates, ações comunitárias e a gestão democrática da escola. Selma Pimenta reforça essa ideia, afirmando que “a formação crítica só se efetiva quando os educandos são estimulados a refletir sobre sua realidade e a agir de forma transformadora” (Pimenta, 2002, p. 87). Ainda sob esse prisma, a autora destaca a importância de “criar espaços de prática democrática, onde o exercício da cidadania se torna parte do cotidiano escolar” (Pimenta, 2002, p. 90).

Assim, uma educação fundamentada na reflexão crítica não deve ser concebida apenas como um aprendizado teórico sobre direitos e deveres, mas como uma prática constante de participação e envolvimento. Nesse sentido, Libâneo enfatiza que “a cidadania se aprende na prática, em contextos em que os alunos são chamados a participar de processos decisivos e a experimentar a democracia” (Libâneo, 2008, p. 45). O autor argumenta que a escola deve ser um espaço onde a vivência democrática seja concreta, proporcionando aos alunos experiências que os preparam para o exercício da cidadania na sociedade. Essa percepção está profundamente associada ao que Pimenta (2002) propõe ao pontuar que “a formação crítica na educação só ocorre quando os educandos são levados a refletir criticamente sobre sua realidade e a agir de forma consciente para transformá-la” (Pimenta, 2002, p. 87).

Paulo Freire (1987) complementa essa perspectiva ao defender que “a educação verdadeira é a prática da liberdade, onde o educar é sujeito à sua própria aprendizagem, dialogando

com o mundo e transformando-o” (Freire, 1987, p. 35). O autor destaca a importância de uma pedagogia que valorize o diálogo e a ação coletiva, ou que contribua para a formação de uma cidadania ativa e comprometida com a transformação social. Essa articulação entre esses pensadores educacionais evidencia que o campo da educação brasileira precisa constantemente recompensar suas práticas, garantindo que os processos educacionais sejam capazes de promover não apenas o aprendizado, mas a vivência efetiva da cidadania, formando os estudantes para agir criticamente no mundo e lutar por uma sociedade mais justa e democrática.

4. EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO: A TRANSFORMAÇÃO DA CIDADANIA EM CAPITAL HUMANO E SUAS CONSEQUÊNCIA

A ascensão do neoliberalismo nas últimas décadas promoveu mudanças significativas nas políticas educacionais, enfatizando o empreendedorismo e a autogestão como valores centrais. Brown (2015) argumenta que o neoliberalismo transforma a cidadania em “capital humano”, onde os indivíduos são incentivados a se verem como empresas de si mesmos, buscando incessantemente maximizar seu valor no mercado. Essa perspectiva é compartilhada por Pierre Dardot e Christian Laval (2016), que afirmam que a racionalidade neoliberal “impõe a cada um a obrigação de se comportar como um empresário de si mesmo” (Dardot; Laval, 2016, p. 15). No contexto educacional, essa lógica tem inspirado as políticas e práticas, gerando prejuízo entre o objetivo de formar cidadãos críticos e o de preparar mão de obra flexível e adaptável.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) de 2018 reflete essa ambiguidade. Ao mesmo tempo que busca promover a cidadania ativa, mencionando que a educação deve capacitar os estudantes para o “exercício da cidadania” e para “contribuir para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2018, p. 7), a BNCC-EM também enfatiza competências que se alinham às demandas do mercado de trabalho globalizado, como a autogestão, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Embora essas habilidades sejam importantes, os críticos argumentam que a ênfase excessiva no empreendedorismo pode oferecer o papel da educação na formação de cidadãos engajados social e politicamente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 também aponta para a importância de formar cidadãos preparados para a vida em sociedade, estabelecendo que a educação deve promover o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, p. 9). No entanto, o desafio é equilibrar esses objetivos sem transformar a educação em um instrumento exclusivo de formação profissional. De acordo com Michael Sandel (2012), “uma sociedade na qual tudo está à venda corrompe os valores cívicos e fragiliza a democracia” (Sandel, 2012, p. 10). Aplicando isso à educação, a ênfase no empreendedorismo e na lógica do mercado pode comprometer o desenvolvimento de uma cidadania crítica e responsável.

Nesse sentido, Byung-Chul Han (2018) contribui para essa discussão ao analisar como a sociedade neoliberal promove a superexposição do eu, o que leva a um individualismo exacerbado e à fragilização das estruturas sociais coletivas. Ele observa que “a sociedade da transparência cria um ambiente em que os indivíduos se expõem incessantemente, buscando reconhecimento e valor mercadológico” (Han, 2018, p. 9). Essa dinâmica pode ser prejudicial à democracia, pois incentiva o egocentrismo e a competição, em vez da solidariedade e da ação coletiva. No contexto educacional, essa ênfase na exposição e na autovalorização pode desviar a atenção do compromisso com o bem comum e com a construção de uma sociedade mais justa.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito fundamental, voltada para o desenvolvimento integral do indivíduo e para a formação de cidadãos ativos e participativos. Ela afirma que a educação deve “visar o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 97). Porém, a tensão entre esses objetivos é evidente quando as políticas educacionais são comprovadas sob a ótica neoliberal, que prioriza a formação de indivíduos específicos para o mercado, muitas vezes em detrimento da formação cidadã crítica e solidária.

Paulo Freire, em sua obra crítica da educação bancária, defende uma pedagogia que promova o diálogo e a participação ativa, considerando que “a educação verdadeira é a prática da liberdade, onde o educar é sujeito de sua própria aprendizagem, dialogando com o mundo e transformando-o” (Freire, 1987, p. 35). Freire advertiu que uma educação voltada exclusivamente para o mercado não contribui para a emancipação dos indivíduos, mas, ao contrário, os mantém presos em uma lógica de competição e sobrevivência econômica. Selma Pimenta complementa essa visão, destacando que “a formação crítica ocorre quando o educando é provocado a refletir sobre sua realidade e a se engajar na transformação social” (Pimenta, 2002, p. 87).

Essas perspectivas sublinham a necessidade de políticas educacionais que promovam o exercício da cidadania de forma ativa, onde o aprendizado ocorre por meio da prática e do engajamento, e não apenas pela assimilação de conteúdos teóricos. A educação, como espaço de formação cidadã, deve oferecer oportunidades para que os estudantes experimentem a democracia, participem de decisões coletivas e se comprometam com o bem comum. Em uma sociedade que enfrenta a constante ameaça da fragmentação social e da mercantilização de todos os aspectos da vida, a educação deve resistir a essas tendências, formando cidadãos que não só compreendem seus direitos e deveres, mas também estejam preparados para defendê-los e agir em prol da coletividade.

No campo educacional, essa lógica se manifesta na promoção de competências aprovadas ao mercado, como a adaptabilidade e a capacidade de inovação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM-EM) de 2018, por exemplo, enfatiza competências que visam preparar os estudantes para “exercer a cidadania e o mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). No entanto, sob a perspectiva da teoria crítica, salienta-se que essa abordagem pode reduzir a educação a um

instrumento de formação de mão de obra flexível, em detrimento da formação crítica reflexiva no processo de ensino e de aprendizagem.

Essa situação é ainda mais crítica quando analisamos o contexto atual, onde se observa uma crescente fragilização da cidadania e da participação política. David Harvey (2004) argumenta que as políticas neoliberais intensificam a desigualdade socioeconômica, o que afeta diretamente a capacidade dos cidadãos de se envolverem plenamente nos processos democráticos. Segundo Harvey, “o aumento das desigualdades sociais mina a confiança nas instituições democráticas, levando a uma crescente desilusão e à alienação política” (Harvey, 2004, p. 89). Isso se reflete em características como a abstenção eleitoral crescente, que é um indicativo preocupante da percepção de falta de representatividade e da sensação de que o sistema político não atende às necessidades da população.

Desse modo, Fraser (2013) amplia o diálogo sobre esse tema ao destacar que a crise da democracia está vinculada ao dismantelamento das políticas públicas que visam garantir direitos sociais e econômicos. Fraser observa que “a cidadania se fragiliza quando os cidadãos não têm acesso equitativo aos recursos que lhes permitem participar plenamente da vida política” (Fraser, 2013, p. 56). No campo da educação, essa fragilidade se manifesta na ausência de políticas afirmativas robustas que garantam a inclusão de grupos historicamente marginalizados. A LDBEN de 1996 aprovou a importância da educação para a formação da cidadania, mas as práticas educacionais muitas vezes não conseguem superar as barreiras impostas pelas desigualdades estruturais.

A Base Nacional Comum Curricular- Etapa Ensino Médio (BNCC-EM), embora proponha uma educação que valorize a cidadania e a diversidade, é criticada por sua especialização em competências específicas às necessidades do mercado de trabalho. Essa abordagem pode desviar o foco da construção de uma cidadania crítica. A lógica de mercado que concebe a educação como meio de desenvolvimento econômico, e não como espaço de transformação social (Pizolati, 2025). Essa racionalidade economicista e capitalista contribui para a fragilização da democracia, pois impede que a educação cumpra plenamente seu papel de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, uma vez que a formação se inclina à racionalidade neoliberal. Assim,

A educação, que deveria ser um espaço de reflexão e emancipação, corre o risco de se transformar em um instrumento de conformação, adaptando os sujeitos às lógicas da produtividade e da autoexploração. Essa perspectiva evidencia como as dinâmicas capitalistas invadem até mesmo os espaços educativos, (re)configurando-os para atender às demandas do mercado em detrimento de sua função crítica e libertadora. (Pizolati, 2025, p. 4).

Outro reflexo dessa fragilidade democrática é a crescente abstenção eleitoral. Estudos apontam que a desilusão com a política e a percepção de que as instituições não representam

reais os interesses da população são fatores que levam ao afastamento dos processos eleitorais. A falta de políticas que garantem representatividade real e justiça social contribui para o descrédito no sistema político, especialmente entre os jovens (Moisés, 2005). A ausência de uma educação voltada para a cidadania crítica pode agravar esse cenário, tornando a participação política cada vez mais limitada.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação deve “preparar o indivíduo para o exercício da cidadania” (Brasil, 1988, p. 97), mas é fundamental que esse preparo vá além do mero entendimento teórico dos direitos civis. É necessário que a educação promova práticas que incentivem a participação ativa, como a inclusão de projetos pedagógicos que envolvam os alunos em questões comunitárias e políticas locais. Além disso, a implementação de políticas afirmativas se torna crucial nesse processo, posto que não apenas garantem o acesso à educação de qualidade para grupos vulneráveis, mas também promovem a diversidade e a equidade, essenciais para uma democracia efetiva, inclusiva e representativa.

A educação, então, deve ser um campo de resistência contra as tendências individualistas e mercantilistas impostas pelo neoliberalismo. Paulo Freire chama a atenção para o fato de que “a educação não transforma o mundo, mas muda as pessoas que vão transformar o mundo” (Freire, 1996, p. 58). A educação deve, portanto, capacitar os indivíduos para serem agentes de mudança, conscientes de seus direitos e preparados para defender a justiça social. Ao articular as reflexões de Harvey, Fraser e outros autores contemporâneos que discutem os impactos do neoliberalismo e a importância das políticas afirmativas, é possível perceber que a cidadania deve ser compreendida como um exercício contínuo e engajado, e não apenas como um conjunto de direitos abstratos. Só assim a educação poderá contribuir eficazmente para o fortalecimento da democracia e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A interseção entre educação, democracia e neoliberalismo tem sido objeto de intensos debates acadêmicos, especialmente no que tange à precarização do trabalho docente e à não-representatividade política. Estudos recentes destacam que as políticas educacionais influenciadas pelo neoliberalismo enfatizam a eficiência e a competitividade, muitas vezes à custa da formação cidadã crítica reflexiva. As políticas neoliberais aplicadas na educação contribuem para a precarização e descaracterização da escola pública, o que impacta a qualidade do ensino e dificulta a formação de cidadãos conscientes e engajados. Entretanto, a precarização educacional não apenas compromete a formação humana, como também perpetua as desigualdades sociais e prejudica a confiança nas instituições democráticas.

A relação entre a crescente abstenção eleitoral e a percepção de não-representatividade é preocupante, pois reflete uma democracia fragilizada. O neoliberalismo, ao redefinir a função da educação, contribui para a criação de condições que levam a uma vida mais precária e cidadãos menos engajados. Essa realidade destaca a importância de fortalecer o papel da educação como um espaço de formação cidadã, capaz de promover a participação política ativa e a consciência crítica e reflexiva.

Nesse contexto, é urgente reavaliar as políticas educacionais para garantir que a educação cumpra seu papel fundamental na construção de uma cidadania ativa e democrática. A análise crítica do impacto do neoliberalismo, incluindo a transformação da cidadania em “capital humano”, torna-se crucial para compreender e mitigar essas consequências.

5. CAMINHOS POSSÍVEIS PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPADORA E DEMOCRÁTICA

A educação brasileira vive um momento de intensas contradições, marcadas pela tensão entre a formação cidadã crítica e as pressões do neoliberalismo que transformam a escola em um espaço cada vez mais voltado para a produtividade e o mercado. Os documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) de 2018, somadas às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2007) e ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE Escola) (Brasil, 2013), ampliam o escopo empírico e permitem compreender como essas políticas educacionais estabelecem a educação como um direito fundamental que deve preparar os estudantes para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, porém sob um viés neotecnista e menos crítico reflexivo.

A Constituição Federal de 1988 define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, afirmando que ela deve “visar o pleno desenvolvimento da pessoa, suas disposições para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 97). Apesar de esse marco legal estabelecer uma visão inclusiva e emancipadora da educação, as políticas educacionais refletem frequentemente uma orientação mercadológica, em grande parte influenciada pelas dinâmicas neoliberais. A LDBEN de 1996 reforça esse compromisso, destacando que a educação deve ser promovida de forma a “garantir a formação comum indispensável para o exercício da cidadania” (Brasil, 1996, p. 9); o contexto de globalização e competitividade econômica tem desafiado a implementação plena desses princípios.

A BNCC-EM de 2018 apresenta um conjunto de competências gerais que visam preparar os alunos para o mundo em transformação, como a valorização da diversidade, o pensamento crítico e a resolução de problemas. Embora essas competências sejam apresentadas como elementos fundamentais para a formação integral, críticos como Saviani argumentam que a ênfase na formação de habilidades para o mercado de trabalho pode enfraquecer a perspectiva crítica da educação. Nesse contexto, a BNCC-EM é frequentemente vista como uma resposta aos critérios econômicos, com a escola assumindo um papel de fornecedora de capital humano em vez de um espaço para a formação de cidadãos conscientes e ativos.

O PDE Escola, implementado para melhorar a gestão e a eficiência do sistema educacional, é outro exemplo dessa ambivalência. Embora tenha como objetivo promover a inclusão e a qualidade educacional, o foco na eficiência administrativa e na avaliação de desempenho

pode fortalecer a lógica de mercado dentro das instituições de ensino. O PDE Escola contribui para a mercantilização da educação, transformando a escola em uma organização que precisa provar constantemente sua eficiência. Assim, a “ênfase na responsabilização e na mobilização social como dimensões indispensáveis para a concretização dos objetivos do PDE revela que o modelo gerencialista associado ao enfoque sistêmico são princípios que fundamentam a administração pública da educação” (Masson, 2012, p. 175).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) também confirmam a importância da formação cidadã e a necessidade de uma educação que valorize a diversidade cultural e promova a justiça social. No entanto, a prática educacional revela desafios importantes para a efetivação desses princípios. Chartier (1990) ressalta que “a escola, enquanto instituição, carrega valores e ideologias que podem tanto fortalecer quanto desafiar as desigualdades estruturais” (p. 72). Assim, instituições educacionais se tornam um campo de disputa onde os ideais democráticos de inclusão e igualdade muitas vezes são subjugados pela lógica do desempenho e da competitividade.

Sob essa premissa, Dubet (2011) estabelece uma importante reflexão ao apontar que a escola, ao mesmo tempo em que promove igualdade de oportunidades, reproduz desigualdades sociais. Ele afirma que “o sistema escolar funciona, muitas vezes, como um dispositivo que justifica a desigualdade social, ao invés de superá-la” (Dubet, 2011, p. 67). No cenário educacional brasileiro, esta crítica é especialmente relevante, considerando que as reformas curriculares e as políticas públicas nem sempre conseguem enfrentar de maneira eficaz as disparidades regionais e socioeconômicas.

Nesse sentido, pensadores da Escola Nova, como John Dewey, oferecem uma perspectiva alternativa, enfatizando que a educação deve ser um processo de vida e não apenas uma preparação para o futuro. Dewey (1966) argumenta que “a educação democrática deve ser um processo participativo, no qual os estudantes aprendem a ser cidadãos por meio da prática e da interação social” (Dewey, 1966, p. 89). Essa abordagem dialoga com a proposta de Paulo Freire, que defende uma educação externa para a conscientização e a transformação social. Freire (1987) afirma que “a educação verdadeira é aquela que capacita os educandos a entenderem criticamente sua realidade e a atuarem nela para transformá-la” (Freire, 1987, p. 34).

No cenário atual, a relevância desses documentos e das teorias educacionais críticas torna-se ainda mais evidente, à medida que enfrentamos o avanço das políticas neoliberais que ameaçam reduzir a educação a um serviço mercantilizável. O desafio é garantir que as políticas educacionais priorizem a formação de cidadãos críticos e engajados, capazes de enfrentar as desigualdades e de contribuir para o fortalecimento da democracia. A colaboração entre documentos oficiais e estudos recentes reforça a importância de reimaginar a educação como um espaço de emancipação e resistência, onde o aprendizado se transforma em um exercício ativo de cidadania.

Entretanto, “a escola tem sido um espaço de reprodução de desigualdades, apesar de se apresentar como um instrumento de justiça” (Dubet, 2011, p. 45). Dewey (1966), destaca que a educação deve ser uma prática democrática, onde os estudantes aprendem por meio da experiência e da participação ativa. Sendo assim, “a escola é uma forma de vida em que os indivíduos devem se preparar para a democracia ao viver em um ambiente democrático” (Dewey, 1966, p. 57). Essa concepção contrasta fortemente com a lógica neoliberal, que transforma a educação em uma ferramenta para a eficiência econômica.

Nessa dialógica, Harvey (2004) observa que o neoliberalismo, ao enfatizar a competição e a produtividade, mina a capacidade da escola de formar cidadãos engajados. Ele argumenta que “as políticas neoliberais reforçam as desigualdades sociais, comprometendo a educação como um espaço de emancipação” (Harvey, 2004, p. 63). Corroborando a sua visão, Han (2018), analisa a pressão por autogestão e a exposição constante do indivíduo, que levam a uma fragilização do coletivo e da noção de bem comum. Sua crítica em a “sociedade do desempenho”, onde os sujeitos são compelidos a se apresentarem como “empreendedores de si mesmos” (Han, 2018, p. 10), o que se reflete no ambiente escolar por meio da especialização em competências de mercado.

Saviani (2008) fomenta essa discussão ao defender a educação como um direito social que deve ser garantido pelo Estado e orientado para a emancipação humana. Ele alerta que “a educação não pode ser reduzida a um instrumento de formação de capital humano” (Saviani, 2008, p. 112). Freire (1987) compartilha dessa perspectiva, propondo uma pedagogia crítica e emancipadora, onde “a educação é um ato político que deve conscientizar os oprimidos para que se libertem das estruturas que os aprisionam” (Freire, 1987, p. 76).

Nessa conjectura, o papel ou a função social da escola na formação de uma cidadania crítica e “cidadã só ocorre quando a escola se torna um espaço de prática democrática” (Pimenta, 2002, p. 87). Libâneo (2008) destaca a importância de uma pedagogia que vai além da transmissão de conteúdos, propondo uma educação que “prepare os alunos para serem críticos e participativos” (Libâneo, 2008, p. 54).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), embora destaquem a importância da cidadania ativa, têm sido criticadas por adotarem uma abordagem tecnicista que prioriza competências privilegiadas à instrução do mercado. Nesse sentido, Libâneo (2008) argumenta que políticas curriculares com ênfase excessiva na produtividade e eficiência podem limitar a formação crítica e cidade, transformando a educação em um instrumento de reprodução social. Saviani (2008) também ressalta que essa orientação tecnicista subordina à educação às demandas econômicas, comprometendo seu papel emancipatório e formativo.

Além disso, a lógica de mercado favorece a implementação do PDE Escola, que, apesar de representar um avanço ao buscar aprimorar a gestão educacional, tende a priorizar a eficiência administrativa em detrimento do fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas. Nessa

perspectiva, torna-se imprescindível preservar a educação como espaço de formação crítica, capaz de preparar sujeitos para intervir de forma consciente e transformadora na sociedade.

As instituições enquanto ferramentas de construção de saber também operam na modulação do imaginário social, o que auxilia à entender como a escola pode ser um instrumento de dominação ou de emancipação. Chartier (1990) afirma que “a escola não apenas transmite conhecimentos, mas também valores e ideologias que podem fortalecer ou desafiar as estruturas de poder” (Chartier, 1990, p. 29).

Para enfrentar esses desafios, é crucial reimaginar a educação como um espaço de construção coletiva e democrática, onde o aprendizado é vivenciado e a cidadania é exercida na prática. Brandão (2007) enfatiza que “a educação popular deve ser uma prática de conscientização, capaz de transformar a realidade social” (Brandão, 2007, p. 88). Assim, embora os documentos oficiais apontem para a importância da formação cidadã, é necessário um compromisso renovado para resistir à lógica neoliberal e garantir que a escola seja, de fato, um espaço de emancipação e justiça social.

Essas perspectivas enfatizam a importância de remunerar o papel das instituições educacionais. Como destaca Burke (2001), “a maneira como a história e o conhecimento são ensinados pode ter profundas implicações na formação da identidade coletiva e no fortalecimento ou questionamento das posições sociais” (Burke, 2001, p. 18). Portanto, a educação deve ser vista não apenas como um meio de instrução, mas como um espaço de luta ideológica e social, onde o objetivo deve ser formar cidadãos conscientes e críticos, capazes de desafiar as desigualdades e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Para enfrentar esses desafios, é crucial reimaginar a educação como um espaço de construção coletiva e democrática, onde o aprendizado é vivenciado e a cidadania é exercida na prática. Brandão (2007) enfatiza que “a educação popular deve ser uma prática de conscientização, capaz de transformar a realidade social” (Brandão, 2007, p. 88). Assim, embora os documentos oficiais apontem para a importância da formação cidadã, é necessário um compromisso renovado para resistir à lógica neoliberal e garantir que a escola seja, de fato, um espaço de emancipação e justiça social.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essas análises destacam o papel complexo e multifacetado da educação como um campo de disputa ideológica. A escola, conforme apontado por Burke (2001) e Chartier (1990), pode tanto perpetuar as estruturas de poder quanto servir como um espaço de resistência e emancipação. No contexto atual, marcado pela influência crescente do neoliberalismo nas políticas educacionais, a necessidade de uma educação que priorize a formação crítica e a cidade se torna ainda mais urgente. Portanto, compreender a educação como um processo social e político

é fundamental para desenvolver práticas pedagógicas que realmente promovam a inclusão, a justiça social e o fortalecimento da democracia.

O presente estudo destacou a relevância do debate sobre o papel da educação em um contexto marcado pela crescente influência das políticas neoliberais. As análises apresentadas mostram que a escola, enquanto instituição, ocupa um espaço estratégico onde se disputam ideologias e se moldam subjetividades. Como apontado por Libâneo (2008), a educação pode tanto reproduzir as desigualdades estruturais quanto ser uma força emancipadora que promove uma transformação social. Libâneo (2008) afirma que “a escola deve ser um espaço de formação crítica, onde os estudantes aprendem a questionar a realidade e se tornam capazes de transformá-la” (Libâneo, 2008, p. 54). Essa dualidade evidencia a necessidade de um comprometimento de uma renovação com políticas educacionais que valorizem a justiça social e a formação crítica dos cidadãos. Pimenta (2002), entende que “a educação deve proporcionar experiências significativas que preparem os educandos para o exercício da cidadania” (Pimenta, 2002, p. 87). Em justaposição, Brandão (2007) enfatiza que “a educação é uma prática social que deve servir à emancipação dos sujeitos, possibilitando-lhes compreender e agir sobre sua realidade” (Brandão, 2007, p. 88).

Sob essa preceptiva, Dewey (1966) argumenta que “a educação deve ser um meio de participação social, onde o aprendizado ocorre pela interação e pela experiência” (Dewey, 1966, p. 57), o que remete à BNCC-EM, campos de experiência. Isso se alinha à visão de Freire (1987), que propõe uma pedagogia crítica voltada para a conscientização e a transformação, o qual afirma que “a educação não é neutra, ela ou serve à libertação dos oprimidos ou à perpetuação da opressão” (Freire, 1987, p. 76). Denota-se que as políticas neoliberais reforçam a desigualdade e comprometem a capacidade da educação de ser um instrumento de emancipação, em que “o neoliberalismo transforma a educação em um meio de formação de capital humano, enfraquecendo o potencial de desenvolvimento crítico dos cidadãos” (Harvey, 2004, p. 63).

Conforme analisado neste estudo, percebe-se que a importância de uma educação emancipatória, crítica e reflexiva que vá além da preparação tecnicista e o atendimento às demandas do mercado, o qual não prioriza uma formação de cidadãos críticos e engajados socialmente, o que é uma obviedade. Sendo assim, as políticas educacionais precisam ser recompensadas para que a escola possa realmente contribuir para a justiça social, promovendo uma educação que prepare os indivíduos para participarem na construção de uma sociedade mais democrática e equitativa. Nesse sentido, é essencial considerar a proposta de Paulo Freire (1987) de uma educação como prática da liberdade, que não apenas instrui, mas também emancipa e transforma os sujeitos, pois “só a educação libertadora é capaz de despertar a consciência crítica dos educandos” (Freire, 1987, p. 76), corroborando ao ideal formativo democrático que deve ser vivenciado uma vez que a democracia é um exercício e não uma matéria ou conteúdo a ser aprendida.

7. REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Mário da Gama Kury. 7. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular na América Latina: Revisão Histórica e Novos Desafios**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BRASIL. **PDE Escola: Plano de Desenvolvimento da Escola**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2013.
- BROWN, Wendy. **Desfazendo a Demos: O neoliberalismo, a destruição da democracia e a ascensão da nova economia política de precariedade**. Trad. Heloisa Matos. São Paulo: Editora Autêntica, 2015.
- BURKE, Pedro. **A História e o Presente**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.
- CHARTIER, Rogério. **A Ordem dos Livros: Leitores, Autores e Bibliotecas na Europa Moderna**. São Paulo: Unesp, 1990.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Cristiano. **A Nova Razão do Mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2017.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.
- DUBET, Francisco. **A Escola da Igualdade: O que funciona, o que não funciona e o que pode ser feito**. Trad. André Telles. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- FRASER, Nancy. **Capitalismo Canibal**. São Paulo: Autêntica, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito**. São Paulo: Cortez, 2000.

HABERMAS, Jurgen. **Teoria da Ação Comunicativa: Racionalidade da ação e racionalização social**. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2018.

HARVEY, David. **O Novo Imperialismo**. Trad. Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. Trad. João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

KANT, Emanuel. **Fundação da Metafísica dos Trajes**. Trad. Paulo Quintela. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Didática: Teorias e Práticas da Educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARTINS, Leandro José de Souza; OLIVEIRA, Maria. “O PDE Escola e a Gestão Educacional: Desafios e Possibilidades”. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 103, pág. 85-102, 2019.

MASSON, Gisele. Implicações do plano de desenvolvimento da educação para a formação de professores. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 165-184, jan./mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000100009>.

MOISÉS, José Álvaro. A desconfiança nas instituições democráticas. **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas, v. XI, n. 1, Mar, 2005, p. 33-63, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-62762005000100002>.

PIMENTA, Selma Garrido. **Educação e Formação Humana: Desafios Contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da conceição. Empreendedorismo, responsabilização do eu e suas implicações no contexto educacional público. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, e24318, p. 1-18, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.9.24318.002>.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O Contrato Social**. Trad. J. Pinto Delgado. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANDEL, Michael. **O Que o Dinheiro Não Compra: Os Limites Morais do Mercado**. Trad. Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.