

A democracia radical e os cotidianos escolares: entre dissidências e cartas

Resumo

Este artigo, produzido de modo ensaístico e a partir de uma pesquisa bibliográfica, propõe pensar a democracia como categoria de compreensão política nos/dos/com os cotidianos escolares, não a imbuindo de uma finalidade dos processos educativos sob os ditames de uma perspectiva institucionalizada de representação ou participação limitada nas tomadas de decisões, mas de um exercício de poder constituinte, resistência e criação. A primeira parte apresenta noção de democracia radical discutida, a partir de Spinoza, por Antonio Negri e alguns de seus intérpretes e interlocutores. A segunda seção amplia o debate sobre essa perspectiva, a partir de intérpretes do pensamento de Marx, que desvinculam sua postura democrática do âmbito da tomada do poder do Estado. No momento seguinte, busca evidenciar, na obra “Cartas à Cristina”, de Paulo Freire, alguns elementos da democracia radical discutida anteriormente, presentes na percepção do educador pernambucano. E finaliza com o debate que o campo dos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares no Brasil vêm construindo em uma perspectiva democrática, costurando possibilidades de pensá-la como aparato de interpretação de sua dimensão política para além dos limites da representatividade. Neste sentido, e como se apresenta nas considerações finais, o texto aponta para a possibilidade de a democracia ser entendida e construída, em sua radicalidade, como exercício ético e político de poder constituinte nos cotidianos escolares.

Rodrigo Barchi

Universidade de Sorocaba –
UNISO – Sorocaba/SP – Brasil
rbarchicore@uol.com.br

Palavras-chave: democracia; radicalidade; cotidianos escolares.

Para citar este artigo:

BARCHI, Rodrigo. A democracia radical e os cotidianos escolares: entre dissidências e cartas. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 198-225, set./dez. 2025.

DOI: 10.5965/1984723826622025198

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723826622025198>

Radical democracy and school daily life: between dissents and letters

Abstract

The article, produced in an essayistic format and based on bibliographic research, proposes to think of democracy as a category of political understanding in/of/with everyday school life, not imbuing it with a purpose of educational processes under the dictates of an institutionalized perspective of representation or limited participation in decision-making, but as an exercise of constituent power, resistance and creation. The first part presents the notion of radical democracy discussed, based on Spinoza, by Antonio Negri and some of his interpreters and interlocutors. The second section expands the debate on this perspective, based on interpreters of Marx's thought, who disassociate his democratic stance from the scope of the seizure of state power. In the following moment, it seeks to highlight, in the work "Letters to Cristina", by Paulo Freire, some elements of the radical democracy discussed previously, present in the perception of the educator from Pernambuco. And it ends with the debate that the field of studies in/of/with everyday school life in Brazil has been building from a democratic perspective., stitching together possibilities of thinking of it as an apparatus for interpreting its political dimension beyond the limits of representation. In this sense, and as presented in the final considerations, the text points to the possibility of democracy being thought of and constructed, in its radicality, as an ethical and political exercise of constituent power in everyday school life.

Keywords: democracy; radicality; daily school life.

Democracia radical y cotidianos escolares: entre disidencias y cartas

Resumen

El artículo, elaborado en formato ensayístico y basado en investigación bibliográfica, propone pensar la democracia como una categoría de comprensión política en/de/con los cotidianos escolares, no imbuyéndola de una finalidad de procesos educativos bajo los dictados de una perspectiva institucionalizada de representación o de participación limitada en la toma de decisiones, sino como un ejercicio de poder constituyente, de resistencia y de creación. La primera parte presenta la noción de democracia radical discutida, a partir de Spinoza, por Antonio Negri y algunos de sus intérpretes e interlocutores. La segunda sección amplía el debate sobre esta perspectiva, a partir de intérpretes del pensamiento de Marx, quienes separan su postura democrática del ámbito de la toma del poder estatal. En el siguiente momento, se busca destacar, en la obra "Cartas a Cristina", de Paulo Freire, algunos elementos de la democracia radical anteriormente debatidos, presentes en la percepción del educador pernambucano. Y termina con el debate que el campo de estudios en/de/con la vida cotidiana escolar en Brasil viene construyendo desde una perspectiva democrática., abriendo posibilidades para pensarlo como un aparato de interpretación de su dimensión política más allá de los límites de la representación. En este sentido, y como se presenta en las consideraciones finales, el texto apunta a la posibilidad de que la democracia sea comprendida y construida, en su radicalidad, como ejercicio ético y político del poder constituyente en la vida escolar cotidiana.

Palabras clave: democracia; radicalidad; cotidianidad escolar.

1 Introdução

Nas derradeiras páginas de sua obra sobre Deleuze, Michael Hardt (1996) afirma que está buscando, a partir do pensamento do filósofo francês em sua distinção política entre organização e ordem, elementos para compor e constituir uma democracia radical. Ao discutir longamente a presença de Spinoza na construção dessa perspectiva, Hardt indica que essa radicalidade está permeada de multiplicidades de agenciamentos de potências que se deparam e enfrentam a outra multiplicidade, a do ordenamento, o qual concebe os dispositivos de poder presentes na ordem das constituições impeditivas àquela composição de forças a ela ameaçadoras.

Essa multiplicidade da organização, exercício político oriundo do “mais baixo nível de nosso poder” (Hardt, 1996, p. 168), é composta dos encontros sociais promovidos pelas afecções ativas, criadoras de sujeitos coletivos postados diante da ordem promovida pelo Estado, que, spinozamente concebido, chama-se multidão. A qual é justamente a multiplicidade tomada poderosa. *Potentia* perante *potestas*.

A multidão é o sujeito político tornado nefasto e inimigo da ordem pela filosofia alinhada ao poder constituído do Estado, que o visava justamente como o único e exclusivo promotor do exercício político, fora do qual se encontra somente barbárie, o caos e a violência. No entanto, a partir do pensamento de Spinoza, inversor da lógica do pensamento político moderno – que via o direito civil como cada vez mais pleno na medida em que a sociedade se afasta da natureza – e entende o direito civil a partir da manifestação das potências entrecruzadas das singularidades e diferenças nas coletividades não instituídas, é que não somente Hardt, mas pensadores da diferença, como Antonio Negri e o próprio Gilles Deleuze, compreenderam a noção de multidão. Na recusa à ordem estatal, como a mais vigorosa catalisadora da possibilidade de imaginar, inventar e criar democracia.

É nesse sentido também que, como lembrado por Gallo e Carvalho (2019) sobre as lutas contra o Urstaat, Rancière (1996) propõe que a política não pode ser entendida da mesma forma que a polícia, na promoção da ação consensual, normativa e violentamente pacificadora. Mas sim, no exercício de produção do inesperado, do incomunicável, do litígio. A democracia, como o exercício privilegiado da política, é justamente o

ingovernável, que ao invés de buscar a liberdade (como plenitude conceitual materializada), está envolvida nos processos de liberação infinita e em práticas heterotópicas antiteleológicas, as quais recusam o primado da unificação, da universalidade e do ordenativo.

É nessa perspectiva de uma democracia – nas palavras de Hardt, radical – que se busca, no presente texto, explorar as possíveis convergências e confluências a respeito deste conceito, em dois pensadores que a ele recorreram em diversos momentos de suas obras, que são Antonio Negri e Paulo Freire. Tem-se aqui como aposta, que devido à crítica realizada à forma-Estado por esses dois teóricos militantes, seja pela robustez construída acerca da temática pelo filósofo político italiano, seja pela notável presença do educador pernambucano nos estudos em filosofia política da educação, podemos entender a democracia como uma categoria imprescindível ao campo de estudos dos cotidianos escolares. Principalmente no que diz respeito à dimensão micropolítica espalhada pelas pesquisas e investigações da área.

Portanto, em um primeiro momento, este artigo, escrito de modo ensaístico, fruto de uma pesquisa bibliográfica, discute a noção de democracia radical, no sentido de uma perspectiva que entende a forma-Estado – ou repetindo o termo utilizado por Gallo e Carvalho (2019), Urstaat – em qualquer dos seus formatos, como a inimiga da multidão, sujeito irrefutável da democracia. Não somente a partir das leituras spinozistas e marxistas de Antonio Negri, mas também o debate realizado perante uma perspectiva conceitual democrática “vinda de baixo”, antiestatal e anticapitalista, realizada pelo próprio Marx, nos trabalhos em relação à Comuna de Paris e o Programa de Gotha, revisitada por intérpretes contemporâneos(as) como Maximilien Rubel, Hal Draper, Maurício Tragtenberg, Tammy Progresbinschi e Jean Trible.

Em seguida, traremos a abordagem de Paulo Freire sobre a democracia, a radicalidade e as possibilidades de aproximação com a discussão feita por Negri e o “marxismo heterodoxo” – utilizando uma terminologia utilizada por Tragtenberg (1981), que também se considerava um “anarcomarxista” – antiestatista, trazendo ao campo da educação as possibilidades de pensar em uma educação democrática pautada na radicalidade freiriana. Serão utilizadas, para essa empreitada, as cartas escritas pelo educador pernambucano à sobrinha Cristina, nas quais se encontram algumas das

principais e mais delineadas noções desenvolvidas por ele no que se refere à radicalidade democrática.

Por fim, busca-se articular essa discussão ao campo dos estudos dos/nos/com os cotidianos escolares, visando encontrar em alguns textos referenciais no campo, a presença da democracia não como conceito curricular a ser trabalhado e treinado – no âmbito da representatividade e na simulação de pleitos e consultas – na prática educativa. Mas sim, como ferramenta metodológica e categoria interpretativa dos processos políticos que eclodem nos *espaçotempos* escolares, principalmente ao redor dos processos de sublevação, resistência e desobediência criativas perante a ditames autoritários e despóticos nesses cotidianos. Em especial, aqueles vinculados aos processos de sucateamento do espaço público pelas políticas em educação visando à centralização do poder e da privatização de tudo o que envolve as escolas.

2 Democracia como conceito selvagem

Se formos levar em consideração que um conceito filosófico é, na perspectiva de Deleuze e Guattari (1992) e de Stuart Hall (2005), uma ferramenta raiada se não para resolver um problema, mas para pensar o acontecimento, em especial no próprio pensamento, de modo que não seja somente um decalque contemplativo, reflexivo e/ou consensual sobre a intensidade no caos, mas criador do pensamento, arrisca-se aqui afirmar que quando Spinoza discute a democracia, na lança originada no Tratado Teológico-Político, passando pela Ética, até chegar ao inacabamento do Tratado Político, ele o faz pensando sempre no devir da multidão combativa ao despotismo tirânico de uma ação monolítica governamental.

A heresia que Spinoza promove, não somente ao enfrentar a divindade do discurso legitimador da governança, mas também ao pensar a política de forma inversa ao até então proposto pela filosofia política ocidental, está no fato de pensar a democracia como uma noção completamente imersa nas práticas de sublevação e revolta, e não como um exercício de poder constituído. Uma selvageria anômala (Negri, 1993) que atravessa, como uma flecha, a história da filosofia política até nossos tempos de “representatividade”, e não pode ser confundida, de modo algum, com as práticas

consultivas ou “participantes” em espetáculos festivos bi ou quadrienais, que, por sua vez, acabam por legitimar a separação entre vida cotidiana e tomada de decisões.

Ao propor a democracia como um processo de fortalecimento das singularidades associadas em coletividades multitudinárias, num exercício de fortalecimento e resistências às forças políticas centralizadoras, dominantes e autocráticas, Spinoza recusa a noção de contrato e de mediação através do Estado, pois, de acordo com Negri (2016), a sua plenitude inacabada não é o consenso promotor de normalidades e processos de pacificação coagida; mas um encontro de potências entre as diferenças e singularidades criadoras de coletivos múltiplos e fugazes, distintos das noções clássicas da filosofia política, como massa e povo.

O elemento selvagem dessa proposta é justamente o ponto da ruptura radical que o pensamento de Spinoza apresenta perante o debate realizado entre direito natural e direito civil. Enquanto que nas perspectivas hobbesianas, aquilo de direito da natureza é extirpado nos processos de civilização e persuasão da coletividade sob a forma-Estado – de modo que os seres humanos, egoístas e violentos por natureza, não se matem no atendimento à sua sobrevivência – tuteladora, em Spinoza essa equação é, como sugere Negri (1993), anômala. Ou seja, a democracia, no movimento que a multidão realiza, é justamente o processo de desmantelamento da sujeição dos indivíduos e coletivos, na construção de uma convivialidade política que atenda à potência característica da perseverança na existência, a qual Spinoza chamava de *conatus*.

Para Hardt (1996), esse encontro de multiplicidades é o exercício ético dos corpos que se estendem o máximo possível, na construção de redes coletivas que, para além da exclusiva resistência e negação do despotismo, seja inventora de novos laços e relações de convivialidade:

A tarefa ética realça a nossa perseverança, o nosso *conatus* material move-se no mundo para expressar nossa potência para além dos limites dados do arranjo presente, da ordem presente. Essa perseverança ética é a expressão aberta da multiplicidade. A concepção do direito natural de Espinosa põe, então, a liberdade a partir da ordem, a liberdade da multiplicidade, a liberdade da sociedade em anarquia (Hardt, 1996, p. 169).

Essa perspectiva que Hardt chama de “anarquista” da política – e consequentemente, a democracia – em Spinoza, é entendida por Antonio Negri (1993, p. 280) menos como de regime de governo do que de “obra coletiva de liberação”. É preciso deixar evidente que o enfoque dado a esse virtual anarquismo no pensamento de Spinoza, mais do que uma proposta de Michael Hardt e Antonio Negri sobre uma leitura especificamente anárquica da obra política do pensador luso-holandês, é sim uma tentativa de entender a democracia como um movimento político de enfrentamento, resistência, recusa e formas de vida outras àquelas sobrevividas no Estado capitalista, e não de adaptação deste a uma tentativa representativa de democratismo republicano. A leitura marxista de Spinoza, realizada pelo filósofo italiano, suscita que a noção de liberdade e seus processos de liberação, percebidas como verbo e não substantivo, sejam compreendidas como exercícios de emancipação não comprometidos, de modo algum, com as imagens futurísticas utópicas das teorias políticas “leviatanescas” ou de devaneios dialéticos que submetem a diferença da singularidade ao universal. Democracia não como dialética obrigatória na constituição da paz teleológica final para qual seguem os acontecimentos históricos, mas sim, a negação dialética na construção ininterrupta de uma história, cujo horizonte é o presente (Altamira, 2008).

Se a tríade Hobbes-Rousseau-Hegel, que constitui o pensamento político legitimador do Estado civil, propõe uma recusa do estado de natureza para a possibilidade da convivialidade entre os indivíduos e as coletividades, a ponto de o selvagem ser aquele que não tem o direito-dever de participação igualitária no jogo político, na trinca Maquiavel-Spinoza-Marx (Negri, 2002), a natureza é o direito civil, e a recusa do Estado – totalitário e/ou capitalista – é o exercício democrático-político por excelência. Se o Estado é o horizonte ético unificador e apaziguador da conflitualidade entre indivíduo e coletivo – para isso, incorrendo no horror, no holocausto (judeu, indígena, africano, camponês, periférico, palestino), na identidade e nas hierarquizações/privilégios dos poderes – é na anomalia selvagem e na desutopia que o ser expressa e exerce a liberação e a emancipação:

A emancipação é transição, não porque intua o futuro, mas porque se enraíza no presente e o percorre. A emancipação é uma necessidade, um sistema ontológico de necessidades que se fazem atuais e determinam uma nova composição e uma nova atualidade atravessando o real, estruturando o presente, constituindo aquele paradoxal e efetivo ponto de consciência de necessidade e possibilidade que é o sinal metafísico do ser spinozista. *Potentia-appetitus-cupiditas-mens*: uma prática constitutiva forma a desutopia. A desutopia é a configuração teórica da determinação, da fenomenologia, da prática. Desutopia como determinação, como atualidade determinada. A emancipação é a desutopia (Negri, 1993, p. 281).

Em outras palavras, entender a democracia como conceito – no sentido deleuziano-guattariano ferramenta de construção inventiva no pensamento do presente, não em uma definição estática de noção transcendente e pressuposta – selvagem, é assumi-la como desutópica, radical, “anárquica” – como liberadora, e não como forma governamental – e de apuradora do presente. Democracia muito mais como um instrumento de compreensão da construção dos movimentos políticos, sociais, econômicos culturais e ecológicos, que se deparam e enfrentam, no século XXI, práticas institucionais homogeneizantes e unificadoras, obliterantes das diferenças e singularidades.

3 Democracia, radicalidade e ingovernabilidade

Reforça a perspectiva discutida acima o argumento de Rancière (2014), quando, ao sugerir que não existe governo democrático propriamente dito, e apontar a sociedade democrática como uma “pintura fantasiosa”, corrobora a noção radical da interpretação de Hardt e Negri de democracia como heterotopia e ruptura desviante da forma de governo representativa contemporânea. Uma força disparadora, que limita a autoridade das governanças – sejam elas, tecnocráticas, autocráticas, meritocráticas, “epistemocráticas” ou “gerontocráticas” – e expressa a potência daqueles que Rancière chama de “não-poderosos”.

Afirma ainda o pensador francês, que um dos aspectos mais intensos da democracia e que faz dela um exercício odiável, é a sua capacidade de ser ingovernável, ou seja, a sua inerente configuração de recusa ao ordenamento das coletividades, e suas

práticas impositivas de violência, obediência, punição e terrorismo institucional. A “ingovernabilidade”, como o que foge, recusa e enfrenta o status jurisdicional das desigualdades e exclusões; ao inventar as novas formas de existência para além do institucionalizado, coloca a política em movimento e faz com que a governamentalidade – pensada aqui, especialmente, no sentido trazido por Foucault (2008) – seja obrigada ou a reprimir ou a cooptar, de uma forma ou outra, o fluxo.

Rancière (2014) ainda alerta que a confusão entre a democracia e qualquer espécie de utopia e/ou desejo de uma sociedade nova, pressuposta e projetada numa engenharia socioeconômica que garanta a completa destruição do sistema posto, na promoção de outra forma única de vida – teoricamente menos desigual, violenta e barbárica – incorre diretamente no risco de promover uma dissimulação do exercício democrático, como ocorreu com o uso dado à democracia na institucionalização do socialismo.

Aqui é necessário um parêntese, principalmente no que diz respeito à utilização enfática da noção de desutopia por Antônio Negri, como de disjunção entre democracia e utopia para Rancière, neste texto que visa fazer dialogar essa democracia radical com a proposta utópica de Paulo Freire. Quando os dois primeiros sugerem o abandono da noção utópica, é muito mais para impedir que a sua utilização se dê em torno de escopos ético-políticos-estéticos e morais únicos, do que necessariamente são perspectivas fatalistas e desarticuladoras de movimentos e ações.

Quando Antonio Negri sugere movimentos desutópicos, é necessário não confundir com um escopo relativista, no qual a ação política está interessada somente na inclusão de suas pautas na agenda institucional da governamentalidade. São sim lutas coletivas de agires em comum, mas não são proposições de homogeneidade, uniformização, cristalização e sedentarização da ação política. Neste sentido, a desutopia de Negri e a contra-utopia de Rancière são justamente a utopia dos sonhos possíveis de Paulo Freire (2013), quando o mesmo critica, na 11ª e na 14ª Cartas à Cristina, a esquerda de se perder em movimentos dogmáticos e compreensões fatalistas da história, e confundem utopia com o direito de esmagar outras liberdades. Em outras palavras, enquanto as desutopias lutam contra a unificação totalitária das lutas políticas e sociais, em ressonância, a utopia freiriana, não-teleológica, se impõe como recusa à finalidade

unívoca e o Estado como ápice das relações humanas, como será abordado no tópico adiante.

E nesse sentido, é preciso trazer em voga as interpretações que justamente recorrem à Marx o sentido da radicalidade e da ingovernabilidade da democracia, e a tiram do escopo do modo de governo de um Estado socialista, para a engrenar no exercício da multidão em ato político. Não que necessariamente Marx – e consequentemente, Negri em sua leitura marxista, apesar das constantes acusações do termo por seus detratores – seja tido aqui como um anarquista no sentido novecentista do termo. Mas a ênfase será dada aos intérpretes que o viram como um pensador que não separou o anticapitalismo do antiestatismo.

É o exercício feito por Maximilien Rubel (2012), notório historiador e tradutor austríaco naturalizado francês, e biógrafo da vida e pensamento de Karl Marx. Crítico da utilização e distância tomada pelos marxistas após a morte do alemão, em 1883, Rubel afirma que o seu trabalho, a despeito das discussões realizadas acaloradamente em especial com Proudhon e Bakunin, eram de um profundo combate a tudo o que o Estado representava ao proletariado, chamando, já no título do artigo, Marx de teórico do anarquismo.

Em parte devido à enfática afirmação de Marx (2013), ainda em sua juventude, que, mesmo sob um Estado político – nas palavras de Rubel (2012) – mais livre, o próprio processo de mediação à liberdade entre o humano e o Estado, faz do primeiro um escravo, assim como a mediação entre o humano e o divino a partir de Cristo, torna a condenação eterna um cativo moral. Fortalece essa noção o fato de a existência do Estado despolitizar, na esmagadora maioria do tempo, a massa pobre e trabalhadora – constituída como sociedade civil – sem direito sequer à participação na tomada de decisões, sendo chamada à ativa política somente nos espetáculos eleitorais intermitentes, separando os indivíduos de sua realidade empírica (Pogrebinski, 2009)

Fortalece ainda os argumentos de Rubel o texto de Marx (2011) sobre a Comuna de Paris, no qual o filósofo alemão critica a noção de tomada de poder do Estado pela maioria pobre, chamando-a de “ato burguês”, e que a assunção do mesmo só serviria para dar mais elementos estratégicos ao fortalecimento do Estado. A luta operária precisava ocorrer não em um sentido dialético de superação contraditória (Altamira,

2008), mas num antagonismo que necessitava destruir o oponente – o capital-Estado – sem ter no Estado a organização transitória entre o capitalismo e o comunismo, mas a ditadura do proletariado. Ou seja, a comuna como autogestão. Tanto Tragtenberg (2011) quanto Pogrebinski (2009) articulam – em momentos distintos, mas de modo muito próximo – uma minuciosa argumentação quanto ao significado da noção “ditadura do proletariado” nos escritos de Marx, tirando-a da terminologia autoritária despótica na qual se universalizou no último século, em especial após a Revolução Russa. Pogrebinski dá destaque, principalmente, ao fato de que além de Marx jamais sugeriu-la como governo de Estado (e ainda menos como despotismo), a propõe como momento de transição de dissolução do mesmo, na formação de uma comunidade política de liberação das amarras ideológicas estatais, e da substituição – e aqui nos valem das palavras de Negri (2002) – de um trabalho morto (alienado, da mais-valia), pelo trabalho vivo e criativo da multidão. A autora ainda sugere que, a partir das críticas feitas por Marx (2012) à unificação dos partidos socialistas alemães numa única agremiação, e as diretrizes tomadas por esses no “recuo liberal” (Lowy, 2012) e a recusa da perspectiva revolucionária, mais do que simplesmente a ditadura do proletariado estar dissociada do Estado, ela precisa ser entendida como afronta e resistência contra o Estado (Pogrebinski, 2009).

Um último ponto a ser abordado neste sentido, que precisa ser deixado em evidência, exposto inclusive por Tragtenberg (2011), que é o fato que, de modo algum, essa argumentação visa dar a Marx a exclusiva pecha de anarquista e colocar o pensamento socialista libertário clássico na sombra do pensador alemão. Há uma profunda discussão sobre o escopo anárquico no decorrer do século XX que em boa parte, por causa do marxismo estatista a partir do final do século XIX, fez questão de afastar Marx de qualquer contribuição ao seu pensamento, visto os conflitos com os anarquistas novecentistas, em especial durante a I Assembleia Internacional dos Trabalhadores, em 1864.

Não à toa, não somente os escritos de Marx foram execrados pelos pensadores clássicos do socialismo libertário, principalmente após a Revolução Russa (Tragtenberg, 2009), mas também a própria palavra democracia foi associada aos processos de legitimação do Estado, seja ele socialista ou capitalista. A radicalidade de uma perspectiva

democrática do pensamento marxista que nos sugere uma leitura senão anarquista *strictu sensu*, mas uma leitura antiestatal e anticapitalista, é necessária neste momento em que o regime eleitoral das democracias contemporâneas é cada vez mais fragilizado. E muito mais pela apropriação realizada pelo grande capital e por próprias perspectivas autoritárias, da terminologia “democracia”, do que pelas próprias ações de grupos fundamentalistas de viés fascista, como ocorreram no Brasil após as eleições de 2022.

Além das já citadas discussões realizadas por Antonio Negri, Maximilian Rubel Tammy Progrebinschi e Maurício Tragtenberg, a pesquisa de fôlego de Hal Draper nos Estados Unidos relativa ao socialismo “que vem de baixo”, os trabalhos de Jean Tible (2020), concernentes às aproximações da democracia marxista e as sociedades Guarani contra o Estado, no debate realizado por Pierre Clastres, também são desviantes e rupturais na argumentação sobre a perspectiva antiestatal/anticapitalista de Marx. Assim como é, no campo da educação, a radicalidade da democracia de Paulo Freire, abordada adiante.

4 Democracia radical de Paulo Freire nas Cartas à Cristina

Apesar da presença marcante do encontro entre democracia e radicalidade em diversas obras (Freire, 2000, 2014, 2018), a escolha por desvelar a perspectiva democrática radical em Paulo Freire exclusivamente na obra “Cartas à Cristina”, neste texto, se deu por duas razões. A primeira – que aliás, caracteriza marcadamente a afetividade presente no pensamento do educador pernambucano –, é devido ao asterisco de rodapé do texto de Ana Maria Araújo Freire, nas suas notas após a obra (Freire, 2013, p. 303), em que ela afirmava o gosto de Paulo Freire pelas escritas de textos pedagógicos em formas de cartas, influenciadas pela troca de correspondência entre Marx e Engels. A segunda, é em razão do texto ser um dos últimos a serem produzidos pelo educador pernambucano – sendo a primeira publicação em 1994 – que tem um caráter, em nossa percepção, quase que testamentário e autobiográfico, e com grande quantidade de referências à democracia.

Como aqui a proposta não é realizar o levantamento exaustivo de citações de Paulo Freire a respeito da democracia, mas o diálogo entre a democracia radical no

pensamento de uma dissidência marxista e o próprio Paulo Freire – também desconsiderado, muitas vezes, como um herdeiro do pensamento marxista – enaltecedor dessa democracia radical, então consideramos que exaurir quantitativamente as citações e aparições fragilizaria nossos argumentos. Considera-se aqui que, em “Cartas à Cristina”, há elementos suficientes para realizarmos o intento de construir, parcialmente, um escopo teórico acerca da democracia radical como uma categoria interpretativa para os estudos nos cotidianos escolares, a partir da compreensão de Paulo Freire sobre a democracia cotidiana escolar, e sua potência radical que dialoga com intercessores que, na leitura de Marx, percebem-na como conceito. Ou seja, como ferramenta de leitura e percepção do cotidiano escolar.

Antes de mergulhar especificamente nas “Cartas à Cristina”, cabe, como ponto de partida, trazer como a perspectiva democrática radical de Paulo Freire é difundida, e um dos mais notórios documentos da circulação dos conceitos freirianos é o Dicionário organizado por Streck, Redin e Zitkoski (2019) em que os dois termos aparecem em separado. Nele, Henry Giroux traz a democracia de Paulo Freire constantemente associada a um exercício radical de educação:

A política era mais do que um gesto de tradução, representação e diálogo; também implicava a mobilização de movimentos sociais contra as práticas econômicas, raciais e sexistas opressoras instituídas pela colonização, pelo capitalismo global e por outras estruturas de poder opressoras (Giroux, 2019, p. 134).

A democracia de Freire, ainda de acordo com Giroux, estava completamente atrelada a um exercício cotidiano, de participação plena não somente nas tomadas de decisões nas esferas macro e micropolíticas, mas de constante e incessante compreensão da relação de forças que permeia o dia a dia.

E no que diz respeito à radicalidade de Freire, ela está completamente atrelada, de acordo com Crawford e McLaren (2019), à própria perspectiva de educação radical, ou seja, a uma ação de baixo, que modifica significativamente o sistema de coisas, sua estrutura e ideologia. A radicalidade no pensamento do educador pernambucano, ainda

de acordo com Crawford e McLaren, não se dá somente na interpretação de termos e conceitos sobre o mundo e a realidade. Sem a práxis, que nunca desassocia ação e pensamento, a transformação social não ocorre. A radicalidade, na presença e intervenção do sujeito na história e no mundo, consiste na mudança radical, recíproca e simultaneamente, no agir e no pensar no/do/com o mundo.

Mas a restrita e limitada conceituação de Crawford e McLaren coincide com a escassez de trabalhos tocantes à democracia radical em Paulo Freire. E quando a questão aparece nítida nos títulos e resumos de artigos e ensaios, ainda se limita a perceber a noção como enfrentamento à ordem dominante, uma crítica ao capitalismo, mas sem necessariamente refutar a instituição Estado (Pitano; Streck; Moretti, 2020), sem ultrapassar a noção de participação como substituta da tomada de decisões e/ou como prática de defesa de multiplicidades (Di Giorgio; Militão; Piboni, 2022), ou ainda como mera “participação cívica” advinda de uma alfabetização crítica e de uma educação progressista (Kelner; Share, 2009).

Toma-se aqui uma posição na qual Freire, só em “Cartas à Cristina” – livro que não aparece nos artigos acima citados, os quais visam discutir essa noção freiriana, e por isso a decisão em enfatizá-lo também neste texto – constrói uma perspectiva radical de democracia que longe da timidez apresentada no parágrafo anterior, se aproxima da noção heterodoxa de Negri, de um enfrentamento à própria existência do Estado a partir da recusa da existência social apartada da vida política, e, se propondo como exercício constante de impedimento a um engessamento econômico e social dos anseios das pessoas, da multidão.

Para além disso, a recusa de Paulo Freire, ao abordar a democracia nas cartas, em aceitar o fato de que o Estado é o agente político, e a sociedade civil ser o passivo das tomadas de decisões – com exceção do espetáculo do pleito, quando existe – mostra o teor com o qual o educador pernambucano visa romper com a institucionalidade representativa. Mesmo que, em determinadas situações, ainda as enalteça, devido ao discurso reacionário que visa a centralidade extrema do poder político governamental. Como, por exemplo, na introdução da obra, ao responder as críticas sobre os escândalos de corrupção no Congresso de meados dos anos 90, quando da escrita do livro, e cuja

exclusiva culpa caía na própria existência de um Congresso, conforme atribuíam, de acordo com Freire (2013, p. 23), os “inimigos da liberdade”.

Ao mesmo tempo que Freire via a democracia na necessidade de articulação popular, numa ação de baixo – numa aproximação com a perspectiva de Hal Draper (2019) – que não se interrompia, cristalizava ou apaziguava, também compreendia que a satanização das instituições permissoras de uma parcial participação não atendia, naquele momento, a luta democrática, mas a tirania, devido à origem e ao tipo da crítica feita ao Congresso.

No entanto, conforme Freire discorre nas cartas, torna-se cada vez mais nítido que o teor de sua crítica é direcionado justamente pela instrumentalização do Estado pela perspectiva de uma sociedade de classes, em que a violência da exploração também se dá na separação entre os três poderes e a sociedade civil e, conseqüentemente, entre o poder constituído que interrompe e sacrifica o poder constituinte (Negri, 2016b). É quando, por exemplo, na 1ª Carta, quando afirma categoricamente sua recusa à sociedade de classes; na 5ª Carta, ao atribuir a malvadeza às causas e agentes promotores da pobreza e, conseqüentemente, pedir a punição aos perversos, mas através da organização, mobilização e luta dos oprimidos, os quais se revoltam contra a situação de exploração; e quando, na 9ª Carta, quando sugere que nossa própria cultura e aprendizado irrefletido nela, nos faz reificar, desdenhar e tratar mal o mundo, os animais e os mais fracos.

A radicalidade se fez necessária em e para Freire, como indica na 7ª Carta, a partir do momento no qual ele percebeu a realidade da miséria dos camponeses e a própria impossibilidade dos mesmos, por falta de compreensão crítica do mundo e em reagir a essa expropriação e pilhagem. E também quando, ao abordar o fracasso e exclusão escolares, na 11ª Carta, afirma a necessidade de pensar, justamente, no aparelhamento da escola por um sistema que intencionalmente impõe a divisão de classes ao expulsar o estudante impedido, por alguma questão, de acompanhar e atender à exigência de uma escola que, antidemocraticamente, se recusa a pensar o ato de ensinar a partir das especificidades dos estudantes, comunidades e famílias. A escola do capital, feita para atender ao mercado de trabalho, tem na democracia sua inimiga.

Emblematicamente, a 14ª Carta, intitulada “Educação e Democracia”, é aquela que nos dá o maior número de elementos para visualizarmos a radicalidade da sua democracia, justamente nos permitindo contemplar as aproximações com a democracia radical dos dissidentes marxistas, ou anarcomarxistas como Tragtenberg sempre se intitulou. E o seguinte trecho é visceral neste sentido, pois:

A democracia que seja estritamente política se nega a si mesma. Nela, o direito que se oferece às massas populares é o do voto. Do voto que, nas circunstâncias perversas de miséria em que aquelas massas sobrevivem, se avilta e se degrada. Nessas sociedades a democracia aos miseráveis e aos pobres o direito de morrer de fome e de dor (Freire, 2013, p. 233).

Freire critica essa democracia “estritamente política”, que chama de formal, ao afirmar que ela só não é mais restrita, pois não é possível a recusa do uso do espaço público pela população. No entanto, no que diz respeito ao exposto como “democracia econômica”, essa se faz inexistente, visto que a população, longe de ser a determinante ativa dos modos e necessidades produtivas, se faz somente como ferramenta e máquina de reprodução do capital. Eis a radicalidade freiriana que, ao se alinhar – mesmo sem ser em afirmações diretas – à crítica da separação entre Estado e sociedade, sendo o primeiro como o exclusivo tomador de decisões, e o segundo somente como a máquina reprodutiva, propõe que a democracia precisa ser multidimensional, cotidiana e em constante presença dos sujeitos e qualidades. Essa proposta é nítida quando Freire relaciona a democracia e a escola:

Ensinar democracia é possível. Para isto, contudo, é preciso testemunhá-la. Mais ainda, testemunhando-a, lutar para que ela seja vivida, posta em prática ao nível da sociedade global. O que quero dizer é que o ensino da democracia não se dá através apenas do discurso sobre a democracia, não raro contraditado por comportamentos autoritários. O ensino da democracia implica também os discursos sobre ela, não abstratamente feito, mas sobre ela ao ser ensaiada e experimentada (Freire, 2013, p. 244-245).

A democracia freiriana, em “Cartas à Cristina”, é uma democracia vinda de baixo. No caso específico da educação, ela não pode ser considerada exclusivamente como temática curricular e/o transversal presente no currículo. Ela precisa ser, mais que exercício promovido no ato intencional de educar do(a) professor(a), um diálogo e uma abertura aos movimentos e ações democráticas micropolíticas, nos cotidianos escolares. E é nessa perspectiva que ela, para além de discurso conteudista, precisa ser entendida como dimensão na vida diária da escola.

Paulo Freire, no decorrer de sua obra – e principalmente em “Cartas à Cristina”, cuja ênfase na democracia é seu aspecto mais marcante – nos auxilia e nos autoriza a pensar a democracia não somente como uma prática cidadã dentro do escopo representativo das instituições e dos Três Poderes Constituídos. Ou seja, como um regime de governo no qual a presença da esmagadora maioria dos indivíduos é irrisória e quase nula.

Ao propor a democracia como um exercício ético e político cotidiano na escola, que não somente é ensinada como práticas coletivas de educação e ensino, mas como luta contra o desrespeito, o rebaixamento e a exploração, Freire converge com o pensamento de Antonio Negri e com as leituras radicais sobre a democracia de Marx, ao anunciar que é justamente para além e apesar do Estado que as práticas cotidianas, se não forem democráticas – numa perspectiva de encontros felizes entre as potências dos indivíduos e coletividades em abertura e amor ao mundo – serão, automaticamente, despóticas, autoritárias e tirânicas.

Mais de 30 anos após a primeira publicação dessas cartas, é ainda muito atual a contestação feita por Freire à relação antagônica estabelecida entre o socialismo e a democracia por aqueles, que lá nos anos 90, considerava como pragmáticos. Os regimes autointitulados como socialistas, em especial no leste europeu e na ex-URSS, ao terem como um dos motivos de sua derrocada o fato de serem sistemas autoritários, acabaram por irradiar, erroneamente, a veiculação direta entre o socialismo e a tirania, que ainda hoje provoca os escabrosos equívocos sobre à perspectiva freiriana.

5 Democracia radical como dimensão nos/dos cotidianos escolares

A noção de democracia é uma constante nos estudos dos/nos/com os cotidianos escolares no Brasil. E essa presença, em algumas das autoras e autores que ajudaram a constituir esse campo por aqui, se aproxima muito das perspectivas radicais apresentadas acima tanto por Antonio Negri e o campo do materialismo histórico chamado aqui de dissidente, quanto por Paulo Freire, mesmo que, na maioria das vezes, não as indiquem como tal.

Alguns dos trabalhos desenvolvidos ainda no final dos anos 90 já apontavam a necessidade da “crítica radical à organização dominante” na escola (Alves, 2000, p. 117), no que diz respeito às estruturas de poderes, às práticas pedagógicas, à proposição curricular e ao próprio mundo do trabalho, seja em relação ao exercício laboral dos(as) educadores(as), seja no que diz respeito à concepção do trabalho nas sociedades contemporâneas.

Quando Alves (2000) propõe o exercício de construção de conhecimento na escola não na verticalidade pressuposta nas palavras faladas e escritas do(a) professor(a), mas na tessitura em redes, ela sugere que os próprios *espaçotempos* cotidianos escolares sejam concebidos de modo não mais voltado ao interesse do par currículo/avaliação denotado de cima para baixo. Mas sim, uma construção tecida na ruptura com o autoritarismo que determina quanto, quando e como se apropriar do saber científico.

Em outro momento, ao trazer a contribuição dos Estudos Culturais às pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares (Alves, 2003), enfatiza o fato da vivência múltipla dos praticantes nos cotidianos, a partir dos artefatos culturais – e sua numerosa ressignificação – e das relações tecidas através deles. Já na proposição de investigar os múltiplos sentidos criados nas teias afetivas e conectivas dos cotidianos escolares, como sugestão de uma outra forma de pensar e agir educativamente na escola, colocando os sentidos em abertura e diálogo, na construção dos saberes, há uma ação democrática não somente de colocar em igualdade as experiências, trajetórias, vivências. Mas, e principalmente, essa democracia se manifesta no enfrentamento a um par currículo/avaliação, posicionado em prol de uma educação voltada à alienação e à

exploração, a qual, inclusive no sentido de propor ações democráticas na escola e nas salas de aula, muitas vezes derrapa e exerce como postura autoritária.

Gallo (2007), ao colocar em diálogo o cotidiano escolar e os estudos da diferença, evoca a história na qual uma diretora se vê consternada ao visitar a caixa de sugestões da escola, e perceber uma série de palavrões, ofensas e chistes, ao invés de contribuições produtivas e construtivas. A consternação se transforma em ato autoritário ao assediar as alunas e alunos para descobrir as(os) responsáveis pelos escritos. É o alerta de Gallo perante as imprecisões conceituais entre a democracia e a ação consultiva – que é a crítica da perspectiva radical à democracia representativa e também à participativa limitada à legitimidade permitida pelo Estado – promotora de uma “política” da ordem e do consenso.

A principal forma de legitimação do sistema de dominação da sociedade atual, recorda-nos uma outra obra importante nos encontros entre democracia e cotidianos escolares (Oliveira, 2005), é a criação e propagação do sistema de regras e mecanismos de interação supostamente consensuais, mas que permitem e perpetuam a dominação, na medida em que produzem e difundem a ideia da existência de um sistema democrático, mas que não passa de um arremedo. Para Oliveira, justamente pela escola ser uma das instituições responsáveis pela manutenção dessa noção, é dela que também deveriam partir os processos de pensar, discutir e promover uma ação pedagógica por sua ruptura, e pela democratização das práticas sociais.

Em outro momento, Oliveira, em parceria com Sgarb, assume uma perspectiva mais radical – se aproximando da radicalidade discutida anteriormente – para pensar os cotidianos não somente como “arma” metodológica (Oliveira; Sgarb, 2008, p. 84), para compreendê-los a partir de uma multiplicidade de redes de saberes e valores que ultrapassam qualquer limite da ciência moderna em padronizar a coleta de dados e análise desses cotidianos e, principalmente, os seus aspectos fugidios, indomáveis e fluidos, impeditivos de qualquer modo de domesticação e padronização plenas tanto da sua compreensão – por uma ciência maior (Deleuze; Guattari, 1997), moderna que intencionava, epistemológica e metodologicamente, impor um modo de interpretação único – quanto dos processos de dinamização e organização da vida nos cotidianos.

Nesse sentido, atravessados tanto pelos processos e tentativas de homogeneização das condutas, das relações, dos sentidos de vida, e consequentemente, dos artefatos culturais ali presentes, por intermédio das normas, leis, currículos e avaliações, quanto pela quase infinitude de possibilidade de escapes, inversões, resistências, recusas e criações de outros sentidos, os cotidianos escolares se caracterizam por serem, justamente os *espaçostempos* nos quais se pode perceber, simultânea e privilegiadamente, os encontros entre o molar e o molecular e/ou o maior e o menor (Deleuze; Guattari, 1997), a macro e a micropolítica (Guattari; Rolnik, 1996), a polícia e a política (Rancière, 1996). Ou seja, pares de condições e dimensões que, se não apresentam necessariamente oposição e/ou contradição, carregam distinções das diferentes composições que permeiam os cotidianos escolares.

Por sua vez, nos lembram Oliveira e Sgarb, que os cotidianos escolares são os *espaçostempos* privilegiados não somente nas investigações, mas daquilo que chamam de “desinvisibilização das práticas cotidianas emancipatórias” (Oliveira; Sgarb, 2008, p. 97), as quais, devido a seus múltiplos aspectos, são impossíveis tanto de serem classificadas, sistematizadas e enquadradas sob quadros e tabelas pressupostos por uma ciência tabular, quanto de se permitirem descritíveis, observáveis e analisáveis na separação entre o sujeito que pesquisa sobre, e o objeto sob investigação.

É nesse sentido que, para entender a presença das democracias nos cotidianos, somente se pautar o jugo do atendimento aos preceitos da “gestão democrática”, no ensino de democracia representativa, ou na mera participação dos alunos nas tomadas de decisões, sob os preceitos da institucionalização dessa participação, tanto na perspectiva acima construída ao redor da radicalidade democrática, quanto nas próprias concepções dos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares, é correr o risco de não somente de assumir imprecisões nessa compreensão, mas de não dar conta da potência democrática presente na multiplicidade política desses cotidianos escolares.

Em outras palavras, se os cotidianos escolares para serem interpretados precisam, para além de observados, serem intensamente vividos, experimentados, experienciados e participados, as suas possibilidades de invenção, criação e recusa democrática demandam ser desnudadas em suas especificidades micropolíticas. As quais, tendo a democracia radical – no seu escopo de recusa à cooptação, finitude e refreamento –

como aspecto inerente ao exercício de enfrentamento à cristalização, tiranização e homogeneização do cotidiano, já não podem se pautar na redução exclusiva ao mero espetáculo eleitoral, consultivo e representativo.

Mesmo não dando destaque ao termo “democracia”, quem se aproxima, na abordagem da potência política dos cotidianos escolares, da proposta de entender as desobediências, insubmissões e revoltas como exercício democrático, é o trabalho de Janete Carvalho (2009), ao enfatizar o caráter comum desses *espaçotempos*. Ao dialogar com o campo dos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares no Brasil com as filosofias das diferenças, especialmente a contribuição da leitura que fazem dos afetos de Spinoza, Carvalho deixa nítido o caráter micropolítico das redes tecidas cotidianamente na escola, enaltecendo sua potência insubmissa.

Em diálogo com o spinozismo de Antonio Negri, ao induzir à proposta dos cotidianos escolares como *espaçotempos* nos quais os afetos, em exercício criativo-combativo, se põem em comum perante as tentativas brutais de “objetivações de sujeitos” (Carvalho, 2009, p. 180), são criadores de multidões, Carvalho se alinha tanto à perspectiva na qual é de baixo que as possibilidades de recusa e produção de novas formas de existência, quanto aos pensadores da democracia radical. As questões trazidas por ela são justamente de pensar as possibilidades da construção de um espaço escolar – em especial o público – que permita a ele se transformar em outra coisa senão aquela, sob assédio, dissuasão, controle e disciplina, onde e quando se apagam as diferenças e potências de *aprendizagem ensino* (Alves, 2019) perante e com a(o) outra(o):

Como instaurar, porém, nos espaços-tempos da escola pública processos de singularização em consonância com a emergência de projetos coletivos? Como trabalhar de modo que as escolas públicas possam vir a se constituírem como comunidade política, científica, pedagógica e sociocultural? Poderia o trabalho do professor constituir-se como uma ponte, tendo-se, entretanto, que considerar a ambiguidade da ponte que ora solda, ora contrasta insularidades, distingue-as e as ameaça, ou seja, livra do fechamento, porém destrói a autonomia do “lugar próprio? Poderia o trabalho do professor constituir-se como fronteira, como símbolo de intercâmbios e encontros, de interações ou encontros entre programas de ação, como uma “passagem” ou como um muro isolando áreas de saber, fazer e poder? (Carvalho, 2009, p. 177).

As questões levantadas por Carvalho estão diretamente atreladas às possibilidades não somente de construir *espaçotempos* democráticos, mas de pensar a democracia como os processos de liberação, resistência, militância, revolta, luta e insubmissão nos cotidianos escolares. É a questão de como esses processos, a partir do que Negri (2002) indica como poder constituinte, podem ser interpretados não somente como insatisfações e lutas contra a tirania, mas como atos de criação política, de outros modos de viver as/nas escolas, no próprio momento em que essas manifestações estão em enfrentamento e invenção de modos distintos de *estarfazer* nesses *espaçotempos*, para além daqueles determinados nos regulamentos e normas.

Ao perguntar sobre os modos como as escolas, educadores e educadoras podem vir a potencializar exercícios de fazer das mesmas territórios de fazeres constituintes incessantes de conexões, redes e teias de singularidades e coletividades indomáveis e irrefreáveis, que recusam por um lado o despotismo, a tirania e a violência vertical, e pelo outro, a atomização barbárica da guerra de todos contra todos, determinada pelo neoliberalismo fundamentalista, Carvalho (2009) se põe em sintonia com as perspectivas das democracias radicais das multidões insurgentes. Tendo, para isso, o fato simultâneo no qual tanto os *espaçotempos* dos cotidianos escolares, pensados como dimensões privilegiadas para desvelar e compreender como a democracia compõe essa comunidade de afetos, quanto a própria democracia, pensada em sua radicalidade, poder constituinte e compositora de multidões, pode se apresentar como uma fugaz mensurabilidade de perceber os cotidianos escolares.

Pensar na radicalidade da democracia como dimensão constitutiva dos cotidianos escolares é propor, nas investigações do campo, observar, registrar e tecer os momentos, as ações, as territorializações/desterritorializações e os fatos nos quais a rotina escolar foi rompida pelas associações das potências em ação que, por alguma situação ou dimensão autoritária, resolveram se rebelar e se impor como poder constituinte. Se Negri, ao sugerir o poder constituinte como o movimento democrático ininterrupto por excelência, evocando a materialidade histórica de situações de ruptura de macro escala para nos fazer compreender a potência de revoluções como a Americana, Francesa e Russa, por exemplo, nossa intenção é entender, nos estudos dos/nos/com os cotidianos escolares, a

possibilidade de perceber os movimentos de recusa nos cotidianos escolares e saber sobre as possibilidades de entendê-los como democráticos, ou não.

6 Considerações finais

A aproximação feita no decorrer deste texto entre a democracia radical dos materialistas marxistas, dissidentes de um pensamento de ação política de tomada de Estado, mas de produção comunal de vida econômica, social e cultural, e das cartas freirianas que apontam a necessidade da democracia na práxis cotidiana escolar, permite-nos visualizar alguns elementos dos estudos no campo. Assim como indicam abordar esse cotidiano como espaço privilegiado das democracias radicais e levantar a hipótese de pensar a própria democracia não como horizonte de trabalho no discurso educativo, ou até mesmo como mais uma banalidade conceitual no campo das ciências humanas. Mas sim, como dimensão constitutiva e categoria de interpretação nos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares.

A democracia, pensada em sua radicalidade antiestatal e anticapitalista, a partir de Spinoza, Marx e seus intérpretes contemporâneos, considerados como dissidentes do pensamento materialista dialético – os quais, por sua vez, encontram em Negri um amparo sob a perspectiva do materialismo histórico – ou até anarcomarxistas – visto as críticas que os anarquistas clássicos (Gordon, 2017) encaminharam à democracia, imbuída exclusivamente de uma perspectiva burguesa – só é possível de ser concebida como prática política menor, de resistência, de insubmissão, contraconduta e diferença.

Ao pensar numa *multidão* composta por corpos/mentes em potência e em afeto, Spinoza não sugeria a democracia como forma de governamentalidade estatal, mas como regime de governo autônomo da multidão. E ao pensar na comuna de Paris como a expressão máxima de uma coletividade democrática, Marx, na compreensão desses pensadores dissidentes, não sugeria um Estado sob regime da ditadura do proletariado, mas uma transição de destruição simultânea do capital e do Estado.

Enquanto Antonio Negri sugeria o poder constituinte dos processos revolucionários da modernidade, e a constituinte constante das multidões em assembleia na contemporaneidade – o zapatismo é um notável exemplo – em luta contra o avanço

do fascismo neoliberal, como democracia, Paulo Freire, ao pensar em educação escolar, sugeria a mesma justamente nos processos educativos que visavam romper e desmontar todo o processo de violência, opressão e barbárie promovida pela escola estatal.

A perspectiva da democracia em sua radicalidade, inculca, justamente, desvincular-se do Estado e, conseqüentemente do capitalismo que permeia sua existência e/ou, ainda, de uma espécie de governo autocrático e despótico característico dos regimes socialistas do século XX. A democracia radical de Negri e Freire, se alinha a um combate contra a macropolítica de “constituição das grandes identidades” (Guattari; Rolnik, 1996, p. 128), que compõe a ação do Urstaat supremo, incontestável, excludente, unificador, eterno (Gallo; Carvalho, 2019).

Aliás, na perspectiva de Gallo e Carvalho, ao trazerem à tona o debate ao redor de Urstaat e sua impossibilidade democrática, afirmam categoricamente que a democracia – sem sequer colocar a proposicionar como “radical” – é a luta contra o Urstaat, seja ele neoliberal, seja ele socialista-comunista, teocrático ou mesmo progressista. A democracia, como contrária às unificações, universalizações, centralizações e constituições, promotora de proliferação de diferenças que se colocam em comum em forma de alianças cosmopolíticas. Arriscamo-nos a afirmar que, ao sugerir os círculos de cultura e a educação dialógica como propostas de uma Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire era o democrata radical por excelência, na promoção da abertura ao outro e ao mundo.

Portanto, pensar as democracias nas escolas, nos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares, é buscar compreender como essas alianças estão construídas no combate às violências institucionais promotoras de identidades submissas à *arkhé* do Urstaat primordial, que se impõe hoje como Estado legitimador do capitalismo neoliberal, impositor de um modo único de existência, constituidor de um Plantationceno (Haraway, 2016). E também entender os processos conectivos, tecedores de teias e redes de afetos políticos, capazes de construir formas outras de educação e de *espaçotempos* escolares, em que autonomia, solidariedade e cooperação não sejam somente letras bonitas e mortas nas leis e conteúdos escolares, mas processos constantes e ininterruptos de produção de *saberesfazer*es modos de viver outros.

Menos do que uma categoria interpretativa, cuja intenção seja visar e entender as formas constituintes de comunidades em afetos nos cotidianos escolares, sob

parâmetros analíticos valorativos, a democracia nos cotidianos escolares, sob uma perspectiva radical, é uma veia fina e pulsante, capaz de manter a diligência na qual as escolas se mantêm – e quando o fazem – vibrantes. E não somente sobre, mas com a qual pode relatar, na miríade de encontros e conexões, os processos que fazem cada um dos cotidianos escolares uma ininterrupta diferença. Tanto na fuga de quaisquer métodos categóricos de analisar suas especificidades sob pressupostos monolíticos, quanto na inventividade criativa característica dos processos políticos constituintes em suas pequenas e grandes dimensões.

Referências

ALTAMIRA, Cesar. **Os marxismos do novo século**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.). **O sentido da escola**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 111-120.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, [Rio de Janeiro], n. 23, p. 62-74, maio 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/drzj7WstvQxKy7t5GssT4mk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP&Alli, 2009.

CRAWFORD, Jenifer; MCLAREN, Peter. Radicalidade/Educação Radical. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 397-398.

DRAPER, Hal. As duas almas do socialismo. **Revista Outubro**, [s.l.], n. 32, p. 9-60, 1. sem. 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 4.

DI GIORGI, Cristiano. Amaral Garbognini; MILITÃO, Andréia Nunes; PERBONI, Fábio. Democracia radical e substantiva em Paulo Freire: da escola para o mundo e do mundo para a escola. **Revista Exitus**, [s. l.], v. 12, n. 1, e022011, 2022. DOI: 10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1754. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1754>. Acesso em: 27 mar. 2025.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no College de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 24. ed. São Paulo: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GALLO, Silvio. Acontecimento e resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (orgs.). **Cotidiano escolar**: emergência e invenção. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007. p. 21-40.

GALLO, Silvio; CARVALHO, Alexandre Filordi de. Lutas democráticas contra o Urstaat: o que pode fazer a educação? **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 549-567, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i3.8654644. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8654644>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GIROUX, Henry A. Democracia (reconexão do pessoal e do político). In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 132-135.

GORDON, Uri. Democracia: a tentação patriótica. **Verve**, São Paulo, n. 31, p. 130-141, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/verve/article/view/37008>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. **Micropolíticas**: cartografias do desejo. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

HALL, Stuart. **Da diáspora**. identidade e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília, DF: UNESCO, 2005.

HARAWAY, Donna. Antropoceno, capitaloceno, plantationceno, chthuluceno: fazendo parentes. **ClimaCom Cultura Científica**, Campinas, ano 3, n. 5, p. 139-146, abr. 2016. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/antropoceno-capitaloceno-plantationceno-chthuluceno-fazendo-parentes/>. Acesso em: 10 set. 2021.

HARDT, Michael. **Gilles Deleuze**: um aprendizado em filosofia. São Paulo: Ed. 34, 1996.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. **Educação & Sociedade**, [Campinas], v. 29, n. 104, p. 687-715, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hcZr4mDdbgTfSy3NWt8RptQ/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LOWY, Michael. Prefácio à edição brasileira. In: MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 9-16.

MARX, Karl. **A guerra civil na França**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2012.

NEGRI, Antonio. **A anomalia selvagem**: poder e potência em Spinoza. São Paulo: Ed. 34. 1993.

NEGRI, Antonio. **O poder constituinte**: ensaio sobre as alternativas da modernidade. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

NEGRI, Antonio. **Espinosa subversivo e outros escritos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016a.

NEGRI, Antonio. **Como e quando eu li Foucault**. São Paulo: n-1 edições, 2016b.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Sobre a democracia. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **A democracia no cotidiano da escola**. 3. ed. DP&A Editora, 2005. p. 11-34.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARB, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PITANO, Sandro de Castro; STRECK, Danilo Romeu; MORETTI, Cheron Zanini. As tramas da participação na pedagogia freireana: fundamentos para uma democracia radical. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 109-118, 2020. DOI: 10.15448/1984-7289.2020.1.31704. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/31704>. Acesso em: 27 mar. 2025.

POGREBINSCHI, Tammy. **O enigma do político**: Marx contra a política moderna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

RUBEL, Maximilien. Marx: teórico do anarquismo. **Revista Novos Rumos**, Marília, v. 49, n. 1, p. 13-36, 2012. DOI: 10.36311/0102-5864.2012.v49n1.2370. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2370>. Acesso em: 23 out. 2024.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TRAGTENBERG, Maurício. **Teoria e ação libertárias**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

TRAGTENBERG, Maurício (org.) **Marxismo heterodoxo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

TIBLE, Jean. **Marx selvagem**. 3. ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

Recebido em: 09/04/2025
Revisões requeridas: 09/09/2025
Aprovado em: 18/09/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 26 - Número 62 - Ano 2025
revistalinhas.faed@udesc.br