

RELAÇÕES ENTRE ESTADO, EDUCAÇÃO E CULTURA: O CASO DO PROGRAMA MAIS CULTURA NAS ESCOLAS

Rojanira Roque dos Santos

Resumo

Este estudo de natureza teórica discorre sobre a concepção de Estado e o desenvolvimento de políticas educacionais intersetoriais que associam educação e cultura. Toma como objeto de análise o programa “Mais Cultura nas Escolas” criado pelo governo federal. A partir de uma concepção de Estado, resultante da síntese de conceitos desenvolvidos por Weber, Poggi, Poulantzas e Bourdieu, discute-se as relações instauradas entre os diferentes participantes do programa, tanto do poder público quanto da sociedade civil. O resultado da análise mostrou que o programa representa uma proposta diferenciada e promissora de associação entre educação e cultura, mas que resvala em questões estruturais complexas, principalmente referentes às relações entre os diferentes participantes envolvidos no desenvolvimento do programa.

Palavras-chave: Concepção de Estado; Educação; Cultura; Mais Cultura nas Escolas.

Introdução

Nos últimos anos, o governo federal tem proposto e incentivado uma série de ações voltadas ao fomento e a melhoria do acesso à cultura e parte delas tem como cenário o campo¹ educacional. Por meio de programas que contam com a participação de diferentes agentes – professores, alunos, funcionários, pais, organizações sociais, fundações culturais, artistas – e recursos específicos, essas ações são anunciadas por seus idealizadores – a saber, os Ministérios da Cultura e da Educação e suas respectivas Secretarias – como formas de oportunizar uma vivência cultural mais ampla e contextualizada no meio educacional. No entanto, discorrer sobre tais programas – um dos mais recentes é o “Mais Cultura nas Escolas”² – implica a compreensão de um cenário histórico, social e cultural no qual este Estado está assentado. Ou seja, faz-se necessária uma visão acerca do que venha a ser Estado e seu papel na sociedade.

Sendo assim, o objetivo deste estudo de natureza teórica é discorrer sobre o Estado e suas ações no desenvolvimento de políticas educacionais intersetoriais que associam educação e cultura, precipuamente no aspecto das relações instauradas entre os diversos envolvidos. Como objeto de análise toma-se o já mencionado PMCE. Para tanto, este artigo está dividido

¹ O termo campo aqui empregado, condiz com a concepção desenvolvida por Bourdieu na qual o campo é considerado como um espaço de lutas e disputas por posições de domínio (BOURDIEU, 2003).

² Para as referências ao programa será utilizada a sigla PMCE. A estrutura do programa será apresentada adiante.

em três partes. Primeiro, serão apresentados elementos que nortearão uma possível concepção de Estado tomando como referência Weber, Poulantzas, Poggi e Bourdieu. Depois, partindo da análise do PMCE serão discutidas algumas das características do Estado brasileiro. Por fim, serão apresentadas considerações acerca das relações entre Estado e políticas intersetoriais de educação e cultura tomando como referência a estrutura do PMCE.

1. Em busca de uma concepção de Estado

Usualmente, utiliza-se o termo Estado como algo plenamente conhecido, próximo, que faz parte do cotidiano das pessoas. Expressões como “Isso é um problema do *Estado*”, “Ele é funcionário do *Estado*” ou, “O *Estado* precisa intervir” indicam que o Estado, na atualidade, é considerado como algo formalizado dentro de nossa sociedade. Mas, ao questionar-se, afinal, *quem é o Estado*, ou, *o que é o Estado*, a resposta não é tão simples, nem para as pessoas comuns, nem para os teóricos. O Estado é tema de estudo em diferentes áreas como a História, a Sociologia, as Ciências Políticas, as Ciências Econômicas, o Direito, e cada qual oferece aportes que auxiliam na sua compreensão.

Max Weber é, indubitavelmente, um dos teóricos mais citados ao tratar-se sobre o Estado. Apoiado em uma análise histórica abrangente, Weber tem papel de destaque na concepção de Estado moderno, ou seja, a forma mais atual que se tem do Estado em toda sua complexidade. E é o próprio Weber que esclarece essa especificidade: “É recomendável definir o conceito de *Estado* em correspondência com seu tipo moderno, uma vez que este, em seu pleno desenvolvimento, é inteiramente moderno” (WEBER, 2014, p. 35). Esta conclusão de Weber está alicerçada na análise de diversos tipos de sociedades e suas correspondentes formas de relações de poder³. Para o autor, o Estado é um tipo de associação política:

§17. A uma associação de dominação denominamos associação *política*, quando e na medida em que sua subsistência e a vigência de suas ordens, dentro de determinado território geográfico, estejam garantidas de modo contínuo mediante ameaça e a aplicação de *coação física* por parte do quadro administrativo. Uma *empresa com caráter de instituição* política denominamos *Estado*, quando e na medida em que seu quadro administrativo reivindica com êxito o *monopólio legítimo* da coação física para realizar as ordens vigentes [...].(WEBER, 2014, p. 34, grifo do autor).

Na definição apresentada podem ser destacados elementos importantes da concepção de Estado para Weber. Sendo uma “associação de dominação”, implica a existência de

³ Weber define poder como “[...] toda probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências, seja qual for o fundamento dessa probabilidade (WEBER, 2014, p. 33)”.

relações de poder que é, em última instância, o ponto chave para compreensão do Estado moderno na medida em que a aceitação dessa dominação não é dada a priori, mas está ancorada na lei (dominação legal) e no uso da força, se necessário. A delimitação territorial é outro ponto relevante dessa concepção de Estado, pois alude à existência dos Estados nacionais. Além disso, é o quadro administrativo, ou seja, o quadro burocrático, que respalda o funcionamento dessa associação política, funcionando como um fator de retroalimentação do poder do Estado.

Na definição de Estado de Gianfranco Poggi são identificados muitos pontos em comum com a definição de Weber como o quadro administrativo, a territorialidade e a legitimação racional por meio da lei. Outro elemento importante enfatizado por este autor é a perspectiva institucionalista do Estado. Segundo o autor:

Assim, poderíamos afirmar que o fenômeno-chave no desenvolvimento do Estado moderno foi a institucionalização, dentro das sociedades ocidentais “em vias de modernização”, da distinção entre o domínio privado/social e o domínio público/político, e que o mesmo processo foi depois ampliado dentro de cada domínio. (POGGI, 1981, p. 28).

Apoiando-se na História e no Direito, Poggi desenvolve sua reflexão indicando que a separação do Estado de outras esferas da sociedade como a economia e a família resultou naquilo que hoje nomeia-se de Estado moderno. No entanto, ao encerrar sua argumentação, Poggi propõe outro desfecho para a relação entre Estado e sociedade. Mesmo que ambos detenham espaços próprios e definidos, no capitalismo existe uma interferência mútua, seja pelo sistema de representação política ou pelo tipo de sistema de produção. Assim, Poggi apresenta o Estado a partir de uma chave liberal, salientando a importância do corpo legal para sua constituição. O caráter contextual de formação de cada Estado limita a formalização de um modelo único, e esse dado é salientado por Poggi como um fator de complexidade que caracterizaria os Estados modernos.

Nicos Poulantzas apresenta uma explicação sobre o Estado a partir de uma chave marxista. Para ele, o Estado não é resultado, somente, da dominação política. Se assim o fosse, este se resumiria a atender os preceitos da classe dominante que, no sistema capitalista, estaria representado pela burguesia. Segundo o autor: “O aparelho de Estado, essa coisa de especial e por consequência temível, não se esgota no poder do Estado. Mas a dominação política está ela própria inscrita na materialidade institucional do Estado” (POULANTZAS, 2000, p. 12). Essa materialidade, que o autor nomeou de ossatura, se configura como uma

estrutura composta por funções, leis-regras e atividades, distinta da economia, de natureza puramente política e legitimada por um “povo-nação” (POULANTZAS, 2000, p. 52).

A questão do embate entre as classes desempenha papel preponderante nas formulações de Poulantzas sobre o Estado, fazendo o autor afirmar que o Estado, no caso capitalista, não é uma entidade, mas “[...] a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe [...]” (POULANTZAS, 2000, p. 130). Então, assim como Weber apresenta o Estado a partir de uma estrutura básica, Poulantzas lhe confere dinamismo ao discorrer que o é Estado em parte estruturado, mas que esta estrutura não é permanente e deriva de disputas permanentes em decorrência da luta de classes.

Para Bourdieu, as disputas e conflitos no interior do Estado não esta relacionada estritamente à questão das classes como defende Poulantzas, mas é inerente à sua estrutura uma vez que o autor o considera um campo social (BOURDIEU, 2014, p. 50): “[...] o Estado não é um bloco, é um campo. O campo administrativo, como setor particular do campo do poder, é um campo, isto é, um espaço estruturado segundo oposições ligadas a formas de capital específicas, interesses diferentes”.

O conceito de campo social desenvolvido por Bourdieu está condicionado a uma visão relacional do mundo social. Concatenado a outros conceitos essenciais como *habitus* e capitais, Bourdieu constrói uma concepção de Estado como um campo, ou seja, um espaço hierarquizado, permeado de lutas e disputas entre agentes possuidores de diferentes capitais, que estão em busca de posições de domínio. Ampliando a ideia de Weber, Bourdieu afirma que o Estado:

[...] reivindica com sucesso o monopólio do uso legítimo da violência física e simbólica em um território determinado e sobre o conjunto da população correspondente. Se o Estado pode exercer violência simbólica é porque ele se encarna tanto na objetividade, sob a forma de estruturas e de mecanismos específicos, quanto na ‘subjetividade’ ou, se quisermos, nas mentes, sob a forma de estruturas mentais, de esquemas de percepção e de pensamento (BOURDIEU, 2011, p. 97-98).

A exposição realizada – que nem de longe faz jus à complexidade e profundidade teórica dos autores mencionados – oferece alguns pontos que podem servir para alicerçar uma concepção inicial de Estado. É fato que a associação do pensamento de Weber, Poggi, Poulantzas e Bourdieu não é fácil – e, possivelmente, inadequada – mas alguns elementos de suas teorias que tratam sobre o Estado podem ser sintetizados. De Weber pode-se tomar a ideia da dominação legítima, a centralidade da burocracia e a legitimação do monopólio da violência. Bourdieu adiciona a esse monopólio o aspecto simbólico do poderio do Estado. De Poggi depreende-se a institucionalização do Estado e a aproximação deste com a sociedade.

Em Poulantzas encontra-se a ênfase nas disputas que permeiam a materialidade do Estado. Essa tensão identificada por Poulantzas é elevada à condição estrutural tomando-se como referência a visão de Bourdieu de Estado como campo social.

Partindo dos elementos tratados até então sobre a concepção de Estado, será apresentado a seguir um pouco do PMCE e as relações envolvidas na sua gênese.

2. Educação, cultura e o PMCE

No Brasil, o direito à cultura está previsto na Constituição Federal de 1988 no Artigo 215 (BRASIL, 1988), sendo de competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios a garantia desse direito. Ao tratar sobre a criança, o adolescente e o jovem, a Constituição reserva a este direito uma atenção especial, postulando ser este prioritário e que deve ser assegurado pela família, pela sociedade e pelo Estado.

Dada a sua relevância na formação do indivíduo, a cultura desempenha papel preponderante no campo educacional. No artigo 1º da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação em vigência no país (BRASIL, 2010a) – as manifestações culturais são reconhecidas como parte da educação. No artigo 26, a cultura é outra vez mencionada enfatizando a necessidade dos currículos estarem em sintonia com diferentes elementos, dentre os quais as características culturais.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (BRASIL, 2013), semelhante observação é feita em relação à organização dos currículos que precisam também estar em consonância com as características culturais das comunidades.

No Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a) aprovado em 2014 e no Plano Nacional de Cultura (BRASIL, 2010c) aprovado em 2010, são identificadas propostas que enfatizam a relação entre educação e cultura. Na Meta 2 do Plano Nacional de Educação (PNE) que trata sobre a universalização do ensino fundamental, a estratégia 2.8 indica:

2.8 promover a relação das escolas com instituições e movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para a livre fruição dos (as) alunos (as) dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural.

Da mesma forma, no Plano Nacional de Cultura (BRASIL, 2010c) a Meta 12 propõe: “100% das escolas públicas de Educação Básica com a disciplina de Arte no currículo escolar regular com ênfase em cultura brasileira, linguagens artísticas e patrimônio cultural”, e na Meta 14 “100 mil escolas públicas de Educação Básica desenvolvendo permanentemente atividades de Arte e Cultura”.

No entanto, a relação entre educação e cultura nas políticas educacionais brasileiras já era cogitada mesmo antes do PNE/2014 ou do PNC/2010. A Portaria Normativa Interministerial MinC/MEC nº 1 de 04/10/2007 (BRASIL, 2007) visava:

Art. 1º Estabelecer as diretrizes para cooperação entre os Ministérios da Educação e da Cultura, com o objetivo de implementar ações conjuntas, diretamente ou em articulação com Estados, Distrito Federal, Municípios e organizações sociais e culturais, nacionais, estrangeiras ou internacionais envolvidas.

Essa proposta de cooperação torna-se mais consistente a partir do Decreto nº 7.083 de 27/01/2010 (BRASIL, 2010b) que instituiu o Programa Mais Educação. Nesse documento é possível identificar a importância dada à cultura com vistas à educação integral. Dentre os objetivos do programa encontra-se:

Art. 3º São objetivos do Programa Mais Educação (BRASIL, 2010):

[...]

⋮

V - convergir políticas e programas de saúde, **cultura**, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral. (Grifo nosso).

Consolidando ainda mais a parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Cultura (MinC), no ano de 2011 foi instituída uma portaria conjunta entre os dois ministérios visando ações de cooperação voltadas ao incentivo da cultura na educação básica. Este acordo entre o MEC e o MinC embasa o Programa “Educação e Cultura” da Secretaria de Políticas Culturais do MinC (SPC/MinC). Dessas ações iniciadas em 2012, o item ‘a’ intitulado “Mais Cultura nas Escolas” (PMCE) tornou-se, ele próprio, um programa específico.

O PMCE tem a finalidade de favorecer ações culturais integradas às atividades pedagógicas de escolas que possuam os programas de educação de tempo integral. A destinação de recursos para o programa foi, inicialmente, regulada pela Resolução Nº 30 de 3 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012), mas que foi revogada pela Resolução Nº 4 de 31 de março de 2014 (BRASIL, 2014b) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), vigente até os dias atuais. Também neste documento são encontradas as diretrizes do programa voltadas a orientar as ações desenvolvidas na escola, os participantes e suas atribuições, a vigência das ações, as formas de aplicação dos recursos dentre outras informações.

O PMCE foi desenvolvido para “[...] potencializar as ações dos Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador” (BRASIL, 2014b). Inicialmente o programa era

coordenado pela Secretaria de Políticas Culturais do Ministério da Cultura (SPC/MinC) e pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC). Atualmente, a secretaria responsável pelo programa no MinC é a Secretaria de Educação e Formação Artística e Cultural (SEFAC). Também fazem parte da parceria os governos estaduais, municipais e do Distrito Federal como Entidades Executoras (EEx). Além destes, ainda figuram como participantes do programa as Unidades Executoras (UEEx) – entidades representativas da escola como associações de pais e de professores – além dos parceiros culturais, responsáveis pelas iniciativas parceiras que podem tanto ser pessoas físicas como jurídicas, grupos formais ou informais.

Os recursos utilizados pelo programa tem origem no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e são depositados por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), sendo destinados a financiar as atividades previstas no Plano de Atividade Cultural, documento que descreve as atividades a serem realizadas na escola. O período mínimo de duração das atividades na escola é de seis meses. Para a seleção das escolas, foi solicitado um Plano de Atividade Cultural a ser elaborado pelos gestores e pela iniciativa cultural parceira, em consonância com o projeto político e pedagógico da escola.

Ao todo 5.069 escolas, das cinco regiões do país, tiveram projetos aprovados para participar do programa, sendo a maioria da região nordeste. A primeira parcela dos recursos – equivalentes a 50% do montante destinado a cada instituição – foi liberada para as escolas em 2014. A segunda parcela foi disponibilizada em janeiro de 2016.

3. Estado e o PMCE

O entendimento de que o Estado não é uma entidade monolítica e coerente, harmoniosamente configurado, é fundamental para a identificação das forças que atuam no seu interior, conferindo-lhe dinamismo. Dessa forma, pensar em Estado é pensar em conflito de interesses, em jogo político, em relações de domínio, no qual o corpo administrativo, ou seja, o corpo burocrático, que exerce papel preponderante na sua manutenção.

Partindo dessa perspectiva, um dos primeiros aspectos que propiciam pontos de análise sobre o PMCE está relacionado à própria articulação entre os dois ministérios diretamente envolvidos, o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura. Ou seja, o contexto no qual o programa se inscreve indica um cenário de tensões, não só pela natureza conflituosa do Estado, mas pela integração de participantes de origens distintas. E a estrutura burocrática que alicerça o PMCE reforça essa possibilidade. O papel de destaque que a

burocracia ocupa no programa pode ser conferido no artigo 3º, parágrafo 3º, da Resolução nº4 que regula o programa (BRASIL, 2014b):

§3º O Plano de Atividade Cultural da Escola elaborado pelas UEx, conjuntamente com as iniciativas culturais parceiras, aprovado pela prefeitura, secretaria distrital ou estadual e validado no sistema informatizado do MEC por representante (s) da Secretaria de Políticas Culturais do Ministério da Cultura (SPC/Minc) e da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), constitui condição para a liberação pelo FNDE dos recursos previstos neste artigo.

Para analisar esta parceria entre os dois ministérios, a visão de Bourdieu de Estado como campo seria adequada posto que, ao envolver agentes de duas áreas diferentes – educação e cultura – é plausível que cada área possua interesses distintos. E, seguindo a Bourdieu, os interesses que prevalecerão serão os daqueles que estão em posição de domínio no campo.

Quanto ao aspecto intersetorial do PMCE, que associa agentes do campo educacional – escola, secretarias de educação e o próprio Ministério da Educação – e agentes do campo cultural – artistas, instituições culturais, secretarias de cultura e o Ministério da Cultura – pode-se afirmar que o programa é uma iniciativa que representa um avanço no que diz respeito a um tipo de política cultural voltada à área de educação. No artigo 3º, parágrafo 1º, da Resolução nº4 (BRASIL, 2014b) encontra-se a descrição de quem pode oferecer atividades culturais no âmbito do programa:

§ 1º Serão consideradas iniciativas culturais parceiras pessoas físicas ou jurídicas, grupos formais ou informais – artistas, grupos culturais, pontos de cultura, museus, bibliotecas, espaços culturais diversos, que trabalhem com artes visuais, audiovisual, circo, cultura afrobrasileira, cultura digital, culturas indígenas, culturas populares, dança, livro e leitura, moda, música, patrimônio material e imaterial e/ou teatro – que validarem o Termo de Parceria disponibilizado no sistema informatizado do MEC.

Portanto, o programa prevê uma ampla rede de participantes. No entanto, a participação de pessoas alheias ao ambiente escolar pode resultar em conflitos tanto de cunho pedagógico, quanto gerencial. Ao apontar as diferenças entre políticas culturais e políticas educacionais, Coelho afirma (2011, p. 24, grifo do autor):

[...] A política educacional e a política cultural — quando esta alcança seus pontos mais elevados, o que não é usual — vão por caminhos opostos, diametralmente opostos. A melhor política cultural tem por princípio o entendimento de que a única forma de ação cultural digna é aquela que cria as condições para que as pessoas inventem seus próprios fis. Seus fins *culturais*, seria necessário acrescentar – o que abre toda uma outra discussão, sem dúvida. Esse é o ideal. Abaixo dele, muita coisa

cabe, porém. A política educacional, no entanto, de seu lado, propõe desde logo fins específicos e previamente determinados a serem alcançados [...].

Dessa forma, utilizando raciocínio semelhante ao aplicado às relações entre os dois ministérios e secretarias envolvidas, como o campo educacional e o campo cultural são geridos por políticas distintas, a confluência de interesses pode se tornar um obstáculo à operacionalização das atividades. A ocorrência de conflitos de interesses também é passível diante da associação mista de Estado, sociedade civil e mercado posto que as atividades artísticas e culturais desenvolvidas pelas escolas podem ficar sob responsabilidade de pessoas físicas ou jurídicas de direito público ou privado.

Ponto também relevante acerca do programa é a mudança no conceito de cultura que passa a ser assumido pelo Estado. Durante um longo período no Brasil, a visão de cultura estava intrinsecamente vinculada aos padrões europeus (SOUZA, 2003). E com essa visão eurocêntrica é que muitas das políticas culturais foram desenvolvidas no país. Esse quadro sofreu modificações a partir da Constituição Federal de 1988 (SILVA e ABREU, 2011).

Hoje, a cultura popular que, em geral, é produzida e desfrutada por camadas menos favorecidas, tem ocupado lugar de destaque nas ações do governo. Sendo assim, ao analisar o PMCE, identificam-se, dentre as opções de eixos de atividades permitidas pelo programa para realização nas escolas, uma gama variada de opções, desde as mais tradicionais como a música erudita, as artes plásticas e o teatro, até as artes mais populares, como o circo e a tradição oral, além da possibilidade de desenvolvimento de atividades da cultura africana e indígena. Isso tanto indica uma importante abertura para várias manifestações culturais – estando, portanto, em sintonia com as novas tendências das políticas culturais – quanto representa um avanço no desenvolvimento de políticas voltadas à cultura. Esse espaço concedido à cultura popular, africana e indígena, pode ser considerado uma alteração na estrutura do Estado, que passa a contar com grupos mais empenhados em atender interesses de parcelas da população que, em geral, não eram valorizadas em relação aos aspectos culturais.

4. Considerações finais

Diante do exposto, é possível o desenvolvimento de algumas reflexões acerca das relações instauradas no âmbito das políticas educacionais intersetoriais que associam educação e cultura tomando como referência o papel do Estado.

O Estado moderno é fruto de um intrincado sistema de relações, na qual diferentes instituições coexistem, inter-relacionando-se e interagindo. Possui uma estrutura centralizada,

impessoal, que lhe dá existência material. Não é uma estrutura monolítica, mas que pode ser alterada de acordo com as leis que o regulamentam. Mesmo sendo um aspecto controverso, é possível considerar que sua existência atenda a certos fins específicos, que são, em sua maioria, definidos de acordo com sua própria estrutura. No mais, a existência do Estado não está condicionada a aspectos delimitados a priori, ou seja, o Estado não existe enquanto uma entidade, como “pessoa”. Pode ser considerado a partir de uma perspectiva relacional, ou seja, como um conjunto de relações caracterizadas por disputas internas existentes no interior do próprio Estado.

O termo cultura possui inúmeros significados e aplicações. A leitura dos referenciais legais que regulamentam o sistema educacional brasileiro permite a identificação dessa polissemia presente nos diferentes tratamentos dados à cultura que ora se relaciona a aspectos mais abrangentes, ora a aspectos mais específicos. Dessa forma, em certos momentos, a importância da cultura na educação engloba questões mais amplas como a necessidade de respeito à identidade e à diversidade cultural. Mas em outras ocasiões, cultura está estritamente vinculada a aspectos práticos, como o fazer artístico. No contexto do PMCE é encontrada uma combinação desses dois aspectos, com ênfase nas práticas culturais. Portanto, considerando-se a concepção de Estado e o âmbito da formulação de políticas, pode-se aferir que a concepção de cultura que prevalece é aquela sustentada pelos que exercem posição de domínio ou que, no jogo político, consigam fazer prevalecer seus interesses.

A natureza intersetorial do programa também suscita outras perspectivas de análise. Ainda que se considerasse a possibilidade de uma total harmonização de objetivos e interesses entre os agentes vinculados ao Estado, como agregar neste contexto os demais agentes participantes do programa, a saber, artistas, instituições culturais e comunidade escolar? E a considerar o grande número de participantes desse programa – tanto participantes do governo quanto externos – é relevante assinalar que entre as diretrizes do programa e sua efetivação existe um longo caminho a ser percorrido.

Uma das possibilidades de análise das políticas que associam educação e cultura é a partir da tendência centralizadora do Estado brasileiro. Certamente que o acesso à cultura viabilizado por políticas como o PMCE se mostra como um avanço, tanto para a educação como para a cultura. Todavia, existem riscos, inerentes ao processo, atrelados à concentração, por parte do Estado, do subsídio a atividades culturais voltados à educação. Uma vez que o Estado controla as ações a serem desenvolvidas – inicialmente, por meio da resolução que deu origem ao PMCE, posteriormente, autorizando ou desautorizando as propostas de atividades – fica, a critério do Estado, a delimitação do que venha a ser cultura. Portanto, a concepção de

cultura passível de ser subsidiada pelo Estado vai depender dos interesses dos grupos envolvidos.

Os resultados apresentados até então são resultantes de uma pesquisa em curso e, portanto, de caráter preliminar. Tendo em vista a complexidade da temática, o presente texto não ambicionou o esgotamento do assunto e sim a abertura de novas perspectivas de análise sobre a intrincada relação entre Estado, educação e cultura.

Referências

BOURDIEU, P. **Razões Práticas**: Sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 2011.

_____. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010a.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial MinC/MEC nº 1 de 4 de outubro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <<https://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelink.php?numlink=1-132-46-2007-10-04-1>>. Acesso em: 7 de mai. 2016.

BRASIL. Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União** – Seção 1 – Edição Extra. Brasília, DF, 27 jan. 2010 (2010b). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7083-27-janeiro-2010-601492-norma-pe.html>>. Acesso em: 8 de mai. 2016.

BRASIL. Lei Nº 12.343, de dezembro de 2010. **Plano Nacional de Cultura**. Brasília, DF, 2 de dez. 2010. (2010c). Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/documents/10907/963783/Lei+12.343++PNC.pdf/e9882c97-f62a-40de-bc74-8dc694fe777a>>. Acesso em: 8 de mai. 2016.

BRASIL. FUNDO PARA DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Resolução nº 30 de agosto de 2012**. (2012). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000030&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC> Acesso em: 8 de mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014a. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 7 de mai. 2016.

BRASIL. FUNDO PARA DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Resolução nº 4 de 31 de março de 2014**. (2014b). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000004&seq_ato=000&vlr_ano=2014&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC> Acesso em: 7 de mai. 2016.

COELHO, T. A invasão pelos outros e como contê-la. In: **Cultura e educação**. COELHO, T. (org.) São Paulo: Iluminuras/ Itáú Cultural, 2011. p. 11-27.

POGGI, G. A. **Evolução do Estado Moderno**: uma introdução sociológica, Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SILVA, F.A. B. ABREU, L. E. **As políticas públicas e suas narrativas: o estranho caso entre o Mais Cultura e o Sistema Nacional de Cultura**. Brasília: Ipea, 2011.

SOUZA, J. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

WEBER, M. **Economia e Sociedade**. Brasília: UNB, 2014.