



Praxis educativa  
ISSN: 1809-4031  
ISSN: 1809-4309  
UNLPam

Palú, Janete; Petry, Oto João  
Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários  
e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira\*  
Praxis educativa, vol. 15, e2015317, 2020  
UNLPam

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15317.063>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89462860049>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

UNEP  
[redalyc.org](http://redalyc.org)


Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

**Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo:  
cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira\***


**Neoliberalism, globalization and neoconservatism:  
scenarios and offensives against the public Brazilian Basic Education**

**Neoliberalismo, globalización y neoconservadurismo:  
escenarios y ofensivas contra la Educación Básica pública brasileña**

Janete Palú\*\*

 <https://orcid.org/0000-0002-5887-6246>

Oto João Petry\*\*\*

 <https://orcid.org/0000-0001-9216-5301>

**Resumo:** Este artigo problematiza as origens e os avanços do neoliberalismo, da globalização e do neoconservadorismo em âmbito mundial e nacional e suas implicações na formulação das políticas públicas direcionadas à Educação Básica brasileira. Para tanto, o estudo qualitativo recorreu à análise bibliográfica e documental, em busca de relacionar as transformações que ocorreram nas últimas décadas do século XX e o contexto atual, o que forneceu elementos teóricos e empíricos que auxiliam na compreensão desse cenário e o processo de produção de consensos no campo educacional. Os resultados apontam para a construção de uma agenda educacional global, atrelada aos interesses neoliberais e neoconservadores. No Brasil, identificaram-se ofensivas direcionadas à Educação Básica pública. Conclui-se que, na medida em que se converte a educação em mercadoria, esta deixa de ser um bem social e direito de todos e passa a figurar como bem individual, a ser acessado pela condição econômica, por mérito e por esforço pessoal.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais. Educação Básica. Regressão.

---

\* As reflexões presentes neste artigo integram parte de trabalho dissertativo desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Chapecó-SC. Tem como título: *Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina: a gestão democrática em questão* (PALÚ, 2019). Foi orientado pelo Professor Dr. Oto João Petry, submetido a exame de defesa e aprovado em agosto de 2019.

\*\* Integrante do Grupo de Pesquisa em Gestão e Inovação Educacional (GPEGIE). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestra em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: <janete.palu@ufpr.br>.

\*\*\* Pesquisador e líder do Grupo de Pesquisa em Gestão e Inovação Educacional (GPEGIE). Doutor em Educação. Docente da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: <oto.petry@uffs.edu.br>.

**Abstract:** This paper discusses the origins and advances of neoliberalism, globalization and neoconservatism at a global and national level and its implications for the formulation of public policies directed to the Brazilian Basic Education. To this end, the qualitative study resorted to bibliographic and documentary analysis, seeking to relate the transformations that occurred in the last decades of the 20th century and the current context, which provided theoretical and empirical elements that help in understanding this scenario and the production process consensus in the educational field. The results point to the construction of a global educational agenda, linked to neoliberal and neoconservative interests. In Brazil, offensives targeting public Basic Education have been identified. It is concluded that, as education becomes a commodity, it ceases to be a social good and the right of all and it starts to appear as an individual good, to be accessed by economic condition, merit, and personal effort.

**Keywords:** Education policies. Basic Education. Regression.

**Resumen:** Este artículo problematiza los orígenes y los avances del neoliberalismo, de la globalización y del neoconservadurismo en el ámbito mundial y nacional y sus implicaciones en la formulación de las políticas públicas dirigidas a la Educación Básica brasileña. Para ello, el estudio cualitativo recurrió al análisis bibliográfico y documental, en la búsqueda de relacionar las transformaciones que ocurrieron en las últimas décadas del siglo XX y el contexto actual, lo que proporcionó elementos teóricos y empíricos que auxilian en la comprensión de este escenario y el proceso de producción de consensos en el campo educativo. Los resultados apuntan a la construcción de una agenda educativa global, vinculada a los intereses neoliberales y neoconservadores. En Brasil, se han identificado ofensivas dirigidas a la Educación Básica pública. Se concluye que, a medida que la educación se convierte en una mercancía, ésta deja de ser un bien social y derecho de todos y pasa a figurar como un bien individual, al ser accedido por la condición económica, por mérito y por esfuerzo personal.

**Palabras clave:** Políticas educativas. Educación Básica. Regresión.

## Palavras iniciais

*Não nos desarmemos, ainda que os tempos sejam insatisfatórios. A injustiça social ainda precisa ser denunciada e combatida. O mundo não ficará melhor por conta própria*  
Eric Hobsbawm (2002, p. 455)<sup>1</sup>.

O historiador Eric Hobsbawm (2002), cujas palavras introduzem este artigo, não poderia ter sintetizado melhor os tempos atuais, ao fazer um balanço do breve século XX, predizendo o cenário das primeiras décadas do século XXI. Diante das inúmeras mudanças ocasionadas pelo neoliberalismo, pela globalização e pelo avanço do neoconservadorismo, faz-se necessário e urgente refletir sobre as consequências desse processo para a humanidade. Afinal, na “[...] era da globalização e de internacionalização [...] os [...] projetos nacionais não podem ser compreendidos fora de sua dinâmica internacional” (SILVA, 1994, p. 14).

Nesse sentido, não podemos, como pesquisadores, deixar de questionar e analisar as implicações dessas transformações no campo educacional, sobretudo no que diz respeito ao desmonte da educação, da escola pública e de seus princípios emancipatórios. Isso porque as consequências desse processo podem ser perversas e já começam a ser sentidas. Destacamos que os ataques à educação pública e a outros setores da esfera pública demonstram a fragilidade da democracia vivenciada no Brasil nos tempos atuais. É, assim, uma *democracia em “vertigem”*<sup>2</sup>, em que

<sup>1</sup> Eric Hobsbawm, um dos maiores historiadores de todos os tempos, em seu livro *Tempos interessantes: uma vida no século XX* (2002).

<sup>2</sup> *Democracia em Vertigem* é o título do documentário de Petra Costa, lançado no Brasil e outros 190 países em junho de 2019 via *Netflix*. Ele narra os principais acontecimentos políticos vivenciados no Brasil entre 2013 e 2019, que lançaram a democracia brasileira à beira do colapso (VASCONCELOS, 2019, n.p.). A produção mostra, nas entrelinhas e, muitas vezes, de forma deliberada, como ocorreu o avanço neoliberal e, em especial, o avanço neoconservador no Brasil, com destaque para o cenário político.

destínos estão sendo conformados por setores neoliberais e por neoconservadores, os quais têm ditado as regras do jogo em nosso país, conduzindo a direção de nossas políticas públicas, em especial as educacionais, amparados por movimentos globais e seus atores.

Ao fazermos uma breve incursão na história, buscamos analisar, neste artigo, as políticas educacionais contemporâneas em um cenário de globalização, de avanços do neoliberalismo e do conservadorismo, aqui identificado como neoconservadorismo<sup>3</sup>. Problematicar e discutir a origem dessas políticas, sua expansão, seus principais elementos e as implicações para a formulação e a conformação das políticas educacionais é uma importante tarefa dos pesquisadores, sobretudo daqueles cujas investigações estão alicerçadas no campo das políticas educacionais, para que a educação pública não seja um nicho de mercado, para que possamos vislumbrar a educação como um direito e condição para a cidadania e não um privilégio de poucos. Para isso, é preciso fazer resistência frente às políticas neoliberais e a neoconservadores que pretendem converter a educação pública em mercadoria a ser acessada por mérito e esforço pessoal de cada indivíduo. Evidenciar como se dá a formulação dessas políticas direcionadas à Educação Básica pública brasileira frente a esse cenário de mudanças é o objetivo das próximas seções.

### Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: origens, estratégias e ofensivas

O início do século XXI tem sido marcado por mudanças rápidas em nossa sociedade, decorrentes de grandes transformações políticas e econômicas ocorridas no século XX, sobretudo nas suas últimas décadas. Hobsbawm (1995), ao caracterizar o “Breve Século XX” e os grandes acontecimentos que o marcaram, como os grandes conflitos mundiais, guerras quentes ou frias, acontecimentos e ameaças de destruição nuclear, afirma, aliviado, que, felizmente, esse período já desapareceu. De fato, os perigos característicos do último século ficaram para trás, porém novas configurações e conflitos ameaçam o tempo presente.

O Século XXI traz, na sua gênese, grandes e contínuas transformações. Dessa forma, muitos estudiosos têm definido o tempo presente como a “sociedade da informação”, “sociedade em rede”, ou, até mesmo, caracterizando-o como “era do conhecimento” ou “tempos líquidos”<sup>4</sup>. Conforme Castells (2005), o mundo atual tem seus alicerces formados com base nas tecnologias de informação e comunicação, que, a partir dos anos 1960, tomaram forma e se difundiram de formas distintas; assim, a tecnologia adquiriu centralidade em nossas vidas. No entanto, “[...] sabemos que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias” (CASTELLS, 2005, p. 17). Estamos na chamada “[...] sociedade em rede, apesar de

<sup>3</sup> Optamos pela utilização do termo “neoconservadorismo” como referência ao “novo” conservadorismo ou “conservadorismo moderno”, que começa a ganhar espaço no mundo pós-Segunda Guerra Mundial. O termo relaciona-se a grupos que compõem a Nova Direita, que “[...] passou a ser utilizado na literatura estadunidense e europeia para designar um movimento que teve início por volta dos anos de 1960 (CLARKE; NEWMAN, 1997; AFONSO, 1998; APPLE, 2000, 2003)” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 3). Segundo os autores, a Nova Direita é formada por uma aliança entre neoconservadores e neoliberais, que constitui peça chave e “[...] central para o desmantelamento do Estado de Bem-Estar e para a criação de uma nova forma de administrar o Estado” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 3). Esses grupos também estão presentes no cenário político e educacional brasileiro, sendo que suas ações têm provocado profundas modificações na concepção de Educação Básica pública em nosso país.

<sup>4</sup> Essas denominações surgem nos estudos do sociólogo espanhol Manuel Castells, o qual, a partir de seus estudos, lançou, nos anos de 1990, as obras *La Era de la Información*, tripartida em *La Sociedad Red* (1996), *El Poder de la Identidad* (1997) e *Fin de Mienio* (1998) (BRANDÃO, 2018). Outro estudioso das grandes transformações atuais é o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, o qual, em seus escritos, a partir dos anos de 1990, construiu o conceito de “liquidez”, uma das características do tempo presente. É uma marca de seus estudos, entre os quais destacamos *Modernidade Líquida* (2000), *Amor líquido* (2003), *Vida líquida* (2005), *Medo Líquido* (2006), e *Tempos Líquidos* (2007) (SANTOS, 2014).

nem todos, nem todas as coisas estarem incluídas nas redes [...]” (CASTELLS, 2005, p. 26). Sublinhamos que, apesar de muitos avanços no campo da tecnologia, os problemas sociais e a exclusão também são marcas do mundo atual.

Bauman (2007, p. 7) afirma que estamos vivenciando “[...] a passagem da fase ‘sólida’ da modernidade para a ‘líquida’”. Um novo tempo em que “[...] as organizações sociais (estruturas que limitam as escolhas individuais, instituições que asseguram a repetição de rotinas, padrões de comportamento aceitável) não podem mais manter sua forma por muito tempo (nem se espera que o façam) [...]” (BAUMAN, 2007, p. 7). Os “tempos líquidos” definidos por Bauman têm, na fluidez, uma das suas maiores características, pois as organizações sociais “[...] se decompõem e se dissolvem mais rápido que o tempo que leva para moldá-las e, uma vez reorganizadas, para que se estabeleçam” (BAUMAN, 2007, p. 7). Assim, muitas instituições que, por muito tempo, foram tidas como modelo e regularam o comportamento e as ações humanas, perderam esse papel de referência no tempo presente.

Diante do contexto atual e com o objetivo de entendermos como as mudanças ocasionadas por essas transformações provocaram uma reconfiguração do papel do Estado, como se fazem presentes nas políticas públicas, em especial aquelas que tratam da educação, e como esse novo cenário tem provocado alterações e a formação de um novo ser humano (SENNETT, 2012), faz-se necessário lançarmos um olhar para alguns acontecimentos do século XX, que foram determinantes para a formação da sociedade do século XXI, marcada pela influência do neoliberalismo, pela globalização e pelos avanços do neoconservadorismo. Conforme Anderson (1995, p. 9): “O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar”. O autor cita a obra *O caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, como o texto que deu origem ao neoliberalismo, sendo ele um “[...] ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política” (ANDERSON, 1995, p. 9).

Harvey (2014, p. 12) afirma que o neoliberalismo corresponde a uma teoria das práticas político-econômicas, segundo a qual o “[...] bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e as capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio”. Nesse contexto, o papel do “[...] Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas” (HARVEY, 2014, p. 12) – o Estado é, assim, reconfigurado para atender aos anseios do capital. Dessa forma, o Estado deve “[...] estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados” (HARVEY, 2014, p. 12).

É importante lembrarmos que o período pós-Segunda Guerra Mundial foi marcado por conflitos, Guerra Fria, disputas entre capitalismo e socialismo, crises do capitalismo. Nesse contexto, o neoliberalismo ganhou força e passou a ser vislumbrado como “[...] potencial antídoto para ameaças à ordem social capitalista e como solução para as mazelas do capitalismo [...]”. Os integrantes dessa teoria congregavam-se em torno de seus defensores, entre eles economistas, historiadores e filósofos. Os nomes que mais se destacavam eram os do filósofo austríaco Friedrich von Hayek e do economista Milton Friedman (HARVEY, 2014). Segundo Harvey (2014, p. 31): “A teoria neoliberal obteve respeitabilidade acadêmica quando Hayek em 1974 e Friedman em 1976 ganharam o Prêmio Nobel de Economia”. A teoria passou, por conseguinte, a influenciar o campo político e ganhou, a partir de 1979, novos adeptos.

De acordo com Anderson (1995), a Inglaterra, sob o Governo de Margaret Thatcher, foi o primeiro país a pôr em prática os preceitos neoliberais, seguido pelos Estados Unidos, que tinha como presidente Ronald Reagan. Vários outros países da Europa passaram a adotar o antídoto neoliberal como possível cura para a crise que os assolava, de modo que: “Os anos 80 viram o triunfo mais ou menos incontestado da ideologia neoliberal nessa região do capitalismo avançado” (ANDERSON, 1995, p. 11-12). Foi nesse cenário que “[...] o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretar, viverem e compreenderem o mundo” (HARVEY, 2014, p. 13).

A América Latina foi laboratório do neoliberalismo, pois o Chile teve “[...] a honra de ter sido o verdadeiro pioneiro do ciclo neoliberal da história contemporânea” (ANDERSON, 1995, p. 19). Para Harvey (2014, p. 17): “O golpe contra o governo democraticamente eleito de Salvador Allende foi patrocinado por elites de negócios chilenas ameaçadas pela tendência de Allende para o socialismo”. O golpe foi apoiado por corporações americanas, e o Governo Pinochet implantou, no País, todos os remédios previstos pela receita neoliberal. Além disso, é preciso lembrarmos que esse regime destruiu a democracia, foi duramente repressor e autoritário, fez cerca de 40.000 vítimas e provocou consequências internas gravíssimas no Chile (ÁVILA, 2014) e, por meio do golpe: “A tradição democrática daquele país foi colocada no ostracismo” (VALENZUELA, 1988 *apud* ÁVILA, 2014, p. 312).

Após a implementação do neoliberalismo no Chile, os demais países da América Latina foram progressivamente aderindo ao programa de reformas desencadeado pelo avanço neoliberal. Gentili (1998) destaca alguns fatores que contribuíram para que o neoliberalismo encontrasse, nesses países, um terreno fértil para sua expansão: “[...] frágil institucionalização que marcou a transição para a democracia naquelas nações que superavam a traumática experiência de longas ditaduras [...]”, bem como “[...] peculiaridades de regimes políticos democráticos de caráter tutelar e com alto grau de corrupção nos poucos países em que não enfrentavam governos de facto durante esse período [...]” (GENTILI, 1998, p. 13). Dessa forma, os países da América Latina vivenciaram, ao longo dos anos de 1980, uma série de reformas, mudanças e ajustes econômicos que tinham como objetivo garantir o pagamento da dívida desses países (GENTILI, 1998).

Organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), passaram, por meio de recomendações, a receitar os remédios necessários para controlar e estabilizar a economia dos países latino americanos (GENTILI, 1998). Esse conjunto de propostas e medidas foi popularizado no meio acadêmico e jornalístico como Consenso de Washington, que diz respeito a “[...] um conjunto de administrações governamentais que, além da sua heterogênea procedência ideológica, tem aplicado um mesmo receituário para enfrentar e superar os desafios da crise” (GENTILI, 1998, p. 14).

Entre os remédios receitados pelo “consenso”, segundo Portella Filho (1994 *apud* GENTILI, 1998), estão:

[...] disciplina fiscal; redefinição das prioridades do gasto público; reforma tributária; liberalização do setor financeiro; manutenção das taxas de câmbio competitivas; liberalização comercial; atração das aplicações de capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação da economia; proteção de direitos autorais. (GENTILI, 1998, p. 14).

Essas fórmulas passaram a ser utilizadas em todos os países que aderiram ao programa neoliberal. Dessa forma, iniciaram-se “[...] grandes ondas de privatização, desregulamentação e diminuição de impostos que se espalharam por todo o mundo a partir dos anos 1980”. Essas medidas marcaram o “[...] fim dos Estados-nações liberando a ação dos capitais privados nos

campos regidos até então por princípios não mercantis”. Nesse sentido, o neoliberalismo não propõe a retirada do Estado e o pretenso aumento dos domínios do capital, mas, sim, “[...] a transformação da ação pública, tornando o Estado uma esfera que também é regida por regras de concorrência e submetida a exigências de eficácia semelhantes àquelas a que se sujeitam as empresas privadas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 271-272).

Segundo Dardot e Laval (2016), na obra *Nova Razão do Mundo*, o Estado sofreu uma reestruturação e seu papel foi redefinido. Essa mudança é evidenciada de duas maneiras:

[...] de fora, com privatizações maciças de empresas públicas que põe fim ao ‘Estado produtor’, mas também de dentro, com a instauração de um Estado avaliador e regulador que mobiliza novos instrumentos de poder e, com eles, estrutura novas relações entre governo e sujeitos sociais. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 273).

A principal crítica que os neoliberais tecem em relação ao Estado é “[...] sua falta global de eficácia e produtividade no âmbito das exigências impostas pela globalização: ele custa caro demais em comparação com as vantagens que oferece à coletividade e põe entraves à competitividade da economia” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 273). Dessa forma, na linha do “Estado eficaz” ou do “Estado gerencial”, que começa a ser construído a partir dos anos de 1980: “Tanto a direita neoliberal como a esquerda moderna admitiram na prática que o governo não podia se desinteressar pela gestão da população, no que diz respeito à segurança, saúde, educação, transporte e obviamente emprego” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 273). No entanto, esses investimentos deveriam custar menos aos cofres públicos e ser submetidos às regras do mercado. “Desde os anos 1980, o novo paradigma em todos os países da OCDE determina que o Estado seja mais flexível, reativo, fundamentado no mercado e orientado para o consumidor” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 274).

Os defensores do projeto neoliberal sustentam uma nova concepção de “Estado”, entendido como “[...] uma esfera que também é regida por regras de concorrência e submetida a exigências de eficácia semelhantes àquelas a que se sujeitam as empresas privadas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 272). “Os temas e os termos ‘boa governança’ e ‘boas práticas’ tornaram-se o mantra da ação governamental” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 311).

Diante desse contexto, podemos inferir que o neoliberalismo, a globalização e as reformas que redefiniram o papel do Estado têm provocado mudanças em vários países do mundo, sendo que a globalização recente assumiu configurações distintas, as quais têm implicações diferenciadas nos diversos espaços mundiais (MORROW; TORRES, 2004). Para os autores, “[...] uma das implicações mais fundamentais da globalização contemporânea está centrada em torno da relação alterada entre a educação e o Estado” (MORROW; TORRES, 2004, p. 28).

A globalização é definida como “[...] produto do surgimento de uma economia global, da expansão de elos transnacionais entre unidades econômicas, criando outras formas de tomada de decisões coletivas, desenvolvimento de instituições intergovernamentais e quase supranacionais [...]” (MORROW; TORRES, 2004, p. 28); é marcada pelo aumento das comunicações e novas configurações em âmbitos local, nacional e transnacional. No campo da educação, a “[...] globalização é o que tem motivado a maioria das discussões sobre a necessidade de uma reforma educacional” (MORROW; TORRES, 2004, p. 28).

Conforme Berthelot (2006 *apud* AKKARI, 2011, p. 21), “[...] a globalização é uma consequência da ideologia neoliberal, a qual postula que todas as sociedades devem ser regidas pelas regras do mercado e analisadas apenas sob o prisma econômico”. Dessa forma, em nome do econômico e dos interesses do capital, todas as coisas são transformadas em mercadorias passíveis de compra e de venda, com o objetivo de garantir lucros; entre elas, está a educação. Além disso,

“[...] o mercado livre é a solução para a deterioração da escola pública, e isso graças à concorrência e, com ela, a escolha da escola, a descentralização e a responsabilização dos atores educacionais pelos resultados” (AKKARI, 2011, p. 21).

Burbules e Torres (2004, p. 25) afirmam que: “A educação pública, atualmente encontra-se em uma encruzilhada”. Ela está sendo ameaçada pelos interesses e pelas influências dos agentes da globalização neoliberal. Os autores destacam que o que está “[...] em jogo é nada menos do que a sobrevivência da forma democrática de governo e o papel da educação pública nesse empreendimento” (BURBULES; TORRES, 2004, p. 25). Percebemos, assim, que os últimos acontecimentos ligados ao campo político no Brasil, bem como a reforma educacional em curso e seus desdobramentos, materializam o alerta feito pelos autores e atendem aos anseios da versão neoliberal da globalização e seus agentes.

Além do neoliberalismo e da globalização, um novo elemento ganha força e associa-se aos dois primeiros: o neoconservadorismo. A aliança entre neoliberalismo e neoconservadorismo tem conformado um novo papel ao Estado. O neoliberalismo caracteriza-se por pregar que o Estado intervenha o mínimo na economia, mantenha a regulação das atividades econômicas privadas em um mínimo e deixe agir livremente os mecanismos do mercado (SILVA, 1994, p. 26). Já o neoconservadorismo “[...] é constituído por aqueles grupos que pregam uma volta aos antigos, tradicionais e ‘bons’ valores da família e da moralidade” (SILVA, 1994, p. 26). Apesar das contradições que se encontram na origem das duas concepções, essa aliança converge em muitos pontos e interesses, que acabam aproximando as duas tendências, as quais se apresentam de formas distintas em diferentes países e contextos, de modo que suas ofensivas representam um “risco de regressão social” (SILVA, 1994).

Nesse mesmo sentido, Moll (2010 *apud* LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 7) aponta para os elementos contraditórios que são visíveis na ideologia neoliberal e neoconservadora. No entanto, esclarece que, no que diz respeito aos neoconservadores, “[...] a principal novidade do movimento em relação ao velho conservadorismo é a incorporação de ideias libertárias, pois estas se aproximavam muito de pressupostos neoliberais”. Os neoconservadores, além de defender os velhos princípios conservadores, “[...] passam a defender, também, um foco no indivíduo e na sua capacidade de escolha” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 7). Esta se constitui peça chave para a compreensão da aproximação e da aliança entre esses grupos.

A partir dos diferentes contextos, essa articulação “[...] assume características mais neoliberais com foco centrado na transformação da educação em objeto de mercado. Em outros, mais recentemente, temos visto crescer uma versão mais conservadora, com fortes acentos neoconservadores” (LIMA; HYPOLITO 2019 *apud* LIMA; HYPOLITO, 2020, p. 13). Outro elemento apontado pelos autores também é a manifestação de princípios religiosos cristãos, como exemplo a eleição do Brexit, do presidente conservador Donald Trump nos Estados Unidos e de Jair Messias Bolsonaro no Brasil (LIMA; HYPOLITO, 2020).

Em relação à educação, ela deixa de ser concebida como um direito de todos e condição para a cidadania e passa a ser vista como um instrumento a serviço de seus objetivos, atrelados ao interesse do capital mercadológico e à ideologia neoliberal conservadora. Dessa forma: “Neoliberalismo e neoconservadorismo convergem então para mudar no cenário educacional em que as possibilidades de construir uma educação pública como um espaço público de discussão e exercício da democracia ficarão cada vez mais distantes” (SILVA, 1994, p. 26).

Para responder a esses interesses, é preciso desmontar e desqualificar aquilo que é público, especialmente a escola pública, a qual tem sido alvo de ataques incessantes de políticas neoliberais, neoconservadoras e seus representantes. Conforme Apple (2004):



Os neoliberais representam o elemento mais poderoso dentro da restauração conservadora. Eles são conduzidos por uma visão de Estado fraco. Assim, aquilo que é privado é necessariamente bom, e aquilo que é público é necessariamente ruim. Instituições públicas como as escolas são “buracos negros” nos quais o dinheiro é derramado – e aparentemente desaparece – mas que não proporcionam resultados nada adequados. (APPLE, 2004, p. 47).

Observamos que Apple (2004) aponta os neoliberais como um dos elementos mais importantes na onda conservadora. Nesse sentido, “[...] a crítica neoconservadora em relação à intervenção estatal no âmbito econômico e a valorização dos indivíduos são aspectos que aproximam e possibilitam uma aliança entre neoconservadores e neoliberais” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 5). Apple (2004, p. 47) ressalta que: “Para os neoliberais, o mundo em essência, é um vasto supermercado. A ‘escolha do consumidor’ é a garantia da democracia. Com efeito, a educação é vista simplesmente como mais um produto do mesmo modo que o pão, o carro e a televisão”. O autor alerta que: “Em vez de a democracia ser um conceito político, ela é transformada em um conceito inteiramente econômico” (APPLE, 2004, p. 47).

Diante dessas constatações, podemos questionar: Qual motivo do ataque neoliberal e neoconservador à educação, em especial à escola pública? Segundo Gentili (2000, p. 229), o neoliberalismo somente terá êxito na imposição de políticas antidemocráticas quando conseguir “[...] desintegrar culturalmente a possibilidade mesma de existência do direito à educação (como direito social) e de um aparato institucional que tenda a garantir a concretização de tal direito: a escola pública”. Diversas ações podem ser identificadas nesse sentido, em especial no Brasil após o ano de 2016, como observaremos na próxima seção.

A educação é alvo estratégico dessa ofensiva, pois se constitui, conforme Silva (1994, p. 28), em uma das principais conquistas sociais e “[...] está envolvida na produção da memória histórica e dos sujeitos sociais”. Para que isso não ocorra, é preciso integrá-la à lógica e ao domínio do capital, “[...] deixar essa memória e essa produção de identidades pessoais e sociais precisamente no controle de quem tem interesse em manipulá-la e administrá-la para os seus próprios e particulares objetivos” (SILVA, 1994, p. 28).

Como educadores e pesquisadores, devemos estar atentos a essas mudanças e, sobretudo, às estratégias adotadas, cujo objetivo é o fim da educação pública emancipadora. No campo educacional, não podemos nos eximir de nossas responsabilidades, pois não assumir esse compromisso nesse espaço “[...] significa entregá-lo a forças que certamente irão moldá-lo de acordo com seus próprios objetivos e esses objetivos podem não ser exatamente os objetivos de justiça, igualdade e de um futuro melhor para todos” (SILVA, 1994, p. 28-29). Por meio da pesquisa e das ações contínuas de resistência, podemos alertar para as implicações do avanço neoliberal e neoconservador no campo das políticas educacionais direcionadas à educação e à escola pública.

### **A formulação das políticas educacionais em um contexto de transformações: direcionamentos e intencionalidades**

Na seção anterior, enfatizamos os efeitos e as consequências do neoliberalismo, da globalização e do neoconservadorismo no campo educacional no âmbito mundial, que se propaga para os diferentes cenários nacionais. No campo das políticas educacionais, o avanço neoliberal e a globalização têm provocado o que ficou conhecido como processo de internacionalização das políticas públicas educacionais (AKKARI, 2011). Já não é possível a identificação de políticas públicas genuinamente nacionais, pois, assim como no âmbito econômico, os produtos são

fabricados em larga escala e alcançam todos os lugares do globo, as políticas públicas educacionais sofrem um processo de homogeneização, de fabricação e de difusão global – esse desdobramento é analisado por Akkari (2011). Para o autor,

[...] os modelos educacionais tendem cada vez mais a se uniformizarem. O que pode ser verificado pela semelhança das políticas nos diferentes países ou pelo surgimento crescente de estudos comparativos do tipo Pisa, que colocam os sistemas educacionais sob a mesma metodologia de análise. (AKKARI, 2011, p. 28).

Akkari (2011, p. 28-29) destaca, ainda, que, para Laval e Weber (2002), há “[...] uma certa homogeneização dos modelos educacionais, e as organizações internacionais têm contribuído significativamente para este fenômeno”. Conforme os autores, apesar de existirem diferenças entre os países, “[...] lidamos cada vez mais com a emergência de uma agenda global de Educação” (LAVAL; WEBER, 2002 *apud* AKKARI, 2011, p. 29). De acordo com Gentili (1998, p. 15, grifo nosso), “[...] existe também um **Consenso de Washington no campo das políticas educacionais**”.

Ao relacionarmos políticas públicas educacionais e o contexto atual, é importante definirmos e conceituarmos esse termo. Segundo Haddad (1995, p. 18 *apud* AKKARI, 2011, p. 11), elas podem ser caracterizadas como: “Uma decisão única ou um conjunto de decisões explícitas ou implícitas que podem incluir orientações para guiar as decisões futuras, projetar ou atrasar ações ou orientar a execução de decisões anteriores”. O autor afirma que as políticas educacionais possuem quatro componentes principais: “[...] legislação (leis e regulamentação escolar); financiamento (recursos e orçamento); controle da execução (administração e gestão das instituições de ensino); e relações com a economia e a sociedade civil (coordenação e articulação)” (AKKARI, 2011, p. 11).

Percebemos, assim, que as políticas educacionais se caracterizam como ações e decisões governamentais a respeito da educação em um determinado contexto, seja ele internacional, nacional ou local. Por meio delas, é possível definir os rumos da educação. Akkari (2011, p. 12) ressalta que “[...] uma política educacional é um conjunto de decisões tomadas antecipadamente, para indicar expectativas e orientações da sociedade em relação à escola”.

Para Pires (2003, p. 45 *apud* CARVALHO, 2016), as políticas educacionais podem ser caracterizadas como

[...] o conjunto de diretrizes, decisões, ações, sob controle estatal, visando promover a educação formal, que é aquela obtida nas instituições reconhecidas pela sociedade e, portanto, em condições de oferecer, avaliar e certificar a conclusão de um processo educativo. A política educacional comporta, pois, além das diretrizes, normas, obrigatoriedade em certos níveis, definição e criação de condições de acesso, mecanismos de controle e certificação. (CARVALHO, 2016, p. 81).

Carvalho (2016, p. 81) destaca que “[...] a política educacional revela, em cada época histórica, os anseios e demandas sociais quanto à educação, bem como o projeto social ou político que se quer concretizar por meio das ações do Estado”. Nesse sentido, os estudos de Lessard e Carpentier (2016, p. 16) identificaram dois referenciais<sup>5</sup> no processo de elaboração e de definição das políticas educativas: “[...] um de modernização e democratização, próprio dos Trinta Gloriosos (1945-1973), e um referencial da educação como produção eficaz e eficiente dos conhecimentos e competências exigidos pela sociedade e economia do saber, o que domina o período dos anos de

<sup>5</sup> Segundo Lessard e Carpentier (2016, p. 16): “Um referencial é uma visão do lugar e do papel de um setor de atividade na sociedade”. Engloba valores, normas, princípios de ação, ideias, relações causais, injunções, “[...] que dão sentido e coerência à ação pública” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 16).

1990 até hoje”. Embora os autores tomem como referencial para os seus estudos países industrializados, sobretudo os EUA e a França, muitos desses elementos podem ser identificados no Brasil.

“O **primeiro momento**, dito de modernização e democratização, caracteriza-se pela ascensão do Estado-providência e pelo desenvolvimento de um sistema educativo democrático e de massa, segundo os princípios da igualdade de oportunidades, bem como a Teoria do Capital Humano” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 16, grifo nosso). No Brasil, também podemos identificar esse processo nas políticas educacionais que tiveram por objetivo democratizar o acesso à educação. “O **segundo momento**, dito de transição, marca a crítica desse Estado intervencionista e de um sistema educativo que tem dificuldade em realizar suas promessas, parecendo pesado, custoso e ineficaz” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 16-17, grifo nosso). Esse também se faz presente no campo educacional brasileiro, onde a educação pública sofre ataques; o Estado é acusado pela sua ineficiência, e ambos são culpabilizados pela falta de qualidade da educação ofertada. “Por fim, o **terceiro momento**, ainda atual, é caracterizado pela institucionalização de uma nova regulação em educação e pela ascensão da avaliação dos aprendizados, dos profissionais da educação e dos estabelecimentos” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 17, grifo nosso). No momento atual, podem ser identificados a presença das organizações internacionais e o seu papel de “[...] defensoras de uma convergência mundial em torno de uma **educação submissa às exigências da economia do saber**” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 17, grifo nosso). O terceiro momento pode ser identificado nas políticas educativas brasileiras, que introduziram no campo educacional sistemas de regulação e avaliação. Além disso, evidencia-se que os organismos internacionais, por meio de uma série de recomendações, têm influenciado a elaboração e a implementação das políticas nesse campo.

Os autores destacam que: “Nesse terceiro momento, os sistemas educativos tornaram-se sistemas de produção submissos à lógica da eficácia e da eficiência e são concebidos como tais” (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 17). Em outras palavras, podemos inferir que as leis do mercado passam a ditar as regras e os rumos da educação e da formulação das políticas nesse campo. Ao reportarem-se a esses três momentos, os autores afirmam que é importante lembrar que a passagem de um modelo para outro não significa o desaparecimento completo do primeiro (LESSARD; CARPENTIER, 2016).

Conforme Akkari (2011, p. 17), é importante observar que as políticas educacionais “[...] não podem ser concebidas e implementadas sem considerar os debates internacionais”. Esse processo “[...] resultou na disseminação de novos paradigmas e conceitos que supostamente dariam maior eficácia às políticas educacionais”. O autor observa alguns temas recorrentes nos debates recentes, entre os quais destaca a adaptação à globalização econômica e os benefícios da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) que se fazem presentes na educação; a “[...] descentralização; privatização da educação; obrigação de resultados, prestação de contas; boa governança; qualidade da Educação; reformas curriculares; padrões educacionais; profissionalização docente” (AKKARI, 2011, p. 18).

De fato, esses temas e elementos estão no centro do debate e das ações educacionais, e alguns deles são recorrentes na discussão sobre a educação nos últimos anos, nos cenários internacional e nacional. Verifica-se que, segundo Lessard, Brassard e Lusignan (2002, p. 35 *apud* AKKARI, 2011, p. 18): “O Estado não se retira da Educação. Ele se atribui um novo papel, o de Estado regulador e avaliador que define grandes orientações e metas em prática de um sistema de monitoramento e avaliação do cumprimento dos resultados desejados”. Há uma nova configuração do papel do Estado nesse campo de atuação; por um lado, “[...] ele continua a investir uma parcela significativa do seu orçamento na Educação, por outro, ele se desobriga da organização e gestão

cotidiana do sistema, funções que ele deixa para níveis intermediários e locais” (LESSARD; BRASSARD; LUSIGNAN, 2002, p. 35 *apud* AKKARI, 2011, p. 18-19). Além disso, destaca-se outra mudança significativa, que corresponde ao estabelecimento de “[...] parcerias e concorre com atores privados dispostos a tomar uma parte significativa do ‘mercado educacional’” (LESSARD; BRASSARD; LUSIGNAN, 2002, p. 35 *apud* AKKARI, 2011, p. 19).

Nesse sentido, para Ball e Youdell (2007 *apud* AKKARI, 2011, p. 19), pensar as grandes mudanças e as reformas educacionais vivenciadas no tempo atual “[...] como uma simples estratégia de descentralização e desregulamentação é um erro, quando elas são na verdade processos de rerregulamentação”. Conforme os autores, o Estado não abandona os serviços públicos; pelo contrário, tem estabelecido cada vez mais novas formas de controle e aprimorado sua atuação em relação a elas.

Para Akkari (2011, p. 21): “Segundo a orientação neoliberal, o mercado livre é a solução para a deterioração da escola pública, e isso graças à concorrência e, com ela, a escolha da escola, a descentralização e a responsabilização dos atores educacionais pelos resultados”. Historicamente, vivenciamos, no Brasil, o abandono da escola pública por parte de governantes; o acesso foi ampliado, mas há carência de políticas públicas que promovam de fato o sucesso escolar. Visualizando o campo educacional como um grande mercado, os adeptos da ideologia neoliberal se colocam como aqueles que poderão salvar a escola pública e seus usuários da situação caótica em que ela está por ser pública. Em nome disso, difamam cada vez mais a esfera pública e atribuem o fracasso à escola pública e aos atores que nela atuam, gerando uma culpabilização desses sujeitos pela situação atual vivenciada.

É importante destacarmos que os princípios de descentralização, de autonomia, de qualidade educacional e de responsabilização dos atores educacionais estiveram presentes nas lutas pelo direito à educação ao longo da história brasileira. São temas importantes que integram a perspectiva de uma gestão democrática, porém, nos tempos presentes, foram ressignificados. Drabach e Souza (2014, p. 237) analisam a ressignificação de alguns desses conceitos e destacam que: “As novas políticas para a melhoria da educação pública na década de 1990 privilegiavam a escola como o *locus* onde deveriam ser realizadas as intervenções e correções necessárias”. Conforme os autores, devemos analisar de forma articulada a “[...] descentralização de parte dos insuficientes recursos existentes, maior autonomia para gerenciá-los e centralização do controle dos resultados escolares” (ADRIÃO, 2006, p. 70 *apud* DRABACH; SOUZA, 2014, p. 237), pois a adoção de tais medidas acaba “[...] desresponsabilizando o Estado em relação à manutenção da educação pública e aos resultados escolares” (DRABACH; SOUZA, 2014, p. 237). Essa responsabilidade passa a ser transferida para o âmbito local. “Se, por um lado, a escola conquista a autonomia, por outro, é obrigada a prestar contas desta autonomia, através, por exemplo, das avaliações externas, centralizadas” (DRABACH; SOUZA, 2014, p. 237). Essas avaliações, realizadas por meio de testes padronizados, acabam reduzindo o conceito de qualidade educacional, culpabilizando e responsabilizando a escola, professores e alunos por esses resultados, sem muitas vezes associá-los a um contexto mais amplo.

Corroborando com essa opinião Barleta (2015, p. 53), ao afirmar que, desde os anos de 1990 até os dias atuais, são evidenciadas mudanças da gestão da educação pública, que privilegiam “[...] ações, programas e políticas que trazem como pano de fundo a ênfase nos resultados, na descentralização para tornar a escola o núcleo da gestão [...]”. Essas políticas apostam na “[...] responsabilização da comunidade pelo desenvolvimento do sistema de ensino, nas parcerias do setor público com a iniciativa privada e, na meritocracia como condição para os investimentos”. Essas ações são identificadas mundialmente e, por meio delas, “[...] os imperativos econômicos se

sobrepõem aos interesses sociais coletivos, tornando a gestão educacional uma área estratégica para superar a crise econômica” (BARLETA, 2015, p. 53).

### **A definição dos rumos das políticas direcionadas à Educação Básica brasileira: disputas e resistências**

Em relação aos rumos e aos direcionamentos que as políticas educacionais têm tomado no Brasil, em especial nos últimos anos, Miranda (2016) afirma que estamos vivenciando “[...] a guinada para a direita na educação, a chamada ‘modernização conservadora’”. Entre os defensores desse projeto estão “[...] os neoliberais, os neoconservadores, os populistas autoritários e, por fim, a nova classe média de gerentes e profissionais qualificados” (MIRANDA, 2016, p. 570). A autora busca elementos para a compreensão desse fenômeno nas contribuições de autores que procuraram elucidar as transformações que a educação tem vivenciado no cenário norte-americano. Estas podem nos ajudar a compreender e a problematizar o cenário brasileiro, que, após alguns anos, passa por mudanças semelhantes.

No Brasil, a influência neoliberal e o avanço do neoconservadorismo acirraram-se a partir de 2016, quando a presidenta Dilma Rousseff, após processo de *impeachment*, foi destituída. “Desde então, o País segue em um ritmo acelerado de desmonte de direitos e das políticas sociais anteriormente construídas. Ao mesmo tempo, é possível observar a manifestação crescente de valores conservadores e a ascensão de grupos evangélicos ao poder” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 609). Em 2018, após o primeiro turno das eleições, percebe-se o avanço do neoconservadorismo de uma forma nunca vista. O resultado desse processo no campo político pode ser vislumbrado na

[...] articulação das bancadas conservadoras de diferentes partidos no parlamento brasileiro, denominadas pela mídia como bancada do boi, da bíblia e da bala, mostra que grupos ruralistas, religiosos, do agronegócio e fascistas ampliaram sua representação política e vão tentar interferir nos principais temas sociais, culturais e educacionais. (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 13).

Os efeitos dessas interferências podem ser nefastas e representar regressões em todos os setores da sociedade brasileira. Assim, diante da imperatividade com que neoliberais e neoconservadores têm firmado suas posições em nosso país e da importância do debate sobre essa temática, buscamos compreender os avanços desses grupos no Brasil, de maneira a problematizar suas origens e expor o fortalecimento desses ideais, bem como seus desdobramentos no campo educacional.

A expansão do neoliberalismo e da globalização no campo educacional é marcada pela internacionalização da agenda global da educação. Nesse processo, alguns atores passaram a desempenhar um papel principal, enquanto outros exercem a mera função de coadjuvantes. Entre os atores principais figuram os atores hegemônicos globais<sup>6</sup>, as organizações multilaterais, que possuem influência na formulação e na definição das políticas públicas educacionais, especialmente em países que recorrem a empréstimos subvencionados por esses organismos e se submetem às suas determinações como possibilidade de salvação econômica, política e social – o Brasil

---

<sup>6</sup> Denominamos atores hegemônicos globais as entidades supranacionais que se articulam em rede (SHIROMA, 2011) e, localmente, se associam com empresários que têm como objetivo reformar a educação para que esta venha a atender a seus interesses; além disso, esses organismos e grupos percebem a educação como um mercado, onde podem obter ganhos financeiros caso ocuparem os espaços antes destinados unicamente ao Estado. São exemplos de atores hegemônicos globais a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outras entidades que têm, por meio de suas recomendações, produzido consensos no campo educacional.

enquadra-se nesse cenário. Na verdade, esses países comprometem-se a implementar uma série de ajustes em contrapartida à concessão desses empréstimos.

Os atores hegemônicos globais passaram a demonstrar interesse pelo campo educacional, pois: “A educação considerada sob o prisma da produção e geração de capital humano transforma o indivíduo em uma mercadoria ou meio de produção que se desloca segundo as leis dos mercados neoliberais” (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 96). As políticas educativas, dessa forma, passaram a ser orientadas pelo viés econômico, com o objetivo de formar mão de obra que seja instrumentalizada e capacitada de modo a atender às necessidades do grande capital transnacional.

Gentili (1998, p. 15) identifica o *Consenso de Washington* na educação na “[...] expansão de um mesmo núcleo de diagnósticos, propostas e argumentos ‘oficiais’ acerca da crise educacional e de suas supostas saídas [...]”. Assim como o Estado é acusado de ser ineficiente e ineficaz, a educação, sobretudo a ofertada pela escola pública, é alvo de ataques e tem sua imagem denegrida. Segundo Arroyo (2013, p. 12): “O fato da escola, sobretudo pública, de seus profissionais serem tão criticados é sinal de que incomodam, estão vivos”. No entanto, quando são orquestrados pelos atores hegemônicos globais, esses ataques e essas críticas têm um propósito, que diz respeito à adoção de medidas e de remédios com o potencial de oferecer a solução para a crise. Esses são definidos nos “[...] documentos e ‘recomendações’ do Banco Mundial e do FMI [...] que influenciam e definem as [...] políticas públicas destinadas a esse setor” (GENTILI, 1998, p. 15).

Os neoliberais condenam a concepção de “espaço escolar” como público e estatal. “A natureza pública e o monopólio estatal da educação conduzem, segundo essa perspectiva, a uma inevitável ineficácia competitiva na escola”. A crise é, portanto, evidenciada, pois “[...] os sistemas educativos latino-americanos não se configuraram como verdadeiros mercados escolares regulados por uma lógica interinstitucional, flexível e meritocrática”. A escola está em crise porque não se fundamenta no “[...] mérito e no esforço individual dos ‘usuários’ do sistema”. Está em crise porque, no seu âmbito “[...] não foi estabelecido o necessário sistema de prêmios e castigos, que recompensa ou pune as ações e decisões individuais; em suma, um sistema em que os ‘melhores’ triunfam e os ‘piores’ fracassam” (GENTILI, 1998, p. 18).

Diante do novo cenário, os neoliberais defendem a formação de um novo sujeito com comportamento mais flexível. Em nome da flexibilidade, uma das palavras-chave do novo capitalismo, “[...] pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças a curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais” (SENNETT, 2012, p. 9). A escola corresponde a um local de preparação e formação desse “novo sujeito”. Ela deve preparar o sujeito para “[...] frequentes mudanças e trocas de emprego” (SENNETT, 2012, p. 09). Por isso, é importante controlar esse espaço de formação, para que, juntamente ao controle de outros espaços econômicos e sociais, possa ser moldado o caráter dos sujeitos no “novo capitalismo”, evidenciado por Sennett (2012).

A reforma educacional foi implementada na maioria dos países latino-americanos ao longo dos anos de 1990, de modo que pudesse atender aos interesses do capital; afinal, o novo sujeito, esse ser humano flexível fruto do novo liberalismo (SENNETT, 2012), seria moldado pelo sistema educacional controlado pelas forças do mercado, representadas pelos atores hegemônicos globais. Conforme Gentili (1998, p. 19): “O modelo do homem neoliberal é o cidadão privatizado, responsável, dinâmico: o consumidor”. Para que isso se efetivasse, era preciso “[...] transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado, negando sua condição de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores”. Diante desse cenário: “A reforma administrativa proposta pelo neoliberalismo orienta-se a despublicizar a educação, a transferi-la para a esfera da competição privada”.

Nesse sentido, “[...] os sistemas educativos foram sendo instrumentalizados [...] forçando a comunidade escolar a reconsiderar seus objetivos principais sob prismas muito mais economicistas”. Essas organizações têm “[...] também o âmbito da educação entre suas preocupações” e seu foco de interesses pretende colocar esse setor a serviço do neoliberalismo e suas necessidades, “[...] com o objetivo de gerar o capital humano necessário com possibilidades de ser instrumentalizado a serviço do crescimento econômico” (TORRES SANTOMÉ, 2013, p. 98).

De acordo com Saviani (2013, p. 430): “A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis”. Nesse contexto, configura-se “[...] uma verdadeira ‘pedagogia da exclusão’. Trata-se de preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando escapar da condição de excluídos”. Essa pedagogia centraliza nos indivíduos a responsabilização pela sua condição; dessa forma, o indivíduo é convertido em empresário de si mesmo, sua condição atual é resultado de seus esforços e suas limitações.

Para Miranda (2016, p. 573): “Responsabilização, meritocracia e privatização são as categorias que sustentam as grandes diretrizes das políticas neoliberais para a educação nos Estados Unidos e essas também podem ser identificadas no Brasil”. No caso brasileiro, “[...] a adoção das políticas neoliberais no Brasil está associada ao governo do presidente Fernando Henrique Cardoso no período de 1995 a 2003, embora já se evidenciasse desde o governo Collor”. Durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, foram adotadas medidas que desaceleraram as tendências neoliberais conservadoras, porém elas não impediram “[...] que os conservadores e neoliberais imprimissem suas pautas aqui e ali, deixando um caminho seguro para a retomada de suas teses, com renovados ímpeto e vigor, conforme [...] ocorreu [...] no governo de Michel Temer” (MIRANDA, 2016, p. 573). Essas tendências têm encontrado maior espaço e apoio no Governo Bolsonaro, encontram-se em curso e propõem diversas ações e mudanças no campo educacional.

Entre as mudanças que podem ser associadas à tendência neoliberal e neoconservadora, no Brasil, destacamos a Emenda Constitucional N° 95, de 15 de dezembro de 2016, a Reforma do Ensino Médio, a publicação da Base Nacional Comum Curricular, a Militarização das Escolas, o Movimento Escola sem Partido, a influência e a presença de instituições privadas no âmbito da educação pública em diferentes arranjos e combinações e a defesa da legalização do *homeschooling* (ensino domiciliar). Todas essas ofensivas foram reforçadas a partir de 2016 e podem levar a educação pública brasileira a um quadro de regressão, no que diz respeito ao acesso, à qualidade e, principalmente, à democratização da educação e da escola em todos os seus sentidos. Na sequência, analisaremos de forma breve cada uma delas.

A Emenda Constitucional N° 95/2016, “[...] sancionada no dia 15 de dezembro de 2016, conhecida como PEC do teto dos gastos públicos, também chamada de PEC da morte pelos movimentos sociais” (CORSETTI, 2019, p. 780), congelou os gastos públicos por 20 anos e inviabilizou a efetivação das metas e das estratégias previstas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024 - Lei N° 13.005, de 25 de junho de 2014). O PNE (BRASIL, 2014) previa, além das metas e das ações, orçamento público específico destinado à sua operacionalização, o que ficou impossibilitado com a publicação da Emenda Constitucional N° 95/2016 (BRASIL, 2016).

Logo em seguida, as ofensivas dirigem-se ao Ensino Médio. Para os neoliberais, essa etapa da Educação Básica tem uma importância estratégica. Por meio dela, pode-se “moldar” o futuro trabalhador conforme seus interesses, de forma que este tenha certas “competências e habilidades”, para que, a partir da Educação Básica pública, possa ser produzido o capital humano necessário e

adequado aos interesses do grande capital. É importante lembrar que mudanças nessa etapa já vinham sendo discutidas, no entanto, em outros formatos, que previam uma educação integral e não fragmentada.

A Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro 2017 (BRASIL, 2017), estabeleceu uma série de mudanças no ensino Médio, ampliando a carga horária e possibilitando uma nova organização curricular “[...] **mais flexível**, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de **escolhas aos estudantes**, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na **formação técnica e profissional** (BRASIL, 2020, n.p., grifos nossos). Além disso, “[...] o formato, estimulado pelo Ministério da Educação (MEC), faz com que **o estudante seja o protagonista** na sua formação acadêmica” (BRASIL, 2019, n.p., grifo nosso).

Nas falas anunciadas pelo próprio MEC, algumas características da ideologia neoliberal e neoconservadora e suas concepções de educação estão muito presentes. Destacamos, aqui, **a flexibilização, a possibilidade de “escolha”, o retorno do tecnicismo, agora identificado como neotecnicismo e a retórica do indivíduo como empresário de si mesmo**, responsável único pela sua formação. Conforme Corsetti (2019, p. 779), esse “[...] neotecnicismo tem como fundamento três elementos centrais: responsabilização, meritocracia e privatização”. Todos esses elementos convergem para a constituição de um novo sujeito, que não terá acesso a uma educação integral e emancipadora, mas, sim, a uma educação fragmentada, e seu sucesso ou não dependerá apenas de sua condição econômica, de seu mérito e de seu esforço pessoal.

O fortalecimento da tendência neoliberal e neoconservadora também pode ser verificada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja versão final correspondente aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental foi aprovada pelo MEC e pelo Conselho Nacional da Educação no final de 2017. A elaboração do documento contou com a participação do Movimento Todos pela Base, que congrega “[...] tanto neoliberais quanto conservadores. O centro dessa disputa é um projeto de nação e de formação do trabalhador, em que a educação passa a ser o alvo dos interesses do grande capital” (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 51).

No processo de elaboração e de discussão da BNCC, na sua terceira versão, o movimento neoconservador questionou temas relacionados à ideologia de gênero, à orientação sexual e ao ensino religioso, de forma que: “Uma análise sobre temas incluídos e excluídos da BNCC corrobora o entendimento de que há um crescimento das ideias neoconservadoras em relação à educação brasileira” (LIMA; HYPOLITO, 2019, p. 12). Esse movimento reverbera nos estados brasileiros, que, ao implementarem a BNCC e elaborarem suas Propostas Estaduais, vivenciam as pressões desses grupos, muitos com representantes nas Assembleias Legislativas ou setores estratégicos, como podemos observar em Santa Catarina, onde, em notícia divulgada em um dos principais jornais do Estado, os deputados estaduais realizaram pressões “[...] para retirar os termos relações de gênero, identidade de gênero e diversidade sexual do Currículo Base da Educação Infantil e Fundamental do Território Catarinense, coordenado pela Secretaria de Estado da Educação” (LAURINDO, 2019, n.p.). Conforme o argumento de um dos deputados: “Cabe à escola ensinar. Cabe à família educar, nas questões específicas de construção de valores, princípios, sexualidade, e não à escola [...]” (LAURINDO, 2019, n.p.). De acordo com a reportagem, o mesmo deputado salientou que, na elaboração do Plano Estadual de Educação de Santa Catarina, em 2015, os termos também foram retirados, demonstrando a interferência desses setores na formulação de políticas públicas educacionais.

Contudo, a presença dos neoconservadores não pode ser identificada somente nos momentos anteriormente descritos. Outra política que tem sido ampliada é a **militarização das escolas de Educação Básica**. Conforme Zan e Krawczyk (2019), as escolas militares não são novidade no Brasil, elas existem desde a Proclamação da República, no entanto, antes mais restritas



aos filhos dos militares. Hoje, percebemos a criação de um projeto que consiste na “[...] transferência da gestão de escolas públicas para a Corporação da Polícia Militar [...]”; essa política se fortaleceu “[...] com a posse do presidente Jair Bolsonaro e a defesa das escolas cívico-militares como modelo a ser seguido pela escola pública brasileira” (ALVES; TOSCHI, 2019, p. 634). O argumento está ancorado na “[...] necessidade de deter a violência nas escolas e melhorar os índices de rendimento [...]”; assim, “[...] alguns estados e municípios buscaram diferentes formas de parceria com a PM” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 610). Conforme as autoras, com o objetivo de fortalecer e ampliar o ensino militar no país, o presidente Jair Messias Bolsonaro publicou, ainda em 2019, um Decreto-lei “[...] autorizando que policiais militares na ativa e bombeiros pudessem atuar na gestão de escolas cívico-militares e como tutores de estudantes. O presidente já declarou através da imprensa ter a intenção de ampliar a experiência do estado de Goiás para todo o Brasil, até o ano de 2023” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 610).

Ainda no que diz respeito às ofensivas do neoconservadorismo no âmbito da Educação Básica, destacamos diversas ações associadas ao movimento Escola sem Partido, que, embora existisse desde 2004, se intensificou a partir de 2014 (CORSETTI, 2019). “No início não foi levado muito a sério, mas logo ganhou espaço nas redes sociais com uma pauta em defesa de uma ‘escola pública neutra’ e ‘sem marcas ideológicas’” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 611). No governo de Jair Messias Bolsonaro, o movimento ganhou destaque; no entanto, o “[...] projeto da Câmara recebeu parecer técnico do Ministério Público Federal, emitido em 2016, afirmando sua inconstitucionalidade, e foi arquivado em dezembro de 2018” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 612). Mesmo assim, seus adeptos continuam com ações cujas concepções convergem para um argumento já anunciado, que compete à escola apenas ensinar e à família educar. Também fomentam denúncias contra professores e suas aulas doutrinadoras por meio de canais específicos.

Outro ponto que merece destaque, no Brasil, é a presença cada vez maior de diferentes atores na educação e na escola pública. Conforme Peroni (2018, p. 213), a privatização do público está acontecendo de diversas formas, “[...] reorganizando principalmente os processos de gestão e redefinindo o conteúdo da política educacional”. Nesse processo, é importante observar a atuação dos “*Think Tanks* – Terceiro setor – Mercado fins lucrativos – Neoconservadores, que atuam via execução direta da oferta e/ou direção das políticas educativas [...]”, os quais influenciam o conteúdo, desde o processo de elaboração das políticas até a sua execução nas escolas (PERONI, 2018, p. 214).

Nesse sentido a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) figura como um grande *Think Tank*, que tem influenciado as políticas educacionais no contexto brasileiro, com inserções nas redes estaduais de ensino. Destacamos, como exemplo, o Estado de Santa Catarina, onde a “[...] OCDE, em 2009, a pedido do Governo Estadual e da SED/SC, realizou um estudo que, em 2010, resultou em uma publicação chamada Avaliações de Políticas Nacionais de Educação: Estado de Santa Catarina, Brasil” (PALÚ; PETRY, 2020, p. 16). O documento faz uma análise da política educacional catarinense e, ao mesmo tempo, traz uma série de recomendações da política a adotar.

Assim, por meio de diferentes arranjos e combinações, utilizando estratégias distintas, cada vez mais o setor privado adentra a educação pública brasileira (CARVALHO, PERONI, 2020). A aprovação da Emenda Constitucional Nº 95/2016, ao congelar os gastos públicos por 20 anos, “[...] parece indicar um cenário ainda mais favorável ao aprofundamento das parcerias público-privadas e dos processos de mercantilização e de privatização da Educação Básica pública brasileira” (CARVALHO; PERONI, 2020, p. 12).

Por fim, analisamos, de forma breve, a defesa da legalização do *homeschooling* (ensino domiciliar), que corresponde à uma “[...] modalidade de ensino em que os pais ou tutores

responsáveis assumem o papel do professor, retirando a centralidade do processo de ensino das escolas” (ZAN; KRAWCZYK, 2019, p. 614). Além do cunho neoconservador: “Existem pressões dos setores que defendem sua legalização para que se destinem recursos públicos, através de voucher (bônus) para as famílias que decidem pela educação domiciliar para seus filhos” (ZAN, KRAWCZYK, 2019, p. 614). Conforme as autoras, algumas empresas já estariam se mobilizando para fornecer materiais às famílias que optassem pelo *homeschooling*, mostrando mais uma vez uma convergência de interesses entre neoconservadores e neoliberais. Os primeiros pretendem preservar seus filhos dos perigos representados pela escola, já os segundos pretendem fazer da educação um negócio lucrativo.

Todas essas mudanças, transformações e ações implementadas por meio das políticas educacionais contemporâneas no Brasil, segundo Corsetti (2019, p. 782), “[...] acentuam o ódio à democracia, a privatização e o esvaziamento da educação pública, a destruição da profissão e da carreira docente e a definição de políticas de currículo, de avaliação, de financiamento, de formação dos professores”. Estas se constituem em ações cujos elementos e finalidades se associam aos “[...] pressupostos políticos e ideológicos do neoliberalismo e do neoconservadorismo” (CORSETTI, 2019, p. 782).

Conforme Miranda (2016, p. 569): “A ideia de que caberia ao Estado assegurar uma educação pública universal, com qualidade e com gestão pública é cada vez mais atravessada por interesses empresariais e políticos que querem fazer da escola um negócio progressivamente mais lucrativo”. Dessa forma, caso os interesses empresariais e políticos neoliberais e neoconservadores prevalecerem, a educação pública será transformada em mercadoria. Na medida em que se converte a educação em mercadoria, esta deixa de ser um bem social e direito de todos e passa a figurar como bem individual a ser acessado pela condição econômica e por mérito e esforço pessoal. Como cidadãos, educadores e, sobretudo, pesquisadores, não podemos nos eximir da responsabilidade de analisarmos esse cenário, de denunciar os ataques e ofensivas contra a educação pública. Mesmo em tempos insatisfatórios (HOBSBAWM, 2002) e sombrios, precisamos ter no horizonte de nossas aspirações a existência de uma escola pública, laica, democrática e de qualidade.

## Considerações finais

Vivenciamos, no final do Século XX, o surgimento e o avanço do neoliberalismo e de seus ideais; da globalização, que tinha a pretensa intensão de transformar o Planeta em uma aldeia global; e o recrudescimento do conservadorismo, hoje caracterizado como neoconservadorismo que se incorpora aos dois primeiros, moldando um cenário que aponta para retrocessos no campo educacional. Nesse contexto de rápidas transformações, atores hegemônicos globais têm se articulado de modo a promover o processo de internacionalização ou transnacionalização das políticas educacionais, uma espécie de agenda global para a educação, com a produção de consensos no campo educacional; a homogeneização das políticas públicas, de forma que estas venham a atender aos seus interesses que correspondem aos anseios do capital imperialista mundial. Esse processo está em curso e pode ser identificado em âmbito internacional, no cenário latino americano e, também, no Brasil.

A aproximação entre neoliberais e neoconservadores, que, em sua origem, possuem elementos contraditórios, foi identificada, antes de tudo, em âmbito internacional, de diferentes formas, nos distintos países do globo. Na América do Sul, mais especificamente no Brasil, o

processo inicia-se com as reformas neoliberais dos anos de 1990. Contudo, esse movimento fortalece-se a partir de 2016, com o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a posterior eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro.

As políticas educacionais recentes direcionadas à Educação Básica de cunho neoliberal e neoconservador podem trazer retrocessos imensuráveis à educação e à escola pública brasileira. Tais retrocessos comprometem as lutas históricas que tiveram por objetivo sua democratização e sua universalização. Não podemos deixar que conquistas históricas, objeto de muitas lutas e disputas, como o princípio da gestão democrática, a laicidade, a educação como direito e condição para a cidadania, deem lugar ao autoritarismo, ao militarismo, ao fanatismo religioso, colocando a educação a serviço do capital, como mero instrumento de treinamento, uma mercadoria como as demais, que será comprada e vendida, à qual muitos ficarão sem acesso. Reforçamos que, na medida em que se converte a educação em mercadoria, esta deixa de ser um bem social e direito de todos e passa a figurar como bem individual a ser acessado pela condição econômica, por mérito e por esforço pessoal, ideias muito presentes na legislação que orienta o “Novo Ensino Médio” e no texto da “Base Nacional Comum Curricular”.

Resistir em tempos difíceis é nossa tarefa de cidadãos, de educadores e de pesquisadores; afinal, a injustiça social precisa ser denunciada e combatida (HOBBSAWM, 2002). Esta se torna perversa quando o alvo das ofensivas neoliberais e neoconservadoras é a educação pública, talvez a única possibilidade pela qual milhares de crianças, jovens e adultos poderão ter acesso por meio do conhecimento a um mundo mais justo e melhor.

## Referências

AKKARI, A. **Internacionalização das políticas educacionais**: transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALVES, M. F.; TOSCHI, M. S. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** [online], v. 35, n. 3, p. 633-647, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol35n32019.96283>

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: EMIR, S.; GENTILI, P. G. (orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

APPLE, M. W. Entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo: educação e conservadorismo em um contexto global. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (orgs.). **Globalização e educação**: perspectivas críticas. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 45-57.

ARROYO, M. G. **Currículo**: território em disputa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ÁVILA, C. F. D. O golpe no Chile e a política internacional (1973): ensaio de interpretação. **História**, Franca, v. 33, n. 1, p. 290-316, jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-90742014000100014>

BARLETA, I. A. **A gestão educacional no plano de ações articuladas do município de Macapá-AP**: concepções e desafios. 2015. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BRANDÃO, L. A sociedade da informação em rede aos olhos de Manuel Castells. **Comunidade, cultura e arte**, 24 jun. 2018. Disponível em: <<https://www.comunidadeculturaearte.com/a-sociedade-da-informacao-em-rede-aos-olhos-de-manuel-castells>>. Acesso em: 29 jul. 2018.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 241, p. 2-3, 16 dez. 2016.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, edição extra, p. 1-7, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-3, 17 fev. 2017.

BRASIL. Novo Ensino Médio. Com carga horária 25% maior, aluno será protagonista na escolha da formação. **Ministério da Educação**, 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=78841:com-carga-horaria-25-maior-aluno-sera-protagonista-na-escolha-da-formacao>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. Novo Ensino Médio: perguntas e respostas. **Ministério da Educação**, 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. Globalização e educação: uma introdução. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (orgs.). **Globalização e educação**: perspectivas críticas. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 11-26.

CARVALHO, E. J. G. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. **Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, v. 21, n. 41, p. 77-96, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.20435/231819822016106>

CARVALHO, E. J. G.; PERONI, V. M. V. Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs) como estratégia de atuação do setor privado na educação pública. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-23, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v15.14343.018>

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (orgs.). **A sociedade em rede**: do conhecimento à ação política; conferência. Belém, Portugal: Imprensa Nacional, 2005. p. 17-30.

CORSETTI, B. Neoconservadorismo e políticas educacionais no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 4, p. 744-784, out./dez. 2019. DOI: [10.4013/edu.2019.234.11](https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.11)

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DRABACH, N. P.; SOUZA, A. R. Leituras sobre a Gestão democrática e o Gerencialismo na/da gestão da educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 221-248, jul./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v16i33.2851>

GENTILI, P. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, P. Adeus à Escola Pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Tradução Vania Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 228-252. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

HOBBSBAWM, E. **A era dos extremos**: o breve século XX. 1941-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBBSBAWM, E. **Tempos interessantes**: uma vida no século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LAURINDO, J. Deputados pressionam para retirada do termo 'identidade de gênero' de currículo base de SC. **NSC**, 28 ago. 2019. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/deputados-pressionam-para-retirada-de-termo-identidade-de-genero-de-curriculo-base-de-sc>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

LESSARD, C.; CARPENTIER, A. **Políticas educativas**: a aplicação na prática. Tradução Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2016.

LIMA, I. G.; HYPOLITO, A. M. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e190901, p. 1-15, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-463420194519091>

LIMA, I. G.; HYPOLITO, A. M. Escola sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-17, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v15.15290.053>

MIRANDA, M. G. de. Crise na Educação: a retórica conservadora. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 567-579, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v10i19.700>

MORROW, R. A.; TORRES, C. A. Estado, globalização e políticas educacionais. In: BURBULES, N. C.; TORRES, C. A. (orgs.). **Globalização e educação**: perspectivas críticas. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 27-44.

PALÚ, J. **Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina**: a gestão democrática em questão. 2019. 397 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

PALÚ, J.; PETRY, O. J. Trajetória histórica da gestão das escolas públicas estaduais de Santa Catarina: pontos e contrapontos. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-26, 19 maio 2020. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21265>

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras** [online], v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE** [online], v. 35, n. 1, p. 35-56, maio 2019. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>

SANTOS, D. M. B. Zygmunt Bauman: vida, obra e influências autorais. **Cadernos Zygmunt Bauman**, São Luís, v. 4, n. 8, p. 83-113, 2014.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter** – consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SHIROMA, E. O. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, M. L. N.; LARA, A. M. B. (orgs.). **Políticas para a educação: análises e apontamentos**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 15-38.

SILVA, T. T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P., SILVA, T. T. (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Tradução Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

VASCONCELOS, J. S. Democracia em Vertigem: o desafio de narrar o Brasil. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 2019. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/democracia-em-vertigem-o-desafio-de-narrar-o-brasil/>>. Acesso em: 1 abr. 2020.

ZAN, D.; KRAWCZYK, N. Ataque à escola pública e à democracia: notas sobre os projetos em curso no Brasil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 607-220, set./dez. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i27.1032>

*Recebido em 08/05/2020*

*Versão corrigida recebida em 17/06/2020*

*Aceito em 18/06/2020*

*Publicado online em 21/06/2020*