

# REDES DE INFLUÊNCIA EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O AVANÇO NEOCONSERVADOR E NEOLIBERAL EM CENA<sup>1</sup>

INFLUENCE NETWORKS IN EDUCATIONAL POLICIES: THE NEOCONSERVATIVE AND NEOLIBERAL  
ADVANCEMENT STEP INTO THE SCENE

REDES DE INFLUENCIA EN POLÍTICAS EDUCACIONALES: EL AVANCE NEOCONSERVADOR Y NEOLIBERAL EN  
ESCENA

**Simone Gonçalves da Silva<sup>2</sup>**

<https://orcid.org/0000-0001-5159-2454>

**Iana Gomes Lima<sup>3</sup>**

<https://orcid.org/0000-0002-6386-7248>

**Maria Eloísa da Silva<sup>4</sup>**

<https://orcid.org/0000-0002-3837-9250>

**Resumo:** Neste artigo, tem-se por objetivo analisar o avanço neoconservador e neoliberal nas políticas educacionais brasileiras por meio de redes de influências que constituem duas políticas estudadas. Para tanto, primeiramente, apresentam-se, centralmente através dos estudos de Michael Apple (2000; 2003; 2013), os conceitos de neoliberalismo e neoconservadorismo. Logo após, traz-se o conceito de governança e o de etnografia de redes, desenvolvido por Stephen J. Ball (2012; 2013; 2014) que serviram como lentes teórico-metodológicas para os estudos desenvolvidos. Por fim, elucidam-se as questões teóricas a partir da análise de redes de influências de duas políticas. A primeira delas é a política da Base Nacional Comum Curricular. A segunda consiste em uma política posta em prática no Estado do Mato Grosso. Conclui-se que há um avanço neoconservador e neoliberal por meio de políticas educacionais brasileiras.

**Palavras-chave:** Neoconservadorismo. Neoliberalismo. Redes políticas de influência.

<sup>1</sup> A pesquisa que deu origem ao texto conta com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT).

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (Nupe) e membro do Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Cidadania (GEPPeC) e do Grupo de Pesquisa em Gestão, Currículo e Políticas Educativas vinculado ao CEPE - Centro de Estudos em Políticas Educativas: Gestão, Currículo e Trabalho Docente da FAE/UFPel. Email: [simone.g@unoaesc.edu.br](mailto:simone.g@unoaesc.edu.br)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora colaboradora do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Univille, atuando na linha de pesquisa Políticas e Práticas Educativas. Tem experiência na área de Sociologia da Educação e Políticas Educacionais, tendo como enfoque principal os temas: Estado, modelo gerencialista e a relação entre Estado e políticas educacionais. Email: [iana\\_glima@yahoo.com.br](mailto:iana_glima@yahoo.com.br)

<sup>4</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Professora Substituta Associada na Faculdade de Educação – FAE/UFPel, membro do Grupo de Pesquisa em Gestão, Currículo e Políticas Educativas vinculado ao CEPE – Centro de Estudos em Políticas Educativas – Gestão, Currículo e Trabalho Docente – FAE/UFPel. Email: [maria.eloisa@ufpel.edu.br](mailto:maria.eloisa@ufpel.edu.br)

**Abstract:** The goal in this paper is to analyze neoconservative and neoliberal advances in Brazilian educational policies through networks of influences that constitute two policies that have been studied. Firstly, the concepts of neoliberalism and neoconservatism are presented, centrally through the studies of Michael Apple (2000, 2003, 2013). Then, the concept of governance and the ethnography of networks, developed by Stephen J. Ball (2012, 2013, 2014), were used as theoretical and methodological lenses for the studies developed. Finally, the theoretical questions are elucidated from the analysis of networks of influences of two policies. The first of these is the policy of the National Curricular Common Base. The second consists of a policy put into practice in the State of Mato Grosso. It is concluded that there is a neoconservative and neoliberal advance through Brazilian educational policies.

**Key words:** Neoconservatism. Neoliberalism. Political networks of influence.

**Resumen:** En este artículo, se tiene por objetivo analizar el avance neoconservador y neoliberal en las políticas educativas brasileñas por medio de redes de influencias que constituyen dos políticas estudiadas. Para ello, primero, se presentan, centralmente a través de los estudios de Michael Apple (2000, 2003, 2013), los conceptos de neoliberalismo y neoconservador. En este sentido, se traza el concepto de gobernanza y el de etnografía de redes, desarrollado por Stephen J. Ball (2012, 2013, 2014) que sirvieron como lentes teórico-metodológicas para los estudios desarrollados. Por último, se elucidan las cuestiones teóricas a partir del análisis de redes de influencias de dos políticas. La primera de ellas es la política de la Base Nacional Común Curricular. La segunda consiste en una política puesta en práctica en el Estado de Mato Grosso. Se concluye que hay un avance neoconservador y neoliberal por medio de políticas educativas brasileñas.

**Palabras clave:** Neoconservadurismo. Neoliberalismo. Redes políticas de influencia.

## Introdução

Tendo em vista o objetivo de analisar o avanço do neoliberalismo e do neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras, apresentam-se, inicialmente algumas características destes grupos, bem como uma contextualização do surgimento do neoconservadorismo e do neoliberalismo no cenário estadunidense, fazendo relação com ações que já podem ser vistas no cenário educacional brasileiro. Uma análise mais pontual do Brasil será realizada através das redes de influência que serão apresentadas posteriormente no texto.

De acordo com Apple (2000), ambos os grupos constituem aquilo que ele e outros autores (CLARKE; NEWMAN, 1997; AFONSO, 1998) chamam de Nova Direita, que é constituída por quatro grupos: neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e nova classe média profissional. Esta aliança entre estes grupos tem trazido à cena pressupostos e projetos conservadores em várias áreas, dentre elas, a educação. Nova Direita é um conceito que passou a ser

utilizado na literatura estadunidense e europeia para designar um movimento que teve início nos anos de 1970 e que representou uma aliança realizada, principalmente, entre neoconservadores e neoliberais, central para o desmantelamento do Estado de Bem-estar e para a criação de uma nova forma de administrar o Estado quando da crise de 1970 nos países centrais ao capitalismo.

Segundo Apple (2000), os neoliberais constituem a liderança da Nova Direita e representam o grupo que se preocupa com a orientação político-econômica atrelada à noção de mercado. Os neoconservadores são aqueles que definem os valores do passado como melhores que os atuais e lutam pelas "tradições culturais". Os populistas autoritários são, em geral, grupos de classe média e de classe trabalhadora que desconfiam do Estado e se preocupam com a segurança, a família, o conhecimento e os valores tradicionais. Em um trabalho mais recente, Apple (2013) afirma que os populistas autoritários são formados por grupos evangélicos. Por fim, o grupo

constituído pela nova classe média profissional está preocupado com a mobilidade social e tal segmento “pode não concordar totalmente com esses outros grupos, mas [...] [seus] interesses profissionais e progresso dependem da expansão de sistemas de prestação de contas, da busca da eficiência e de procedimentos gerenciais [...]” (APPLE, 2000, p. 32).

Neste artigo, tem-se como objetivo maior trazer à tona os grupos neoliberais e os neoconservadores. Contudo, tem-se a compreensão que, atualmente, no cenário educacional brasileiro, aquilo que Apple (2000) chama de populistas autoritários tem conquistado um importante espaço como formuladores de políticas e, muitas vezes, este grupo, no Brasil, tem sido chamado de neoconservador. Assim, num primeiro momento, apresentaremos as características, especialmente, os grupos dos neoliberais, dos neoconservadores e dos populistas autoritários, pois se tem o entendimento de que tais grupos, atualmente, têm tido importantes representantes na formulação de políticas educacionais brasileiras. Em seguida, abordaremos os conceitos teórico-metodológicos a partir dos quais foram realizadas as pesquisas que serão apresentadas na sequência.

### **Neoconservadorismo e Neoliberalismo**

Os neoliberais orientam-se pela visão de um Estado fraco e há o entendimento de que o que é privado é obrigatoriamente bom e o que é público é necessariamente ruim (APPLE, 2003). Assim, baseados em uma racionalidade econômica, os neoliberais defendem a privatização de instituições públicas, a terceirização de serviços e as parcerias público-privadas. A eficiência das

instituições passa a ser entendida como uma relação de custo-benefício.

No âmbito educacional, tal visão é representada no entendimento de que os alunos passam a ser compreendidos como capital humano, sendo que “[o] mundo é intensamente competitivo em termos econômicos, e aos alunos – em sua condição de futuros trabalhadores – devem ser dadas qualificações e disposições para competir eficiente e efetivamente” (APPLE, 2003, p. 45). O que é importante deixar claro é que, para este grupo, há uma profunda desconfiança das escolas públicas, por entenderem que estas, “[...] além de estarem fracassando com nossos filhos enquanto futuros trabalhadores, estão, como quase todas as instituições públicas, sugando o sangue da vida financeira dessa sociedade” (APPLE, 2003, p. 45). Na perspectiva neoliberal, há uma centralidade na ideia de que todos são consumidores e a democracia passa a ser baseada na “liberdade de escolha do consumidor” (APPLE, 2003). De acordo com Apple (2003), a democracia deixa de ser um conceito político para ser um conceito inteiramente econômico.

No campo da educação, podem ser identificadas como políticas com iniciativas neoliberais aquelas que têm relações mais próximas entre educação e economia ou que inserem as escolas no mercado. Apple (2003) aponta que projetos que visam ensinar os estudantes a serem trabalhadores ou que enfatizam a educação profissional; a exigência de cortes de custos naquilo que os neoliberais acreditam ser um “Estado inflado”; a transferência de dinheiro público para escolas privadas; e soluções de quase-mercado são alguns exemplos destas políticas.

Já os neoconservadores, de acordo com Apple (2003, p. 57), baseiam-se “numa visão

romântica do passado, um passado em que o 'verdadeiro saber' e a moralidade reinavam supremos, onde as pessoas 'conheciam o seu lugar' e em que as comunidades estáveis, guiadas por uma ordem natural, protegiam-nos dos estragos da sociedade". Apple (2003) cita algumas políticas que são propostas por este grupo nos Estados Unidos: currículos obrigatórios, avaliações nacionais, um retorno a uma "tradição ocidental", patriotismo e perspectivas conservadoras da educação do caráter. Ademais, os neoconservadores realizam ataques ao multiculturalismo, entendendo o "outro" como um perigo para os "valores tradicionais" (APPLE, 2003). Apple (2003) ainda destaca que uma das exigências dos neoconservadores tem sido um Estado cada vez mais forte no sentido de regular a ação dos professores, passando de uma "[...] 'autonomia permitida' para uma 'autonomia regulamentada' à medida que o trabalho dos professores torna-se extremamente padronizado, racionalizado e 'policado'" (APPLE, 2003, p. 62).

É importante salientar que os neoconservadores, no contexto dos Estados Unidos, estabelecem alianças com os neoliberais. Estas alianças podem, inicialmente, parecerem contraditórias como é o caso da exigência de um Estado fraco, por parte dos neoliberais e de um Estado forte por parte dos neoconservadores. Harvey (2008) auxilia na compreensão de algumas questões acerca desta aliança, apontando sua complexidade. Como pontos convergentes entre os dois grupos, o autor destaca que, assim como os neoliberais, os neoconservadores são favoráveis ao poder corporativo; à iniciativa privada; à restauração do poder de classe; à governança por parte da elite; à desconfiança da

democracia; e à manutenção das liberdades de mercado.

Contudo, ao analisar os pressupostos neoliberais, o autor afirma que "[...] o ímpeto para as liberdades de mercado e a mercadificação de tudo pode sair bem facilmente do controle e produzir incoerência social" (HARVEY, 2008, p. 90-91). Harvey chama a atenção para o fato de que a premissa neoliberal de que todos são livres para fazer suas escolhas pode trazer, em uma perspectiva neoconservadora, o caos social. Assim, Harvey (2008) aponta que o neoconservadorismo acaba sendo uma resposta, muitas vezes, não declarada, contra a permissividade moral que o individualismo neoliberal costuma promover. Ademais das alianças entre neoliberais e neoconservadores, há, também, alianças com os fundamentalistas religiosos populistas e autoritários e os evangélicos conservadores (APPLE, 2003).

Os populistas autoritários baseiam suas posições sobre educação e política social em certas visões da autoridade bíblica, como a "moralidade cristã", os papéis de gênero e a família (APPLE, 2003). Apple (2003, p. 67) afirma que a plataforma dos populistas autoritários inclui questões relativas a gênero, sexualidade, família e sobre o que deve ser o saber legítimo nas escolas. Nos Estados Unidos, Apple (2003) destaca que este grupo tem feito pressão sobre as editoras que produzem livros didáticos para mudar conteúdos e aspectos importantes da política educacional. Outro exemplo de pauta educacional dos populistas autoritários é a educação de seus filhos em casa (APPLE, 2013). O ensino domiciliar (*homeschooling*) é baseado, por exemplo, na premissa de que a interferência do Estado na vida da família representa um perigo e tem relação com o medo do multiculturalismo que, na

perspectiva dos populistas autoritários, representa outro perigo, já que seus filhos são obrigados a conviver com o “diferente” e, muitas vezes, “imoral”.

Apple (2003) destaca que há interesses comuns entre os neoconservadores e os populistas autoritários nesta aliança conservadora. A ideia é recolocar no centro do currículo questões referentes à autoridade, moralidade, família, igreja e “decência”, pois somente estes aspectos podem superar a “decadência moral” que eles veem como evidente em dias atuais (APPLE, 2003). De acordo com Apple (2003, p. 61): “A liderança da ‘reforma’ do ensino está cada vez mais sob o domínio dos discursos conservadores em torno de um ‘bom padrão de qualidade’, ‘excelência’, ‘avaliação’ e assim por diante”.

Várias das ações descritas por Apple (2000; 2003; 2013) já podem ser vistas no âmbito educacional brasileiro, como é o caso dos currículos à prova de professor, das avaliações nacionais e de um currículo nacional. Especificamente em relação ao contexto brasileiro, alguns autores (BARROCO, 2011; 2015; MOLL, 2015a) publicaram estudos que indicam a presença de ações de grupos neoconservadores em diferentes áreas.

Os currículos à prova de professor, por exemplo, podem ser entendidos como aquilo que Adrião et al (2009) chama de sistemas apostilados, isto é, intervenções que oferecem serviços e produtos às escolas – geralmente elaborados por empresas ou fundações empresariais –, tais como materiais didáticos (apostilas, CD-ROMs) para docentes e alunos, além de formação – que, talvez, pudesse ser mais corretamente chamado de treinamento – docente e monitoramento dos processos de uso de tais materiais. Com a inserção dos sistemas

apostilados nas escolas não há apenas a definição do quê ensinar, mas muitas vezes, do como ensinar, o que denota um controle sobre o trabalho docente (LIMA, 2011), fazendo um policiamento, como desejam os neoconservadores, do que é realizado em sala de aula. Estes sistemas apostilados ainda representam interesses neoliberais, pois, em que grande parte, são elaborados por instituições do âmbito privado, o que traz em si a premissa neoliberal sobre o que vem do privado é superior ao público. Portanto, a inserção dos sistemas apostilados garantiria, em uma visão neoliberal, um ensino melhor que aquele ministrado pelas escolas públicas.

As avaliações nacionais e estaduais também têm sido práticas constantes no cenário educacional brasileiro. Em âmbito nacional, destaca-se a Prova Brasil e a Avaliação Nacional de Alfabetização como formas de aferir a qualidade do trabalho realizado nas escolas, bem como sua eficiência. Atrelada à discussão de uma garantia de uma denominada qualidade da educação, aferida pelas avaliações em larga escala, vislumbra-se a orientação de um currículo em âmbito nacional denominado Base Nacional Comum Curricular (BNCC), iniciado em 2015 com elaboração final do documento em 2017.

Conforme o documento da BNCC, a proposta de um currículo nacional busca contribuir para a melhoria da educação no Brasil dado o baixo desempenho dos estudantes nas avaliações externas nacionais e internacionais. O empreendimento dessa proposta de caráter normativo visa definir um conjunto de aprendizagens consideradas essenciais para o ensino de todos os estudantes em todas as etapas e modalidades da educação, como forma de assegurar a garantia dos direitos à aprendizagem; visa ainda contribuir com a

formação dos professores, a orientação e a elaboração de recursos didáticos e pedagógicos; e, conseqüentemente, melhorar os resultados nas avaliações externas, conforme os documentos oficiais. Isso implica uma revisão e reelaboração dos currículos dos sistemas e redes de ensino de todas escolas públicas e privadas, da Educação Infantil ao Ensino Médio, a fim de assegurar os princípios para uma formação integral em uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

Percebe-se que a proposta da base comum produz algumas implicações para o trabalho docente. Portanto, a análise realizada sobre o documento não tem como ênfase os conteúdos e objetivos que estão definidos, determinados e legitimados para o ensino e para aprendizagem na educação básica. A inquietação está em compreender como esse processo de padronização e uniformização, típico de uma proposta de base comum curricular, pode afetar a prática docente e as relações com o próprio trabalho. Parte-se do pressuposto de que essa base visa determinar o trabalho docente, instituir uma cultura de controle, tanto nas metodologias, nos planejamentos, quanto no processo de trabalho docente a partir da definição de um currículo oficial para a Educação Básica. Tal definição de um currículo nacional pode causar constrangimento na condução das práticas pedagógicas e no trabalho docente ao demandar novas tarefas, atividades e responsabilidades.

Entende-se que os sistemas apostilados, as avaliações externas e o currículo nacional, mencionados, podem se constituir em mecanismos de controle que estão presentes nas políticas educacionais brasileiras. Conforme demonstra Apple (1989), estes mecanismos de controle em

relação à educação, têm profunda relação com a desconfiança que se tem do trabalho realizado pelos professores e com o que é ensinado em sala de aula. É possível verificar esta desconfiança na preocupação de neoliberais, neoconservadores e de populistas autoritários quanto ao conteúdo que é ensinado nas escolas, bem como em relação à eficiência das instituições escolares.

### **Governança, redes de influência e etnografia de redes**

A discussão desenvolvida, anteriormente, procurou compreender o neoconservadorismo e o neoliberalismo e suas relações com o campo educacional. Identificou-se certa influência na orientação de políticas como a produção de mecanismos de controle. De tal modo, torna-se importante aprofundar os aspectos que têm mobilizado a elaboração e a formulação das reformas e políticas educacionais no contexto brasileiro, o que poderá ser possível pela noção de governança, bem como por meio da possibilidade de investigação das redes de influência e seu método, qual seja, etnografia de redes.

Entende-se governança como um modelo de governo que envolve modos, processos, atores e instrumentos com diferentes interesses na gestão pública, articulados com características do neoliberalismo. O uso deste conceito permite uma compreensão do aparecimento e do processo de legitimação de novos atores sociais muito presentes no contexto atual – parcerias público-privadas, novas filantropias, corporações internacionais, empreendedores sociais, acadêmicos, setor midiático, ONGs, fundações de caridade, fundações sem fins

lucrativos, *think tanks*<sup>5</sup>, consultores privados e empresas especializadas em conhecimento para formulação de políticas, organismos internacionais, tipo Banco Mundial e OCDE. A prestação de serviços educacionais e o surgimento de novas formas de governança em rede que ganham força, como contribuintes para a superação de uma dita crise na educação pública, articulam, supostamente, uma série de propostas de soluções para os problemas da educação.

A governança constitui-se como uma nova configuração de Estado, em que não ocorre uma negação do exercício de Estado na condução das políticas, mas acontece um deslocamento nas formas de governar, emerge “uma nova modalidade de poder público, agência e ação social e, na verdade, uma nova forma de Estado” (BALL, 2013a, p.180). O Estado aparece como um exercício de governo “por meio de uma manipulação estudada das condições e possibilidades sob as quais as redes operam e do uso cuidadoso, estratégico, de controles financeiros e alocação de recursos” (BALL, 2013a, p.188).

A governança, como nova capacidade de governar, amplia a ação do Estado, com outras relações estabelecidas em redes políticas como a melhor maneira dos atores sociais estabelecerem relações para ganhar força e legitimidade nas responsabilidades sociais e práticas de governo. Como coloca Ball “nova forma de governança ‘experimental’ e ‘estratégica’ baseada em relações de rede, dentro e por meio de novas comunidades políticas, destinadas a gerar nova capacidade de governar e aumentar a legitimidade” (BALL, 2013a, p.180).

Percebe-se que a governança pode possibilitar a análise do avanço neoconservador e neoliberal nas políticas educacionais brasileiras. A utilização da noção de governança nesse texto é como enfoque teórico-metodológico, ao compreender essa noção como práticas, relações de poder e conhecimentos para governar. A análise de redes políticas, por sua vez, é o procedimento e a ferramenta teórica de análise em suas relações de poder. Assim, tem-se o entendimento por análise de redes como um método etnográfico, que está em desenvolvimento como instrumento conceitual e analítico para compreensão das relações de poder, que vem sendo elaborado e utilizado como método de pesquisa em redes políticas por Stephen J. Ball (2012; 2013; 2014). Segundo o autor, a proposta de utilizar redes “é ser capaz de demonstrar os efeitos das redes, ou o trabalho que as redes fazem em termos de processos de política e de governança” (BALL, 2014, p.32).

A “etnografia de rede” (HOWARD, 2002, apud BALL, 2014) constituiu-se em “um mapeamento da forma e do conteúdo das relações políticas em um campo particular” (BALL, 2014, p. 28). Howard (2002 apud BALL 2014) afirma que a etnografia de rede se difere de uma análise de redes sociais, pois esta última não consegue captar detalhes sobre relacionamentos que não são comensuráveis, mas que são significativos. Assim, a etnografia de redes tenta suprir esta questão, fazendo uso de novas formas de comunicação virtual e eletrônica, o que “oferece um acesso mais amplo e mais rico para o ‘social’ em redes sociais do que o caso de usar apenas dados terrestres” (BALL, 2014, p. 28).

Ball (2014, p. 28) destaca que a metodologia de etnografia de redes está relacionada a “mudanças epistemológicas e

<sup>5</sup> “O termo pode ser entendido como um grupo de pessoas e de instituições que desenvolvem e propõem soluções de problemas nas áreas social, tecnológica, de política estratégica, etc.” (BALL, 2014, p.35)

ontológicas em toda a ciência política, sociologia e geografia social que envolvem uma diminuição do interesse em estruturas sociais, e uma crescente ênfase sobre fluxos e mobilidade [...]”. Essas mudanças, de acordo com Ball (2014), estão relacionadas aos processos de globalização.

Ball (2013b) afirma que a globalização é um importante aspecto a ser levado em conta nas atuais pesquisas educacionais. Segundo esse autor, a globalização tem sido importante para articular os problemas que precisam ser “tratados” pelas políticas educacionais. Ball (2013b) destaca que a globalização tem produzido um conjunto de imposições para as políticas no âmbito nacional e um modo particular de pensar a educação, seus problemas e proposições.

Os processos de globalização também vêm sendo estudados por Roger Dale (2004; 2010). Em um de seus recentes trabalhos (DALE, 2010), o autor afirma que um dos efeitos desses processos é que o Estado tem se configurado de uma nova maneira, tendo, inclusive, outro papel, que é por Dale (2010) denominado “Estado coordenador”. Novos atores passaram a se fazer presentes *no* e *como* Estado, o que implica que as políticas educacionais têm sido formuladas não apenas por agentes estatais, mas, também, por agentes de outros âmbitos (como é o caso das parcerias público-privadas, em que um dos agentes faz parte do âmbito não-estatal). Assim, tarefas e serviços que antes eram de responsabilidade do Estado têm sido realizados por agentes não-estatais (BALL, 2013a; DALE, 2010). Portanto, tem-se o entendimento que o conceito de governança é fundamental para o entendimento do que vem ocorrendo, atualmente, no âmbito das políticas.

De acordo com o conceito de governança acima arrolado, estas redes

trazem à cena novos atores em relação aos processos políticos, validando novos discursos sobre as políticas e permitindo com que sejam experienciadas novas formas de influência e vivência das políticas, ao mesmo tempo em que passam a incapacitar ou privar de direitos alguns agentes políticos já antes estabelecidos (BALL, 2013a). Ball (2014, p. 29) afirma que redes políticas “são um ‘tipo social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos”. Um importante alerta de Ball (2013) é que as redes de governança não implicam que o Estado tenha abandonado a sua capacidade de conduzir a política. De sua perspectiva, estas redes abrem espaço para novos tipos de debate dentro das políticas, sendo que muitos destes debates – em função dos atores que passam a compor estas redes – “incorporam e disseminam narrativas de soluções empresariais e empreendedoras para problemas sociais e educacionais” (BALL, 2013a, p. 181), o que tem relação, por sua vez, com os pressupostos neoliberais.

Neste contexto, discussões sobre a “nova governança” (BALL, 2013) tem possibilitado refletir sobre a modernização dos serviços públicos a partir de um novo Estado e de uma nova política educacional, centrada exclusivamente nos interesses do mercado, por meio de “redes políticas” (BALL, 2007, 2013, 2014) como um dispositivo conceitual, utilizado para representar um conjunto de mudanças reais nas formas de governança da educação, através de relações de poder e influência que vão se constituindo e estabelecendo na própria rede.

A metodologia consiste, portanto, na Análise de Redes Sociais (ARS) por meio de um enfoque operacional (PORTUGAL, 2007) e analítico (LIMA, 2007), identificando relações heterárquicas constituídas. A abordagem

metodológica é de inspiração etnográfica (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011) tendo como campo de coleta de dados fontes de domínio público na internet e aplicados na ferramenta Gephi<sup>6</sup> que manipula os dados no sistema e gera grafos, identificando o tamanho dos nós e cores dos mesmos, de acordo com os laços ou arestas que vão se interligando. Os grafos podem ser interpretados levando em consideração que quanto mais conexões, maiores serão as relações estabelecidas na rede.

Nesta parte do texto, apresentaram-se os conceitos teórico-metodológicos a partir dos quais foram realizadas as pesquisas que serão trazidas na sequência. O que foi acima arrolado aponta que o uso do método de etnografia de redes está relacionado aos conceitos teórico-metodológicos de globalização e governança. Ao se levar em conta o quanto estes dois processos trouxeram à cena novos atores que agora atuam *no* e *como* Estado (DALE, 2010) faz-se necessário um olhar metodológico amplo e complexo que abarque as novas relações estabelecidas entre os próprios atores não-estatais e entre tais atores e o Estado. Entende-se que a etnografia de redes dá conta desta complexidade. De tal modo, na sequência, poderão ser elucidadas as questões teóricas de neoliberalismo e neoconservadorismo a partir da análise de redes de influências de duas políticas. A primeira delas é a política da Base Nacional Comum Curricular. A segunda consiste em uma política posta em prática no Estado do Mato Grosso.

## Redes de influência na Base Nacional Comum Curricular

As distintas pesquisas destacadas sobre a investigação de políticas educacionais e seus efeitos possibilitam compreender, de forma mais complexa e aprofundada, a relação entre currículo, práticas pedagógicas, trabalho docente, educação e sociedade. Neste item, será apresentada uma parte de uma pesquisa em andamento<sup>7</sup> que tem como objetivo investigar, a partir das políticas de implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como as redes políticas e as novas formas de governança vêm se configurando para a constituição da agenda educacional e das reformas educativas no contexto brasileiro. O recorte desse estudo torna possível uma visão plena das redes políticas influências no cenário brasileiro para compreender um caso, específico, as redes de influência presentes na política educacional de Mato Grosso, como se verá com maiores detalhes no próximo item.

Como modo de ilustrar a possibilidade de discussão apresenta-se a rede do Movimento pela Base Nacional Comum (Grafo I). O referido movimento iniciado em 2013, a partir do “Seminário Internacional Liderando Reformas Educacionais, ocorrido nos EUA, organizado e patrocinado pela Fundação Lemann” (MACEDO, 2014, p. 1540). O grupo não governamental tem como proposta auxiliar na elaboração de uma base curricular de qualidade, defende que “a criação de uma Base serviria como ‘espinha dorsal’ para os direitos de aprendizagem de cada aluno, a formação dos professores, os recursos

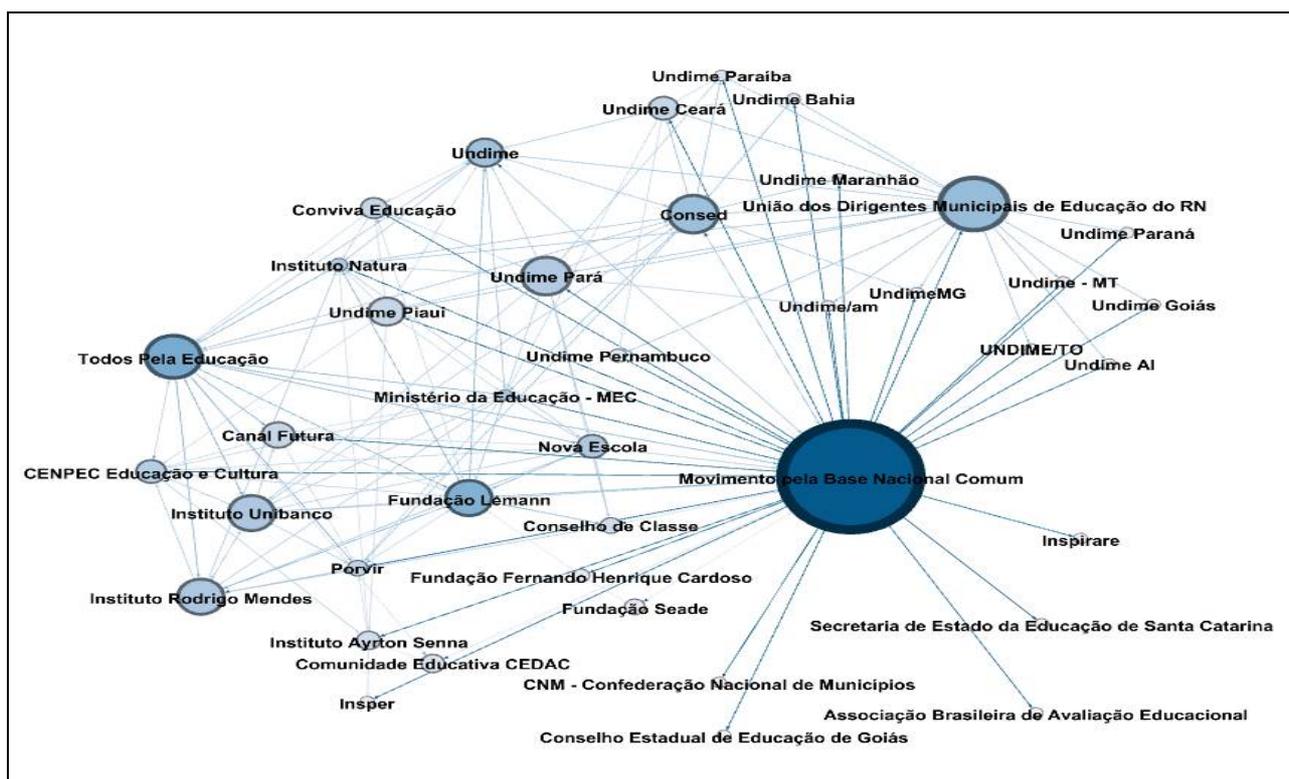
<sup>6</sup> Acesso disponível em: <https://gephi.org/>

<sup>7</sup> A pesquisa, aqui referida, conta com financiamento do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil (nº 420029/2017-6).

didáticos e as avaliações externas”. Segundo o Movimento, “o grupo promove debates, produz estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investiga casos de sucesso em vários países”. O movimento

consolidou a elaboração e a formulação do currículo nacional, a BNCC, que foi mencionado anteriormente como um dos mecanismos de controle.

### Gephi (Grafo I). Composição da Rede do Movimento pela Base Nacional Comum



Fonte: Elaborado pelos autores.

A rede do Movimento pela Base Nacional Comum (Grafo I) foi elaborada a partir da coleta dos dados com a utilização do software Netvizz, um aplicativo do Facebook, com base na “Redes de Likes de Página do Facebook - Movimento pela Base Nacional Comum” e posteriormente importado os dados para o software Gephi. Com base na análise desse grafo, vislumbram-se 40 (quarenta atores) que estabelecem relações entre si, formando a rede de influências do movimento, sendo formado por pessoas e instituições que atuam na área de educação,

entre as quais: Associação Brasileira de Avaliação Educacional; Canal Futura; CENPEC Educação e Cultura; CNM- Confederação Nacional de Municípios; Comunidade Educativa CEDAC; Consed; Conselho de Classe; Conselho Estadual de Educação de Goiás; Conviva Educação; Fundação Fernando Henrique Cardoso; Fundação Lemann; Fundação Seade; Insper; Inspere; Instituto Ayrton Senna; Instituto Natura; Instituto Rodrigo Mendes; Instituto Unibanco; Ministério da Educação (MEC); Nova Escola; Porvir; Secretaria de Educação do Estado de

Santa Catarina; Todos pela Educação; Undime; Undime AL; Undime AM; Undime Bahia; Undime Ceara; Undime MT; Undime Paraíba; Undime Paraná; Undime Pernambuco; Undime TO; União dos Dirigentes Municipais de Educação do RN; Unidime Goiás; Unidime Piauí; Unidme Maranhão; Unidme MG; e Unidme Pará.

A educação emerge como a força impulsionadora na consolidação e implementação de políticas públicas, que se constituem esforços empreendidos pela introdução de um conjunto de estratégias a fim de solucionar os problemas da qualidade do ensino e da aprendizagem na educação pública. A denominada qualidade sustenta a ideia da participação da sociedade como um todo rumo à construção de uma educação pública de qualidade para um país em desenvolvimento. Por isso, denota-se um número abrangente de políticas caracterizadas como parte do modelo de Governança.

A discussão sobre a Base Nacional Curricular Comum – BNCC é um desses esforços para busca da qualidade da educação, que envolve setores do governo e a participação da sociedade civil, por meio de instituições e fundações. Cabe observar que essa discussão da BNCC requer várias considerações, entre elas, que elaborar modelos e descrições curriculares é discutir currículo que envolve relações de poder. Currículo é um campo de disputa que não se restringe às áreas disciplinares, ao ensino de conhecimentos e conteúdos, o desenvolvimento de competências e habilidades e os direitos de aprendizagem, abrange, sobretudo, sustentar um projeto de sociedade. Indaga-se que projeto de sociedade e agenda educacional está em curso no processo de defesa de uma Base Nacional Curricular Comum. O projeto de

sociedade e sua pauta educacional que parece se delinear no cenário brasileiro envolve influência do avanço do neoliberalismo e do neoconservadorismo.

Entende-se que os atores identificados com uma pauta mais conversadora e outros com uma pauta mais liberal possuem convergências<sup>8</sup>. Destaca-se, nesse estudo, são as proximidades desse bloco de poder que constituem uma aliança neoconservadora e neoliberal, e vem tendo influência na política de currículo nacional avançada e aumentada.

Michael Apple (2011) realiza uma importante análise sobre a política de conhecimento oficial com a proposição de um currículo nacional no contexto americano. Segundo Apple (2011), o currículo é resultado de alguns conhecimentos que, por meio de tensões e disputas, se tornam legitimados, o que ele denomina de “tradição seletiva”. Partindo dessa discussão, o autor argumenta que a ideia desse currículo nacional está articulada a um momento de restauração conservadora, que articula as pautas do conservadorismo e da liberdade de mercado. O autor destaca algumas pautas que estão presentes nas políticas e propostas educacionais: (i) programas de opções escolares, como, por exemplo, os “vouchers” para a educação; (ii) sistemas de avaliação para elevar os níveis de desempenho para controle do ensino desde ações dos professores, bem como a aprendizagem dos estudantes; (iii) condenação constante sobre os currículos escolares, enfatizando a necessidade do resgate do patriotismo, dos valores familiares e do conhecimento

<sup>8</sup> Essa discussão mais aprofunda por ser encontrada em: APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In: MOREIRA, A. e TADEU, T. (Orgs.), Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo. Editora Cortez, 2011, p. 71-106.

tradicional; e (iv) considerar com prioridade as necessidades das empresas e indústrias na formação dos trabalhadores a ser realizada nas instituições escolares (APPLE, 2011).

Podem-se perceber alguns dessas pautas no contexto brasileiro ao defenderem a BNCC como possibilidade de orientar as instituições escolares para melhorar a qualidade da educação. Essas pautas estão articuladas as propostas e políticas desenvolvidas pelos atores que compõem o Movimento pela Base Nacional Comum (Grafo I), entre eles os grupos educacionais privados como a Fundação Leman, CENPEC Educação e Cultura (CENPEC), Comunidade Educativa (CEDAC), Conviva Educação, Fundação Leman, Instituto Airton Senna, Instituto Natura, Revista Nova Escola e Porvir.

O mapeamento do Movimento pela Base Nacional Comum (Grafo I) permite perceber a rede de influências políticas nas tentativas de centralização, de homogeneização e de padronização dos processos formativos por meio da introdução de instrumentos baseados na aprendizagem de alguns conteúdos escolares, como, por exemplo, os sistemas apostilados, as plataformas digitais com disponibilização de materiais didáticos; e cursos de formação docente. Tais instrumentos consolidam discursos de competência e eficiência para a educação que poderá produzir efeitos de autorregulação e de performatividade na gestão escolar, no trabalho docente e no currículo. Esses efeitos podem ser compreendidos por meio da discussão das redes de influência presentes na política educacional de Mato Grosso.

### **Redes de influência na política educacional do estado de Mato Grosso: interpelações sobre a gestão, currículo e trabalho docente**

Ainda como forma de elucidar as lentes teóricas que foram anteriormente abordadas neste artigo, a seguir abordaremos as redes de influência presentes na política educacional de Mato Grosso, bem como as interpelações pelas quais vêm sofrendo a gestão, o currículo e o trabalho docente das escolas da rede estadual de ensino.

Em 2015, a rede estadual de Mato Grosso instituiu uma política de resultados em parceria com a Falconi - Consultores de Resultados e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) da Universidade Federal de Juiz de Fora, a partir da inserção de uma política de avaliação permanente e outra, de intervenção sobre as práticas pedagógicas. Como representação das influências dessas políticas que interpelaram a gestão, currículo e trabalho docente, o uso da ferramenta Gephi, um software livre, permitiu a operacionalização e análise de dados de modo a identificar, através de grafos, que houve uma reconfiguração da política educacional em Mato Grosso, tendo como principal foco somente resultados para a educação.

A pesquisa em questão evidencia redes de influência nas políticas educacionais por meio de parcerias público-privadas, que, conforme arrolado acima, se caracteriza, especialmente, como uma política neoliberal na medida em que há o entendimento de que a inserção de parceiros do âmbito privado tornariam o público mais eficiente. Problematisa-se, portanto, essas interpelações, a partir de uma lógica de quase-mercado, na gestão, no currículo e no trabalho docente.

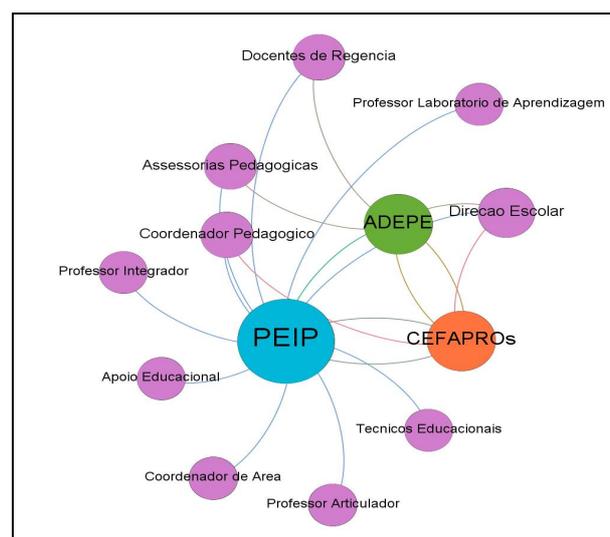
A discussão da rede de influências da política em questão baseia-se em políticas neoliberais (DARDOT; LAVAL, 2016) muito presentes nas atuais políticas educacionais, conforma tratado na primeira parte deste artigo, em nível federal, estadual e municipal, a partir de constantes reformas na educação, centradas nos interesses do estado juntamente com as parcerias público-privadas, reforçando e contribuindo para a reconfiguração dessas políticas, baseadas somente em resultados para a educação. Parte-se da ideia de uma racionalidade governamental (AVELINO, 2016), a partir do desenvolvimento de “tecnologias de si”, conforme os estudos de Foucault (1982), supondo, assim, a existência de um sujeito “performativo” (BALL, 2005) e, “empresarial” (DARDOT; LAVAL, 2016), competitivo e autoconstrutivo no processo de busca dos resultados para a educação. Considerando ainda que essas políticas possuem fortes características gerencialistas (CLARKE; NEWMANN, 2012; HYPOLITO, 2008; 2010; 2011; HYPOLITO; VIEIRA, LEITE, 2012) que elevam a responsabilização pelos resultados na educação, aumentando o grau de eficácia e eficiência sobre os índices educacionais.

Com isso, o enfoque aqui apresentado baseia-se na apresentação e análise da política educacional da rede estadual de ensino em Mato Grosso, a partir da inserção da Avaliação Diagnóstica da Educação Pública de Mato Grosso – ADEPE/MT e do Projeto de Estudos e Intervenção Pedagógica – PEIP/MT, instituídos por meio da Portaria 161/2016/SEDUC/MT. O estudo documental permitiu visualizar a composição da rede quando da inserção da política de avaliação e intervenção pedagógica, como também, sobre quem foi atribuída responsabilização para o alcance dos resultados dessas políticas, no caso, o Centro de Formação e

Atualização dos Profissionais da Educação Básica – CEFAPROs, conforme aparece no (Grafo I).

A expectativa dessa reforma no ensino foi atribuída conforme iniciativa do Estado e das parcerias público-privadas, convocando atores da rede estadual de ensino, porém, atribuindo maior responsabilização sobre o CEFAPROs, através da execução, acompanhamento e monitoramento dos projetos nas escolas. Diante dessa responsabilização, os CEFAPROs indiretamente acabaram reforçando a necessidade dessas políticas, por intermédio das atribuições que lhes foram designadas. Essa estratégia utilizada pelo Estado e as parcerias público-privadas descentraliza o processo de responsabilização das políticas, para outros atores que são convocados a exercer a regulação e o controle sobre as políticas, no interior das escolas e que de preferência já façam parte da rede.

**Gephi (Grafo II).** Composição da Rede PEIP/MT e ADEPE/MT



Fonte: Elaborado pelos autores.

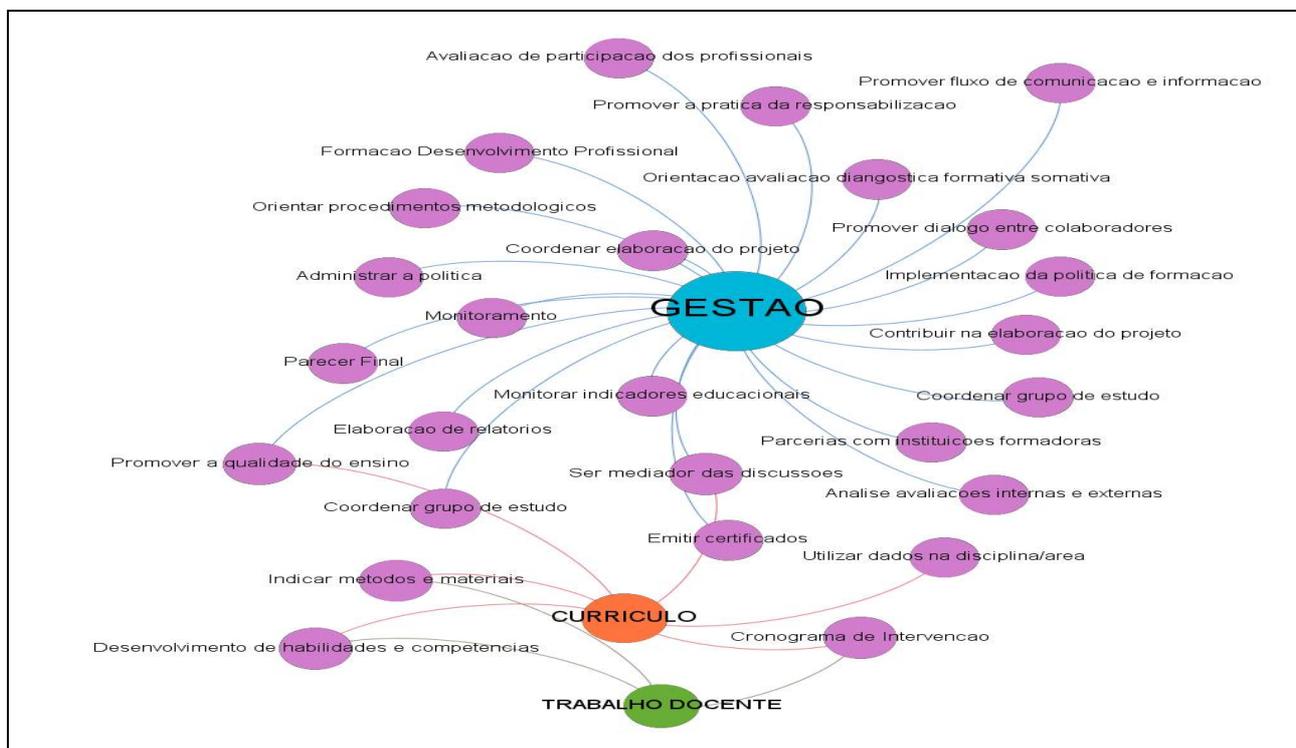
O (Grafo III), também a partir de estudo documental da Portaria, foram consideradas as atribuições dos atores que compõem a

rede (Grafo I), para então, identificar as interpelações tanto do PEIP/MT e ADEPE/MT na gestão, currículo e trabalho docente, no interior das escolas da rede estadual. Conforme o (Grafo III), as atribuições na escola recaem muito e consideravelmente sobre a gestão escolar, principalmente no processo de acompanhamento e monitoramento das ações das políticas em questão.

As atribuições da gestão escolar envolveram tanto a organização das atividades, o acompanhamento das análises dos resultados da avaliação diagnóstica realizadas pelos professores e o monitoramento dos projetos de intervenção pedagógica, cujo parecer também foi emitido pela gestão escolar, no sentido de verificar se as práticas descritas pelos professores atendiam a uma política de resultados para a educação pública.

Quanto ao currículo e ao trabalho docente, a definição dos conteúdos foi encaminhada pelo CAED/UFJF por meio da inserção nas escolas de uma plataforma digital, denominada SIGEDUCA, em que os registros são feitos pelos professores, cada qual em sua disciplina, descrevendo práticas e metodologias de recuperação da aprendizagem para os alunos que apresentam baixo desempenho, caso esse registro de intervenção não fosse descrito, o sistema não permite a continuidade das ações dos docentes. Há, nesse processo, pleno controle e regulação sobre o currículo e o trabalho docente, em que as práticas pedagógicas devem ser registradas, bem como a recuperação do baixo desempenho dos alunos.

### Gephi (Grafo III). Interpelações do PEIP/MT e ADEPE/MT na Gestão, Currículo e Trabalho Docente nas Escolas da Rede Estadual de Ensino em Mato Grosso



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados da pesquisa apontam que as redes de influência representadas pelo mercado educacional por meio de parcerias público-privadas reconfiguram as políticas educacionais e o papel do Estado, também considerado parceiro que reforça as intenções de reforma na educação. Na Rede Estadual de Ensino em Mato Grosso, o PEIP e ADEPE/MT, voltados à política de resultados e desenvolvidos pela Falconi - Consultores de Resultados e do CAED/UFJF em parceria com o Estado, tem significativamente interpelado a escola, no seu processo de gestão, o currículo e trabalho docente. Essas políticas condicionam à inserção de políticas gerencialistas e de performatividade na escola, as quais são responsabilizadas pelos resultados dos índices educacionais.

Os efeitos dessas políticas estenderam-se para o campo educacional reconfigurando sua finalidade, com o propósito de se aproximarem de métodos e práticas de mercado, segundo Hypolito (2011, p. 4) "como atividades lucrativa e mercadológica", tudo passa a seguir as regras do mercado na forma de "privatização, terceirização de serviços", dando ênfase, portanto, a uma relação de *quase-mercado*. As políticas neoliberais intensificam discursos que aumentam o nível de responsabilização do trabalho docente. Conforme estudos de Hypolito (2011) sobre "*accountability*" e de Hypolito, Vieira e Leite (2012), que consideram essas políticas e seus efeitos sobre a "gestão, o currículo e o trabalho docente", ancoram-se nas exigências de "qualidade, eficiência, avaliação e *accountability*".

Considerando Shiroma (2011), realmente essa elite que se organiza em redes e comunga dos mesmos discursos e ideias "são definidos como um conjunto de pessoas e/ou organizações com interesses

comuns que, dentro desse conjunto, contribuem para a produção e disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade". Há um projeto, portanto, hegemônico sendo fortalecido por discursos neoliberais gerencialistas e performativos, aonde são construídos cenários de doações em que empresários dão novos significados às políticas sociais e educacionais, entrecruzam-se, obscurecem o verdadeiro sentido da educação. O desafio da pesquisa justamente surge nessas novas possibilidades de investigação, extremamente necessários.

Também se considera, a partir dessa lógica, um processo de "descentralização do Estado" (LESSARD, 2016, p.118) e não total afastamento. Essa descentralização está baseada na necessidade do Estado delegar às parcerias público-privadas o acompanhamento dos processos de gestão, currículo e trabalho docente das escolas, a fim de que estejam mais preparados para os processos de avaliação externa e resultados, inclusive, aderindo, reforçando e autorizando mecanismos de controle à distância, aos quais acredita podem garantir que a escola esteja cumprindo o que lhe foi encaminhado como regra à ação e que, uma vez cumprida, os resultados serão certamente positivos na melhoria da qualidade do ensino.

### Considerações finais

Este artigo baseou-se em discussões sobre o avanço neoconservador e neoliberal nas políticas educacionais brasileiras por meio de redes de influência, representadas pelo mercado educacional e por grupos de espectro conservador, que têm atuado fortemente nos processos decisórios voltados às políticas públicas em educação. O que vem se estabelecendo, portanto, é um movimento

de governança representada por atores empresariais interessados em influenciar as políticas educacionais, no sentido de prever resultados às escolas, com isso, interpelando a gestão, o currículo e trabalho docente. Ademais, grupos com características conservadoras também têm se feito presentes nestas redes de governança, trazendo à cena pressupostos de um Estado forte, como é o caso do controle e do “policiamento” que passa a ser realizado em relação ao trabalho de professores em salas de aula. Conforme demonstrado acima, em certa medida, a BNCC representa um destes mecanismos de controle.

Considerando essas questões e utilizando como metodologia a análise de redes sociais, por meio do uso da ferramenta Gephi, foi possível representar essas redes e sua composição, visualizando os atores e conexões que fazem entre si, no sentido de reforçarem a necessidade de mudanças na educação, tendo como parceiro inclusive o Estado. No cenário brasileiro, há uma forte conexão entre atores que representam os institutos e fundações, influenciando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), consolidando discursos de competência e eficiência para a educação. Em nível estadual, a atuação da Falconi e do CAED/UFJF em parceria com o estado de Mato Grosso, instituíram uma política de avaliação e intervenção pedagógica que acabou reconfigurando a política educacional, baseada somente em resultados.

Considerando esses estudos que retratam uma preocupante realidade na educação brasileira, a percepção incide sobre fortes influências neoconservadoras que, por meio da inserção de políticas neoliberais, vêm se consolidando no cenário educacional e reconfigurando as políticas educacionais, seja por processos de controle e regulação,

por meio de políticas curriculares e avaliativas com forte intervenção nas práticas pedagógicas. Percebe-se que essas políticas se aliam à necessidade de constante influência também nas escolas, seja na gestão, no currículo e trabalho docente.

Tendo em vista as atuais configurações das políticas educacionais, defende-se a importância da realização de estudos que se debrucem sobre as novas redes de influência de tais políticas, examinando quem são estes atores, de que lugar falam e quais pautas defendem para o âmbito educacional. Conhecer estas redes e estes atores é fundamental para que se possa pensar e articular resistências contra discursos retrógrados e conservadores que têm atacado constantemente a classe docente. Reafirma-se a necessidade dos professores se posicionarem e aturem constantemente a partir de uma reflexão da profissionalidade docente, ou os neoconservadores e neoliberais continuarem a regular e controlar as práticas pedagógicas e curriculares.

## Referências

- ADRIÃO, T. et. al. Uma Modalidade Peculiar de Privatização da Educação Pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009.
- AFONSO, A. J.. **Políticas Educativas e Avaliação Educacional**: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Portugal: IEP/CEEP/Universidade do Minho, 1998.
- APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, M. W.. **Política Cultural e Educação**. Tradução de José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000.

APPLE, M. W.. **Educando à Direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

APPLE, M. W. **A política do conhecimento oficial**: faz sentido a ideia de um currículo nacional. In: MOREIRA, A. e TADEU, T. (Orgs.), Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo. Editora Cortez, 2011, p. 71-106.

APPLE, M. W. Fazendo o trabalho de Deus: ensino domiciliar e trabalho de gênero. In: APPLE, M. W.; BALL, S. J.; GANDIN, Luís Armando. **Sociologia da Educação**: análise internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013. P. 166-176.

AVELINO, N.. Foucault e a racionalidade (neo) liberal. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 21, set/dez, Brasília, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-335220162107>

BALL, S. J. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S. J. Novos Estados, nova governança e nova política educacional. In: APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando. **Sociologia da Educação**: análise internacional. Tradução de Cristina Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2013. P. 177-189.

BALL, S. J. **The Education Debate**. Bristol: Policy Press, 2013b.

BALL, S.. **Educação Global S. A.** – novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Editora UEPG, 2014.

BARROCO, M. L. S. Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto

ético-político. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 205-218, abr./jun. 2011.

BARROCO, M. L. S. Não passarão! Ofensiva neoconservadora e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 124, p. 623-636, out./dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.042>

CLARKE, J.; NEWMAN, J.. **The Managerial State**: power, politics and ideology in the remaking of Social Welfare. London: Sage Publications, 1997.

DALE, R.. A sociologia da educação e o estado após a globalização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, out./dez. 2010.

DALE, R.. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. **A Nova Razão do Mundo** – ensaio sobre a sociedade neoliberal. Editora Boitempo. São Paulo, 2016.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A.. **Método de Pesquisa para a Internet**. Editora Sulina, Porto Alegre, 2011.

HARVEY, D. **O Neoliberalismo**: história e implicações. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2008.

HYPOLITO, A. M. Estado Gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. **RBPAE**, v.24, nº 1, p. 63-78, jan/abr 2008.

HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S.; LEITE, M. C. L. Currículo, Gestão e Trabalho Docente.

**Revista e-curriculum**, v. 8, nº 2, São Paulo, agosto de 2012.

*Recebido em 15/01/2019*  
*Aprovado em 12/04/2019*

LESSARD, C.. **Políticas Educativas** – a aplicação na prática. Editora Vozes, Rio de Janeiro, 2016.

LIMA, I. G.. **A adoção de “programas de intervenção pedagógica” e as novas dinâmicas no trabalho docente: uma análise a partir de três escolas estaduais do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 2011. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LIMA, J. A. Redes na Educação; questões políticas e conceituais. **Revista Portuguesa de Educação**, 20(2), Universidade do Minho, Portugal, 2007.

MACEDO, E.. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v.12, n.3, out./dez.2014, p.1530-1550.

MOLL, R.. **Diferenças entre neoliberalismo e neoconservadorismo**: duas faces da mesma moeda? 2015. Disponível em: <<http://unesp.br/semdiplomacia/opinioao/2015/43>>. Acesso em: 11 de maio de 2016.

NEWMAN, J.; CLARKE, J.. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, v.37, nº 2, mai/agos, Porto Alegre, 2012.

PORTUGAL, S.. Contributos para uma discussão do conceito de rede na teoria sociológica. **Oficina do CES, nº 127**, março de 2007.

SHIROMA, E. O.. Redes Sociais e Hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. AZEVEDO, M. L. N., LARA, A. M. B. (Orgs.). **Políticas para a Educação**: análises e apontamentos. Eduem, Maringá, 2011.