

**ESTADO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO EM CONTEXTO NEOLIBERAL: UMA  
REFLEXÃO A PARTIR DA AMAZÔNIA<sup>1</sup>**

**STATE, SOCIETY AND EDUCATION IN A NEOLIBERAL CONTEXT: A  
REFLECTION FROM THE AMAZON**

Camila Ferreira da Silva<sup>2</sup>

Aliziane da Mata Leão<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente ensaio tem como objetivo geral o exercício intelectual de analisar criticamente a origem do Estado, sua conceitualização na atual conjuntura política e econômica Neoliberal e suas repercussões no campo educacional, a partir de uma perspectiva posicional no capitalismo periférico que toma a Amazônia à análise. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com vistas a promover um diálogo qualificado com distintas referências e escolas de pensamento na interseção entre os campos da Ciência Política e da Educação, especificamente no mapeamento de autores que teorizam a razão da existência do Estado e da sociedade e suas relações com a política educacional. A análise conduziu para o entendimento de que na sociedade contemporânea o Estado subjaz ao Neoliberalismo, que enquanto tipificação histórica e ideologia, transformou-o em uma instituição com posição e papel bastante específicos no sentido da garantia das condições de possibilidade e de expansão do campo econômico. Esta configuração afeta diretamente os rumos da educação pública, a partir do estabelecimento da lógica do mercado no sistema educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estado; Neoliberalismo; Educação; Amazônia.

**ABSTRACT:** This essay aims to critically analyze the origin of the State, its conceptualization within the current neoliberal political and economic context, and its repercussions in the field of education, from a positional perspective within peripheral capitalism that focuses on the Amazon region. Bibliographical research was conducted to foster a qualified dialogue with diverse references and schools of thought at the intersection of Political Science and Education, specifically mapping authors who theorize the reason for the existence of the State and society

---

<sup>1</sup> Trabalho financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa (UNL), com Bolsa Erasmus Mundus da União Europeia. Professora da Faculdade de Educação (FACED) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Líder do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação (GRUPESPE). Endereço Institucional: Av. General Rodrigo Octávio, 6200 - Coroado I, Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho - Setor Norte, Bloco Rio Coari - Manaus/AM - CEP: 69080-900. E-mail: cfsilva@ufam.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2348-9350>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3520518346076110>.

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professora da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (SEDUC-AM). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Sociologia Política da Educação (GRUPESPE). Endereço Institucional: Rua Monsenhor Tomaz, 62 - Centro, CEP 69680-000, Santo Antônio do Içá/AM. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2999-1346>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8299415275860194>.

and their relationship with educational policy. The analysis led to the understanding that in contemporary society, the State underlies Neoliberalism, which, as a historical typification and ideology, has transformed it into an institution with a very specific position and role in guaranteeing the conditions of possibility and expansion of the economic field. This configuration directly affects the course of public education, stemming from the establishment of market logic within the educational system.

**KEYWORDS:** State; Neoliberalism; Education; Amazon.

## 1. INTRODUÇÃO

Na atual conjuntura política e social, o Estado Democrático de Direito, constitucionalmente instituído, paira sobre os cidadãos brasileiros como uma espécie de escudo. O Estado é, portanto, concebido como a fonte da ordem social e das prerrogativas civis. Esta definição faz parte do discurso ideológico do Estado no intento de perpetuar a hegemonia do seu poder.

Ao realizar uma análise crítica sobre a origem do Estado, é possível desnaturalizar o léxico estatal que associa as ideias de oficial, de público, de universal, dentre outras acepções que remetem à coletividade, ao bem comum ou aos direitos civis. Seu nascimento está associado à ideia de ordem social, de instituição conciliadora dos conflitos inerentes ao processo de “civilização”. “Engels considera o Estado como expressão do fato da sociedade se achar dilacerada por contradições de classes insolúveis” (Pachukanis, 1988, p. 94). Nesta concepção, o Estado nasce da sociedade, mas está acima dela, para desempenhar a função conciliadora dos conflitos e de regulador dos limites da ordem social.

Por conseguinte, esta concepção remete a interpretações e contradições à medida que “mesmo no Estado burguês ‘bem ordenado’ a materialização dos direitos para cada cidadão, [...], tem lugar à custa de seus próprios riscos e perigos” (Pachukanis, 1988, p. 94). Isso significa que um ordenamento jurídico, que resguarde aos cidadãos seus direitos, não assegura necessariamente o usufruto de tais prerrogativas. Esta lógica coloca em xeque a educação pública, que mesmo sendo um direito social garantido pela Constituição Federal de 1988 no Brasil, subjaz às condicionalidades do campo econômico, permanecendo na reserva do possível.

Em meio ao contexto político e econômico submisso ao Neoliberalismo, a educação pública passa a sucumbir aos princípios mercadológicos da racionalização, da padronização e da responsabilização e as ações do Estado são reduzidas para com o dever de garantir e ofertar uma educação pública de qualidade. A racionalidade neoliberal “[...] cria um mundo como

focada exclusivamente no impulso de economicizar todos os aspectos da existência, das instituições democráticas à subjetividade” (Brown, 2019, p. 20).

O Estado passa de promotor dos direitos sociais para regulador, avaliador e aparelho oficial de controle da educação, no intuito de dominar a sociedade por meio da inculcação de um arbitrário cultural dominante. O Estado, nessa perspectiva, é o detentor do monopólio da violência simbólica que se efetiva sutilmente, alcançando grandes proporções sem fazer necessariamente uso da força física para legitimar sua dominação social (Bourdieu, 2014).

A partir desta discussão, construímos o fio condutor do presente Ensaio, com o intento de evidenciar as diferentes feições do discurso ideológico que permeiam a razão de existência do Estado e suscitar a discussão em torno da garantia do direito à educação em contexto Neoliberal. Para subsidiar o debate sobre o Estado e o Neoliberalismo, privilegiamos os autores da literatura especializada das áreas da Ciência Política e da Educação, de modo a conduzir um diálogo crítico. Thomas Hobbes, Karl Marx e Pierre Bourdieu são os autores condutores deste ensaio, na perspectiva dialógica crítica sobre a relação entre Educação, Estado e Sociedade.

O ensaio contempla três seções, a saber: no primeiro momento, apresentamos diferentes abordagens sobre o Estado, contemplando as perspectivas hobbesiana, marxista e bourdieusiana; na sequência, analisamos a educação a partir dos marcos legais e as mudanças ocorridas no tempo e espaço da política educacional brasileira; e, por fim, realizamos uma reflexão sobre os impactos da política educacional brasileira, de viés neoliberal, na realidade educacional da região amazônica, como uma importante expressão social da lógica neoliberal no campo da Educação no cenário contemporâneo.

## **2. GENEALOGIA E CONCEPÇÕES DO ESTADO: DO LIBERALISMO AO NEOLIBERALISMO**

No Brasil, o Estado Democrático de Direito, instituído para garantir a fruição dos direitos sociais e individuais, da liberdade, da segurança e do bem estar, fundamentado nos valores supremos da igualdade e da justiça, foi promulgado na Constituição da República Federativa de 1988. Nesse sentido, os cidadãos brasileiros estão sob a égide do Estado Democrático de Direito, firmado nos objetivos fundamentais presentes no caput do Art. 3º, com destaque ao inciso IV, que estabelece a promoção do bem estar de todos, livre de preconceitos e discriminação seja de origem, de raça, sexo, cor, idade e outros (Brasil, 1988).

Este é o ordenamento jurídico constitucional da sociedade brasileira contemporânea, em outras palavras, o ordenamento do Estado Moderno, resultado de uma transformação histórica,

em que, apesar dos contextos díspares desse processo, a primazia da origem do Estado perpetuou-se até o presente. Engels (1984) contextualiza a origem do Estado como resultado do processo de evolução da cultura humana, situando a origem da família e da propriedade privada como fio condutor para a constituição do Estado em resposta ao processo de “civilização”, que desencadeou a necessidade de uma ordem para a vida em sociedade.

Engels (1984), partindo dos estudos de Lewis Henry Morgan, apresentou os estágios pré-históricos da cultura da humanidade, definidos em três etapas, a saber: estado selvagem, barbárie e civilização. O estado selvagem e a barbárie foram divididos em fases inferior, média e superior. A fase superior da barbárie “[...] inicia-se com a fundição do minério de ferro, e passa à fase da civilização com a invenção da escrita alfabética e seu emprego para registros literários” (Engels, 1984, p. 27). Esta fase supera as anteriores no que tange aos progressos na produção, a partir da fundição do ferro e no âmbito literário, com a invenção da escrita, fatos que marcaram a passagem para a civilização, a partir da produção industrial e da arte.

A civilização foi marcada pela instituição da família, da propriedade particular e do Estado. Dentre os principais aspectos desta fase de evolução da humanidade, principalmente no que tange à civilização do homem, destaca-se a instituição da monogamia como padrão de família, o que desencadeou a necessidade de uma instituição capaz de estabelecer a ordem e que “em uma palavra, não só perpetuasse a nascente divisão da sociedade em classes, mas também o direito de a classe possuidora explorar a não-possuidora e o domínio da primeira sobre a segunda. E essa instituição nasceu. Inventou-se o Estado” (Engels, 1984, p. 120). Nessa perspectiva, o Estado surge como invenção da humanidade, para estabelecer as regras e normas de organização social, da propriedade privada e a divisão da sociedade em classes, segundo o poder aquisitivo, outorgando o direito à classe detentora de riqueza, de explorar a força de trabalho da classe desprovida de fortuna.

“Os direitos e os deveres dos cidadãos do Estado eram determinados de acordo com o total de terras que possuíam e, na medida em que ia aumentando a influência das classes abastadas, iam sendo abandonadas as antigas corporações consanguíneas” (Engels, 1984, p. 128). O Estado, portanto, estava a serviço da classe dominante, em detrimento da classe trabalhadora, considerando que a lógica dominante na sociedade capitalista é produzir lucros. Para Engels, o Estado permanece nas mãos da classe mais forte (Pachukanis, 1988). Esta frase gera uma nova percepção sobre a origem do Estado, ou seja, o seu poder emana não da força de uma classe, mas de uma instância superior à classe, para salvar a sociedade da desagregação e posteriormente é usurpado pela classe detentora de maior poder.

Desse modo, o nascimento do Estado marca o início da chamada “civilização”, da origem da família patriarcal, da divisão da sociedade em classes, com interesses e lutas contrárias, fundamentado na premissa ideológica de instituição conciliadora dos conflitos oriundos da convivência social, da família, da conquista de direito e da propriedade privada. Trata-se de uma premissa ideológica, porque o “Estado é produto da inconciliabilidade das contradições das classes fundamentais [...]. O Estado surge exatamente no lugar e no momento onde as contradições de classe não podem objetivamente conciliar-se” (Freitas, 2011, p. 23). Ou seja, o Estado enquanto fenômeno histórico é interpretado por Lênin a partir de uma visão politizada, desmontando os arautos da perspectiva de conciliação, elaborada para justificar a invenção do Estado, escancarando a verdadeira função institucional do Estado: instrumento legítimo de dominação e perpetuação do poder da classe dominante.

## 2.1 O LIBERALISMO DE THOMAS HOBBS

Na filosofia política de Thomas Hobbes, a origem do Estado deriva da identificação da nocividade do estado de natureza do homem, em outras palavras, o direito natural do homem a tudo e a todos os corpos. “O estado de natureza é uma condição de guerra, porque cada um se imagina (com razão ou sem) poderoso, perseguido, traído” (Ribeiro, 2001 p. 59). Portanto, o estado de natureza revela a essência belicosa do homem por honra e glória, esta é a razão da existência do homem hobbesiano. Por conseguinte, o cerne da filosofia política hobbesiana consiste na afirmação do caráter imutável da natureza humana, isto é, a natureza do homem não se transforma com a civilização e pela vida em sociedade, pelo contrário, a desconfiança, a imaginação e a busca incessante por honra e glória suscitam o ataque ao outro, na tentativa de garantia da própria sobrevivência.

Para Hobbes, o estado de guerra só poderá ser evitado a partir de dois elementos: o fundamento jurídico, a partir da instituição da lei natural e pela existência de um poder supremo de controle e repressão (o Estado), condição *sine qua non* para a existência da sociedade, uma fusão legitimada pelo contrato *sui generis*, considerando o pressuposto de Ribeiro (2001, p. 63), de que “não existe primeiro a sociedade, e depois o poder (‘o Estado’), ambos se complementam”.

O contrato *sui generis*, que criou o poder absoluto do soberano, ou seja, o Estado, não foi assinado pelo mesmo e sim pelos súditos que lhes conferiram tal prerrogativa, “[...] disso resulta que ele se conserva fora dos compromissos, e isento de qualquer obrigação” (Ribeiro, 2001 p. 63).

Hobbes diz: o soberano governa pelo temor (*awe*) que inflige a seus súditos. Porque, sem medo, ninguém abriria mão de toda a liberdade que tem naturalmente; se não temesse a morte violenta, que homem renunciaria ao direito que possui, por natureza, a todos os bens e corpos? Devemos, porém, matizar o medo que há no Estado hobbesiano. Primeiro, o *Leviatã* não aterroriza. Terror existe no estado de natureza, quando vivo no pavor de que meu suposto amigo me mate. Já o poder soberano apenas mantém temerosos os súditos, que agora conhecem as linhas gerais do que devem seguir para não incorrer na ira do governante (Ribeiro, 2001, p. 71).

O antagonismo histórico de classes e de interesses, o exacerbamento do Estado em agudizar o distanciamento e a exclusão social revelam que a força pública, analogicamente, definida por Thomas Hobbes em *Leviatã*, perpetua-se.

## 2.2 A CRÍTICA DE KARL MARX E DOS MARXISTAS

No cenário moderno, é mister reiterar que o Estado está a serviço da burguesia, considerando sua conquista política que transforma “o executivo no Estado moderno [...] comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (Marx; Engels, 1998, p. 42). Partindo dessa perspectiva, Marx e Engels (1998) evidenciam a digressão do proclamado Estado Democrático de Direito e enfatizam o Estado burguês materializado na ordem social, política e econômica.

Considerando os fundamentos da teoria marxista sobre o Estado, Lênin define um novo conceito, diante da nova estrutura da sociedade, permeada pelo sistema capitalista. Para Lênin, “o Estado capitalista é uma máquina mortífera manipulada por indivíduos a soldo dos capitalistas, para submeter aos seus caprichos avaros a classe operária, os trabalhadores assalariados, os camponeses pobres, os trabalhadores da educação pública” (Freitas, 2011, p. 26). Tal definição retrata o avanço do fenômeno histórico de constituição do Estado, atrelado ao processo de dominação que se perpetua desde a sociedade escravista até a sociedade capitalista. A gênese do Estado perdura, revestida pela defesa da liberdade, para escamotear a repressão e a opressão operacionalizada pelos exploradores da classe trabalhadora.

O Estado capitalista, definido por Lênin a partir da concepção de Marx e Engels, segue vivo, com uma nova roupagem, ditando a ordem, estabelecendo a submissão da classe trabalhadora, mesmo em um Estado constitucionalmente proclamado Democrático de Direito. “Para Lênin, o estado proclama o sufrágio universal, e através dos seus partidários, apologistas e intelectuais declara que não é um Estado de classe, mas o “Estado de todo o povo!” (Freitas, 2011, p. 26). Na realidade, o Estado é uma instituição de classe, constituído por pessoas privilegiadas, que estão à parte e/ou acima da massa da população. Este grupo privilegiado, por

meio de um discurso ideológico, propaga e vende, a preço de um salário, a ideia de Estado de todos e para todos, a serviço da população e do bem comum.

Lênin rejeita, pois, toda e qualquer premissa de um Estado de igualdade, à medida que uma sociedade dividida em classes pressupõe a existência de uma classe sobre a outra, isto é, se há exploradores e explorados é um engano, incoerente e hipócrita predizer que existe um Estado Democrático de Direito. “[...] não se pode falar de democracia pura ou de democracia em geral enquanto existirem as classes sociais fundamentais do capitalismo. Neste caso, só se pode falar de democracia de classe” (Freitas, 2011, p. 17). Desse modo, na democracia de classe, o Estado é a máquina da qual emana a repressão, a opressão e a exploração da classe desfavorecida, portanto, afirmar a existência da democracia pura significa confirmar a narrativa que sustenta o ideário opressor e naturalizar a desigualdade vivenciada pela maioria da população.

Bourdieu (2014) corrobora com a assertiva à medida que elucida a ideia da construção do Estado por agentes sociais, especificamente os juristas que, de forma sistemática, criaram a ordem e a força oficial, a partir dos recursos do campo jurídico e político. Nesta perspectiva, o Estado é uma invenção fundamentada na premissa utópica da democracia, no sentido de instituição que unifica uma população, porém, “[...] o Estado, no sentido de ‘conjunto de serviços de uma nação’, é que faz o Estado no sentido de ‘conjunto de cidadãos com uma fronteira’” (Bourdieu, 2014, p. 84), há, portanto, uma divisão entre Estado e sociedade e nesta divisão repousa a desigualdade, portanto, a ideia de democracia é falsa nesta sociedade capitalista.

Por conseguinte, a democracia pura não existe em uma sociedade capitalista, o que existe é uma verdadeira apologia ao Estado como instituição do povo, uma narrativa ficcional inventada para a dominação e a submissão da classe operária, de modo a sustentar a perpetuação da desigualdade das classes antagônicas e com interesses inconciliáveis, a partir da teoria da “conciliação” das classes pelo Estado.

O Estado era o representante oficial de toda a sociedade, a sua síntese num corpo visível, mas só o era como Estado da própria classe que representava em seu tempo toda a sociedade: Estado de cidadãos proprietários de escravos, na antiguidade; Estado da nobreza feudal, na Idade Média; e Estado da burguesia de nossos dias. Mas, quando o Estado se torna, finalmente, representante efetivo da sociedade inteira, então se torna supérfluo. Uma vez que não haja nenhuma classe social a oprimir; uma vez que, com a 'soberania de classe' e com a luta pela existência individual, baseada na antiga anarquia da produção, desapareçam as colisões e os excessos que daí resultavam - não haverá mais nada a reprimir, e, um poder especial de repressão, um Estado, deixa de ser necessário (Lênin, 2011, p. 57).

De acordo com o processo histórico de nascimento do Estado, apresentado alhures, percebe-se na perspectiva dos diferentes autores um aspecto comum que condensa as teorias sobre esse fenômeno: “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história das lutas de classes” (Marx, Engels, 1998, p. 40). Isto significa que o Estado é resultado de uma sociedade dividida em classe, com interesses que se modificam no tempo e no espaço histórico, para perpetuar a dominação do poder e a repressão sobre uma determinada classe social. Em uma sociedade em que a igualdade social prevaleça para todos, a existência do Estado, em sua acepção moderna, perde sentido, pois não haverá interesses antagônicos, tampouco quem reprimir.

“A sociedade burguesa moderna, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Não fez mais do que estabelecer novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das que existiram no passado” (Marx; Engels, 1998, p. 40). Por conseguinte, apesar das mudanças advindas da industrialização, da globalização da economia e dos meios de comunicação, uma façanha revolucionária desempenhada pela burguesia, a opressão e a dominação permanecem vivas, dissimuladas por ideologias políticas revestidas pelos direitos individuais de igualdade, liberdade e dignidade humana. No entanto, “a acumulação de capital torna o horizonte da igualdade e da liberdade inatingível, na medida em que o acesso do povo ao usufruto da riqueza coletivamente construída mantém-se aprisionado sob o signo da negação e da impossibilidade” (Paiva; Rocha; Carraro, 2010, p. 148).

Nessa perspectiva, o Estado, desde o seu nascimento, permanece em evolução para retroalimentar a dominação e o favorecimento de uma classe social dominante. Marx e Engels (1998) definem as classes da sociedade moderna do século XIX, a classe burguesa é a classe detentora do capital e dos meios de produção, que movimenta a economia e o desenvolvimento dos países capitalistas. O proletariado é a classe operária da sociedade moderna, que vende a sua força de trabalho, pelo valor de um salário rebaixado, para garantir apenas a sua sobrevivência, pois “a burguesia colocou uma exploração aberta, direta, despudorada e brutal” (Marx; Engels, 1998, p. 42).

As definições das classes sociais sofreram mutações, segundo Antunes e Alves (2004), principalmente no que tange aos processos relacionados ao mundo do trabalho, considerando o contexto econômico do século XXI, de domínio do capital globalizado. O controle do capital desenvolveu um metabolismo de precarização do trabalho, agregando mecanismos de intensificação da exploração dos trabalhadores e alterando a forma de ser da classe trabalhadora. Segundo Antunes (1995), a classe trabalhadora é definida hoje como a “classe-que vive-do-

trabalho”, ampliada e não se reduz ao proletariado industrial do século passado, mas contempla todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras que sobrevivem da venda da sua força de trabalho, o que significa incluir a totalidade dos trabalhadores assalariados, dos trabalhadores manuais diretos, produtivos e improdutivos de mais-valia e o proletário rural (Antunes; Alves 2004). A classe trabalhadora da sociedade contemporânea, além de ampliada, é heterogênea e complexa, ou seja, multifacetada, efeito dos mecanismos do sistema capitalista que intenta desconstruir os significados das lutas e das conquistas de uma classe constituída a duras penas e desprovida dos meios de produção e dos privilégios da classe dominante.

Ao debate das classes sociais na sociedade moderna, Jessé Souza (2014) identifica uma “classe social específica” composta pelos desclassificados brasileiros, que perfazem a classe popular, denominadas de “ralé” e “batalhadores”, e contesta a ideologia do economicismo que permeia os processos de dominação, a partir da concepção que considera o capital cultural um fator determinante no processo de distinção e, conseqüentemente, de exclusão social e reprodução das desigualdades de classe social. De acordo com Souza (2014), a “ralé” é constituída pela massa da população despossuída de capital econômico, cultural e social, condição precarizada que impossibilita a inclusão e/ou a mobilidade social, considerando-se a falta de predisposição psíquica, cognitiva e emocional para a aquisição de capital cultural exigido pelo capitalismo competitivo. “No caso da ‘ralé’, a carência e o abandono são tamanhos que a questão principal é a da ausência [...] dos próprios pressupostos indispensáveis ao aprendizado do papel social de “produtor útil” no contexto da economia competitiva” (Souza, 2014, p. 4). A “ralé”, então, situa-se abaixo da classe trabalhadora, considerando a ausência do pressuposto das predisposições para a incorporação de conhecimento útil, condição imposta pelo capitalismo globalizado e elemento característico determinante da classe trabalhadora moderna.

Os “batalhadores” são homens e mulheres situados na linha fronteira entre ter ou não as predisposições necessárias para a incorporação de capital cultural, que viabilizará a oportunidade de inserção no mercado de trabalho e de ascensão social. Ao contrário da “ralé”, os “batalhadores” lutam para superar as limitações impostas pelo próprio contexto existencial e para marcar em seus corpos os sinais que os identifiquem como capazes de aprender e produzir, pois “se o dominado socialmente não se convence de sua inferioridade não existe dominação social possível” (Souza, 2014, p. 5).

### **2.3 A CRÍTICA BOURDIEUSIANA AO NEOLIBERALISMO**

Pierre Bourdieu (2014) apresenta uma concepção da história social da constituição do Estado na perspectiva de monopólio da violência simbólica. Sua tecitura analítica concentra-se no processo de transição do Estado dinástico-absolutista e o nascimento do Estado moderno de bem-estar, com ênfase ao protagonismo dos juristas nesse processo. Nessa esteira reflexiva, Bourdieu (2014) evidencia a ingenuidade das teorias liberais em relação às concepções que consideram o governo como alicerce do bem do povo. A ingenuidade do pensamento liberal é identificada na ideia que considera as funções e não as estruturas que sustentam o Estado. No pensamento bourdieusiano, o Estado possui estruturas estruturadas e estruturantes que determinam a vida em sociedade. Por conseguinte, concorda e retém de Marx o pressuposto da existência de uma hegemonia de grupos dominantes com ganhos e privilégios, em detrimento de grupos desfavorecidos e dominados, isto é, define uma sociedade dividida em classes e suas expressões no século XX.

Do pensamento weberiano, Bourdieu destaca a ideia da autoridade centralizadora exercida pelo Estado, pelo consentimento dos agentes, seja de forma consciente ou não, ou seja, como fruto dos processos de dominação social. De Durkheim, por sua vez, apreende a premissa sobre a qual repousa a origem da expansão e consolidação do Estado de bem-estar nos conflitos da vida social. A imagem ilusória construída coletivamente sobre o Estado do bem-estar é de uma entidade pacificadora, com capacidade para intermediar os conflitos e proporcionar o usufruto dos direitos.

Em vez de cravar no primado do monopólio fiscal, militar e policial, o desígnio de Bourdieu mobiliza as evidências e as razões capazes de deslindar o caráter e a eficácia dos poderes de violência simbólica exercidos pelo Estado, espécie de metapoder por cujo controle e apropriação se defrontam os grupos de interesse aptos a atuar no campo político (Miceli, 2014, p. 22).

A abordagem sociológica bourdieusiana centraliza o foco analítico sobre a eficácia da violência simbólica exercida pelo Estado por meio de diferentes formas de poder, que são exercidos por grupos que atuam no campo político controlando as estruturas que permeiam e determinam as regras do jogo de interesses. O Estado é uma espécie de metapoder à medida que é onisciente em todos os campos sociais, como fonte jurídica e reguladora da vida social, apesar de cada campo social possuir regras próprias, mas a matriz da qual emanam as referências gerais é o próprio Estado.

Segundo Bourdieu (2014), uma evidência marcante no nascimento do Estado é a escrita. A partir da escrita, o metapoder do Estado exerce o papel de unificador e totalizador de informações que passam a ser registradas e a adquirir valor simbólico e material na sociedade.

Nesse processo, em que o acúmulo de informação em massa configura a transição entre o monopólio monárquico e o Estado, os juristas foram os agentes protagonistas na elaboração das doutrinas que fundamentaram a passagem do Estado dinástico absolutista para o Estado moderno de bem-estar.

A origem do Estado Moderno, fundamentada pelos preceitos jurídicos, estabelece o sistema escolar como meio classificatório e de reprodução do arbitrário cultural, tendo como critérios a meritocracia e a competência, revertida em capital incorporado nos diplomas. A legitimidade jurídica evidencia a materialidade do simbólico à medida que agrega ao Estado, por meio das teorias legitimadoras, os princípios da universalização e do bem comum. Ademais, qualifica o sistema escolar elitista como meio para a ascensão à “nobreza” moderna.

Nesse constructo jurídico, permanece revestida pelo princípio da universalidade e do bem-estar coletivo a lógica da sucessão, renegada nos discursos, porém, legitimada pelos mecanismos tácitos e materiais de dominação e reprodução que sustentam e reafirmam o poder simbólico do Estado. A aquisição de capital cultural passa a constituir, pois, um instrumento de ascensão para a ocupação de espaços de poder, gerando tensões entre herdeiros e diplomados na sociedade contemporânea.

O Estado é essa ilusão bem fundamentada, esse lugar que existe essencialmente porque se acredita que ele existe. Essa realidade ilusória, mas coletivamente validada pelo consenso, é o lugar para o qual somos remetidos quando regredimos a partir de certo número de fenômenos — diplomas escolares, títulos profissionais ou calendário. De regressão em regressão, chegamos a um lugar que é fundador de tudo isso. [...] cuidado, todas as frases que têm como sujeito o Estado são frases teológicas — o que não quer dizer que sejam falsas, na medida em que o Estado é uma entidade teológica, isto é, uma entidade que existe pela crença (Bourdieu, 2014, p. 45).

Bourdieu (2014), ao buscar evidenciar a materialidade do simbólico, fá-lo para escancarar a feitura ideológica e teológica que sustentam as estruturas estatais. Feitura ideológica pelo fato de haver um consenso generalizado que dá vida e concretude à existência do Estado. Um lugar validado a partir de instrumentos legitimados, de valor simbólico, isto é, capital cultural institucionalizado. Feitura teológica pelo fato de o Estado existir pela crença coletiva amplamente compartilhada, uma vez que a sua materialidade é encontrada nos atos regulatórios e normas que regem a vida em sociedade, ou seja, a crença coletiva na existência de um poder com autoridade instituída juridicamente e que por meio da regressão se chega a sua materialidade.

“O desígnio de formular uma teoria materialista do simbólico tem que dar conta dessa obediência generalizada de que se beneficia o Estado sem apelar à coerção” (Miceli, 2014, p.

24). Nessa empreitada teórica de comprovação da materialidade do poder simbólico do Estado, Bourdieu identifica os atos do Estado na perspectiva de desnaturalizar as práticas silenciosas das ações estatais, pelo caráter sutil e de sua eficácia, sem fazer uso da força física, pois são atos legítimos, inquestionáveis, executados pelos agentes públicos e pela implementação de suas políticas (Cunha; Silva, 2023), incluindo aqui sua ligação com o campo educacional.

Isto porque “o Estado não é um aparelho orientado para o bem comum, é um aparelho de coerção, de manutenção da ordem pública, mas em proveito dos dominantes” (Bourdieu, 2014, p. 36). Segundo Bourdieu (2014), o léxico estatal propaga as ideias de “oficial”, de “público”, de “universal”, dentre outras acepções que remetem à coletividade, ao bem comum. No entanto, essa narrativa é refutada a partir do desnudamento da verdadeira face do Estado, que, segundo a definição canônica de Bourdieu (2014), consiste no monopólio da violência física e simbólica, partindo da ampliação da definição de Max Weber, que considera o Estado detentor do monopólio da violência legítima, sendo, na visão bourdieusiana, a violência simbólica *condição sine qua non* para a legitimidade da violência física.

Nesta perspectiva, o Estado é detentor do poder de consentimento coletivo a partir dos instrumentos regulatórios, juridicamente legalizados de valor simbólico, como também é detentor de mecanismos de coerção legítimos, utilizados em nome da ordem pública, para defender os interesses dos agentes dominantes. Tal compreensão é crucial para o desvelamento das relações de poder que estão na base da interdependência entre os diferentes campos sociais na sociedade capitalista, sobretudo para o entendimento das múltiplas direções que as políticas educacionais vão tomando a partir das disputas desenhadas em cada contexto sociohistórico.

### **3. ESTADO, MERCADO E EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA A POLITICA EDUCACIONAL BRASILEIRA**

Dentre os atos legítimos do Estado está a legitimação do ordenamento jurídico e a produção de políticas. A Constituição Federal e a legislação educacional são exemplos de instrumentos de ordenamento jurídico, de valor simbólico e de aplicabilidade na ordem social. Na esteira da garantia à educação, o Estado estabelece o norteamento, os princípios e as finalidades, de modo que a este constructo normativo subjaz a feita ideológica, “[...] dependendo de seus interesses e dos grupos que ocupam sua estrutura [...] torna-se parcial ou imparcial com relação aos direitos sociais” (Cunha; Silva, 2023, p. 5), dentre esses direitos sociais está a educação.

A Carta Magna de 1988, em seu Artigo 205, define a educação como dever do Estado e da família, e ainda, no artigo 208 § 1º, define as formas para o Estado efetivar o dever de garantir o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo (Brasil, 1988). Partindo de tais princípios constitucionais, todos os outros instrumentos legais da seara da educação se fundamentam reiterando tais prerrogativas, as quais sustentam as políticas do campo educacional. Neste constructo legal se firmam as bases do papel do Estado na promoção da educação pública brasileira, partindo do ordenamento jurídico em uma perspectiva de Bem-Estar coletivo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ao constituir o marco legal das diretrizes gerais da educação brasileira, evidencia os princípios fundamentais do ordenamento jurídico no âmbito educacional, que no decorrer do tempo histórico retrata o contexto, as lutas, as contradições e os interesses dos agentes nos diferentes campos econômico, político e social.

A partir dos princípios e fins da educação preconizados nas diferentes Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Brasil, é possível analisar as estruturas da sociedade, os mecanismos de poder vigentes e a definição do papel do Estado. Na primeira LDBEN, Lei Nº 4.024/1961, o caput do Artigo 1º versa que a Educação Nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, objetivando, dentre outras finalidades, o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem (Brasil, 1961). Dessa forma, evidencia a tentativa de estabelecer um regime democrático e as tensões no campo político e religioso, acirradas em torno do embate entre igreja e os intelectuais da educação que defendiam a instituição de um sistema descentralizado e público de ensino, em detrimento do sistema elitista e privado (Martins, 2018).

No percurso evolutivo da política educacional brasileira, a LDBEN Nº 5.692/1971 versa em seu Artigo 1º que o objetivo geral do ensino, dividido em 1º e 2º graus, consistia em desenvolver as potencialidades para a autorrealização, a qualificação para o trabalho e preparação para o exercício consciente da cidadania, por meio da formação escolarizada (Brasil, 1971). “A lei nasce em um período em que as liberdades democráticas sofriam repressão por parte do Estado autoritário e ditatorial do período militar no Brasil, cujo clima político fazia apologia às propagandas de cunho nacionalista, desenvolvimentista” (Mazzante, 2005, p. 72). Neste contexto antidemocrático, de formação e firmação do Estado de caráter centralizador, burocrático e ditatorial, a LDBEN foi construída na perspectiva de reforma educacional, no intuito de atender às necessidades do desenvolvimento econômico, a partir da oferta de uma educação profissionalizante, subsidiada por um currículo de viés ideológico com as diretrizes

para a adequação do sistema educacional à política do Estado repressor e do sistema capitalista em expansão no Brasil.

Finalmente, a LDBEN N° 9394/1996, legislação educacional vigente no país, preconiza, no caput do Art. 2º, os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana, referindo-se à educação em sentido geral, sendo dever primeiro da família e depois do Estado. Como finalidade, prevê o pleno desenvolvimento do educando, no bojo do preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). O contexto que permeou o período de elaboração da LDBEN 9394/1996 foi transpassado pelo sentimento de liberdade e pelo espírito democrático, considerando o fim da ditadura militar. No campo econômico, o país vivenciava a crise e o descrédito da população e dos órgãos de controle externo. Uma lacuna que desencadeou a avalanche chamada Neoliberalismo, reduzindo a ação do Estado e ampliando “[...] a responsabilidade maior do capital privado que dos recursos públicos, os quais se transferem grandemente para financiamento da esfera particular” (Mazzante, 2005, p. 75).

Por conseguinte, os organismos internacionais do campo econômico, dentre os quais Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial (BM) e os organismos internacionais de controle social, como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização da Nações Unidas (ONU), entram em cena consolidando a ideologia Neoliberal na seara da educação nacional e constituindo o Estado mínimo de modo muito particular, com atuação diminuta para o campo social, em contrapartida com atuação ampliada para o campo econômico. O Estado, sendo reestruturado para atender aos interesses do regime neoliberal, passa a desempenhar um papel que prioriza o mercado em detrimento da garantia dos direitos sociais. Não se reduz a ação do Estado a uma condição mínima em todas as áreas da vida social, na verdade, o que ocorre é a sua submissão cada vez mais ampliada às regras do mercado. “O Estado pensa a si próprio como empresa, tanto em seu funcionamento interno como em sua relação com os demais Estados concorrentes. Assim, o Estado, responsável por construir o mercado, ao mesmo tempo se constrói segundo as normas de mercado” (Andrade, 2019, p. 220).

Simultaneamente, num contexto em que o Estado é considerado um entrave ao desenvolvimento, a educação deixa de ser um direito e também se torna um "serviço" no encargo do capital privado: o esvaziamento do Estado no que se refere à responsabilidade educacional dá origem à reorientação dos paradigmas educacionais, que passam a ter como foco principal aquilo que é pedagógico e não político; em países pobres como o Brasil a educação passa a arregimentar recursos para desenvolvimento do capital humano. A análise do discurso educacional ignora a radicalidade crítica e o materialismo histórico passa a ser uma meta narrativa: a educação relativiza-se dominada pela proposta neoliberal que vê a pobreza como um desvio e não como produto das relações de produção (Mazzante, 2005, p. 75).

Nessa perspectiva, o Neoliberalismo propaga os princípios que fundamentam o seu ideário, desqualificando o Estado de Bem-Estar e instaurando os princípios do mercado, da privatização como meio para o usufruto dos direitos sociais que passam a ser considerados serviços ofertados à sociedade. Instaure-se, assim, “à medida que saturava o discurso estatal e popular, o ataque neoliberal à justiça social, à reforma social e aos serviços sociais desafiava a igualdade, reformulava as guerras culturais e produzia uma desorientação geral da esquerda” (Brown, 2019, p. 53).

O Neoliberalismo, atualmente, é considerado como parte integrante da nossa sociedade, pois constitui-se como um fenômeno abrangente, onipotente e impactante das reformas de política econômica, modelos de desenvolvimento, ideologias e paradigmas acadêmicos, ademais, constitui a estrutura basilar das relações de dominação, exploração e alienação do mundo contemporâneo (Andrade, 2019). O processo de globalização da educação é um exemplo da avalanche do Neoliberalismo, pois, segundo Spring (2012), há organizações internacionais que discutem e influenciam diretamente as práticas e políticas educacionais. A globalização da educação é alicerçada pela ideologia do capital humano, cujo objetivo é o crescimento econômico a partir da implementação de um currículo que priorize as necessidades do sistema econômico. Isto é, uma educação estandardizada com foco no ensino de habilidades técnicas e interpessoais que atendam prioritariamente às necessidades do mercado (Spring, 2018).

Os organismos internacionais são verdadeiros protagonistas no processo de globalização da educação. Organizações intergovernamentais como a OCDE e o Banco Mundial são importantes organismos fundantes e propulsores na propagação e consolidação da ideologia educacional dominante: a economia do capital humano e o consumismo. Para tal feito, fazem-se necessárias duas vias de inculcação para a consolidação da globalização da educação. A primeira via consiste na inculcação da ideologia do consumismo em massa, um movimento que caminha na perspectiva da padronização econômica e social, alicerçada principalmente pelo consumo a partir do remodelamento de aspectos do campo cultural, como: hábitos alimentares, vestimenta, bens culturais, educação, linguagem, etc., configurando uma totalidade cultural. A segunda via consiste na inculcação da ideologia da economia do conhecimento por meio da criação de padrões globais de conhecimento, a partir de currículos homogêneos e dos testes globais, de modo a contribuir para uma cultura mundial de educação (Spring, 2012).

A ideologia do capital humano é o cerne do processo de globalização da educação em um contexto neoliberal, à medida que se fundamenta nos princípios econômicos. Uma ordem

econômica que transformou a educação em mercadoria e, segundo Apple (2001), o próprio conceito de democracia em conjunto de práticas de consumo. Com efeito, os cidadãos são vistos como meros consumidores, passivos políticos e possessivos diante da imensidão da vitrine mundial. “Defines-te pelo que compras e não pelo que fazes” (Apple, 2001, p. 17). Sob o jugo do Neoliberalismo, os conceitos de educação, democracia e cidadania foram transformados, ou seja, deturpados, em favor de um projeto hegemônico de poder, estruturado em um sistema ideológico concatenado à Nova Gestão Pública implementada no país, a partir da década de 1990, sob influência do modelo da Grã-Bretanha, inicialmente subsidiada pela ideia da descentralização e da racionalização dos gastos públicos.

No cenário em que se propagava a modernização do Estado, os princípios da administração pública privada adentraram aos campos político, social e educacional revestidos pela ideia de reformas, que enfraqueceram a cidadania em favor do mercado, fortalecido por meio da privatização de serviços antes de acesso público. No campo educacional, as reformas foram implementadas no âmbito da gestão educacional, substituindo um modelo burocrático e centralizador, por um modelo de gestão democrática que conferiu maior autonomia às escolas, em contrapartida, elevou o grau de responsabilização pelos resultados obtidos.

“As reformas ocorridas na década de 1990, apesar de orientadas pelo neoliberalismo, justificaram-se contraditoriamente como resultado de exigências dos movimentos sociais de maior participação na vida política” (Oliveira, 2015, p. 631), considerando o período de ditadura militar que as antecedeu. O esmaecimento causado pela ditadura militar desencadeou a voracidade pela ampliação dos direitos sociais e da participação política, ocasionando uma certa viseira na percepção da feitura ideológica das reformas. “Esta tendência, entre outras consequências, tem aumentado a eficácia legitimadora destas políticas, tornando mais difícil desocultar os interesses, demandas e funções que lhe subjazem” (Afonso, 2009, p.17). Assim, os princípios da governança e da regulação ganham espaço e força, revestidos pelo discurso da descentralização e da participação democrática.

Uma política educacional construída sobre os princípios neoliberais escancara o caráter ideológico que alinhava a tecitura da nova gestão pública, para a qual o papel do Estado é reduzido, por que não dizer, dividido com outros agentes, geralmente internacionais e privados, que alimentam o viés econômico, posicionando-o no cerne da vida social, e ainda, instaurando a lógica mercadológica do sistema de ensino, isto é, os princípios mercadológicos e de racionalização do processo de ensino-aprendizagem instalaram-se nas instituições escolares. Isso confirma a influência dos sistemas internacionais nos ditames do processo de

implementação das políticas públicas educacionais, com destaque para aquelas políticas de avaliação educacional.

#### **4. CENÁRIO AMAZÔNICO: UMA REFLEXÃO POSICIONAL NO CAPITALISMO PERIFÉRICO**

O discurso construído no período da colonização sobre a Amazônia perdura até a contemporaneidade, caracterizando-se na perspectiva da fixidez. A imagem construída e propagada sobre a Amazônia vem reproduzindo uma compreensão deste território como uma terra selvagem, inóspita, exótica, sem desenvolvimento econômico e cultural. Ao mesmo tempo, o estereótipo constitui a subjetivação do discurso colonial incorporada pelo colonizador e colonizado na perspectiva de imutabilidade. Esses dois aspectos sustentam o discurso pós-colonial e fortalecem a visão da Amazônia sustentada e utilizada para justificar a exploração, a submissão cultural, a necessidade de “desenvolvimento” e a mundialização.

A mundialização da cultura é entendida por Ortiz (2007, p. 30) como “um fenômeno social total que permeia o conjunto das manifestações culturais. Para existir, ele deve se localizar, enraizar-se nas práticas cotidianas dos homens, sem o que seria uma expressão abstrata das relações sociais”. Um movimento que caminha paralelo ao processo de globalização na perspectiva da padronização econômica e social, alicerçada principalmente pelo consumo a partir do remodelamento de aspectos do campo cultural, como: hábitos alimentares, vestimentas, bens culturais, educação, linguagem, etc., configurando uma totalidade cultural. Nessa perspectiva, as particularidades culturais se perdem em meio às influências do mundo cultural globalizado. No caso da Amazônia, ocorre a continuidade do processo de colonização conduzido pela totalidade cultural, que implica no apagamento da cultura genuinamente amazônica, sua desvalorização e a introdução de novos mecanismos de exploração e de dominação.

Com efeito, a Amazônia é considerada também um berço da biodiversidade, de riquezas naturais a serem exploradas para a produção de bens materiais de consumo. Essa visão capitalista, propagada como via de superação da crise estrutural mundial do capital, que se propagou a partir de 1970, desencadeou inúmeras ações governamentais e multilaterais, sustentadas pelo discurso desenvolvimentista, que agravaram a exploração e a degradação da natureza amazônica (Silva, et al., 2022). Assim,

Com o passar do tempo, essa diversidade da Região Amazônica a potencializou enquanto local propenso à exploração das forças produtivas da natureza, enquanto matéria-prima, não mais apenas para a reprodução da vida, como fazem ou faziam as etnias indígenas e os ribeirinhos, e sim para a produção de mercadorias (Silva, et al., 2022, p. 27).

O desenvolvimento econômico da Amazônia configurou-se, assim, em um verdadeiro paradoxo, uma vez que a sua consolidação gera problemas ambientais, que são escamoteados pela ideia falaciosa de progresso, enquanto sua gênese e essência sutil consolida o projeto político-econômico-ideológico e a perpetuação do processo de colonização que confere ao imperialismo europeu o *status* de cultura legítima da civilização.

Historicamente, a exploração dos recursos naturais da Amazônia guiou-se pelos interesses econômicos e não pela via do desenvolvimento humano, social e cultural da população nativa. A assertiva se sustenta pelo fato de que, diante do agravamento da crise mundial, houve um aprofundamento da exploração do capital predatório sobre a Amazônia e sua incorporação definitiva no processo de mundialização, no que tange às relações sociais capitalistas. A internacionalização da economia da Amazônia é definida por Silva et al. (2022, p. 28), de forma alusiva, como um processo em “[...] que os bois, que passavam pelas porteiras, historicamente abertas, com o escancaramento das porteiras adentraram em boiada”, em outras palavras, a exploração da Amazônia, em todas as suas formas predatórias, incluindo a migração de pessoas das regiões nordeste e sudeste, no intuito de implementar novas culturas, foram autorizadas e legitimadas pelo poder público.

Nesse processo histórico de exploração da Amazônia, legitimado pelos interesses do capital e pelo Estado, é relevante para o debate evidenciar as diferentes feições do discurso ideológico que permeiam a razão de existência do Estado e suscitar a discussão em torno da garantia do direito à educação em contexto Neoliberal, de modo a materializar a ação do Estado na configuração histórica da sociedade amazônica.

Nessa perspectiva, Melo (2021) pondera que a educação permeia o discurso colonial à medida em que é associada à noção de desenvolvimento, concepção que sustentou e sustenta os interesses capitalistas que alcançam, por meio dos processos de educação escolarizada e/ou institucionalizada, o público necessário para a consolidação da ideologia dominante. Considerando o contexto histórico, há uma relação dialética entre o movimento de colonização da Amazônia por meio da catequese e a educação missionária para explorar a mão de obra escrava das populações tradicionais e inculcar a cultura do homem branco europeu.

Dito isso, em consonância à exploração da Amazônia, condição que desencadeou o esgotamento de recursos naturais, o surgimento de problemas ambientais atualmente

vivenciados em escala mundial, em decorrência da crise climática, ressalta-se a mundialização da educação. Um movimento evidenciado no contexto educacional pelas políticas educacionais de avaliação externa em larga escala, fortalecidas pela implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta relação entre um currículo e uma avaliação homogeneizadores reverbera a ação do Estado Neoliberal, que se configura na contemporaneidade, em um agente a serviço do capital.

Neste contexto Neoliberal, Afonso (2001) ressalta a necessidade da redefinição do papel do Estado, para atender aos impulsos da globalização do capital. Dentre os diferentes papéis atribuídos ao Estado, o autor evidencia a concepção do estado-nação como um dos principais vetores condicionantes das políticas educativas contemporâneas. Tal pressuposto possui congruência com o processo de mundialização da educação, à medida em que a criação do Estado constituiu parte essencial do projeto da Modernidade e sua constituição representa a legitimação da nova ordem social sustentada por meio do monopólio da violência física. Além do monopólio da violência física, o Estado moderno instituiu a escola pública como instrumento para legitimar a violência simbólica, por meio da inculcação do arbitrário político e cultural, o que vai na contramão da diversidade étnico-cultural, da pluralidade de saberes, como parte de seu projeto de nação e em nome de uma falsa neutralidade e expressão da vontade do público em geral.

Especificamente no estado do Amazonas, a implementação de tais políticas educacionais, com objetivos de padronização para mensurar a qualidade da educação, evidencia, na perspectiva bourdieusiana, uma ação de poder e de controle materializada pelos agentes do Estado, detentor do monopólio da violência simbólica, que se utiliza do princípio da igualdade para justificar seus projetos. Com efeito, os estudantes amazonenses, ao serem avaliados por um instrumento padronizado, sofrem uma “distinção” cultural, ou seja, o capital cultural acumulado por eles é diferente do conhecimento legitimado pela escola e pelo sistema de ensino.

Desse modo, a distância em que os estudantes amazonenses se encontram do arbitrário cultural dominante reproduzido pela escola é abissal. Posição que determina uma “distinção geocultural”, ou seja, uma distinção marcada pela região geográfica, considerada historicamente subdesenvolvida e taxada de inferior. Tal posição, no processo educativo conservador, reflete negativamente nos resultados e os classifica em nível aquém dos padrões pré-estabelecidos, inclusive quando comparados às demais regiões do país. A propósito, esta diferença posicional dos estudantes amazonenses confirma o conservadorismo da escola em sua ação de reprodução das posições sociais. Ademais, reafirma a ideologia das ações do Estado no

capitalismo contemporâneo, na Amazônia brasileira, onde o capitalismo periférico atua no intuito de explorar a natureza e recrutar mão de obra barata e mais rapidamente formada.

É plausível afirmar que a padronização da educação e dos processos avaliativos são instrumentos institucionalizados de produção de desigualdades do sistema de ensino, à medida que desconsidera a realidade e o contexto dos estudantes que frequentam a escola pública. Realidade como a dos estudantes amazonenses, que “[...] tem que acordar de madrugada para pegar um barco ou canoa a fim de se deslocar para a escola, em um ambiente onde o trabalho infantil no roçado é tido como natural e a internet é um privilégio de poucos alunos[...]” (Melo, 2021, p. 149). Certamente esses estudantes, quando avaliados por um instrumento padronizado de nível nacional, não terão referências para se identificar e estabelecer as relações que lhe permitam compreender determinadas questões tomadas como “universais”, tampouco poderão expressar a riqueza do conhecimento que possuem a partir do seu contexto de vida – e aqui estamos diante de um dos paradoxos da educação de nosso tempo, o geral e as especificidades e como devem ser contemplados nos currículos, nas avaliações e no cotidiano escolar.

A ação do Estado, na implementação de tais políticas educativas, reafirma o seu papel de agente submisso ao capital e ao projeto de estado-nação, reconfigurado nas suas diferentes feições, mas vivo no propósito da unicidade global, e a educação escolarizada, como parte do campo cultural, constitui um vetor de propagação da homogeneização da cultura, ou, nas palavras de Afonso (2001, p. 41), da “‘macdonaldização’ da sociedade, [...] e a inevitável convergência global de todos os sistemas educativos”. Os efeitos desse projeto de poder e de controle hegemônico, na Amazônia brasileira, são naturalizados pelas poucas e descontínuas políticas públicas de fomento ao desenvolvimento social e cultural, fato justificado socialmente pelas prioridades da oferta dos serviços básicos de saúde e educação que permanecem na reserva do possível e das condicionalidades geográficas e étnico-culturais.

Considerando a relevância e a assertiva de que “a valorização da educação dos povos da Amazônia perpassa, portanto, pela criação de políticas de avaliação e de educação que respeitem nossa diversidade social e cultural e que priorizem nossa identidade amazônica” (Cunha; Silva, 2023, p. 1), o Estado não está cumprindo o seu papel de garantidor de direitos, ao contrário, exerce o poder de reestruturação do capital econômico a partir da exploração dos recursos naturais e da perpetuação do ideário neoliberal, em detrimento das condições de vida e de educação de seu povo.

Considerando o campo educacional pertencente ao campo da cultura, a padronização representa a busca pela unificação das práticas escolares e dos seus resultados a partir do estabelecimento de metas, um movimento que caminha em sentido contrário à natureza

dinâmica e heterogênea da cultura da escola. Uma heterogeneidade orgânica, viva, que se retroalimenta a cada dia de vivência do processo educativo, mesmo quando esta vivência é direcionada pela cultura escolar homogeneizada pelo sistema de ensino, dito, conforme Oliveira (2020, p. 08), “[...] a cultura escolar se operacionaliza em termos empíricos dentro de uma dada realidade, marcada por suas idiosincrasias, ainda que com isso não perca também suas características gerais”.

Nesse percurso ideológico que caminhou e caminha a educação pública no país e na Amazônia, alicerçada por interesses culturais, políticos e, principalmente, econômicos, retirando qualquer perspectiva de neutralidade do processo educativo, ao contrário, a educação pública é intencional e submissa ao sistema capitalista, obedecendo à lógica do modo de produção e do momento histórico, que determina seus objetivos e rumos. O Estado na sociedade capitalista atual, sendo reestruturado para atender aos interesses neoliberais e dos neoconservadorismos, passa a desempenhar um papel que prioriza o mercado em detrimento da garantia dos direitos sociais. Não se reduz a ação do Estado a uma condição mínima, na verdade, o que ocorre é a sua submissão às regras do mercado. “O Estado pensa a si próprio como empresa, tanto em seu funcionamento interno como em sua relação com os demais Estados concorrentes. Assim, o Estado, responsável por construir o mercado, ao mesmo tempo se constrói segundo as normas de mercado” (Andrade, 2019, p. 220). Esse processo se agudiza na Amazônia, dado o choque desses processos de homogeneização política e educacional com a diversidade e heterogeneidade que marcam a região.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A origem do Estado é explicada a partir de muitas abordagens teóricas que apresentam, em suas miradas, o contexto em que este fenômeno ocorreu e quais as motivações, disputas e interesses permearam este feito histórico que demarcou a origem da própria sociedade moderna, configurando o resultado do processo de desenvolvimento da humanidade. É assertivo afirmar que o Estado existe porque foi inventado socialmente e a razão de sua existência concentra-se no estabelecimento, na legitimação e na reprodução de uma ordem social específica. Porém, ao nascimento do Estado estão relacionadas as mazelas sociais da atualidade. A partir de sua criação, abriu-se a “caixa de pandora”, de onde se consolidaram e legitimaram a divisão da sociedade em classes antagônicas, a desigualdade social, a exploração, a repressão, a opressão, dentre outros males que, mesmo já existindo em outros panoramas de época, passaram a ganhar

uma camada de individualidade, meritocracia e, a partir dos poderes material e simbólico, são até relativizados em nossa sociedade.

Nesse sentido, ao Estado também foram atribuídas várias definições, que tentam caracterizar este poder norteador da vida em sociedade. De instituição conciliadora dos conflitos oriundos da convivência social, da família, da conquista de direito e da propriedade privada (Engels, 1984), até o conceito de Metapoder, detentor do monopólio da violência simbólica (Bourdieu, 2014). As tentativas para definir um conceito sobre o Estado continuam, tendo em vista a complexidade inerente ao processo desenvolvimental da sociedade.

Na sociedade contemporânea, o Estado subjaz à lógica neoliberal, que o transformou em Estado mínimo para as questões sociais (e máximo para as questões econômicas) e coadjuvante do sistema capitalista. Uma realidade que afeta diretamente os rumos da educação pública, a partir do estabelecimento da lógica do mercado no sistema educacional. “A lógica da política neoliberal é retirar, mesmo que seja parcialmente, a responsabilidade do Estado com as questões sociais e estimular cada vez mais a disputa entre os Estados Nacionais e os agentes internacionais pelo desenvolvimento social e educacional” (Cunha; Silva, 2023, p. 12). O Neoliberalismo constitui na atualidade o poder político e econômico que impõe os ditames da nova ordem social, sucumbindo o Estado às suas limitações.

Os reflexos dessa lógica no contexto amazônico, tomado neste ensaio como exemplo e expressão das relações entre Estado, sociedade e educação no cenário neoliberal, são evidenciados nas políticas implementadas e vivenciadas no contexto escolar. As implicações das avaliações externas em larga escala são refletidas no cotidiano escolar organizado para atender às exigências da política de responsabilização e no currículo escolar reduzido, que implica na autonomia pedagógica dos professores e nos limites para uma formação de sujeitos críticos e conscientes, capazes de refletir sobre sua realidade e sobre as estruturas determinísticas de sua posição social.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. A redefinição do papel do Estado e as políticas educativas: Elementos para pensar a transição. **Sociologia, problemas e práticas**, Lisboa, n. 37, p. 33-48, 2001.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 211-239, 2019.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

SILVA, C.F.da.; LEÃO, A.M.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n.º 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**: Cursos no Collège de France (1989-92). 1. ed. Tradução: Rosa Freire d' Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do Neoliberalismo**. Tradução: Mario A. Marino, Eduardo Altheman C. Santos. São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019.

CUNHA, Ruth Araújo da; SILVA, Camila Ferreira da. Os atos do Estado e os sistemas de avaliação educacional na Amazônia. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 2, n. 2, p.1-15, set. 2023.

ENGELS, Friedrich. **Origem da Família da Propriedade Privada e do Estado**. Rio de Janeiro. Editora civilização Brasileira S.A, 1984.

FREITAS, Francisco Máuri de Carvalho. O Estado e a revolução de Lênin: a doutrina marxista do estado e as tarefas do Estado e as tarefas do proletariado na revolução proletariado na revolução. In: LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011. p. 7-30.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011.

MARTINS, Andréia. A constituição de 1946 e a lei de diretrizes e bases da educação nacional 4.024/61: a educação pública em debate. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU, 5., 2018, Campina Grande. **Anais [recurso eletrônico]** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2018. P. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45590>. Acesso em: 5 mar. 2025.

MARX, Karl. ENGEL, Friedrich. **Manifesto Comunista**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 1998.

MAZZANTE, Fernanda Pinheiro. O currículo escolar nas leis 5692/71 e 9394/96: questões teóricas e de história. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 9, n. 18, p. 71-81, jul./dez. 2005.

PAIVA, Beatriz; ROCHA, Mirella; CARRARO, Dilceane. Política social na América Latina: ensaio de interpretação a partir da Teoria Marxista da Dependência. **SER Social**, Brasília, v. 12, n. 26, p. 147-175, jan./jun. 2010.

PACHUKANIS, Evgeny Bronislavovich. **A teoria geral do direito e Marxismo**. São Paulo: Editora Acadêmica, 1988.

RIBEIRO, Renato Janine. Hobbes: o medo e a esperança. In: WEFFORT, Francisco C. (Org.). **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, "O Federalista". v. 1. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2001. p. 51-77.

SILVA, Elizandra Garcia da et al. A exploração do capital na Amazônia e a abordagem da educação ambiental nos documentos curriculares nacionais. **Revbea**, Belém, v. 17, n. 2, p. 25-44. 2022.