

**Educação, formação humana e estado na contemporaneidade:**  
breves reflexões

Fabiana Martins Pinto<sup>1</sup>

Rita de Cássia Oliveira<sup>2</sup>

**RESUMO**

O presente estudo analisa a relação entre educação, formação humana e Estado. O recorte histórico abrange a segunda metade do século XX até a contemporaneidade. Entendendo haver forte interligação nesta tríade e indagamo-nos sobre como tem ocorrido a referida relação. Qual o papel do Estado e da educação na formação humana? Quais ideologias têm influenciado o tipo de educação ofertada? A partir deste tema e questionamentos o artigo foi estruturado em quatro seções. Na primeira delas, discutimos sobre como as relações humanas ocorrem na sociedade atual. Após, analisamos o papel assumido pelo Estado perante a economia e as suas influências na educação, perscrutando a formação humana neste processo. Na terceira seção, abordamos o modo como a educação tem sido apropriada por grupos hegemônicos, os quais assumem as técnicas próprias do mercado e os valores da ideologia liberal para organizar a estrutura e as práticas educacionais. Na última seção, abordamos os sentidos dados pelos atores educacionais às suas práticas, dadas as influências externas ao campo educacional. Em meio a essas transformações, os referidos sentidos estão relacionados à capacidade de resposta daqueles sujeitos educacionais. A finalização aponta para o fato de que a tríade educação, Estado e formação humana tem sido ressignificada de forma cíclica, influenciando a direção para a formação humana inscrita nos processos de oferta da educação formal. No contexto complexo

---

1 Mestranda em Educação na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Servidora pública da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: [biamp@bol.com.br](mailto:biamp@bol.com.br)

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Professora na graduação e no Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais. Colaboradora no Mestrado Profissional em Avaliação e Gestão da Educação da FAGED/UFJF. Membro do Grupo de Pesquisa Política e Sociologia da Educação (GPPSE), da UFJF. Coordenadora do grupo de estudos, pesquisa e extensão em política pública e gestão educacional (GEPEPPGE-UEMG). E-mail: [ritadgf@yahoo.com.br](mailto:ritadgf@yahoo.com.br)

de influências liberais e luta pela hegemonia, os reflexos exteriores à essência dessa formação humana podem ser interpretados e adequados para que a educação não seja alterada.

**Palavras-chave:** Formação humana. Educação. Estado.

**Education, human formation and state in the contemporaneity:**  
brief reflections

## **ABSTRACT**

The present study analyzes the relationship among education, human formation and State. The historical cut spans the second half of the 20th century until the contemporaneity. Understanding that there is a strong interconnection in this triad, we wonder how has been occurring the cited relationship. Which is the role of the State and of the education in the human formation? Which ideologies have been influencing the type of education to be offered? From this theme and questionings, the article was structured in four sections. In the first we report how the human relationships occur in today's society; in the second, we analyze the role taken by the State in front of the economy and its influences in education, peering the human formation in this process. In the third we approach the way how the education has been appropriated by hegemonic groups, which take their own techniques of the marketing and the values of this liberal ideology to organize the structure and the educational practices. In the last and fourth section, we approach the question of the meanings given by the educational actors to their practices due to external influences and to the educational field. In the midst to these transformations the cited meanings are related to the capacity of answer of those educational subjects. The conclusion points to the fact that the triad – education, State and human formation – has been given new meaning in a cyclic way, influencing the direction to the human formation inscribed in the processes of offer of formal education. In the complex context of liberal influences and fight by hegemony, the external reflexes to the essence of this human formation can be interpreted and suitable in order that the education does not be altered.

**Keywords:** Human formation. Education. State.

## **Educación, formación humana y estado en la contemporaneidad:**

breves reflexiones

### **RESUMEN**

El presente estudio analiza la relación entre educación, formación humana y Estado. El recorte histórico abarca desde la segunda mitad del siglo XX hasta la contemporaneidad. Dada la fuerte interrelación en esta tríada, nos cuestionamos sobre cómo ha ocurrido dicha relación. ¿Cuál es el papel del Estado y de la educación en la formación humana? ¿Cuáles son las ideologías que han influenciado el tipo de educación ofertada? A partir de este tema y estos cuestionamientos, el artículo fue estructurado en cuatro apartados. En el primero discutimos sobre cómo las relaciones humanas ocurren en la sociedad actual. Después, analizamos el rol desempeñado por el Estado ante la economía y sus influencias en la educación, averiguando la formación humana en este proceso. En el tercer apartado abordamos el modo en que la educación ha sido apropiada por grupos hegemónicos, los cuales asumen las técnicas propias del mercado y los valores de la ideología liberal para organizar la estructura y las prácticas educacionales. En el último apartado, abordamos los sentidos dados por los actores educacionales a sus prácticas considerando las influencias externas al campo educacional. En medio de estas transformaciones, los sentidos referidos están relacionados con la capacidad de respuesta de los sujetos educacionales. La conclusión apunta para el hecho de que la triada educación, Estado y formación humana ha sido resignificada de forma cíclica, influenciando la dirección para la formación humana inscrita en los procesos de oferta de la educación formal. En el complejo contexto de influencias liberales y la lucha por la hegemonía, los reflejos exteriores a la esencia de esta formación humana pueden ser interpretados y adecuados para que la educación no sea alterada.

**Palabras clave:** Formación humana. Educación. Estado

### **Introdução**

O presente estudo parte de uma análise sobre a relação entre educação, formação humana e Estado, com o objetivo de refletir a atuação desses três elementos no contexto contemporâneo, pois entendemos que esta relação tem ocorrido de forma interligada. A compreensão desse processo, suas características e suas particularidades possibilita

analisar o tipo de formação humana que vem sendo fomentada, especialmente na educação pública. Indagamo-nos da seguinte forma: Como tem ocorrido esse processo? Qual o papel do Estado e da educação na formação humana? Quais ideologias têm influenciado o tipo de educação ofertada?

Inicialmente abordamos, brevemente, as relações humanas na sociedade atual. Para tanto, pautamos breve análise por pensamentos de Badiou (2012), Bauman (2015) e de Castro (2014), uma vez que instigam importantes reflexões sobre as variáveis que podem influenciar as relações humanas e, nesse processo, sobre como os comportamentos têm sido modificados. *Pari passu* a esses referenciais, Ball (2001) e Castells (2001) retratam as transformações no ambiente mais amplo, como a globalização e as novas tecnologias. Por meio de tais abordagens nos situamos diante de reflexões sobre os processos de individuação, de mudanças sociais e das relações de ambos com a formação humana.

Na segunda seção, trataremos o perfil que o Estado tem assumido perante as ideologias econômicas e o tipo de educação e formação humana contemplada nesse processo. Escolhemos o período de 1945 até os dias atuais para essa abordagem. Entre outras, destacamos as análises de Libâneo (2012) sobre as correntes econômicas do social-liberalismo e do neoliberalismo, bem como o trabalho de David Harvey “O neoliberalismo: história e implicações”, em que o autor realiza uma análise sobre o neoliberalismo. Já Lessard (2016) tornou-se relevante por trazer contribuições importantes para pensar a relação entre o papel assumido pelo Estado e o tipo de educação ofertada no período de 1945 até os dias atuais, bem como tem sido fundamental dialogar com Frigotto (2009) sobre a teoria do capital humano difundida a partir de 1950.

Na terceira seção deste trabalho, analisamos o modo como a educação tem sido apropriada por grupos hegemônicos para fins mercadológicos. E, nesse processo, como os valores dessa ideologia vêm sendo incorporados à estrutura e à ação educativa. Apoiamo-nos nos conceitos de Gramsci, organizados por Rummert (2007), para abordar a ideologia, a hegemonia, o Estado e as relações pedagógicas. Nesse processo, as análises de Robertson e Verger (2012) tornam-se importantes por mostrarem a influência dos organismos internacionais no fortalecimento da hegemonia neoliberal, já Sacristán (1999) e Lessard (2016) para análise sobre como o mercado tem adentrado na educação pública, instrumentalizando-a.

Por fim, abordamos os sentidos desses processos para os agentes educacionais, como esse fazer sentido está imbricado na capacidade de resposta desses agentes em meio às transformações no setor educacional. Assim é que alcançamos a abordagem do modo como o conflito entre as metas oficiais do Estado e os interesses dos referidos agentes têm influenciado a formação humana nas instituições escolares. Nesse tópico foram fundamentais as análises de Ball (2001), Lessard (2016) e Sacristán (1999).

É esse percurso que esperamos acalantar nossas reflexões sobre as indagações iniciais e, tendo como norte o tipo de formação que vem sendo estabelecida entre a relação, Educação, Formação humana e Estado, problematizar e fortalecer as análises sobre esta temática extremamente relevante no tempo presente.

## **Relações Humanas na Sociedade Contemporânea**

Ao refletir sobre a educação e a formação humana na contemporaneidade, partimos da concepção de que a cidadania está intrinsecamente relacionada a este processo, contribuindo para a participação ativa e propositiva dos sujeitos na sociedade. Esta perspectiva de formação humana não deve ser negligenciada, porque a educação é direito social e, nessa direção, há que se pensar o teor da formação dos sujeitos que, continuamente, tomarão decisões, ou não, sobre os meios de proteção do referido direito. Nesse sentido, é que damos relevo a uma formação para sujeitos éticos e, portanto, com alto grau de consciência de responsabilidade social e poderá levar à participação, cooperação, solidariedade e respeito para com as individualidades e a diversidade (RODRIGUES, 2001).

Ao realizarmos uma breve análise sobre como tem ocorrido as relações humanas na atualidade, lembramos Badiou (2012), quando afirma que temos vivido em um materialismo democrático, caracterizado por um sistema humano no qual tudo passa a ter um valor mercantil. Nesse processo as relações humanas têm se alicerçado em uma base material, produzindo uma postura compartimentada e importada de um mercado que procura atender a todos os nossos interesses individuais. Estamos perdendo, como pontua Bauman (2015), a nossa habilidade social, ou melhor, a capacidade humana de interagir socialmente. E, esta perda tem sido estimulada por uma sociedade de consumo que, por meio da venda de artefatos, tem nos condicionado ao isolamento.

Desse modo, nos tornamos um novo ser mercantilizado, de maneira a operacionalizar nossas atitudes e suas possíveis consequências. Por isso é que Castro (2014) enfatizou que estamos agindo aleatoriamente, porque muitas vezes não percebemos as consequências das nossas ações. Contudo um simples gesto como, por exemplo, o apertar um botão em um determinado lugar pode gerar consequências, sem ao menos termos acometidos por pelas mesmas (id., 2014).

Temos atravessado um período em que os valores humanos, como o nosso instinto protetor, nossa sensibilidade e a nossa necessidade de viver em grupo têm sido influenciados por um projeto econômico neoliberalista que visa reduzir todos os tipos de relações a uma única relação de mercado. Esse tipo de ideologia mercantilista tem utilizado de mecanismos globalizantes para promover a circulação de valores culturais, sociais, políticos e econômicos, pois “a essência da tese da globalização repousa na questão do futuro Estado Nacional como uma entidade cultural e política” (BALL, 2001, p. 101). Mas esta circulação não tem contemplado todas as diversidades existentes, e sim uma homogeneização de todos estes valores e um direcionamento da formação humana.

No contexto atual, temos, também, presenciado a emergência de um novo paradigma tecnológico baseado na informação, as quais têm mudado a capacidade da força produtiva. Esse novo paradigma tem sido difundido e implementado por uma economia informacional que não utiliza apenas a informação, mas também atributos culturais e institucionais de todo sistema social (CASTELLS, 2001).

Sendo assim, os países são compelidos a participarem desse novo processo econômico, informacional e institucional, de tal forma que toda uma conjuntura deve ser construída desde o remodelamento do Estado até o direcionamento da postura, da conduta e dos valores dos indivíduos em meio à sociedade. E, aprofundando esta análise, na próxima seção abordaremos o perfil que o Estado tem assumido diante desse propósito e seu reflexo na formação humana.

## **Papel do Estado na contemporaneidade e sua implicação para a formação humana**

Nesta seção realizamos uma breve abordagem do papel do Estado no séc. XX, precisamente após 1945, até o tempo presente. Esta análise das características assumidas pelo Estado nos respectivos perío-

dos, destacadamente das funções próprias do campo educacional, são relevantes neste estudo, porque apoiam nossa discussão sobre o modo como a formação humana foi influenciada nesse processo histórico, social e político.

O ponto inicial do estudo nas primeiras décadas do séc. XX é importante por mostrar como a ideologia econômica de cunho liberal ainda vigorava, embora com menos intensidade do que no século XIX. Dado o período histórico, importa pontuar a compreensão do liberalismo, como conceituado por Adam Smith (1723-1790) para o qual, o indivíduo é livre para realizar atividades econômicas visando o lucro, podendo ser essa conduta benéfica para o crescimento da sociedade. Para Smith (2009), tal liberdade individual é vista de forma natural. Por isso, tem como correlato o Estado *Laissez-faire*, com menos intervenção no mercado e na regulação social em geral. Há, de um lado, maior liberdade para buscar o lucro. De outro, menor proteção do Estado aos cidadãos, processo no qual se inscreve também a discussão sobre a formação.

Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), tem-se o início de mudanças nesta conjuntura liberal. Há intensa produção crítica sobre os processos de sujeição humana aos processos de acumulação do capital, conforme registrado nas teses de Karl Marx. Posteriormente, com o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e com a retomada do crescimento industrial, o Estado passou a ser de certa forma, pressionado pela população, especialmente pelo movimento de trabalhadores, a assumir um papel mais efetivo no campo econômico e, conseqüentemente, no social. Desse modo, surge um novo paradigma social-liberalista, ou um novo liberalismo, que se sustenta por um projeto de modernização caracterizado por uma democracia política, bem como por ações próprias de um Estado de bem-estar social.

Gomes (2006) argumenta que a formação desse tipo de Estado estaria mais atrelada às lutas entre as classes sociais, sendo estas as principais responsáveis pela constituição dos sistemas de seguridade social, dentre eles o da educação. No entanto, no novo liberalismo, o Estado passa a exercer a função tanto de provedor de crescimento e de serviços sociais, como de interventor e organizador da economia (LIBÂNEO, 2012), o que coloca em pauta o tipo de formação humana que será elencada nesse processo.

Para Lessard (2016), o período citado foi marcado por um processo de modernização e democratização identificado por um Estado-pro-

vidência que procurou desenvolver, especialmente na área da educação, um sistema educativo democrático e de massa balizado por princípios de equidade e, de acordo com a época, pela Teoria do Capital Humano. Assim é que este autor mostra como a educação foi pensada e organizada como solução para os problemas sociais e econômicos mais amplos. A educação era concebida como um modo de regulação de populações em pleno crescimento. Assumida pelo Estado como uma forma de intervenção na sociedade.

Neste contexto, tornou-se relevante a noção de capital humano, com teoria elaborada por Theodoro Schultz em 1956-57, o qual teve como objetivo explicar o crescimento da desigualdade entre os países, entre os indivíduos e entre os grupos sociais. Schultz partiu do pressuposto de que o aumento da produção é resultante de investimento em habilidades e conhecimento. Assim, o investimento em educação seria a solução para que os países saíssem da condição de subdesenvolvimento para um nível superior de desenvolvimento (FRIGOTTO, 2009).

Ao contrário do que apregoava Schultz, Frigotto (2009) critica os argumentos que balizam a teoria do capital humano, pois a mesma parte do pressuposto de que todos os indivíduos nascem com as mesmas predisposições naturais e, tendo todos os indivíduos condições iguais para escolher, tornar-se-ia útil a busca racional, em outras palavras, a competitividade. Para o autor, este fundamento **que** ignora os processos de individuação e, também as desigualdades historicamente construídas nos diferentes países. Frigotto (2009) afirma que a teoria do capital humano não responde se os países subdesenvolvidos e as pessoas pobres e de baixa renda estão nessa condição por falta de uma escolaridade mínima, ou se as condições de baixo desenvolvimento seriam, justamente, por essas pessoas permanecerem nas condições dadas pela pobreza (FRIGOTTO, 2009).

Mesmo diante dessas incoerências, a noção de capital humano tem influenciado toda uma lógica de formação humana para o mercado, apontando pressupostos para a solução dos problemas de desigualdade social. Sendo assim, percebe-se que o Estado-providência, influenciado por esse tipo de pensamento econômico, estimulou uma formação humana mais técnica, priorizando a demanda de formação de mão de obra industrial em detrimento da formação humana. E, embora os fundamentos do projeto social-liberal tivessem, no Brasil do início do século XX, dentre os seus objetivos a construção de uma escola única, pública,

gratuita, laica, universal e obrigatória que promovesse uma formação para a cidadania, ainda nos situamos no paradigma da formação dualista (LIBÂNEO, 2012). Entre outros efeitos da organização da oferta da educação escolar, atualmente, há forte tendência de aprofundamento da formação dual: para o trabalho e propedêutica, esvaziando ações que pudessem fortalecer a formação humana<sup>3</sup>.

Este Estado Providência, também denominado por Di Piedro (2012) como um Estado Social-Liberal Keynesiano, começa a mostrar-se insustentável devido ao crescimento desmesurado do Estado e a sua atuação interventiva em todas as esferas da vida social (id.,2012). Isto coloca em risco a própria liberdade individual e pode levar à ineficiência na prestação de serviços (id.,2012).

Desse modo, a ideia de um Estado ineficaz é disseminada por um regime capitalista, que o responsabiliza pela crise, especialmente no âmbito econômico (COMERLATTO, 2013). A partir desse pensamento é que surgem o projeto neoliberal e a terceira via como propostas para superarem essa suposta crise causada pelo Estado, defendendo a ideia de que os serviços públicos poderão ser ofertados de maneira eficiente, tendo como parâmetro a lógica desses dois modelos.

Em 1970, os ideais neoliberalistas se corporificam em um projeto econômico sendo efetivado inicialmente no governo inglês de Margaret Thatcher (1979-1992) e, posteriormente, no governo de Ronald Reagan (1981-1989) nos Estados Unidos (LIBÂNEO, 2012). O projeto neoliberal tem como objetivo promover a fragmentação das políticas estatais protecionistas, visando facilitar a circulação comercial, financeira e da força de trabalho através das fronteiras nacionais; estimular a concorrência entre o setor privado e o setor público, processo este guiado pela noção de eficiência; bem como a privatização das atividades estatais (ROBERSTON; VERGER, 2012). Percebe-se a estruturação de um novo nicho de mercado para atuação da iniciativa privada com a entrada do setor privado no público.

Diante disso, o Estado deve possibilitar a criação e a preservação de uma estrutura institucional para viabilizar os propósitos neoliberais, pois o neoliberalismo precisa da construção de uma cultura neoliberal tanto no aspecto econômico como no político com o objetivo de pro-

---

<sup>3</sup> Lembrar que no início do século XXI foi formulado o Plano de Desenvolvimento da Educação e um dos seus programas tinha como fundamento a educação integral em tempo integral. Trazia novas possibilidades e estas foram modificadas a partir de 2016, recolocando a Teoria do Capital Humano em pauta.

mover um consumismo diferenciado e um liberalismo individual (HARVEY, 2014). Nesse processo, a educação é direcionada para o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e de novas competências sociais visando à adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo, bem como para a formação de um futuro consumidor (LIBÂNEO, 2012).

O neoliberalismo lança mão dos mecanismos da globalização para inserir um ordenamento, isto é, uma conformação dos valores culturais e sociais a uma lógica de mercado que condiciona o indivíduo a um regime de acumulação. A conduta neoliberal visa à liberalidade como forma de garantir “[...] os interesses dos detentores de propriedade privada, dos negócios, das corporações multinacionais e do capital financeiro.” (HARVEY, 2014, p. 17)

Segundo Lessard (2016), o Estado, atualmente, é conduzido a mudar sua maneira de intervir, sendo sua atuação menos direta, de forma a exercer mais controle a distância, juntamente com a sociedade civil, bem como avaliando a eficiência e eficácia das ações públicas. Essa não intervenção do Estado traz prejuízo para os sistemas públicos de educação, que organizados para atender massivamente a população, seriam um instrumento fundamental para propor e até impor um sistema de valores e de expectativas para todos os cidadãos (SACRISTÁN, 1999).

Contudo, a educação opera preponderantemente sob um viés mercadológico, principalmente em um cenário de minimização do Estado na realização de políticas sociais, caracterizada pela inserção crescente do setor privado na oferta de serviços, antes executados pelo Estado. Desse modo, a formação humana tem sido influenciada também por princípios mercantilistas com o objetivo de atender aos interesses do mercado em detrimento de uma formação que possibilite ao indivíduo não somente a questão do trabalho, mas também a capacidade de agir criticamente e politicamente em um mundo tão adverso.

Abordaremos no próximo segmento como a educação vem sendo utilizada para difundir e manter ideologias hegemônicas e quais os atores ou os grupos que têm operado no interior do Estado para tal utilização.

## **A educação como aparelho hegemônico**

Para analisarmos a questão da educação como aparelho hegemônico iremos ressaltar, brevemente, o fundamento de Gramsci sobre

Estado, ideologia, aparelhos de hegemonia e relações pedagógicas, pois esses conceitos são utilizados pelo autor para retratar a temática educação e trabalho. Salientamos que recorreremos ao trabalho Rummert (2007) para desenvolver um diálogo com os pensamentos de Gramsci em relação à educação. Nesse tópico, buscaremos compreender como a educação tem sido apropriada para fins hegemônicos, relatando as forças presentes nesse processo e como certas diretrizes estão sendo aplicadas na área educacional com o objetivo de conduzir sua ação.

Inicialmente, a figura do Estado na ideia marxiana e engelsiana surge no momento em que a oposição entre interesses individuais e coletivos alcançam um patamar de acirramento insustentável na sociedade (RUMMERT, 2007). Seguindo essa direção, Gramsci enfatiza que o Estado seria um complexo de atividades práticas e teóricas através das quais a classe dirigente mantém seu domínio, além do consentimento ativo dos governados (id., 2007).

A governança do Estado abrange duas áreas: a sociedade política, na qual o Estado faz o uso da força para manter a ordem e a sociedade civil, composta por um determinado grupo hegemônico que mantém sua hegemonia sob toda a sociedade, por meio de mecanismos de liderança e de consentimento (id., 2007). Essas duas áreas, apesar de apresentarem uma diversidade estrutural, atuam sob um regime de complementaridade caracterizado pela síntese entre a hegemonia e a dominação (id., 2007).

Nesse sentido, observa-se que o Estado, mesmo possuindo uma titularidade que lhe respalde o caráter de soberano, é influenciado por forças de determinados grupos que possuem um grau de representatividade dentro da sua própria estrutura. Para analisar como essas forças atuam sob o Estado, é preciso compreender as variáveis presentes na formação de uma determinada ideologia. Nesse aspecto, Gramsci pontua que a ideologia não atua somente como um elemento fundamental para as práticas de dominação, mas também como um instrumento que aglutina e organiza as diversas forças sociais (id., 2007).

A ideologia está imbuída no processo de construção de concepções, desempenhando política e culturalmente um papel ordenador na criação e na difusão de discursos que procuram explicar a realidade, sendo estes construídos por um sistema de referências compartilhado, o qual vai efetivando, desse modo, a ideologia pelo convencimento (idem, 2007). Contudo, Gramsci afirma que dentro da própria estrutura da ideo-

logia dominante ocorrem contradições internas, uma vez que a mesma não expressa uniformemente as concepções do grupo que a elabora (id., 2007).

Diante desse breve esboço sobre o processo de construção de uma determinada ideologia analisaremos como as relações pedagógicas vão sendo conduzidas para sua difusão e ampliação. Primeiramente, o conceito de relações pedagógicas; segundo, o pensamento gramsciano seria um conjunto de relações ligadas às práticas sociais, por meio das quais o homem apropria-se dos costumes, dos valores, da cultura e dos elementos que fundamentam a concepção de mundo de uma determinada sociedade (id., 2007). Dessa maneira, as relações pedagógicas, orientadas por uma ideologia, vão integrando a vida social possibilitando ao homem a compreensão de si mesmo enquanto ser histórico-social, permitindo a sua transformação de indivíduo alienado para um sujeito crítico capaz de se posicionar. Entretanto, elas podem apresentar também um efeito contrário ao criar mecanismos que impedem a transformação política e crítica desse sujeito (id., 2007).

Para Gramsci, a análise das relações pedagógicas não pode estar desvinculada da relação de hegemonia, pois ao considerar esta como a capacidade de determinado grupo manter-se unificado socialmente, por meio de sua atuação no campo ideológico, cultural e moral, ele irá imprimir sua ideologia aos demais grupos por meio de uma ação educativa (id., 2007).

Gramsci enfatiza que esse processo educativo, ou melhor, essas relações hegemônicas irão operar por meio de aparelhos hegemônicos que são os instrumentos ou os mecanismos utilizados pelo grupo dominante para difundir a sua ideologia. Nesse sentido, as igrejas, os meios de comunicação de massa, as instituições e as escolas são considerados aparelhos hegemônicos por atuarem como canais abertos de difusão (RUMMERT, 2007).

Nesse aspecto de disseminação hegemônica, o Estado no contexto contemporâneo, imbuído de uma ideologia neoliberal, assume a figura de um repressor ativo que faz uso da sua força coercitiva para conter movimentos opositores ao seu programa de ação (HARVEY, 2014). Este programa é formado por variáveis inerentes à própria estrutura interna do Estado, bem como por influências de grupos que visam difundir todo um pensamento neoliberal. Essa atuação é percebida especialmente na década de 1990, quando a ideia de livre mercado foi pro-

pagada por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a *United States Agency for International Development* (USAID) (ROBERTSON; VERGER, 2012)

Esses grupos utilizaram-se de meios para influenciar os países a adotarem essa nova ideologia, lançando diretrizes globais como forma de cercear as nações às propostas de minimização do Estado, na oferta de serviços sociais e da sua não intervenção no mercado. Percebe-se também a busca pela criação de uma sociedade pautada, social e culturalmente, por valores mercantilistas. Porém, as hegemonias não são construídas a partir de conjuntos estreitos de interesses, pois o seu surgimento se deve à capacidade de articular várias preocupações, dispondo-as num espectro de soluções possíveis (ROBERTSON; VERGER, 2012). O mercado atua de forma estratégica, lançando sob o Estado a responsabilização pelas crises capitalistas, além de se colocar como solução ao suposto fracasso do aparelho Estatal.

A educação, nesse cenário, vem sendo apropriada como aparelho hegemônico para disseminar novos tipos de valores culturais, sociais e políticos. Concomitantemente a isso, tem seu *modus operandi* também alterado para esse fim, principalmente após 1995, quando a Organização Mundial do Comércio (OMC) a inseriu no seu rol de serviços ofertados. Desse modo, a educação passa a ser considerada um serviço de mercado ao invés de um bem público como pregado pelo pensamento moderno, para o qual a mesma deve “apoiar-se sobre o papel do conhecimento e da cultura, em certos valores éticos e no conceito de cidadania responsável e solidário, considerando o papel do ser humano no mundo [...]” (SACRISTÁN, p. 251, 1999).

A lógica de mercado tem introduzido na área educacional mecanismos de cunho gerencial, dentre eles: foco nos resultados, instrumentos de controle para acompanhamento das ações e atuação de uma gestão forte, pois acredita-se que a liderança pode exercer um papel importante para a inserção desse tipo de administração no trabalho docente; delegação de responsabilidade sob o argumento de dar mais autonomia aos profissionais de educação e adoção da competitividade como motivação. Observa-se desse modo o desaparecimento das “noções do poder público, na medida em que os usuários de serviços públicos foram redesenhados como clientes ou consumidores” (NEWMAN; CLARKE, p. 370, 2012).

Esse novo tipo de gestão pública tem se fundamentado em um tipo de política baseada em evidências com o objetivo de avaliar a eficiência e a eficácia das ações implementadas. A Educação Baseada em Evidências (EBE), alicerçada em dimensões técnicas, procura oferecer dados para sustentar a adoção de determinadas políticas educacionais, visando conter desperdício de gastos, bem como de verificar sua efetividade (LESSARD, 2016). No entanto, observa-se uma instrumentalização do processo educativo, sendo enfatizado mais o aspecto técnico em detrimento da questão cognitiva.

Nesse processo, outro fator que tem orientado a ação educativa seria a chamada Teoria da Escolha<sup>4</sup> que tem impulsionado a concorrência intrainstitucional e interinstitucional entre as escolas. Segundo Sacristán (1999), essa teoria apresenta os seguintes desdobramentos: implantação de um sistema de admissão de alunos, em que a determinação proximidade escola-residência é abandonada para propiciar maior poder de escolha; desregulamentação para gerar competição entre escolas públicas e privadas; promoção da autonomia para que as escolas exponham suas ofertas; recebimento de subvenções atrelado à captação de alunos; adoção de sistemas de informação ao consumidor carregados com informações oriundas de sistemas de avaliação externa; remuneração dos profissionais educacionais associada ao desempenho e também à atratividade por mais clientes; limitação do poder dos sindicatos para que as condições salariais dependam da variável produtividade; autonomia financeira da escola para gerenciar recursos e para buscar outras formas de captação e a oferta de especializações educativas voltadas para o mercado de trabalho.

Observamos que o campo educacional público tem se transformado em um verdadeiro balcão de negócios, onde determinados grupos empresariais desconsideram totalmente suas particularidades, pois “as instituições escolares são organizações complexas que não podem ser orientadas por simples lógicas de mercado” (SACRISTÁN, 1999, p. 246). O mercado precisa ter em mente que a função da educação é for-

---

4 Teoria da escolha pública tem como “objetivo é o de aplicar um método da ciência econômica a um objeto que tradicionalmente tem sido considerado no âmbito da ciência política: grupos de interesse, partidos políticos, processo eleitoral, análise da burocracia, escolha parlamentar e análise constitucional [...] a origem mais recente da teoria da escolha pública pode situar-se em seis obras, hoje clássicas, escritas por economistas e um cientista político, nos finais da década de 50 e década de 60: Duncan Black (1958), James Buchanan e Gordon Tullock (1962), Mancur Olson (1965), Kenneth Arrow (1951), Anthony Downs (1957) e William Riker (1962).” (PEREIRA, 1997, p. 419- 420)

mar pessoas, sendo que esta formação apresenta suas especificidades e operá-la a partir de pressupostos meramente mercantilistas, tais como a concorrência entre as instituições para a captação de determinado perfil de aluno, visando subsidiar a elevação do desempenho institucional, seria ignorar a adversidade presente na sociedade, aumentando ainda mais a segregação populacional. Nesse parâmetro, observamos uma educação para formar os considerados “melhores” em detrimento de uma maioria.

No próximo tópico, iremos abordar a capacidade de resposta e os sentidos dos agentes educacionais diante dessa nova organização educacional e como a postura desses profissionais tem influenciado a formação humana.

### **Os sentidos dos agentes diante de uma nova organização educacional**

As diretrizes globais difundidas por grupos hegemônicos, pautadas em uma ideologia mercantilista, têm produzido uma série de reformas nos Estados Nacionais. O processo de transposição dessas reformas pode ocorrer por meio de fragmentos específicos, cópias de outros contextos, abordagens que apresentam bom êxito e investimento no que realmente pode funcionar (BALL, 2001). Na administração pública, especialmente na educação, essas reformas têm sido operadas por meio de um conjunto de tecnologias de políticas que procura promover novos valores, novas relações e novas subjetividades (id., 2001).

Para Ball (2001), o que tem ocorrido é uma convergência de forma mais ampla que não abarca somente a questão da estrutura, da base curricular e da própria pedagogia, mas que contempla também novas formas de disciplinamento que o Estado, no nível micro, vem inserindo nas práticas de trabalho e na subjetividade dos profissionais. No nível macro essas mesmas disciplinas geram uma base em que um novo pacto é formado entre o Estado e o capital, com o surgimento de novos modos de regulação social tanto no Estado quanto nas organizações privadas. O autor afirma que, mesmo havendo diferenciações no grau de intensidade e de implantação dessas tecnologias de políticas, elas pertencem ao mesmo conjunto de políticas flexíveis, sendo parte delas implementadas de maneira distinta e em situações e locais diferentes.

Considerando que as tecnologias de políticas implicam na criação “de técnicas e artefatos para organizar as forças e as capacidades humanas em redes funcionais de poder” (BALL, p. 105, 2001), observamos que determinadas orientações de grupos internacionais direcionam tais tecnologias. Nesse aspecto, o relatório da OCDE de 1995 enfatiza os elementos do mercado que visam constituir um novo ambiente moral no interior das escolas e das universidades, onde o interesse comum é substituído por um viés de auto-interesse; da gestão que possibilita a inserção de um novo modelo de poder na administração pública, atuando na substituição de regimes éticos profissionais por regimes empresariais competitivos e da performatividade que mensura o desempenho dos profissionais e das instituições, objetivando medir a produtividade e/ou resultado (id., 2001).

Ball (2001) considera que a gestão, o mercado e a performance têm ocasionado problemas nas relações funcionais e interpessoais nas escolas e nas universidades, como o aumento no nível de estresse emocional; alteração das relações sociais; intensificação do trabalho; competição entre professores e entre setores no interior das universidades e uma diminuição da socialização nas escolas.

Diante desse quadro, várias políticas educacionais são implantadas sem considerar os sentidos dos agentes educacionais, de forma que parte dessas políticas não alcançam os resultados almejados, por não considerarem esse fator (LESSARD, 2016). Mas elucidar o sentido da ação humana e educativa é um processo complexo (SACRISTÁN, 1999). Assim sendo, iremos recorrer à explicação de Weber (1984 apud SACRISTÁN, 1999, p. 34), pois para esse autor as ações dos sujeitos são movidas por determinadas finalidades que pertencem a três dimensões: a do interesse pessoal, a dos valores e a dos desejos.

No âmbito da educação geralmente as metas são orientadas pelos valores, mas pode ocorrer que o professor, de maneira natural, oriente sua ação a partir dos seus interesses e dos seus desejos, havendo desse modo um conflito entre o aspecto normativo e dinâmico em que a superposição de ambos permite compreender as manifestações dos educadores, já que as ações sociais podem seguir, paralelamente, os grupos de interesse ou os acordos normativos (SACRISTÁN, 1999). Devem-se observar os sentidos das ações individuais e a forma de enlace e de embate que poderão apresentar diante de metas que orientam um projeto mais geral, pois a articulação da dimensão normativa e di-

nâmica pode ser fundamental para entender as interações e as incongruências entre as metas formais e os interesses pessoais dos agentes (id., 1999).

Lessard (2016), ao refletir sobre o processo de fazer sentido, pontua a questão da regulação sociocognitiva do trabalho, pois as interações ocorridas entre os agentes no ambiente laboral produzem a atividade de fazer sentido, implicando interpretações que apresentam certa similaridade, o que permite a coordenação do trabalho. No entanto, segundo o autor, essas interpretações podem ser abaladas por algo inesperado, de maneira que as mesmas devem ser revistas e, conseqüentemente, todo o processo de interpretação é iniciado novamente.

A forma como um sujeito atribui sentido a um determinado acontecimento depende de quem ele é, como pensa e precisamente o que ele entende sobre a questão. Nesse esforço de manter, positivamente, o aspecto afetivo e cognitivo, além de ter a sensação de apresentar competência e eficácia no trabalho, bem como de ver uma coerência e continuidade da sua experiência, essa construção do sentido mostra-se importante para o agente, pois ele o utiliza para balizar a concepção positiva de si mesmo como profissional (id., 2016).

Essas injunções, ou melhor, essas novas políticas educacionais ocorridas no contexto atual têm desconsiderado o sentido dos profissionais da educação. Conforme exposto, há uma dimensão dinâmica que está relacionada aos valores, aos interesses e aos desejos desses profissionais e essa dinamicidade está presente na sua ação. Sacristán (1999) afirma que a ação do ensino não pode ser considerada um instrumento, uma técnica que visa alcançar determinadas metas, já que a educação ocorre em contextos incertos e na formação dos sujeitos. Nesse sentido, a ação deve comportar-se de maneira aberta, possibilitando ao profissional a escolha de direções alternativas. Como a ação não está totalmente institucionalizada, ela implica a responsabilidade desses agentes no exercício de uma ética profissional (id., 1999).

Portanto, o tipo de formação humana que será promovida também perpassa pela construção de sentido dos agentes educacionais, principalmente o sentido que é compartilhado a esse respeito e como ele é imbuído na ação de ensino. Assim sendo, a construção de sentido, mesmo diante da complexidade presente no processo de revisão das interpretações compartilhadas, deve estimular a capacidade de resposta desses profissionais diante de um tipo de educação que vem sendo

difundida por um projeto econômico neoliberal. Essa imposição de um novo modelo educacional deve provocar uma reação de resposta, especialmente no que se refere à proposta de uma formação humana caracterizada por um viés mercantilista. Ressalta-se também que o Estado nesse cenário deve considerar que “os sujeitos têm necessidade de serem mais atores do que receptores de projetos forjados na distância dos sistemas despersonalizados” (SACRISTÁN, p. 214, 1999) e que a apreensão do sentido de uma política ocorre por meio da percepção de mundo ou de saberes tácitos similares que são acordados em um grupo ou em uma organização (LESSARD, 2016).

### **Considerações finais**

Após a trajetória que esse trabalho propôs a percorrer, procurando levantar reflexões sobre a relação entre a tríade Educação, Formação Humana e Estado, já que consideramos que estas três dimensões estão interligadas na promoção da educação, podemos nos indagar se a educação está totalmente engessada por relações de poder que a direciona para fins diversos ou se ela, por ser um canal aberto, pode vir a fazer um caminho inverso em que essas relações de poder sejam direcionadas ou influenciadas por ela.

Considerando que os pressupostos da educação pública não visam ao lucro que fomenta o capital financeiro, os sujeitos que compõem sua estrutura podem assumir uma posição de enfrentamento quando ela é apropriada por *stakeholders* que possuem um sentido totalmente diferente em relação à sua concepção. No entanto, nesse embate, devemos considerar a força desses atores no interior da máquina estatal e como eles vão se associando aos grupos representativos que têm poder de decisão na agenda governamental, orientando a legalização de diretrizes que veem a educação como um nicho de mercado.

Valendo-se das nossas reflexões sobre a hegemonia na educação, podemos observar que determinados grupos não têm se articulado apenas com os representantes das estruturas do Estado, mas na verdade uma parte considerável desses representantes compõe o próprio setor empresarial que tem interesse em fazer negócios na área educacional. Desse modo, vemos um espaço do Estado sendo parasitado para fins mercadológicos e também para promover, implicitamente, novas condutas e subjetividades, por meio de tecnologias de políticas de conformação.

Conforme analisado neste trabalho, vemos na educação a inserção dessas tecnologias direcionando as ações de ensino e tentando produzir um novo perfil de profissional educacional que tem sido cerceado por técnicas de gerenciamento que procuram instrumentalizar sua prática, além de aferir seu desempenho através de um banco de dados que informa se seu rendimento é satisfatório. Esse novo modelo gerencial também lança mão de discursos para instalar novas condutas éticas que procuram balizar o agir desse profissional.

Mas a tríade educação, Estado e formação humana tem sido ressignificada de forma cíclica, influenciando a direção para a formação humana inscrita nos processos de oferta da educação formal. Nesse sentido, em um contexto complexo de influências liberais e luta pela hegemonia, os reflexos exteriores à essência dessa formação humana podem ser interpretados e adequados para que a educação não seja alterada, ao se basearem em uma concepção de educação como meio em que o homem apreende saberes para lidar em seu entorno com um tipo de formação alicerçada por conceitos éticos que possibilite o agir desse sujeito de maneira defensável e em um Estado guardião e provedor de instrumentos que possibilitem que essa educação e que esta formação sejam realizadas de maneira equânime.

## Referências

BADIOU, Alan. O comunismo é a ideia da emancipação de toda humanidade. Entrevistador: Eduardo Febbro. **Carta Maior**, fev. 2012. Entrevista.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Revista Currículo sem fronteiras**, v.1, n.2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 05 maio 2018.

BAUMAN, Zygmunt. Comunicação líquida. Entrevistador: Nara Almeida. **Observatório da Imprensa**, n. 981, Jan. 2015. Entrevista.

CASTRO, Eduardo Viveiros; DANOWSKI, Déborah. Diálogos sobre o fim do mundo. Entrevistador: Elaine Brum. **El País**, set. 2014. Entrevista.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2001, p. 87-172.

COMERLATTO, Luciani Paz. A **Gestão da educação no contexto da sociedade capitalista**: a parceria público-privada. 2013. 267 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2013.

DI PIETRO, M. S. Z. **Parcerias na administração pública**: concessão, permissão, franquia, terceirização, parceria público-privada e outras formas. São Paulo: Atlas, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Capital Humano**. In: Saúde. PEREIRA, I; LIMA, J.C. Dicionário da Educação Profissional. Fiocruz: Rio de Janeiro, 2009.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e *welfare state*: Estado e desenvolvimento social no Brasil. **RAP**. p. 201-236, mar./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n2/v40n2a03.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LESSARD, C. **Políticas educativas**: aplicação na prática. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Revista Educação real**. Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/03.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2018.

PEREIRA, Paulo Trigo. A teoria da escolha pública (public choice): uma abordagem neoliberal? *Análise Social*, v. xxxii, nº 141, 1997, p. 419-442. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1221841484T5sAW2pw7Dh10FX8.pdf>. Acesso: 9 out. 2018.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v.33, n. 121, p.1133-1156, out./dez. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000400012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000400012&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 10 jun. 2018.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 76, 2001. Disponível

em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018

RUMMERT, Sônia Maria. **Gramsci, trabalho de educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil atual**. Educa Unidade de I&D de Ciência da Educação, 2007.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações: uma investigação sobre a natureza e as causas da riqueza das nações**. São Paulo: Madras, 2009.

WEBER, M. La acción Social: ensayos metodológicos. In: SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Recebido em: julho/2018

Aprovado em: setembro/2018