

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

LETÍCIA DOS SANTOS ROSA ALCÂNTARA

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA NEOLIBERAL NAS PROPOSTAS DE GOVERNO PARA
O ESTADO DE MINAS GERAIS (2018 E 2022) À LUZ DA ANÁLISE CRÍTICA DO
DISCURSO**

VARGINHA/MG

2025

LETÍCIA DOS SANTOS ROSA ALCÂNTARA

**EDUCAÇÃO E POLÍTICA NEOLIBERAL NAS PROPOSTAS DE GOVERNO PARA
O ESTADO DE MINAS GERAIS (2018 E 2022) À LUZ DA ANÁLISE CRÍTICA DO
DISCURSO**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública e Sociedade, pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Orientadora: Prof. Dra. Elisa Zwick.

VARGINHA/MG

2025

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Campus Varginha

Alcântara, Letícia dos Santos Rosa.

Educação e política neoliberal nas propostas de governo para o estado de Minas Gerais (2018 e 2022) à luz da análise crítica do discurso / Letícia dos Santos Rosa Alcântara. - Varginha, MG, 2025.

118 f. : il. -

Orientador(a): Elisa Zwick..

Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Sociedade) - Universidade Federal de Alfenas, Varginha, MG, 2025.

Bibliografia.

1. Análise crítica do discurso (ACD). 2. Educação. 3. Política neoliberal. 4. Planos de governo. I. Zwick., Elisa, orient. II. Título.

LETÍCIA DOS SANTOS ROSA ALCÂNTARA

EDUCAÇÃO E POLÍTICA NEOLIBERAL NAS PROPOSTAS DE GOVERNO PARA O ESTADO DE MINAS GERAIS (2018 E 2022) À LUZ DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

A Presidente da banca examinadora abaixo assina a aprovação da Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Aprovada em: 28 de abril de 2025.

Profa. Dra. Elisa Zwick

Presidente da Banca Examinadora

Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Profa. Dra. Lidia Noronha Pereira

Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Profa. Dra. Margarete Panerai Araújo

Instituição: Faculdades Integradas de Taquara



Documento assinado eletronicamente por **Elisa Zwick, Professor do Magistério Superior**, em 29/05/2025, às 12:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1505006** e o código CRC **FB9D6F37**.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus, a quem sou imensamente grata por tudo — desde a dádiva da vida até as menores conquistas do meu caminho. Ao meu marido, meu companheiro incansável, meu profundo agradecimento. Enfrentamos juntos esse desafio e, por isso, essa conquista é nossa. À minha família, minha eterna gratidão por cultivar em mim, desde a infância, o desejo pelo conhecimento, o olhar crítico e a curiosidade sobre o funcionamento do mundo. Foram esses valores que me impulsionaram a encarar algo tão complexo e desafiador.

Agradeço à UNIFAL, por ter ampliado minha consciência de classe e despertado meu interesse pelas questões sociais. Foi na universidade que compreendi o poder da educação na transformação de realidades, inclusive da minha. Sou grata aos colegas de turma com quem compartilhei momentos difíceis, muitas vezes obscuros, mas que juntos conseguimos atravessar até encontrar a luz. Em especial, minha amiga Rafaela Franco, que me sustentou quando tudo parecia insustentável.

Aos professores do programa, meu sincero agradecimento por ensinarem o verdadeiro sentido de estudar e pesquisar, sempre com temas relevantes que contribuíram para meu crescimento e para uma compreensão mais profunda do tecido social. A minha orientadora, obrigada por aceitar o desafio de mergulhar comigo nesse tema tão essencial. E um agradecimento especial à professora Dra. Margarete Panerai, cuja empatia e acolhimento tornaram menos árdua a experiência de aprender a pesquisar. Agradeço também ao Marcel, à Julia e a todos os servidores que tornaram essa pesquisa possível, cuidando com zelo da estrutura, dos recursos e do ambiente.

Aos profissionais de saúde que me acompanharam e compreenderam os desafios desse percurso, meu muito obrigada. Em especial à Dra. Viviane Valemis e à Jéssica Silva, que estiveram presentes em cada etapa dessa jornada.

Por fim, desejo que essa pesquisa tenha relevância e impacto para a sociedade, assim como teve para mim ao realizá-la. Obrigada a todos os envolvidos!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

As influências do sistema neoliberal na sociedade ultrapassam o campo econômico, alcançando diversas áreas, como a educação. Observa-se uma tendência crescente de controle sobre todo o processo educacional, com o objetivo de ajustá-lo às diretrizes do neoliberalismo. Nesse cenário, a manipulação ideológica e hegemônica se expressa por meio de símbolos e discursos políticos. Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo geral analisar os planos de governo para a educação em Minas Gerais nos anos de 2018 e 2022, sob a gestão do então governador Romeu Zema. Para isso, adota-se a Análise Crítica do Discurso (ACD) como método investigativo, visando revelar as premissas políticas e ideológicas neoliberais que orientaram sua proposta educacional no Estado. A partir desse objetivo geral, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: a) Compreender a política neoliberal como diretriz no contexto sócio-histórico e suas implicações políticas para o Estado de Minas Gerais; b) Identificar as estruturas de dominação e as ideologias subjacentes nas propostas educacionais presentes nos planos de governo de 2018 e 2022 do Partido Novo, utilizando os fundamentos da ACD; c) Comparar as mudanças entre os planos de governo apresentados em 2018 e 2022, no que se refere à gestão pública do Partido Novo. A pesquisa se apoia nos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise Crítica do Discurso, sendo desenvolvida em etapas. A primeira fase tem caráter qualitativo, com levantamento bibliográfico de natureza exploratória e descritiva. Nas etapas seguintes, aplica-se a ACD como método central, a partir da seleção intencional do *corpus* de análise, constituído pelas seções dos planos de governo dedicadas à educação. A última etapa da análise contempla as práticas sociais, textuais e discursivas, com base na abordagem metodológica proposta por Fairclough, que permite adaptar o método a diferentes contextos nas ciências sociais. A análise das práticas sociais evidenciou que Zema foi beneficiado por um cenário político e social marcado pela consolidação do neoliberalismo no Brasil, intensificado pela crise institucional pós-impeachment de Dilma Rousseff e pela ascensão de Jair Bolsonaro em 2018. Sua candidatura incorporou o discurso neoliberal, defendendo privatizações e cortes no setor público, com especial impacto na área da educação. Reeleito em 2022, Zema reafirmou essa hegemonia, sem promover rupturas com o modelo vigente. A análise textual e discursiva revelou o uso de estratégias como interdiscursividade, intertextualidade e funções da linguagem que contribuem para a reprodução da ideologia neoliberal. Elementos discursivos como pressuposições, metonímias e a construção da figura do “gestor” contribuem para a naturalização da lógica empresarial na administração pública. O discurso, marcado pela linguagem direta e uso do tempo presente, busca legitimar ações e obter

adesão popular, mesmo sem mudanças concretas. Por fim, a análise dos planos de governo de Zema nos anos de 2018 e 2022 evidenciou um discurso neoliberal cuidadosamente articulado, especialmente no campo educacional. O estudo confirma a eficácia da Análise Crítica do Discurso como ferramenta para desvelar os mecanismos de naturalização e aceitação social da ideologia neoliberal, reforçando a necessidade de novas investigações sobre a relação entre discurso, mídia e poder.

Palavras-chave: análise crítica do discurso (ACD); educação; política neoliberal; planos de governo.

ABSTRACT

The influences of the neoliberal system on society extend beyond the economic sphere, reaching various sectors such as education. There is a growing trend toward controlling the entire educational process in order to align it with the principles of neoliberalism. Within this context, ideological and hegemonic manipulation is expressed through symbols and political discourse. In light of this scenario, the present study aims to analyze the education-related government plans in the state of Minas Gerais during the years 2018 and 2022, under the administration of then-governor Romeu Zema. To this end, the study adopts Critical Discourse Analysis (CDA) as its investigative method, with the objective of uncovering the political and ideological neoliberal premises that guided the governor's educational agenda in the state. Based on this general objective, the following specific goals are established: a) To understand neoliberal policy as a guiding principle within the socio-historical context and its political implications for the state of Minas Gerais; b) To identify the structures of domination and the underlying ideologies present in the educational proposals contained in the 2018 and 2022 government plans of the New Party (Partido Novo), using the theoretical foundations of CDA; c) To compare the changes between the 2018 and 2022 government plans in regard to the public management strategies of the New Party. The research is grounded in the theoretical and methodological assumptions of Critical Discourse Analysis and is conducted in several stages. The first phase is qualitative in nature, involving an exploratory and descriptive literature review. In the subsequent phases, CDA is applied as the core method, based on an intentional selection of the analysis *corpus*, consisting of the sections of the government plans dedicated to education. The final phase of the analysis addresses social, textual, and discursive practices, based on the methodological approach proposed by Fairclough, which allows for adaptation of the method to different contexts within the social sciences. The analysis of social practices showed that Zema benefited from a political and social context marked by the consolidation of neoliberalism in Brazil, intensified by the institutional crisis following the impeachment of Dilma Rousseff and the rise of Jair Bolsonaro in 2018. Zema's candidacy aligned with neoliberal discourse, advocating for privatizations and cuts to the public sector, with particular impact on education. Re-elected in 2022, Zema reinforced this hegemony without introducing any significant breaks from the prevailing model. The textual and discursive analysis revealed the use of strategies such as interdiscursivity, intertextuality, and language functions that contribute to the reproduction of neoliberal ideology. Discursive elements such as presuppositions, metonymies, and the construction of the "manager" figure contribute to the

naturalization of business logic in public administration. The discourse, characterized by direct language and the use of the present tense, seeks to legitimize actions and gain popular support, even in the absence of concrete changes. Finally, the analysis of Zema's government plans from 2018 and 2022 revealed a carefully constructed neoliberal discourse, particularly in the field of education. The study confirms the effectiveness of Critical Discourse Analysis as a tool for exposing the mechanisms through which neoliberal ideology is naturalized and socially accepted, highlighting the need for further research on the relationship between discourse, media, and power.

Keywords: critical discourse analysis (CDA); education, neoliberal policy; government plans.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases do neoliberalismo no Brasil	25
Figura 2 - O modelo tridimensional de análise crítico-discursivo de Fairclough	46
Figura 3 - Exemplo do processo relacional identificativo.	49
Figura 4 - Panoramas para relação intertextual	51
Figura 5 - Sistematização da dialogicidade presente na intertextualidade.....	51
Figura 6 - Discurso político sobre a educação para a campanha eleitoral de 2022.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Seleção dos planos de governo	54
Quadro 2 - Procedimento de análise	55
Quadro 3 - É possível melhorar a carreira dos professores?	72
Quadro 4 – Educação	73
Quadro 5 - Ensino Público com soluções do Ensino Privado	74
Quadro 6 - O mito da regulação como essencial para o bom desempenho do ensino	75
Quadro 7 - Não há igualdade de condições na educação, mesmo dentro do Ensino Público	76
Quadro 8 - Educação não se limita à escola e o indivíduo é o principal agente de seu processo educador	78
Quadro 9 - Educação no campo.....	79
Quadro 10 - Alternativas para educação de Minas Gerais.	86
Quadro 11 - Processos encontrados no texto “Competitividade por desempenho escolar”	89
Quadro 12 - Processos encontrados no texto “Liberdade Individual do Aprendizado”. ...	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COVID	<i>Corona Virus Disease 2019</i>
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FED	Federal Reserve Bank
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LSF	Linguística Sistemico-Funcional
NEM	Novo Ensino Médio
PDCA	<i>Plan, Do, Check, Act</i>
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
OCEMG	Organização das Cooperativas do Estado de Minas Gerais
OMS	Organização Mundial da Saúde
REANP	Regime Especial de Atividades Não Presenciais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEE/MG	Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SMS	<i>Short Message Service</i>
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O NEOLIBERALISMO COMO PROJETO INTELECTUAL E ESTRUTURAL ...	19
2.1	ESTADO BRASILEIRO SOB A ÉGIDE NEOLIBERAL	23
3	A EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: PERCURSOS HISTÓRICOS	30
3.1	PANORAMA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	34
4	ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: TEORIA E MÉTODO	40
4.1	A CONSTRUÇÃO TEÓRICA DA ACD.....	41
4.2	O MÉTODO	46
4.3	PROCEDIMENTOS E ETAPAS METODOLÓGICAS	53
5	ANÁLISE	57
5.1	ANÁLISE DA PRÁTICA SOCIAL	57
5.2	ANÁLISE TEXTUAL E DISCURSIVA	71
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	102

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação investiga o impacto do discurso neoliberal na educação, utilizando o modelo teórico-metodológico da Análise Crítica do Discurso (ACD)¹, para questionar a relação entre o Estado Neoliberal e a educação no Brasil.

Parte-se do pressuposto de que a ideologia neoliberal influencia a administração pública por meio do discurso, resultando na criação de políticas públicas voltadas para atender os interesses da classe dominante, incluindo aquelas voltadas à educação. Em outras palavras, considera-se que a educação brasileira está se adaptando às exigências do mercado, promovendo a hegemonia de ideias como flexibilização, privatização, liberdade e a produção em massa de mão de obra.

O neoliberalismo, segundo Robertson (2007), é uma vertente do liberalismo que ganhou destaque com a instabilidade do *Welfare State* e do Keynesianismo. Ele propõe mínima intervenção estatal na sociedade, abertura econômica, privatizações e liberdade individual. Esta doutrina econômica e política se fortaleceu com reformas fiscais, monetárias contracionistas e cortes nos gastos públicos, especialmente em áreas sociais.

No entanto, o neoliberalismo não se limita apenas a um modelo econômico; seus princípios permeiam também o campo político, sendo adotados por grandes potências globais. Przeworski (1993) descreve-o como um projeto intelectual resiliente que, apesar de enfrentar crises e falhas, fortalece-se a cada obstáculo.

No Brasil, o neoliberalismo “entrou em cena” nos anos 90, com a nomeação de Fernando Collor de Mello como primeiro presidente eleito após anos de ditadura militar (Maciel, 2011). Adotando medidas de austeridade fiscal e redução dos gastos sociais, o governo Collor foi amplamente influenciado pelo FMI (Fundo Monetário Internacional) e Banco Mundial através do Consenso de Washington, mesmo que muitas vezes sem considerar as condições sociais e econômicas do país (Farias, 2007).

Uma vez estabelecido, o neoliberalismo se enraizou nos discursos governamentais, desmobilizando os movimentos sociais e sindicais, gerando sérios danos à esquerda brasileira (Maciel, 2013). Com o Estado cedendo e a esquerda sem poder para mudanças o projeto “intelectual e moral” da ideologia neoliberal baseado “em um amplo programa de privatizações e na redução da ‘intervenção’ estatal, especialmente nos aparatos da Seguridade

¹ Desenvolvida por Norman Fairclough em 1985, a Análise Crítica do Discurso consolidou-se como uma proposta teórica eficaz para revelar a natureza discursiva de diversas mudanças sociais e culturais contemporâneas, evidenciando a linguagem como um espaço de disputa por poder (Avelar, 2017).

Social e nas conquistas do *Welfare State*” (Simionatto; Costa, 2014, p. 71) conseguiu se solidificar em espaço brasileiro.

Conforme destacado por Dalbosco, Santos Filho e Cezar (2022), o neoliberalismo moldou não apenas a economia, mas também os valores individuais, promovendo um empreendedorismo de si mesmo que ilude os indivíduos com uma sensação superficial de liberdade e autonomia. Além disso, ao lado da globalização, o neoliberalismo perpetua a flexibilização do trabalho introduzida pelo taylorismo-fordismo e o toyotismo, contribuindo para a precarização de diversos setores sociais, incluindo a educação (Ribeiro, 2015).

Segundo Caldart (2004), a educação pode ser vista como um processo político que busca emancipação a fim de “romper com a estrutura social opressora” (Ambrosini, 2012, p. 389). No entanto, ela se torna uma aliada importante ao neoliberalismo quando está sob sua influência. Isso porque promove uma administração educacional voltada para preparação para o trabalho, reprodução de sua doutrina para perpetuar seu controle sob as massas e para dificultar uma formação crítica, consciente e libertadora (Marrach, 1996; Brighente; Mesquida, 2016).

O conceito de educação, como o conhecemos atualmente, evoluiu significativamente ao longo da história. No entanto, Libâneo (2018, p. 74) conclui que a educação pode ser entendida como “fenômeno social, enraizado nas contradições, nas lutas sociais, de modo que é nos embates da práxis social que vai se configurando o ideal de formação humana”.

Desde seu compartilhamento nas comunidades primitivas, sua fragmentação seletiva na antiguidade e nos dias atuais, a educação tem sido elitista e vem sendo revigorada e incentivada por um sistema que visa perpetuar a divisão de classes, do trabalho e da sociedade, tendo como objetivo moldar indivíduos para alcançar seus propósitos (Silva; Rocha, 2016; Marrach, 1996).

Diante da problemática trazida, é imprescindível refletir sobre os discursos dos sistemas políticos globalizados, frequentemente denominados por Mattelart (2000) como redes ou instrumentos de comunicação. Esses sistemas não apenas influenciam, mas também são instrumentos de dominação e alienação que vão além da esfera econômica e do trabalho. É crucial, conforme Chauí (2000, p. 9) destaca, desenvolver uma “atitude crítica e pensamento crítico” diante de discursos que visam manipulação e manutenção de uma ideologia.

Pensando nisso, este estudo tem como objetivo geral analisar os planos de governo para a educação em Minas Gerais durante os anos de 2018 e 2022, sob a administração do então governador Romeu Zema utilizando como método a Análise Crítica do Discurso, a fim de

revelar as premissas políticas e ideológicas neoliberais do governador em relação à educação no estado.

A partir deste objetivo geral, são objetivos específicos: a) Compreender a política neoliberal como diretriz no contexto sócio-histórico e suas orientações políticas norteadoras para o estado de Minas Gerais; b) Apresentar as estruturas de dominação e ideologias implícitas nas propostas políticas dos planos de governo de 2018 e 2022 do Partido Novo, conforme executadas pelo governador eleito em Minas Gerais, em relação à educação, utilizando os pressupostos da Análise Crítica do Discurso (ACD); e c) Comparar as mudanças nos planos governamentais de 2018 e 2022 para a gestão pública do Partido Novo.

O interesse por este assunto se justifica pela necessidade de analisar a administração pública na educação, focando inicialmente nos discursos dos planos de governo que, em sua essência, buscam implementar diretrizes neoliberais unificadas. Essas diretrizes não apenas guiam as mudanças na sociedade, mas também são validadas e direcionadas através de formações discursivas que moldam a percepção pública. Existe uma preocupação legítima em relação à manipulação ideológica do imaginário popular, especialmente no cenário global influenciado pelas dinâmicas neoliberais.

Academicamente, este tema torna-se relevante devido aos crescentes questionamentos sobre a sua adequação e impacto. Antunes (2015) define o sistema de reestruturação capitalista, destacando especialmente a ascensão do neoliberalismo e a adoção do modelo Toyotista no Ocidente.

Ao abordar essa temática, Antunes (2015) oferece uma análise detalhada das mudanças econômicas e sociais promovidas pelo neoliberalismo, enfatizando como essas transformações não apenas reconfiguraram as relações de trabalho e a organização produtiva, mas também influenciaram profundamente o discurso político. A adaptação do modelo Toyotista no contexto ocidental exemplifica como práticas econômicas são adotadas e legitimadas ideologicamente, influenciando as estratégias discursivas utilizadas por agentes políticos para promover suas agendas.

Essa perspectiva crítica permite entender como o discurso político não é apenas um reflexo das políticas implementadas, mas também uma ferramenta para moldar percepções e legitimar determinadas práticas econômicas e sociais, muitas vezes em detrimento de outras visões e interesses.

Refletindo sobre as expressões neoliberalmente carregadas na formação juvenil, como variantes da palavra flexibilidade, percebe-se que a ênfase na educação básica voltada apenas para o tecnicismo e o mercado de trabalho pode resultar na perda significativa do ensino

crítico. Isso potencializa a precarização e desumanização da classe trabalhadora (Antunes, 2015).

A motivação pessoal por trás dessa pesquisa reside na reflexão crítica sobre o discurso de flexibilização do ensino, que pode ocultar processos de dominação e alienação promovidos pelo capitalismo neoliberal, especialmente por meio de políticas educacionais.

É de grande importância explorar esses discursos, os quais são aparentemente benignos sobre flexibilidade na educação, mas podem servir como estratégias para perpetuar relações de poder desiguais e promover uma visão de educação alinhada aos interesses do neoliberalismo. Bem como, desvelar essas políticas de flexibilização significa olhar com profundidade para uma lógica econômica que valoriza a adaptação constante ao mercado de trabalho, em detrimento de uma educação que promova o pensamento crítico, a autonomia e a emancipação individual e coletiva

Para conduzir a análise, adotou-se o referencial teórico-metodológico da Análise Crítica do Discurso (ACD) proposta por Fairclough. A ACD baseia-se principalmente na Teoria Crítica e em teorias da linguagem de autores como Halliday e Bakhtin (Barros, 2018). Fairclough desenvolveu, a partir de seus estudos, um método de análise conhecido como o “tripé faircloughiano”, que envolve três práticas inter-relacionadas: a análise das práticas textuais, discursivas e sociais; de acordo com Gonçalves-Segundo (2018).

As práticas textuais envolvem a análise minuciosa do próprio texto, incluindo suas estruturas gramaticais, escolhas de palavras e estratégias retóricas. As práticas discursivas abrangem os modos de construção, disseminação e recepção dos discursos, a partir de contextos determinados em que são produzidos e circulam. As práticas sociais, por sua vez, situam os discursos dentro das estruturas mais amplas da sociedade, analisando de que maneira esses discursos ajudam a sustentar ou modificar as relações de poder, ideologias predominantes e formas de exclusão (Gonçalves-Segundo, 2018).

Essas dimensões se complementam na exploração dos discursos ideológicos e hegemônicos presentes nas práticas sociais, como discutido por Meurer (2007) e Fairclough (1989, 2001).

A justificativa para a escolha desse método se baseia na compreensão de que o discurso pode promover mudanças sociais, isto é, tem o potencial de criar, sustentar e transformar relações de poder (Fairclough, 2001). Com base nessa perspectiva, torna-se necessário discutir os conceitos de ideologia e hegemonia, a fim de compreender como determinadas construções sociais, desenvolvidas historicamente, passam a ser percebidas como naturais e universais na sociedade atual (Fairclough, 2004). O conceito de ideologia desempenha um papel central na

Análise Crítica do Discurso (ACD) e abrange múltiplas interpretações. Eagleton (1997, p. 15-16) aponta várias definições

a) o processo de produção de significados, signos e valores na vida social; b) um corpo de idéias característico de um determinado grupo ou classe social; c) idéias que ajudam a legitimar um poder político dominante; d) idéias falsas que ajudam a legitimar um poder político dominante; e) comunicação sistematicamente distorcida; f) aquilo que confere certa posição a um sujeito; g) formas de pensamento motivadas por interesses sociais; h) pensamento de identidade; i) ilusão socialmente necessária; j) a conjuntura de discurso e poder; k) o veículo pelo qual atores sociais conscientes entendem o seu mundo; l) conjunto de crenças orientadas para a ação; m) a confusão entre realidade lingüística e realidade fenomenal; n) oclusão semiótica; o) o meio pelo qual os indivíduos vivenciam suas relações com uma estrutura social; p) o processo pelo qual a vida social é convertida em uma realidade natural.

Já Thompson (2011, p. 16) entende ideologia como “sentido a serviço do poder”, enquanto Gramsci a associa à consciência (Perrusi, 2015). Pode ser vista também como um conjunto de saberes e convicções (Fairclough, 1989, 2001). Assim, o conceito de ideologia depende da abordagem teórica utilizada.

Para este trabalho, a definição de ideologia utilizada é a de Fairclough (2001), que se aproxima do conceito de Thompson, quando se fala em relações de poder. O autor a entende como:

Significações/construções da nossa realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, reprodução ou a transformação das relações de dominação (Fairclough, 2001, p. 117)

A ideologia também se torna conceito importante quando se fala de hegemonia. Avelar (2017, p. 83) define hegemonia como “estratégias do processo de legitimação de ideologias e sua relação com o poder e dominação [...] que é a liderança, tanto quanto dominação nos campos: econômico, político, cultural e ideológico de uma sociedade”.

Essa definição de hegemonia, tem heranças da Teoria da Hegemonia de Gramsci, e por isso é utilizada pela ACD. Usa-se a conceituação Gramsciana de hegemonia na ACD devido a compatibilidade com o discurso que Fairclough acredita, além de fornecer “um modelo de teorização da mudança em relação a evolução das relações de poder que permite um foco particular sobre a mudança discursiva” (Fairclough, 2001, p. 122).

Assim, por meio dos conceitos de relações de poder, ideologia e hegemonia analisados por Fairclough, que este estudo, a partir do objetivo geral, pretende contribuir para uma compreensão mais profunda de como as ideologias neoliberalistas são traduzidas em políticas educacionais específicas, examinando como essas políticas refletem e reproduzem relações de poder na gestão pública, conforme delineado pela ACD.

Para organizar e facilitar a compreensão desta dissertação, ela foi estruturada em seções distintas. A primeira seção inclui esta introdução, que detalha o contexto da pesquisa, a problemática e os objetivos. A segunda seção aborda o referencial teórico, explorando os pressupostos teóricos da política neoliberal e sua relação com a educação. A terceira seção apresenta os fundamentos teórico-metodológicos da Análise Crítica do Discurso (ACD), juntamente com os passos metodológicos adotados na pesquisa, incluindo a seleção prévia e intencional do *corpus* de pesquisa focado na educação, especificamente no plano do governo do Partido Novo, seguido por uma análise detalhada desse *corpus*. Por último, as considerações finais as quais proporcionam reflexão de tudo que foi escrito e se os objetivos foram alcançados.

2 O NEOLIBERALISMO COMO PROJETO INTELECTUAL E ESTRUTURAL

O neoliberalismo é frequentemente colocado como uma alternativa ao socialismo ou outras formas de intervenção estatal que não sejam destinadas a promover o funcionamento autônomo do mercado. Também pode ser visto como oposto ao marxismo, desconsiderando que esta não é uma forma de intervenção estatal, mas uma corrente teórica. Guardadas as proporções, marxismo e neoliberalismo figuram em lados opostos da prática social e produção científica.

O modelo neoliberal vai além da elaboração de um simples plano econômico e político, trata-se de um “um projeto intelectual, um projeto traçado no interior do universo acadêmico norte-americano e cuja forma é dada por instituições financeiras internacionais” (Przeworski, 1993, p. 209). Com esse apoio e incentivo, o projeto neoliberal conseguiu mobilizar setores da sociedade, como educação e comunicação, além de “instituições-chave do Estado, como áreas do Tesouro e bancos centrais, que regulam as finanças e o comércio globais” (Harvey, 2008, p. 13).

Para complementar, Harvey (2008) explica que:

Este novo Estado, mínimo para o bem-estar e máximo para as grandes corporações, contou com a ofensiva, criação e articulação de múltiplos bancos de ideias, que não mediram esforços para uma viragem neoliberal pautada em uma multiplicidade de relações entre: o monetarismo de Friedman, as expectativas racionais de Robert Lucas, as escolhas públicas de James Buchanan e Gordon Tullock e as ideias sobre o ‘lado da oferta’ de Arthur Lafer, que sugeria que os efeitos do corte de impostos iriam provocar o aumento da atividade econômica que incrementaria automaticamente as receitas de impostos (Harvey, 2008, p. 64).

Robertson (2007) aponta que o neoliberalismo, pode ser visto como uma derivação do liberalismo, o qual apresenta conceitos divergentes, como a importância da intervenção estatal, que é essencial para sua prática. Ferrado (2000, p. 31), descreve que

A onda neoliberal não é, portanto, nem variante, nem produto final de um desenvolvimento continuado do ideário liberal; muito pelo contrário, o neoliberalismo é o resultado de um longo período de crise do mundo capitalista e do desgaste desse ideário. Representa, por um lado, uma reação contra as novas concepções e propostas que abriram caminho para o planejamento econômico, o keynesianismo e as políticas de bem-estar social, e, por outro, a afirmação explícita de retorno às idéias e ideais que nortearam a grande expansão industrial no século XIX (Ferraro, 2000, p. 31).

O neoliberalismo, portanto, é caracterizado pelo discurso sobre liberdade individual, privatizações, abertura da economia ao investimento estrangeiro, adoção do dólar como moeda global, reformas fiscais e monetárias, além da contenção dos gastos públicos, especialmente em despesas sociais. Ainda para Robertson (2007), o neoliberalismo também

representa talvez a única alternativa diante da falta de uma contra-hegemonia de esquerda durante a crise do Keynesianismo.

Mesmo diante de tantas afirmações e suposições, não há uma definição única ou precisa do neoliberalismo, embora haja pensadores fundamentais para compreender seu desenvolvimento e consolidação e é nesse sentido que irá se explorar o tema. No entanto, para compreender o neoliberalismo e sua ascensão, é essencial revisitar brevemente o Estado de bem-estar social, um período anterior à disseminação das ideias neoliberais, criado por John M. Keynes após a crise de acumulação do fordismo em 1929.

O Keynesianismo ou Estado de Bem Estar Social, conforme Previtali e Fagiani (2017, p. 72) foi o momento em que houve “a ampliação dos serviços assistenciais públicos, envolvendo as áreas de renda, habitação e previdência social, além da saúde e da educação”. No entanto, esse modelo “pressupõe a utilização do poder político para imposição, através do Estado, das medidas necessárias à acumulação e expansão do capital então ameaçadas.” Previtali e Fagiani (2017, p. 72). Ou seja, o Estado, ao garantir a proteção social e melhorar as condições de vida da população, também buscava assegurar a estabilidade econômica e o crescimento do capitalismo, utilizando-se da intervenção estatal como mecanismo de equilíbrio entre as necessidades sociais e os interesses do capital.

Segundo Mann (2017), Keynes era visto como alguém que advogava pela atuação estatal para transformar e manter o liberalismo, ou seja, a imposição da liberdade e a restrição da prosperidade gerada pelo sistema econômico vigente.

No Estado de Bem-estar Social, Keynes (1983) argumentava que quanto mais rica fosse a comunidade, maior seria a tendência de ampliar a lacuna entre sua produção efetiva e potencial, indicando que o aumento do poder de consumo da população poderia impulsionar o crescimento econômico. Contudo, para alcançar isso, Keynes enfatizava a importância do investimento público, mesmo que isso significasse uma intervenção estatal em vários setores da sociedade.

A aceitação e implementação dessas ideias não apenas estimularam o crescimento econômico, mas também catalisaram o surgimento dos movimentos operários em busca de direitos e melhores condições de trabalho e salário (Harvey, 2008). Como resultado, houve um fortalecimento dos sindicatos, que buscavam negociar questões corporativas com implicações macroeconômicas, como acordos coletivos para reajuste salarial (Arienti, 2003).

O Keynesianismo se manteve até a década de 1970, quando enfim entrou em crise devido

A estagflação das economias desenvolvidas na década de 1970, o rompimento dos pontos centrais do acordo internacional de Bretton Woods, a crescente reivindicação salarial de trabalhadores sindicalizados para além do controle do Estado e da moderação esperada pelos capitalistas, a rebeldia da juventude de classe média aos padrões de produção e de cultura tipicamente fordistas, a decisão autônoma da OPEP de elevar o preço do petróleo, a crise fiscal que atingiu quase todos os governos nacionais e a crise da dívida externa de vários países em desenvolvimento são exemplos de acontecimentos que, do final da década de 1960 ao início da década de 1980, provocaram um enfraquecimento na ordem econômica e social esperada do regime de acumulação e modo de regulação fordista (Arienti, 2003, p. 608).

Com o colapso resultante de uma enorme dívida pública e da globalização oligopolística na produção e finanças, que não contribuiu para o reabastecimento dos fundos públicos (Chauí, 2014), foram necessárias medidas para mitigar as consequências da crise, recuperar o crescimento econômico e alcançar o pleno emprego (Arienti, 2003).

O neoliberalismo, um modelo político e econômico que já existia antes do Keynesianismo, ganhou força como alternativa para enfrentar os impactos da crise. Segundo Anderson (1995), levou cerca de uma década para se consolidar e se manifestou através de duas correntes principais: o ordoliberalismo alemão, representado por nomes como Walter Eucken, Franz Böhm e Hans Grossman-Doerth, e a corrente norte-americana, notavelmente liderada por Friedrich Hayek e Ludwig von Mises. No contexto brasileiro, a influência predominante foi da corrente norte-americana.

Hayek (1977), com sua obra “O Caminho da Servidão”, advogou por uma sociedade que se opusesse ao Estado de bem-estar social, argumentando que o coletivismo e a intervenção estatal poderiam levar ao totalitarismo e à supressão da liberdade individual (Dardot; Laval, 2016). Membros da Sociedade de *Mont Pèlerin*, como Milton Friedman, Karl Popper e Lionel Robbins, compartilhavam essa visão crítica do coletivismo e da intervenção estatal (Anderson, 1995).

Para esses pensadores, a crise do capitalismo era atribuída ao afastamento ou à interpretação equivocada dos princípios liberais, especialmente do liberalismo clássico (Bedin; Schonardie, 2023). Eles propuseram fortalecer o estado para controlar o dinheiro público e implementar políticas ortodoxas de austeridade (Silva, 2013), enfraquecer movimentos sindicais, evitar regimes autoritários e permitir a autonomia do mercado para promover o crescimento econômico após a recessão da década de 1920.

Portanto, o paradoxo defendido por esse grupo era um estado forte para certos propósitos, como o controle fiscal e a contenção do intervencionismo econômico, mas mínimo em relação aos gastos sociais e à regulação econômica (Anderson, 1995). De acordo com essa

perspectiva, alcançar esse equilíbrio seria essencial para a recuperação econômica após períodos de crise.

Então, o neoliberalismo não se limita apenas ao modelo político que preconiza um estado mínimo ou à ideia de que o mercado deva operar autonomamente. Sua ideologia também promove a redução do financiamento público em gastos sociais, priorizando atender demandas do capitalismo, o que significa conceder maior espaço aos interesses privados em detrimento dos públicos (Chauí, 2014).

Isso é evidente nas políticas contracionistas inicialmente advogadas pelo neoliberalismo, como relata Pires (2022):

- 1) Disciplina fiscal; 2) Racionalização dos Gastos Públicos; 3) Reforma Tributária;
- 4) Liberalização financeira; 5) Reforma Cambial; 6) Abertura Comercial; 7) Supressão de restrições ao investimento estrangeiro direto; 8) Privatização; 9) Desregulamentação; 10) Respeito à propriedade intelectual (Pires, 2022, p. 26-27).

As medidas, que foram consideradas radicais, especialmente após o recente declínio do estado de bem-estar social, mostraram resultados positivos na China sob o governo de Deng Xiaoping em 1978, assim como na Grã-Bretanha com Margaret Thatcher e nos Estados Unidos com Ronald Reagan.

No entanto, a disseminação dessa “nova lógica global” (Dardot; Laval, 2016) não foi instantânea. Por ser uma mudança no pensamento e no comportamento das pessoas, levando-as a ver como o único caminho a seguir (Santos, 2023), sua ideologia precisava ser disseminada, consumida e reproduzida não apenas nos principais centros do capitalismo, mas em todo o mundo.

A implementação do neoliberalismo na Inglaterra foi particularmente significativa e influente para o futuro desse modelo. Margaret Thatcher, uma figura central na implementação do neoliberalismo, adotou rigorosamente os princípios da política neoliberal (Anderson, 1995). Entre as medidas adotadas na Inglaterra, a primeira-ministra

abaixou os impostos sobre os rendimentos mais altos, enquanto elevava as taxas de juros; desregulamentou os controles de fluxos financeiros; impôs legislação anti-sindical; cortou gastos sociais; criou altos níveis de desemprego; e lançou um programa de privatização que envolvia diversos setores, como: habitação, eletricidade, petróleo, água, gás e aço. Anderson (1995, p. 13) aponta que —o modelo inglês foi, ao mesmo tempo, o pioneiro e o mais puro, pois efetivou o pacote de medidas mais ‘sistemático e ambicioso de todas as experiências neoliberais em países de capitalismo avançado’ (Santos, 2023, p. 46).

Nos Estados Unidos, o neoliberalismo começou a se expandir apenas em 1979, quando Paul Volcker adotou esse programa enquanto estava no comando do Federal Reserve Bank

(FED). Ele foi responsável por implementar “medidas ortodoxas recessivas” que se tornaram centrais no sistema capitalista da época (Silva, 2013, p. 134).

Com a vitória de Reagan, para a presidência dos Estados Unidos a partir de 1980, essas medidas continuaram a ser promovidas, demonstrando sua aversão à intervenção estatal. No entanto, a implementação do neoliberalismo sob seu governo não foi tão radical quanto na Inglaterra. Reagan enfatizou a luta contra o comunismo e chegou até a reduzir os impostos sobre grandes fortunas, mas não seguiu rigorosamente as diretrizes orçamentárias consideradas fundamentais pelo neoliberalismo (Anderson, 1995).

A disseminação global do neoliberalismo pode ser comparada a uma epidemia, influenciando países ao redor do mundo com diferentes graus de intensidade. Enquanto alguns adotaram medidas radicais, como na Inglaterra e nos Estados Unidos, outros, como os países do norte da Europa, implementaram essas ideias com mais cautela (Santos, 2023). Segundo Perry Anderson (1995), o movimento neoliberal conseguiu difundir suas crenças políticas para além de Inglaterra e Estados Unidos, alcançando nações como Alemanha, Dinamarca e países da Europa Ocidental, exceto Suécia e Áustria.

2.1 ESTADO BRASILEIRO SOB A ÉGIDE NEOLIBERAL

Na América Latina, Chile e Bolívia foram os primeiros países a adotar o neoliberalismo. No caso do Chile, a implementação foi particularmente controversa, sendo conduzida após um golpe militar em 1973 com o apoio dos Estados Unidos e durante a ditadura de Augusto Pinochet. O Chile não apenas implementou medidas econômicas ortodoxas, mas também utilizou o aparato militar para reprimir os movimentos sindicais da época (Anderson, 1995).

Perry Anderson (1995) também argumenta que, para os ideólogos neoliberais como Hayek, a preservação da ordem econômica tinha prioridade sobre a democracia, o que legitimava o uso de coerção caso a aceitação dessas ideias não ocorresse de maneira espontânea. Na Bolívia, ao contrário, o foco foi principalmente na contenção da hiperinflação, sem perseguição aos movimentos operários (Anderson, 1995).

No Brasil, o neoliberalismo foi consolidado, como em diversos outros países da América Latina, a partir da década de 1990 com a adoção das políticas do Consenso de Washington. Este conjunto de dez propostas foi criado para países que precisavam ajustar suas economias. O nome Consenso de Washington foi instituído pelo economista John Williamson

em 1989 (Naím, 2000) e rapidamente difundida em diversos países, sem qualquer contestação significativa sobre suas promessas de resultado.

O momento histórico da década de 1980 favoreceu a propagação dessas ideias. Além da crise que se arrastava desde a década de 1970 – já mencionada neste texto – havia o novo liberalismo em ascensão, a Guerra Fria e a queda da União Soviética, que culminou na queda do socialismo. Todos esses fatores demandaram uma iniciativa de contenção de danos pois afetaram fortemente países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como o Brasil (Naím, 2000). Entretanto, o que levou à implementação do neoliberalismo na América Latina não foi a atração pelas “iniciativas de políticas públicas” (Farias, 2007, p. 9), mas sim o “empurrãozinho” das instituições financeiras internacionais. O FMI (Fundo Monetário Internacional) e o Banco Mundial condicionaram a liberação de empréstimos aos países endividados à adesão às “recomendações” importadas diretamente da capital norte-americana

Os países em transição estavam descobrindo que o crescimento econômico pouco importava, se os hospitais continuavam sem remédios e que um mercado acionário ascendente podia ser perigoso, se o equivalente nacional para o U.S. Securities and Exchange Commission fosse ineficiente. Uma taxa de câmbio que barateasse os produtos nacionais no exterior não era suficiente para sustentar uma estratégia de crescimento econômico pró-exportação se a ineficiência e a corrupção paralisassem os portos. Uma reforma fiscal de nada serviria se os impostos não pudessem ser arrecadados. A eliminação das restrições ao investimento estrangeiro, ainda que indispensável, para atrair capital externo, era pouco para tornar um país internacionalmente competitivo na corrida para atrair investimentos externos de longo prazo. Um sistema judicial confiável, uma mão-de-obra bem qualificada e uma infra-estrutura eficiente de telecomunicações eram alguns dos fatores adicionais que faziam diferença para atrair investidores estrangeiros (Naím, 2000, p. 5).

No Brasil, chamado por Bresser-Pereira (2003) de Segundo Consenso de Washington, foi implementado em paralelo à maioria dos países da América Latina, de forma nada cautelosa. O intuito era buscar um suposto desenvolvimento do Brasil, assim como para a maioria dos países latino-americanos, no entanto, o que se viu foi o “aumento de endividamento internacional, seja na forma de dívida financeira, seja na forma de dívida patrimonial representada pelo estoque de capital estrangeiro” (Bresser-Pereira, 2003, p. 361).

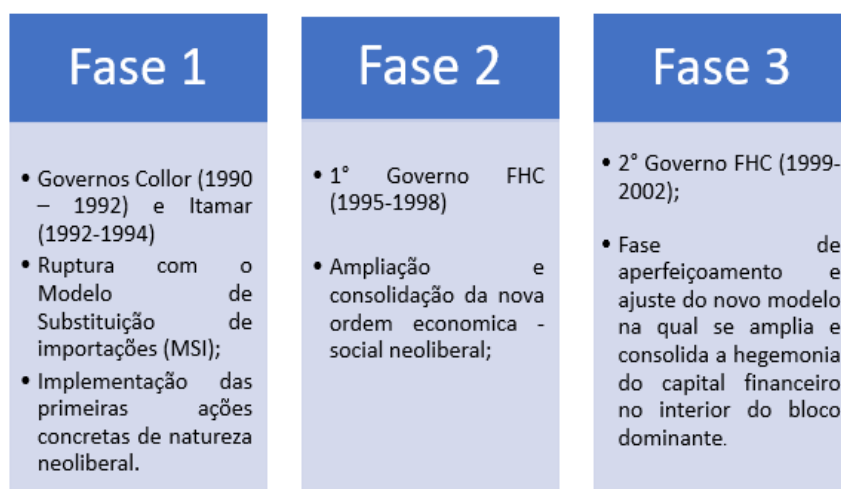
O projeto neoliberal, através do que se poderia chamar de um novo populismo regressivo, tem conseguido um apoio inorgânico e difuso em segmentos pauperizados e desorganizados das classes trabalhadoras –tendo por base a revolta desses setores contra o caráter historicamente excludente dos direitos sociais, os péssimos serviços públicos, o clientelismo, o nepotismo e o fisiologismo (Filgueiras, 2006, p. 202).

Para favorecer a implementação do projeto neoliberal em solo brasileiro, tem-se a eleição de Fernando Collor de Mello em 1990, o qual marcou o surgimento da burguesia brasileira (Boito Jr, 1999). Collor, concorrendo contra um partido de esquerda, o Partido dos Trabalhadores, pelo qual concorreu Lula², venceu inicialmente com apoio de empresários importantes da elite brasileira, como Roberto Marinho, que era proprietário da Rede Globo, o que favoreceu ainda mais sua imagem (Estoceres, 2022).

Apesar de ser deposto por impeachment devido à pressão da classe média após o congelamento da poupança (Bresser-Pereira; Nakano, 1991), a busca pela modernização, livre mercado e Estado mínimo continuou sendo uma prioridade nos governos subsequentes de Itamar Franco (1992-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), os sucessores de Collor (Baltar, 2003).

Filgueiras (2006) descreve em sua obra três fases do neoliberalismo no Brasil, as quais estão resumidas na Figura 1.

Figura 1 - Fases do neoliberalismo no Brasil



Fonte: Adaptado pela autora (2024), com base em Filgueiras (2006).

² Luiz Inácio Lula da Silva, ex-metalúrgico, presidiu o Sindicato dos Metalúrgicos entre 1975 e 1980. Em 1980, fundou o Partido dos Trabalhadores (PT) junto a movimentos populares e sindicatos que defendiam a importância da representação das lutas trabalhistas. Como líder sindical, esteve à frente de greves operárias em defesa dos direitos dos trabalhadores, mesmo sob forte repressão da ditadura militar. Lula candidatou-se à presidência da República pela primeira vez em 1989, nas primeiras eleições diretas após quase 30 anos, sendo derrotado por Fernando Collor. Posteriormente, disputou novamente o cargo em 1994 e 1998, mas perdeu para Fernando Henrique Cardoso. Depois de vencer três vezes a presidência posteriormente, em 2025 está no terceiro mandato, atuando firmemente em meio ao julgamento da tentativa de deposição do estado democrático de direito no país em janeiro de 2023. Pretende concorrer ao quarto mandato à presidência, em 2026 (Brasil, 2022).

A administração de FHC começou com grande otimismo e uma forte crença na estabilidade e crescimento econômico, impulsionados pelo recém-lançado Plano Real, que ele liderou enquanto ministro de Itamar Franco. Segundo Bresser-Pereira (2003), a reputação positiva do PSDB e seu discurso social-democrata, que enfatizava a participação de todas as classes sociais, proporcionou uma sensação de segurança em meio aos desafios nacionais.

No entanto, o governo acabou sendo caracterizado por uma maior influência das elites e dos capitalistas, alianças com partidos de centro-direita, e enfrentou uma nova crise no balanço de pagamentos que levou a intervenções do FMI, conforme destacado por Bresser-Pereira (2003):

Nos anos 1990 a economia brasileira permaneceu quase-estagnada, mas agora não havia uma explicação simples para o fato. Além de semi-estagnada, pela segunda vez em oito anos essa economia enfrenta hoje uma crise de balanço de pagamentos cuja relação com o alto endividamento interno e externo é evidente, não podendo ser atribuída apenas à insegurança dos credores em relação às eleições presidenciais, nem à tendência da economia americana de incorrer em duas recessões seguidas (Bresser-Pereira, 2003, p. 346-347).

Tem-se no discurso social-democrata de FHC iniciativas como a “desnacionalização da economia”, e a financeirização intensa, que revelam o viés neoliberal implícito no discurso populista. Tais políticas resultaram no fracasso da implementação de políticas de austeridade monetária, desregulamentação trabalhista e redução do compromisso social do governo, apresentadas como solução milagrosa para crises capitalistas (Rodrigues; Jurgensfeld, 2019).

Durante o governo de FHC, as atribuições do Estado foram segregadas entre atividades exclusivas, como a regulação através de leis e políticas públicas, e não exclusivas, que poderiam ser competitivas, como saúde e educação. A Reforma Gerencial visava aumentar a competitividade e a qualidade desses serviços através da participação do terceiro setor e do mercado, mas esses objetivos nem sempre se concretizaram no longo prazo (Paula, 2005).

Com medidas econômicas ortodoxas, privatizações e redução do papel do Estado na sociedade, os problemas sociais foram transferidos para organizações sociais, entidades privadas autorizadas a gerir serviços públicos sem interferência direta do Estado (Calegare; Silva Jr, 2009).

Essa transferência de responsabilidades para o setor privado ampliou a influência do neoliberalismo. A reeleição de FHC em 1998 não conseguiu escapar do viés neoliberal, apesar da tentativa de estabelecer uma terceira via econômica, política, social e cultural em um mundo polarizado. Nas eleições, a vitória de FHC sobre um candidato de esquerda, apoiado

pelos sindicatos, pode ser vista como um reflexo da promoção intensa do modelo neoliberal nos centros capitalistas globais (Calegare; Silva Jr, 2009).

A continuidade de políticos neoliberais no poder enfraqueceu a classe trabalhadora e seus sindicatos e aprofundou a desigualdade social, resultando em um aumento expressivo do desemprego e na deterioração das condições de trabalho (Filgueiras, 2006). Resultados estes que Anderson (1995) entende que o neoliberalismo não alcançou o prometido êxito. Além disso, houve: a) Persistência de desigualdades econômicas e sociais; b) Ocorrência de crises financeiras e instabilidade econômica global; c) Críticas à falta de consideração com questões sociais e ambientais; d) Impactos negativos sobre os sistemas de proteção social e emprego.

Ainda segundo Anderson (1995), as políticas neoliberais foram predominantemente bem-sucedidas em questões como: a) Expansão global das políticas de mercado livre; b) Influência significativa nos principais países desenvolvidos; c) Redução da intervenção estatal em diversos setores da economia; d) Implementação de reformas voltadas para a eficiência econômica e competitividade, entre outros. No entanto, seu objetivo principal – o crescimento econômico - não entra nesse *hall* de sucesso.

Para explicar o porquê do maior objetivo no neoliberalismo não foi alcançado, Anderson (1995) argumenta que as medidas para restaurar lucros não foram suficientes para promover esse crescimento, apesar de terem sido bem-sucedidas em outros aspectos. Esse paradoxo pode ser atribuído à desregulamentação financeira, um componente central do neoliberalismo, que criou condições mais favoráveis para investimentos especulativos em detrimento dos produtivos (Anderson, 1995). Como observado por Chauí (2014), o monetarismo prevaleceu sobre o setor industrial.

Em relação à redução do Estado de bem-estar social, as políticas neoliberais não conseguiram reduzir seu peso, levando a um aumento nos gastos públicos para combater o desemprego e suportar uma população envelhecida. Deste modo, o conceito de um Estado mínimo para gastos sociais falhou.

Apesar dos fracassos e desafios significativos, a ideologia neoliberal não enfraqueceu; ao contrário, manteve-se vigorosa. Anderson (1995, p. 8) destaca que o neoliberalismo resistiu à recessão dos anos 90 com uma “vitalidade impressionante”, fortalecendo-se após a derrota do comunismo na Guerra Fria. Essa vitalidade contribuiu para sua disseminação, não apenas entre governos de direita, mas também entre aqueles que se identificam como de esquerda, que adotaram políticas neoliberais com variações na implementação.

Chauí (2014), aponta como sendo apetrechos do neoliberalismo:

desintegração vertical da produção, tecnologias eletrônicas, diminuição dos estoques, velocidade na qualificação e desqualificação da mão de obra, aceleração do turnover da produção, do comércio e do consumo pelo desenvolvimento das técnicas de informação e distribuição, proliferação do setor de serviços, crescimento da economia informal e paralela, e novos meios para prover os serviços financeiros – desregulação econômica e formação de grandes conglomerados financeiros que formam um único mercado mundial com poder de coordenação financeira (Chauí, 2014, p. 78) .

Segundo a autora, o neoliberalismo não é apenas uma ideologia simples, mas algo que ela chama de “ideologia da competência”. Esta ideologia tem como principal subproduto o pós-modernismo, que vê a realidade como fragmentada econômica e socialmente, e afetada pela compressão espaço-temporal causada pelas novas tecnologias e pelo avanço do capital financeiro (Chauí, 2014).

Isso significa que o neoliberalismo promove a empresarização tanto do indivíduo quanto do setor público, transformando governantes em gestores e indivíduos em empreendedores. Trazer a lógica empresarial para a esfera social resulta na privatização do que é público e na responsabilização total do indivíduo pelas consequências de suas escolhas, ignorando a subjetividade humana e a estrutura social. Este modelo neoliberal introduz desigualdades sociais, desemprego e o afastamento do governo das questões sociais. Adotar o neoliberalismo como hegemonia e afirmar sua objetivação leva a sociedades competitivas, quantitativas e indiferentes ao trato social.

Esse contexto evidencia a forma como o neoliberalismo foi imposto e disseminado entre as massas, impactando não apenas o mercado de trabalho, mas também setores como saúde, meio ambiente e, especialmente, educação. Este último será o foco desta análise, destacando o impacto do neoliberalismo no setor educacional no Brasil.

Durante as últimas décadas, políticas neoliberais têm moldado significativamente o panorama educacional do país (Sousa, 2021). A ênfase em privatizações, parcerias público-privadas e incentivos à competição entre instituições de ensino promoveu uma reestruturação do sistema educacional. Isso resultou em maior segmentação do ensino, com disparidades crescentes entre escolas públicas e privadas, exacerbando a desigualdade de acesso à educação (Araújo, 2017).

Além disso, a lógica neoliberal implantou sistemas de avaliação focados no desempenho e na produtividade, frequentemente ligados a incentivos financeiros, que moldaram currículos e práticas pedagógicas. A mercantilização da educação também se reflete na crescente comercialização de serviços educacionais, como cursos pré-vestibulares e

universidades privadas, muitas vezes relegando o acesso à educação superior a uma questão de capacidade de participação (Costa, 2012).

A influência do neoliberalismo na educação do Brasil continua a ser um campo de debate e crítica, com impactos duradouros na formação da sociedade, na formação de professores e profissionais da educação e na construção de um futuro educacional mais equitativo (Silva; Soares, 2018). Para aprofundar a análise sobre a influência do neoliberalismo no sistema educacional brasileiro, apresenta-se no próximo capítulo uma breve contextualização da história da educação.

3 A EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO: PERCURSOS HISTÓRICOS

A educação tem sido fundamental para o desenvolvimento humano e para a estruturação da sociedade ao longo da história (Sampaio; Santos; Mesquita, 2002). Para entender a educação contemporânea, é necessário revisar sua evolução desde as épocas antigas. Na Antiguidade, especialmente na Grécia, a educação ficou conhecida como fundamento da cultura e do saber. Já em Roma, a educação era predominantemente elitista, excluindo mulheres, escravos e comerciantes (Manacorda, 1992; Silva; Rocha, 2016), embora essa não fosse uma regra absoluta.

Saviani (2007) remonta às comunidades primitivas e à organização educacional da época para explicar o desenvolvimento que levou a uma educação seletiva e excludente. Ele descreve que, naquele período, trabalho e educação estavam intrinsecamente ligados, permitindo que os indivíduos aprendessem “[...] a produzir sua existência no próprio ato de produzir” (Saviani, 2007, p. 154). Nessas comunidades, os membros eram livres e tinham direitos iguais, compartilhando igualmente o que era produzido em comum (Ponce, 1963).

No passado, sem divisões de classes, os seres humanos moldaram e adaptaram a natureza de acordo com suas necessidades individuais e coletivas. Esse processo de transformação da natureza para moldar a natureza humana estabelece a base da interação entre trabalho e educação (Saviani, 2007). Com o avanço da produção e o surgimento da divisão do trabalho, a relação entre trabalho e educação começou a evoluir gradualmente. O que era anteriormente comunal tornou-se um privilégio para alguns em detrimento de outros (Saviani, 2007). A sociedade, uma vez vista como homogênea, passou a ser dividida por propriedade, resultando na formação de classes (Padilha, 2010).

A separação introduzida pelo trabalho também fragmentou as relações educacionais da época, ampliando seu escopo além do trabalho. Nesse momento, o ensino se fragmentou para se adequar à nova estrutura social, marcada pela noção de propriedade privada. Os homens livres, donos de terras e aristocratas, passaram a receber uma educação focada em habilidades intelectuais, retórica e exercícios físicos tanto recreativos quanto militares (Saviani, 2007), enquanto a educação do restante da população mantinha-se similar à das comunidades primitivas, centrada no trabalho.

Como consequência da divisão do trabalho, a educação, que até então acontecia de forma espontânea, passa a ter objetivos definidos, sendo destinada apenas para a classe dominante, pois, não tendo responsabilidades com o trabalho braçal, essa classe dispunha de tempo livre para realizar atividades de lazer (Padilha, 2010, p. 62)

A transição histórica para a época medieval marcou mudanças significativas no sistema educacional e de trabalho. A estrutura emergente não apenas rompeu com a antiga relação entre trabalho e educação, mas também institucionalizou um novo paradigma educacional, caracterizado por métodos pedagógicos formais, salas de aula e professores. Este período testemunhou o surgimento da escola como instituição educacional (Saviani, 2007).

Segundo Assis (1999, p. 38) este momento foi marcado pelo advento da “enfadonha escola”, onde o aprendizado incluía habilidades básicas como leitura, escrita e aritmética, mas também disciplina física e moral.

Na Idade Média, o sistema econômico evoluiu do trabalho escravo para um sistema servil. A educação, por sua vez, permaneceu predominantemente acessível à aristocracia, que possuía recursos para arcar com a formação de seus filhos (Padilha, 2010). Aos marginalizados ensinos tornou-se predominantemente doutrinário, seguindo os preceitos da igreja, “Não se ensinava a ler, nem a escrever, a finalidade dessas escolas não era instruir a plebe, mas familiarizar as massas camponesas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas” (Ponce, 1963, p. 87).

Uma faísca de mudança apenas surgiu com o aparecimento de um novo grupo social, que não pertencia nem aos proprietários, nem aos excluídos, os quais começaram a exigir mudanças, principalmente na forma de ensino. Os comerciantes ou burgueses, não tinham o status de nobreza, mas com mudanças econômicas e sociais da época se viram em ascensão podendo reivindicar um processo educativo direcionado a uma pequena parcela da população e de difícil acesso. A reivindicação era por escolas mais acessíveis geograficamente e com um tipo diferente de educação, uma exclusiva para essa nova classe (Ponce, 1963).

Apesar das mudanças exigidas parecerem um tanto quanto progressista, a ascensão da burguesia só potencializou a divisão de classes, isso porque a educação que estavam reivindicando não significava que toda a população teria o mesmo direito. A escola continuou sendo um lugar elitista, excluindo as massas, longe de significar um lugar popular (Ponce, 1963). Aos poucos, os burgueses conseguiam cada vez mais poder e espaço em uma sociedade devota e conservadora, o que gerou como consequência a Revolução Industrial.

Mesmo com as transformações sociais, a educação, na Revolução Industrial, continuava a reproduzir ideologicamente as relações sociais conservadoras, limitando o acesso àqueles capazes de perpetuar o status quo. A escola, nesse contexto de ruptura da relação entre trabalho e educação, tornou-se “inerente ao processo produtivo” para os privilegiados que tinham acesso a ela, separando-se cada vez mais do trabalho propriamente dito (Saviani, 2007, p. 155). A fragmentação dessa relação, segundo Manacorda (1992), foi

um meio de consolidar poder e soberania sobre os que não tinham acesso à educação, perpetuando a exclusão das classes dominadas.

À medida que a sociedade evoluía, a escola expandiu-se e consolidou-se como o principal ambiente para a aquisição de intelectualidade e alfabetização (Saviani, 2007). Foi neste contexto que surgiram discussões sobre a necessidade de uma escola pública, gratuita e sob responsabilidade do Estado (Padilha, 2010), impulsionadas pelo Iluminismo³ e pela necessidade do capitalismo de educar as massas para compreenderem os mecanismos de mercado e trabalho. Segundo Padilha (2010, p. 65), “A instituição escolar pública surge nesse contexto como resposta ao novo sistema capitalista, exigindo uma forma universal de instrução capaz de acompanhar o crescimento da ciência e da indústria moderna”.

Posteriormente, Althusser (1999) destacou a escola como um componente central na estruturação do Aparelho Ideológico do Estado, mesmo sob a liderança da nobreza. Althusser (1999) observa que a escola já estava firmemente estabelecida como um agente reprodutor da ideologia dominante, uma dinâmica reconhecida desde tempos antigos. Essencialmente, a escola pode ser interpretada como a manifestação do poder de uma classe específica (Padilha, 2010), contribuindo para a perpetuação de uma sociedade desigual e para a consolidação do poder da hegemonia dominante na reprodução de sua ideologia, excluindo aqueles que não pertencem à categoria privilegiada.

Para explicar o papel da hegemonia no processo educacional, Freitag (1986) utiliza a perspectiva gramsciana, que enfatiza como a classe dominante utiliza as escolas para exercer controle. Nessa abordagem, uma análise dialética do problema educacional e do funcionamento dos sistemas escolares permite conceituar a pedagogia. Freitag (1986) adota o modelo de Gramsci para examinar a política educacional e sua tipologia, que engloba as atividades educacionais, onde a sociedade assume o papel de “[...] vigilância institucionalizada, enquanto os agentes mediadores são os sistemas educacionais dirigidos pelo Estado” (Freitag, 1986, p. 36).

Retornando à perspectiva de Althusser, destacamos o interesse central do capitalismo na instituição escolar. Esse contexto favorece a formação ideológica de indivíduos desde os estágios iniciais, possibilitando a transmissão da hegemonia dominante além dos limites físicos da escola (Althusser, 1999).

Nas palavras do autor, a escola:

³ Padilha (2010, p. 64) caracteriza o iluminismo como “[...] século das luzes, do esclarecimento, da vontade livre, do pensamento e do conhecimento”.

recebe as crianças de todas as classes sociais desde o Maternal e, a partir daí, com os novos e igualmente com os antigos métodos, ela lhes inculca, durante anos e anos, no período em que a criança é mais “vulnerável”, imprensada entre o aparelho de Estado Família e o aparelho de Estado Escola, determinados “savoir-faire” revestidos pela ideologia dominante (língua materna, cálculo, história natural, ciências, literatura), ou muito simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral e cívica, filosofia). Em determinado momento, aí pelos catorze anos, uma grande quantidade de crianças vai parar “na produção”: virão a constituir os operários ou os pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude continua na escola: e haja o que houver, avança ainda um pouco para ficar pelo caminho e prover os postos ocupados pelos pequenos e médios quadros, empregados, pequenos e médios funcionários, pequenos burgueses de toda a espécie. Uma última parcela chega ao topo, seja para cair na subocupação ou semi desemprego intelectuais, seja para fornecer os agentes da exploração e os agentes da repressão, os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, a maioria dos quais são ‘laicos’ convictos) e também agentes da prática científica (Althusser, 1999, p. 168).

A manipulação e o interesse do capital na prática cultural da escola muitas vezes passam despercebidos. Althusser (1979, p. 44) observa que “a ideologia dominante sempre é imposta às massas contra certas tendências da sua própria cultura, que não é reconhecida nem sancionada, mas resiste”.

No entanto, Althusser reconhece que o espaço escolar também pode ser um campo de luta de classes, mesmo que essa luta não esteja originada internamente na escola. Apesar de suas limitações e de não ser o motor principal da transformação social, a luta de classes que acontece na escola é crucial no processo de emancipação da lógica capitalista (Althusser, 1979, 1999). É a partir dessa perspectiva que Silva; Rocha (2016) afirmam o caráter político da escola.

Delors (2010, p. 10) argumenta que “no momento em que os sistemas educacionais formais tendem a priorizar o acesso ao conhecimento em detrimento de outras formas de aprendizagem, [...] a própria essência da educação pode ser comprometida”. Segundo o autor, as tensões entre tradição e modernidade demandam respostas e soluções rápidas.

Além disso, a escola desempenha um papel fundamental na reprodução social ao transmitir qualificações, inculcar e/ou legitimar o conflito de classes (Freitag, 1986). Essa análise revela que a educação é um processo mediado por instituições. É relevante recordar que sua tipologia sugere que a sociedade política manipula a sociedade civil, englobando toda uma infraestrutura e as ações do Estado (Freitag, 1986). Isso resulta em uma educação mercantilizada, onde a educação é vista como um produto, uma mercadoria.

Para Freitag (1986, p. 38), tanto a escola quanto a educação “atuam como forças produtivas corretivas da política educacional, visando ajustar o funcionamento da realidade efetiva, manifestando-se na infraestrutura”. Diante desse breve contexto histórico da educação e da escola, a próxima seção abordará a situação da educação no Brasil.

3.1 PANORAMA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No Brasil, a história da educação teve início com o ensino religioso, sendo os jesuítas responsáveis pela instrução de portugueses e indígenas durante o período colonial. Inicialmente, a educação ministrada pelos religiosos era distribuída de forma igualitária para todo o público. No entanto, com o financiamento da coroa portuguesa ao ensino, os jesuítas foram obrigados a alterar sua estratégia educacional, passando a separar a educação destinada aos portugueses daquela destinada aos nativos (Saviani, 2002).

A educação jesuítica teve início em 1549, com a Companhia de Jesus, representante da igreja católica, fundada por Inácio de Loyola, em um contexto de reação da igreja católica à Reforma Protestante, sendo a protagonista do início de nossa história educacional, com hegemonia do ensino brasileiro até 1759 (Almeida, 2014, p. 118).

Por quase dois séculos, o ensino jesuíta dominou a colônia brasileira. Esse modelo educacional foi interrompido com a chegada do Marquês de Pombal ao Brasil (Saviani, 2002). Pombal foi responsável por introduzir a modernidade europeia na colônia, o que incluía um sistema educacional mais laico e menos influenciado pela religião, contrapondo-se ao ensino jesuíta, e adotando ideias iluministas que estavam em ascensão naquele período. Foi nesse contexto que surgiu a ideia de um ensino público provido pelo Estado (Burci, 2017).

Pombal estabeleceu as “aulas régias” como parte dessa nova educação, marcando o fim do domínio educacional pelo clero, embora com um caráter ainda absolutista (Cardoso, 2011). Além disso, foram implementadas as referências bibliográficas que consistiam basicamente no financiamento da coroa portuguesa para a educação na colônia (Saviani, 2002). Apesar de representar uma inovação significativa para a época colonial, essas mudanças não perduraram por muito tempo. Isso porque:

a) não se recolhia receita suficiente para manter tal iniciativa, mesmo com financiamento da coroa; b) não havia docentes capacitados para lecionar na nova forma de ensino, já que os professores formados carregavam bagagem teórica do ensino jesuíta, basicamente religioso; c) as ideias iluministas, que estavam em ascensão naquele momento, foi responsável pelo início das ideias liberais da Europa, que visava liberdade política, observando aquele movimento, a coroa portuguesa teve certo receio da colônia se emancipar com tais ideias (Saviani, 2002, p. 187).

Após a expulsão dos Jesuítas do campo educacional, as reformas implementadas por Pombal não tinham como objetivo principal promover o desenvolvimento educacional do país, apesar de representarem o primeiro esforço em estabelecer uma educação estatal e gratuita (Monti, 2018; Carvalho, 1972). Segundo Monti (2018), essa fase de adesão ao

Iluminismo tinha como principal objetivo aumentar o controle sobre a educação e os funcionários públicos, excluindo a intervenção do clero e centralizando o poder na coroa portuguesa.

Durante o regime imperial, houve um período de intensos debates, ideias e projetos educacionais no Brasil. Novamente surgiu o interesse pela educação pública no país, juntamente com a abertura do ensino para iniciativas privadas (Paiva, 1973). Entretanto, como ocorria desde o início da história educacional brasileira, a ideia de uma instrução pública nacional não encontrou sustentação duradoura, devido à falta de consenso sobre quem deveria ser responsável pelo desenvolvimento dessa agenda. Como resultado, iniciativas frequentemente eram impedidas ou substituídas por propostas alternativas.

Mesmo com avanços sociais significativos e momentos históricos importantes, como a Proclamação da República em 1889, poucas mudanças substanciais ocorreram na educação. A abordagem em relação ao tema não diferiu muito do regime imperial: as políticas educacionais continuaram sendo adiadas ou anuladas, o investimento público era escasso e os índices de analfabetismo permaneciam elevados (Bomeny, 2012). Durante a república, havia mais oportunidades para estabelecer finalmente um sistema público de educação no Brasil, especialmente considerando que as províncias haviam se transformado em estados federados e a sociedade buscava planos de desenvolvimento através da industrialização e urbanização do país (Saviani, 2002).

Apesar do rápido desenvolvimento e das “pressões sociais em torno da questão da instrução pública” (Saviani, 2002, p. 193) durante a República, não foi nesse período que se consolidou um plano efetivo para o desenvolvimento da educação, nem mesmo um plano nacional de educação. O interesse crescente pela educação estava mais relacionado à necessidade de acompanhar a modernização observada em outros países desenvolvidos do que ao desenvolvimento social interno do país. Mesmo assim, o Brasil não era capaz de oferecer o mínimo necessário de instrução para acompanhar essa modernidade.

Apenas a partir da Revolução de 1930, é que começaram a surgir movimentos expressivos em favor da educação. Na década de 1930, a criação do Ministério da Educação e Saúde representou um momento crucial na evolução da história educacional nacional (Saviani, 2002). Esta iniciativa federal abriu caminho para diversas propostas de desenvolvimento educacional. É importante ressaltar que essa década coincidiu com o período da ditadura e com um acelerado desenvolvimento capitalista no Brasil. A transição do sistema agroexportador para a industrialização acelerou as discussões políticas, incluindo aquelas relacionadas à educação (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012).

Neste período, houve debates acalorados entre a Igreja Católica, que apoiava uma educação conservadora, e os progressistas que promoviam a “Escola Nova”, um modelo de ensino público destinado a todas as crianças e adolescentes de sete a 15 anos de idade (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012).

[...] em 1931, as reformas do Ministro Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934 que colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação; as leis orgânicas do ensino, um conjunto de reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por Gustavo Capanema, ministro da Educação do Estado Novo (Saviani, 2002, p. 194).

Apesar das ideias e reformas educacionais ao longo dos anos, foi somente em 1961 que uma lei foi promulgada a fim de regulamentar a educação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), foi promulgada na década de 1960, mas até aquele momento, não atendia ao objetivo estabelecido pela Constituição de 1946, que visava “a organização e implementação de um sistema nacional de educação como meio de democratização do acesso à educação através da universalização do ensino básico” (Saviani, 2002, p. 194). O texto da lei era problemático, pois estabelecia a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino, mas não conseguia incluir todas as crianças do país. Além disso, promovia um modelo educacional dual (Assis, 2012).

De maneira explícita, essa divisão na educação se manifestou através do slogan “ensino médio secundário para nossos filhos e ensino profissional para os filhos dos outros” (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012, p. 195). Isso significava que a elite teria acesso a uma educação intelectual que os beneficiava, enquanto os demais seriam educados para aumentar a reserva de mão de obra, perpetuando a marginalização do ensino primário e as dificuldades no sistema público de ensino, incluindo a formação de professores.

Marisa Bittar e Mariluce Bittar (2012) argumentam que as reformas educacionais que surgiram entre 1930 e 1964, apesar de significativas, não conseguiram estabelecer uma escola pública efetiva nem um sistema educacional federal abrangente. Segundo as autoras, as propostas “ficaram em grande parte no papel” (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012, p. 160). Além disso, essas reformas não conseguiram resolver as altas taxas de analfabetismo da época, evidenciando sua ineficácia (Kang, [20--]).

Na década de 1960, diante das persistentes altas taxas de analfabetismo no Brasil, optou-se por experimentar o método de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire, o qual entendia que o “processo de alfabetização, ao mesmo tempo em que se deveria fornecer aos

adultos desescolarizados o instrumental da escrita, seria necessário fornecer-lhes também as ferramentas para interpretar o mundo, ou melhor, para ler o mundo” (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012, p. 161).

Freire (2014) foi impulsionado por ideais revolucionários e uma determinação em praticar uma educação que ele considerava libertadora, ao perceber as diversas formas de desigualdade no mundo, incluindo lutas de classes, gênero, religião e sexualidade. Esta percepção foi profundamente influenciada por suas próprias experiências de vida na pobreza, motivando-o a desenvolver uma compreensão de educação humanizadora e libertadora.

Freire (2014, p. 32) define a liberdade em sua obra como “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”, enfatizando a necessidade de os indivíduos se apropriarem de si mesmos e resistirem à redução a meros objetos. Este conceito confronta um contexto social comum em áreas empobrecidas, onde a dinâmica opressor-oprimido historicamente prevalece como norma social (Freire, 2014).

A educação proposta por Freire é aquela que busca conscientizar, questionar, criticar e descobrir, promovendo a transmissão e recriação do conhecimento através do engajamento ativo dos oprimidos (Freire, 2014). Freire (2019) ilustra a aversão de Paulo Freire à educação bancária, um termo que alude ao ato de depositar e armazenar conhecimento como um banco faria com dinheiro, onde os educadores são vistos como depositantes e os alunos como depositários.

Este modelo de educação, segundo Freire (2014), limita a criatividade, a transformação e o verdadeiro entendimento, refletido na própria disposição das carteiras escolares que incentivam uma abordagem passiva e de mera narração do conhecimento. Entretanto, Paulo Freire não conseguiu implementar seu método inovador no Brasil (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012). Em 1964, ocorreu um golpe militar que levou o educador a se exilar em outros países, onde pôde aprofundar suas ideias libertadoras.

O regime militar de 1964 a 1985 introduziu um pensamento tecnocrático e autoritário, a favor de uma escola frágil e módica, com forte influência do empresariado brasileiro (Sinteral, 2024). Com militares à frente da administração pública naquele momento, novas regras surgiram para educação que vão desde a alteração do currículo até expansão desenfreada do número de instituições educacionais (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012).

No entanto, essa expansão não se traduziu necessariamente em melhorias na qualidade do ensino. O aumento na quantidade de escolas foi estratégico, visando principalmente o crescimento econômico, uma vez que altas taxas de analfabetismo e a falta de instrução eram

vistas como obstáculos ao desenvolvimento nacional para atingir o status de “Brasil Potência”, conforme propagandeado pelo regime ditatorial (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012).

A confusão com uma suposta qualidade da educação na época da ditadura se deu por conta da indissociabilidade entre qualidade e quantidade, como aponta as autoras:

são duas categorias filosóficas que não se separam, o fato de as camadas populares adentrarem pela primeira vez em grande quantidade na escola pública brasileira constituiu-se em um dos elementos qualitativos dessa escola. Em outras palavras: se no passado a escola pública brasileira era tida como de excelente qualidade, não se pode esquecer que essa qualidade implicava na exclusão da maioria (Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012, p. 162).

O intuito, portanto, não era reduzir os números do analfabetismo no país, mas sim formar mão de obra e manipular o ensino como forma de viabilizar seus interesses e manter o processo de dominação capitalista (Ferraro, 1987). As intenções dos militares ficaram claras com o desenvolvimento da “Teoria do capital humano” que direcionou a educação aos cuidados do sistema econômico (Oliveira, 2000, p. 223). Além disso, a escassez de recursos destinados ao ensino contribuiu para o crescimento da educação privada no país.

Saviani (2002) afirma que o ensino era precário já que se baseava em um:

ensino aligeirado, avaliado pelo mecanismo da promoção automática, e conduzido por professores formados em cursos de curta duração organizados nas escolas normais superiores com ênfase maior no aspecto prático-técnico em detrimento da formação de um professor culto, dotado de fundamentação teórica consistente que dê densidade à sua prática docente (Saviani, 2002, p. 196).

A descrição anterior do professor, contribuiu para uma grande desigualdade entre o ensino público e privado, uma realidade que persiste na atualidade. Mesmo durante o período em que se promoveu a ideia de um ensino progressista e de fácil acesso a todos, Saviani (2002) observa que as políticas educacionais caracterizadas pela flexibilização e descentralização de responsabilidades durante a ascensão neoliberal no país estavam longe de cumprir os ideais iniciais da nação.

Com a redemocratização, uma nova Constituição foi promulgada, transformando a educação de um mero instrumento de trabalho em um “direito de todos e dever do Estado e da família, promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205).

Contudo, com a ascensão do neoliberalismo como modelo político e econômico, houve uma racionalização tanto da educação quanto do trabalho, visando eficiência e produtividade,

o que, segundo os autores Bechi, Fávero e Almeida (2023), resulta em lucros para os donos dos meios de produção. Esse contexto também promove uma administração escolar mais empresarial, incentivando os alunos a se verem como empreendedores de si mesmos e protagonistas de suas vidas.

O que está por trás dessa forma de administrar é mais uma tentativa de tirar a responsabilidade do Estado sob a educação e distribuir para iniciativa privada, a qual se preocupa mais com a parte da “qualificação para o trabalho” do que “para o exercício da cidadania” (Brasil, 1988, art. 205). A nova educação instituída pela CF de 1988 que deveria incluir as classes populares se deparou com políticas neoliberais financiadas por instituições capitalistas, impedindo a educação para todos (Guimarães, 2015).

Durante o tempo em que o neoliberalismo teve poder ilimitado, com a mínima ou nenhuma supervisão estatal, várias iniciativas foram tomadas para que a federação não fosse responsável pelo ensino no país, como privatizações e municipalização do ensino. A mais recente iniciativa para concretizar o suposto sistema de descentralização da educação foi a Nova Reforma do Ensino Médio, promulgada através da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017a).

Observou-se que desde a dominação do território brasileiro se forjou uma tentativa de educação nacional que até os dias atuais, segundo Saviani (2002) não se consolidou. A preocupação de descentralizar ou não o ensino do país, atrasou seu desenvolvimento como educação democrática e nacional, resultando em um modelo de educação generalista, formadora de analfabetos funcionais como ocorre de forma recorrente nos Estados Unidos. Para o autor, nos espelhar no modelo americano de ensino não garante “uma base comum, mais ou menos homogênea, a partir da qual todos os cidadãos podem participar, em condições de igualdade, da vida da sociedade a que pertencem” (Saviani, 2002, p. 197).

Com a virada para o modelo neoliberal no início dos anos 90 a educação foi forçadamente moldada aos critérios e requisitos do modelo dominante. A quantidade voltou a ser determinante e os padrões de qualidade cada vez mais mercantilizados. Na próxima seção os pressupostos metodológicos da pesquisa.

4 ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: TEORIA E MÉTODO

Para realização deste estudo foi adotada como método a Análise Crítica do Discurso (ACD) faircloughiana, buscando frisar sua relevância nas pesquisas sociais críticas e a importância do discurso para gerar mudança social e emancipação. Para tanto, se faz necessário compreender como se originou essa teoria e como pode ser utilizada como método de pesquisa.

Orientada pela Teoria Crítica, a ACD possui uma orientação epistemológica fundamentada no materialismo histórico dialético, sendo reconhecida por Fairclough (1989, 2001) como uma abordagem que combina teoria e método para a interpretação crítica da realidade social (Benite, 2009).

A escolha pela ACD de Fairclough se justifica pelo seu enfoque em demonstrar como práticas linguísticas e discursivas exercem influência significativa na sociedade, tornando-se uma teoria metodológica inovadora e relevante para pesquisas sociais científicas (Magalhães, 2004; Fairclough; Melo, 2012). E também por considerar “que o discurso tem poder constitutivo, sendo capaz de criar relações sociais, identidades e novas formas de conhecimento, assim como de produzir, legitimar ou reproduzir as relações de poder e de dominação na sociedade.” (Avelar, 2017, p. 82).

A ACD, segundo Resende e Ramalho (2004, p. 185) “procura estabelecer um quadro analítico capaz de mapear a conexão entre relações de poder e recursos linguísticos selecionados por pessoas ou grupos sociais.” Para tanto, o discurso se torna ponto importante dessa teoria.

Nesse contexto, a perspectiva destacada visa compreender a importância da linguagem e do discurso como instrumentos na produção, distribuição e consumo de textos permeados por ideologias. A linguagem pode ser utilizada para manter o status quo, elaborar discursos de reforma e até mesmo transformar relações de poder e hegemonia na sociedade, (Wodak; Meyer, 2016).

Fairclough (2005, p. 309) define a Análise Crítica do Discurso (ACD) como “a análise das relações dialéticas entre semioses (incluindo a língua) e outros elementos das práticas sociais”. Portanto, a Análise Crítica do Discurso (ACD) vai além do simples conceito de linguagem ou contribuição teórica à teoria social. Segundo Fairclough (2001), a ACD está fundamentada na realidade concreta e material, onde os sujeitos, suas relações sociais, atividades, objetos, instrumentos, tempo, localização, princípios, diferentes níveis de consciência e formas de discurso se manifestam na prática da comunicação.

Estabelecendo o papel dialógico do discurso, o autor explica que este não apenas reflete a sociedade, mas também pode influenciá-la na estruturação e na percepção do mundo como um todo, com base nas relações sociais e nas dinâmicas de poder existentes. Essa reprodução pode ser observada em instituições sociais e no âmbito midiático.

Como foi dito, a ACD combina teoria e método. A parte teórica da ACD foi composta com forte influência de correntes teóricas históricas e de seus principais autores, incluindo a Teoria Crítica, a Teoria da Filosofia da Linguagem de Bakhtin (2006) e o pensamento de Foucault (2003) sobre o discurso (Barros, 2018).

Já o método foi operacionalizado por Fairclough através de um modelo composto por três práticas inter-relacionadas, conhecido como o “tripé faircloughiano”. Este modelo engloba a análise das práticas textuais, discursivas e sociais, as quais se complementam na análise de discursos ideológicos e hegemônicos presentes nas práticas sociais, conforme discutido por Meurer (2007) e pelo próprio Fairclough (2001; 2005).

Diante do que foi exposto, a próxima seção abordará tanto a teoria, perpassando as bases filosóficas que contribuíram para o surgimento da ACD, bem como seu desenvolvimento como metodologia.

4.1 A CONSTRUÇÃO TEÓRICA DA ACD

A ACD como teoria busca emancipação, mudança social, assim como materialismo histórico dialético (Resende; Ramalho, 2004). Não é mera coincidência, a ACD é descendente de teorias que englobam as ciências sociais e a linguística. Entre essas teorias, está a Teoria Crítica de Max Horkheimer (1895-1973), descrita por Nobre (2018) como corrente teórica que se originou dos estudos das ideias de Karl Marx (1818-1883) sobre o socialismo científico e a economia política.

Conforme Melo (2011, p. 249), “O que distingue uma Teoria Crítica das demais posturas teóricas no campo das ciências humanas consiste em seu interesse pelas condições emancipatórias socialmente existentes”.

Para Horkheimer, a teoria crítica orienta a relação entre o pensar e agir em vista da transformação das relações sociais em vigor, como sinaliza no texto, ao reconhecer que a ação do teórico crítico é levar à superação da tensão entre seu trabalho de compreensão da realidade e a humanidade que vive na opressão, em função da qual ele elabora o seu pensamento. A tarefa do seu pensamento crítico é dirigida à realidade na qual os homens estão inseridos (Silva, 2007, p. 36).

Ao contrário da Teoria Crítica marxista tradicional, Horkheimer e Adorno buscam “renovar seus diagnósticos de modo a tornar possível que continuemos formulando uma perspectiva a partir da qual os obstáculos à emancipação ou potenciais emancipatórios, quando presentes numa dada sociedade, sejam considerados e analisados de modo crítico” (Melo, 2011, p. 249) dentro do contexto do capitalismo tardio ou administrado, e não apesar dele.

Para compreender essa emancipação em seu tempo, Horkheimer e Adorno desenvolveram um novo diagnóstico, apresentado na obra “Dialética do Esclarecimento” (Nobre, 2018). Os autores conceberam uma nova antropologia na qual a economia política já não desempenha um papel central no arranjo interdisciplinar da Teoria Crítica (Nobre, 2018). O foco foi compreender como e por que o desenvolvimento da razão nas relações humanas levou a um caminho oposto às ideias de liberdade e igualdade que o capitalismo não foi capaz de oferecer.

Nesse novo conceito de racionalidade, percebe-se que os sujeitos são capazes de compreender e até mesmo escapar da manipulação exercida pelo sistema capitalista. Diante dessa nova perspectiva, a Teoria Crítica viu-se compelida a investigar como essa manipulação ocorre, como é distribuída e consumida, e como pode ser explicada. Nesse sentido, recorreu-se a Bakhtin (2006), filósofo da linguagem conhecido por encabeçar os “conceitos de sujeito e de consciência” (Novaes Netto *et al.*, 2016), estabelecendo uma relação entre a linguagem e as ações sociais dos sujeitos.

A contribuição de Bakhtin (2006) para o desenvolvimento da Teoria Crítica dos frankfurtianos reside na indissociabilidade entre sujeito e sociedade, o que atribui à linguagem um caráter ideológico como fenômeno social e histórico. Bakhtin enfatiza que a linguagem não é apenas um meio de comunicação neutro, mas um instrumento através do qual os sujeitos constroem e reproduzem significados que refletem e sustentam estruturas de poder e dominação na sociedade. Apoiado na visão marxista, Bakhtin (2006) determinou a importância da fala, atribuindo a ela grande poder na geração de conflitos e na transformação do mundo. Bakhtin (2006), caracteriza a palavra como:

[...] a palavra é o signo ideológico por excelência; ela registra as menores variações das relações sociais, mas isso não vale somente para os sistemas ideológicos constituídos, já que a ‘ideologia do cotidiano’, que se exprime na vida corrente, é o cadinho onde se formam e se renovam as ideologias constituídas (Bakhtin, 2006 p.9).

Todos os signos possuem um caráter ideológico, conforme observado por Costa (2000). Essa premissa implica que os textos são construídos em uma cadeia dialógica na qual podem responder a textos anteriores e antecipar textos futuros (Bakhtin, 2006). Essas ideias destacam o poder da linguagem, contribuindo significativamente para os estudos de Foucault (2003), que atribui ao discurso um papel crucial na formação da realidade, na construção da sociedade, dos sujeitos, suas organizações e seu conhecimento. Para Foucault (2003, p. 104) o discurso pode ser definido como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva”.

Fairclough (2001) observa que para Foucault, os enunciados determinam o posicionamento do sujeito, permitindo analisar sua posição em relação ao que está sendo dito. Este, portanto, configura atividades discursivas como descrição, formulação de hipóteses, estabelecimento de regulamentações, ensino, entre outras, cada uma associada a suas próprias posições de sujeitos. No entanto, Fairclough (2001) pondera que o autor não considera a capacidade de mudança do status quo a partir do discurso.

A ideia de mudança social através do discurso foi elaborada por Fairclough com influência de Foucault e dos estudos de Bhaskar, o qual fala sobre a precariedade da sociedade (Resende; Ramalho, 2004). O entendimento de Foucault sobre o discurso, apesar de não ter sido usado na íntegra por Fairclough, foi propulsor na elaboração da ACD. Isso porque, foi Foucault quem levantou a ideia de que no discurso há presenças de ideologias que corroboram para reprodução e manutenção das relações de poder.

Com tais considerações, o discurso na ACD passou a ser visto como “lugar onde os atores sociais encontram potencialidades de ação para mudança na estrutura social” (Pereira; Silva, 2020, p. 37). Podendo ser socialmente constitutivos - intensificando a composição das estruturas sociais existentes - ou constituídos socialmente - podendo mudar/moldar as estruturas de acordo com o ambiente que são gerados.

Mais adiante, Fairclough juntamente com a pesquisadora grega Chouliaraki, reformularam o conceito de discurso visando uma adaptação melhor à teoria. O discurso deixou de ser uma prática para se transformar em prática social que inclui “elementos não discursivos” como ideologias (Chouliaraki; Fairclough, 1999, p. 29).

As práticas sociais têm a função de explicar como a ideologia e a hegemonia podem ser vistas e entendidas dentro do texto, e Harvey (1992) denomina isso como “encaixamento”, pois incorpora as relações de poder e propriedades da prática. Dentre os fatores de análise, a prática social tem maior destaque dentro da ACD faircloughiana, pois é nela que as outras

práticas se constituem e se encontram com o discurso ideológico, hegemônico, contra hegemônico, entre outros (Medeiros; Onuma, 2022).

Fairclough (2001, 2003) argumenta enfaticamente sobre a impossibilidade de um discurso ser neutro, destacando que todos os discursos refletem e perpetuam uma carga ideológica. Para ele, a ideologia não apenas mantém as relações de poder existentes, mas também pode ser um meio de transformá-las. Essa visão alinha-se com a compreensão de que os discursos não são apenas formas de comunicação, mas também instrumentos que moldam a realidade social e política ao direcionar comportamentos e influenciar a formação da sociedade como um todo.

Eagleton (1997), conforme discutido por Onuma, Zwick e Brito (2015), contribui para essa compreensão ao examinar como a ideologia permeia os discursos, orientando os indivíduos a pensar e agir de certas maneiras, muitas vezes sem que percebam o viés ideológico presente nas mensagens que recebem e reproduzem. Ou seja, “A ideologia integra a relação do discurso com os outros momentos da prática social” (Avelar, 2017, p. 85).

Sendo peça importante para a compreensão da ACD, a ideologia pode ser entendida desde valores adquiridos através do meio em que se vive (Fairclough, 2004) ou até mesmo como ferramenta de dominação utilizada pela classe dominante (Thompson, 2011), a forma como será compreendida depende da linha de pensamento que se está buscando. O foco, para ACD, está na ideologia como instrumento naturalmente hegemônico, a qual pode garantir a reprodução e manutenção das relações de poder, geralmente beneficiando a ordem social de grupos dominantes (Eagleton, 1997; Thompson, 2011). Portanto, para Eagleton (1997, p. 30) ideologia se configura em

uma organização específica de práticas significantes que vão constituir os seres humanos como sujeitos sociais e que produzem as relações vivenciadas mediante as quais tais sujeitos vinculam-se às relações de produção dominantes em uma sociedade. Enquanto termo, abrange todas as diversas modalidades políticas de tais relações, desde a identificação com o poder dominante até a atitude de oposição a ele (Eagleton, 1997, p. 30).

Do ponto de vista da Análise Crítica do Discurso (ACD), a visão da ideologia se baseia na concepção de hegemonia gramsciana, conforme discutido por Onuma, Zwick e Brito (2015). Para Gramsci, a hegemonia é a capacidade de uma classe dominante ou pretendente do poder influenciar a forma como as pessoas pensam e enxergam o mundo, moldando seus valores, normas e visões de mundo naturalmente aceitas pela sociedade, podendo ser através de coerção ou pelo consenso e passividade (Resende; Ramalho, 2004; Löwy, 2010).

Sendo assim, a hegemonia não é apenas uma questão de dominação econômica ou política direta, mas também de consenso cultural e ideológico, exercida através dos discursos que circulam na sociedade e difundida por ela. Isto posto, Ramalho e Resende (2004, p. 197) sintetizam a hegemonia “como um conceito que sugere processo e luta articulatória com pressões e limites específicos mutáveis”, a qual pode “ser continuamente renovada, recriada, defendida e sustentada.”

E é nesse sentido que é utilizada pela a ACD, entender a hegemonia gramsciana implica analisar como os discursos contribuem para manter, desafiar ou transformar esses sistemas de poder e hegemonia, revelando como os interesses de determinados grupos são perpetuados ou contestados através das práticas discursivas e textuais. Além disso, há pelo menos dois motivos para a ACD dar ênfase na hegemonia: a) A capacidade de mudança, o que condiz com o propósito da teoria de Fairclough; b) E por considerar o discurso como forma de lutar pelo consenso (Resende; Ramalho, 2004).

Além dos conceitos de discurso, ideologia e hegemonia, Fairclough (2001) também fundamentou a Análise Crítica do Discurso (ACD) na filosofia da linguagem de Bakhtin, incorporando elementos da “linguística crítica”, um movimento desenvolvido por linguistas britânicos na década de 1970. Este movimento combinou-se com a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1991), que considera a linguagem como um sistema pragmático onde as escolhas linguísticas são determinadas pelo contexto em que são utilizadas (Halliday; Matthiessen, 2004). Segundo esses autores, um texto não deve ser visto apenas como um conjunto de palavras, mas como uma teia de relações que carrega significados complexos (Halliday; Matthiessen, 2004).

Nessa mesma linha de pensamento, tanto a LSF quanto a ACD reconhecem que a construção de gêneros textuais, tanto do ponto de vista linguístico quanto ideológico, está intimamente ligada à situação em que são produzidos e utilizados (Pereira, 2015). Portanto, a análise linguística permite identificar os significados incorporados em um texto, revelando sua conexão com o contexto social e ideológico em que emerge.

É dessa junção de conceitos e abordagens que vem a capacidade da ACD realizar uma leitura dialética entre contexto social e linguagem, ampliando assim sua capacidade de analisar como o discurso contribui para a reprodução ou transformação das estruturas sociais. Utilizando os discursos, a ACD identifica ideologias e relações de hegemonia que contribuem para a manutenção das desigualdades na sociedade (Fairclough; Melo, 2012; Pedro, 1997).

Em outras palavras, segundo Wodak e Meyer (2016), a ACD é uma interpretação teórico-metodológica que se atenta em compreender como a linguagem é uma ferramenta

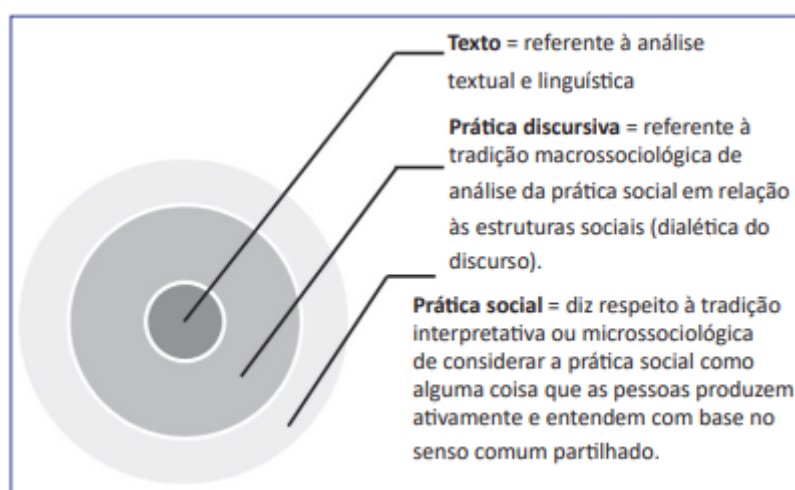
crucial na construção e propagação de discursos ideológicos, poder e dominação. Essa perspectiva permite à ACD não apenas descrever os discursos presentes na sociedade, mas também analisar criticamente como eles contribuem para moldar e sustentar estruturas de poder e desigualdade.

4.2. O MÉTODO

A ACD se torna válida pois considera que o discurso pode estabelecer, manter e transformar relações de poder e o ambiente onde existam (Fairclough, 2004). Tendo isso em mente, busca-se entender relações sociais que existam dominação, ideologias e hegemonias, que por muitas vezes são consideradas como naturais, sem a responsabilização dos indivíduos.

Para isso, Fairclough criou para a Análise Crítica do Discurso (ACD) o modelo ou método tridimensional, o qual constitui uma abordagem robusta para compreender as dinâmicas sociais através dos discursos. Esse modelo é composto pelas práticas textuais, discursivas e sociais, que se inter-relacionam e se complementam na análise crítica dos textos e discursos (Fairclough, 2005; Medeiros; Onuma, 2022). Apesar de não se ter um método esquematizado como nas ciências exatas, e se apresentar de forma complexa, principalmente para pesquisadores das ciências sociais, uma vez entendido, se mostra útil para tal área quando se fala em “pesquisas críticas sobre mudança social” (Avelar, 2017, p. 82).

Figura 2 - O modelo tridimensional de análise crítico-discursivo de Fairclough



Fonte: Silva; Gonçalves (2017, p. 9).

A seguir discorre-se sobre as práticas constituintes do modelo tridimensional Faircloughiano e suas vertentes.

4.2.1. As práticas textuais, discursivas e sociais

A abordagem tridimensional permite aos pesquisadores da ACD não apenas descrever os discursos, mas também interpretar criticamente como eles influenciam e são influenciados pelas estruturas sociais mais amplas, evidenciando as complexas interações entre linguagem, poder e sociedade.

O elemento que caracteriza a prática textual, com o risco de ser redundante, é o próprio texto. O texto é lugar da descrição, pois contém a gramática, coesão e a estrutura do texto, contendo, as atividades de manifestação e processamento, onde a primeira se refere a materialização do texto, enquanto a segunda trata a textualização (Gonçalves-Segundo, 2018).

Por textos, entendemos todos aqueles produzidos nas mais diversas situações sociais, formais ou informais, tanto os escritos como os falados ou visuais (...) [sendo] eles tanto produtos de um processo quanto um processo em si, já que seu surgimento pressupõe uma dinâmica própria de um evento complexo que se relaciona ao tempo, à estrutura social e à ideologia (Florindo *et al.* 2019, p. 42-43),

Observa-se, portanto, que os textos nos estudos da Análise do Discurso Crítica, são peças importantes, pois é a partir dele em que se tem a “materialização do discurso” (Castanha; Lima; Martínez-Ávila, 2017, p. 21). Isto posto, se faz necessário a diferenciação entre texto e discurso, pois podem ser facilmente confundidos.

Na visão da ACD, o texto é considerado uma especificação, uma manifestação da linguagem, considerando seu contexto. Por sua vez, o discurso é o texto materializado com uma representação socialmente compartilhada. É no texto, através do discurso, que se é possível identificar, transmitir e criar ideologias, é através dele que se pode ver a manutenção ou transformação de toda uma estrutura social (Magalhães; Martins; Resende, 2017).

As práticas textuais referem-se à análise detalhada do texto em si, suas estruturas gramaticais, escolhas lexicais e retóricas. É nesta etapa que se encontra a descrição do texto onde o vocabulário pode ajudar a identificar palavras ou figuras de linguagem, como a metáfora. Nesta etapa busca-se compreender o sentido do texto, a ligação entre as orações, a disposição de conectivos que dão sentido ao texto, a estrutura textual, a distribuição de ideias, entre outros (Fairclough, 2004). Na análise gramatical Fairclough (2003) propõe a análise dos significados textuais advindos da Linguística sistêmico-Funcional de Halliday. Sobre os significados textuais:

Na gramática funcional, são reconhecidas três amplas categorias de significado: ideacional, interpessoal e textual. O significado ideacional está relacionado com a representação da experiência, o significado interpessoal com a interação entre o

falante e o ouvinte, e o significado textual com a construção da mensagem em relação ao contexto da situação (Halliday, 2014, p. 30).

A análise textual, composto pelas escolhas lexicais, segundo Meurer (2007), são úteis na ACD pois contribuem para a construção de cada um desses significados. Nesse sentido, Meurer (2007) apresenta uma ferramenta útil na análise crítica para explorar as escolhas gramaticais do texto, transitividade. O conceito de transitividade ao significado ideacional ou representacional, uma vez que trata da forma como as pessoas constroem e representam a realidade por meio da linguagem (Onuma; Zwick; Brito, 2015).

A transitividade verbal na língua portuguesa se trata de a necessidade de um verbo ter objeto complementar ou não para que a oração tenha sentido completo, neste último, o verbo se caracteriza como verbo intransitivo, ou seja, não tem transitividade (Noslen, 2016).

No primeiro caso, em que há necessidade de complementar o verbo, tem-se duas variações: verbo transitivo direto e verbo transitivo indireto. Para diferenciar os dois conceitos basta lembrar que no caso de verbo transitivo direto o complemento não precisa de preposição, já o transitivo indireto precisa de preposição antes do complemento. No sistema de transitividade é possível que o verbo seja transitivo direto e indireto, ou seja, neste caso o verbo necessitaria de dois objetos, um sem necessidade de preposição e outro sem preposição (Noslen, 2016).

Basicamente, esse é o conceito de transitividade apresentado nos anos de estudo da língua portuguesa no ensino básico brasileiro. No entanto, para o estudo da ACD, é necessário recorrer à gramática Sistêmico-Funcional de Halliday para entender o sistema de transitividade. Lima-Lopes (2017) define que o sistema de transitividade para Halliday seria:

[...] responsável pela expressão de nossas representações, transformando cada proposição no que Halliday e Matthiessen (2014) chamam de *a quantum of change* (ou uma unidade de mudança). Ao representarmos as ações em linguagem estaríamos, na verdade, modelando este *quantum* em algo similar a uma imagem de “fazer”, “acontecer”, “sentir”, “existir”, “dizer” e “ser”, que nos retrata uma relação momentânea entre as entidades presentes no mundo (Lima-Lopes, 2017, p. 12).

Ou seja, o sistema de transitividade traduz experiências através da escolha de processos e argumentações, se desdobrando através do tempo, fazendo com que participantes e elementos ocupem seus lugares específicos na estrutura dos processos, tudo isso para se ter um contexto situacional das ações (Lima-Lopes, 2017). Há, pelo menos, três processos principais dentro da transitividade, os processos mentais, materiais e relacionais.

O verbo, denominado aqui como processos, está relacionado à ação. O que muda, no entanto, é o local onde as ações ocorrem e os seus significados (Perini, 2010; Lima-Lopes, 2017). Nos processos mentais a ação está no pensamento, portanto, estão geralmente ligados a processos de cognição, percepção e afeição (Germano, 1997; Meurer, 2007). Por exemplo, na frase “[A Empresa Privada] tem compromisso com as pessoas.” (Onuma; Zwick; Brito, 2015, p. 113) o verbo “tem” é exemplo de processo mental, isso porque segundo Onuma, Zwick e Brito (2015, p.113) podem demonstrar um “plano de pensamento, do mental e não do prático, da ação”.

Já os processos materiais são referentes a ação no mundo físico, experiências vividas no mundo concreto. Por exemplo, na frase “Investimos em nossos colaboradores” (Onuma; Zwick; Brito, 2015, p.113), o verbo “investir” remete a algo que foi ou está sendo colocado em prática, neste caso o investimento dos funcionários de determinada empresa. Quanto aos processos relacionais, estes são responsáveis por expressar “significados ligados à identificação, posse e atribuição.” (Lima-Lopes, 2017, p. 13). Geralmente são expressos pelos verbos “ser” ou “estar” e suas variações e é o processo que pode indicar a relação do(s) participante(s) (Germano, 1997; Brent, 2009; Salles; Dellagnelo, 2019).

Eles podem surgir de forma atributiva ou identificativa, na qual o primeiro gera algum atributo ao portador, enquanto o segundo é responsável por identificar, ou seja, uma relação que existe um sujeito identificador e um sujeito identificado (Lima-Lopes, 2017).

Na Figura 3 abaixo exemplifica-se o processo relacional identificativo.

Figura 3 - Exemplo do processo relacional identificativo.

“A organização social é uma empresa que tem missão de resolver um problema social”		
A organização social	é	uma empresa
Identificado	Processo relacional	Identificador

Fonte: Salles; Dellagnelo (2019, p. 429).

Caminhando para as práticas discursivas, estas foram definidas por Fairclough (2001) como etapa de produção, interpretação, distribuição e consumo. A prática discursiva não apenas “contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença) como é, mas também contribui transformá-la” (Fairclough, 2001,

p. 92). Para realizar as análises da prática discursiva, é fundamental considerar dois conceitos-chaves: a intertextualidade e a interdiscursividade.

Na análise da interdiscursividade, é essencial averiguar se o texto e as influências presentes contêm elementos que possam indicar a rearticulação da ordem discursiva, ou seja, identificar discursos que estão presentes em um texto, entender como eles se conectam e se estruturam (Salles; Dellagnelo, 2019). Por exemplo, em um texto jornalístico que fala sobre sustentabilidade, pode conter discursos que falam sobre meio ambiente, economia e política, demonstrando a diversidade de temas que pode haver em um texto.

Segundo Fairclough (2001), essa análise é um instrumento crucial para identificar mudanças nos discursos que podem, por sua vez, provocar transformações sociais significativas. Para identificação da interdiscursividade Fairclough (2001) apresenta duas etapas: a) Identificar os temas que estão presentes no texto; b) Buscar características que possibilitem identificar aquilo que se quer transmitir, como quem é o autor, quais os objetivos do texto, quais as referências ao meio que o texto está inserido, etc. (Salles; Dellagnelo, 2019).

Partindo para intertextualidade manifesta ou apenas intertextualidade, pode-se definir de forma simplificada como a presença de outros textos dentro do texto que se está estudando, ou seja, a intertextualidade “relaciona com repertórios socialmente disponíveis” (Salles; Dellagnelo, 2019, p. 422). Utilizando o conceito de intertextualidade pode-se gerar novos textos, mudar textos anteriores e reformular padrões discursivos (Fairclough, 2004).

Pode-se identificar a intertextualidade a partir de citação direta - quando se transcreve palavras de outro autor/texto - e a indireta - quando se reescreve com próprias palavras algo que foi dito sem alterar o sentido (ABNT, 2002). E também através de pressupostos em que, segundo Fairclough (2003), ocorre quando o autor demonstra naquilo que foi dito/escrito seus entendimentos do mundo, suas experiências e sua forma de interpretar, movimento que remete a conexão com ainda mais textos.

Outro ponto importante para compreender e identificar a intertextualidade são as variações de dialogicidade. A dialogicidade mede o quanto o recurso utilizado abre ou fecha possibilidade de dialogar, por exemplo, a citação abre possibilidade de diálogo, já que permite concordar ou discordar com determinada fala, enquanto a pressuposição, por entender uma ideia como um fato, pode interromper o diálogo (Salles; Dellagnelo, 2019). Baseado nisso, Fairclough (2003) apresenta cinco panoramas para relação intertextual conforme explicitado na Figura 4.

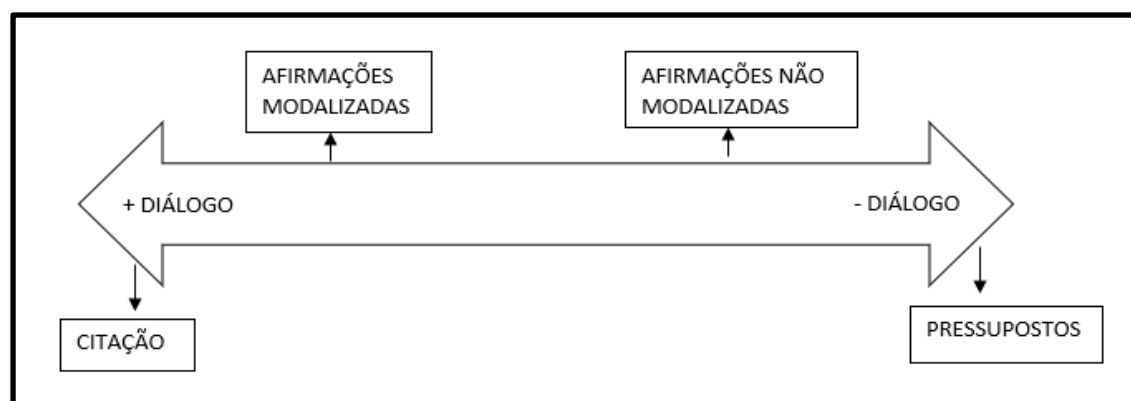
Figura 4 - Panoramas para relação intertextual

a) Citação: “A pobreza não é resultado da incapacidade dos pobres e sim da deficiência das instituições’. É muito feliz essa frase, é a realidade em nós vivemos”.
b) Afirmção modalizada (epistêmica): “Nunca coloque uma organização social numa posição caridosa, filantrópica”.
c) Afirmção modalizada (deontica): “A organização social, o empreendedor social, tem que olhar as forças do mercado”.
d) Afirmção não modalizada: “a gente prefere projetos de menor duração, seis meses. Depois de seis meses, a instituição traz o resultado, mostra o que aconteceu e aí eu renovo. Não vou apoiar algo que não consiga tangibilizar”.
e) Pressuposto: “O lucro social é o resultado que a organização social consegue promover através do seu trabalho”.

Fonte: Salles; Dellagnelo (2019, p. 424).

Na citação, como já foi dito, há abertura para discussões das diferenças, nas Afirmção modalizada (epistêmica e deontica) verifica-se a conexão com outros textos, entretanto é possível perceber um envolvimento com a ideia por parte do enunciante, o que diminui o diálogo, na Afirmção não modalizada a posição do autor em relação a uma ideia é marcada e por isso, reduz ainda mais o diálogo, já no Pressuposto não há diálogo, como dito anteriormente “pressuposto suspende o diálogo pois toma ideias como dadas” (Salles; Dellagnelo, 2019, p. 424). A Figura 5 contém a sistematização da relação de dialogicidade.

Figura 5 - Sistematização da dialogicidade presente na intertextualidade



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Segundo Silva e Gonçalves (2017):

A análise da prática discursiva, realizada por meio da observação das convenções discursivas refletidas no texto, isto é, das ordens do discurso. Um texto, por conseguinte, revela informações que vão além de seus aspectos linguísticos formais, quando, por exemplo, faz uso de gêneros linguísticos, faz referência a outros textos,

a outros discursos etc. Essa dimensão informacional é capturada pela análise das práticas discursivas. Esse processo ocorre por meio das categorias analíticas – gênero, intertextualidade, interdiscursividade e estilo – que constituem uma ordem de discurso (Silva; Gonçalves, 2017, p. 10).

Portanto, as ordens do discurso que podem ser compostas por outras diversas ordens do discurso podem ser vistas como aspecto discursivo das práticas sociais, isso porque a sociedade e seus discursos estão interligados. Isto nos leva a última etapa do modelo tridimensional da ACD, a prática social.

As práticas sociais referem-se aos comportamentos, ações, normas e atividades que as pessoas realizam dentro de uma sociedade, as quais são moldadas por valores culturais, históricos, econômicos e políticos. Essas práticas são formas de interação social e representam a maneira como as pessoas se organizam, se relacionam e fazem parte de sua comunidade ou grupo social (Melo, 2011). A prática social é a dimensão mais externa do modelo tridimensional, isso se justifica pela análise ser do ambiente social e das práticas que o compõem. A análise da prática social é a parte da ACD que demanda teorias das ciências sociais, diferentemente das outras que são compostas por técnicas da linguística para sua análise, segundo Melo (2011):

Esse nível de análise pode implicar uma complexidade maior que as anteriores, pois depende de teorias de outros campos de conhecimento para dar conta de fatos realizados discursivamente, uma vez que a ACD opera com conceitos oriundos da Linguística e das Ciências Sociais e é caracterizada por um esforço de síntese de múltiplas contribuições teóricas, cujo resultado deve auxiliar a pesquisa científica social a estudar os processos de mudança na sociedade (Melo, 2011, p. 1344).

De acordo com Fairclough (2001), o discurso é entendido como uma prática social, funcionando como um modo de ação intimamente relacionado ao contexto histórico. Nesse âmbito, o discurso incorpora elementos ideológicos e hegemônicos, que se tornam os principais focos de análise da prática social. Assim, estabelece-se uma associação dialética entre discurso e sociedade, na qual o discurso é simultaneamente moldado pelas estruturas sociais existentes e atua como agente na construção de novas configurações sociais (Fairclough, 2004).

Para realizar a análise da prática social, o pesquisador deve: a) considerar “a configuração de práticas em que o discurso em questão se situa” (Avelar, 2017, p. 95); e b) examinar a relação entre o discurso, as ideologias e as hegemonias, bem como sua influência nas relações sociais e de poder (Fairclough, 1989, 2001). Em outras palavras, o estudioso deve analisar o discurso, com entendimento prévio do contexto social em que aquele discurso está

inserido, para assim poder buscar/identificar crenças e ideias preexistentes. Esse passo é importante para verificar se houve ou não concretização e naturalização da hegemonia.

Segundo Silva e Gonçalves (2017, p. 12) “a ideologia está presente no sentido das palavras, na estrutura/organização de um texto, nas metáforas, na própria coerência do discurso e nas convenções discursivas de que faz uso, entre outros aspectos”, e, portanto, é fundamento para as disputas hegemônicas. Quando as ideologias são naturalizadas, tornam-se muitas vezes imperceptíveis, a ponto de a sociedade não perceber as contradições ou dilemas presentes no *status quo* — sinal de que a hegemonia foi consolidada. Por outro lado, quando a ideologia é reconhecida e problematizada, ou seja, quando deixa de ser vista como algo natural, há, segundo Silva e Gonçalves (2017) e Fairclough (2001), uma abertura para processos de transformação social.

Portanto, pode-se entender a partir do que foi exposto, que a ACD busca entender as circunstâncias que são capazes de promover ou não uma mudança social através do discurso. Para isso, viu-se a necessidade de analisar como a estrutura discursiva impacta a prática social atual, através das funções do discurso apresentadas (Silva; Gonçalves, 2017). Entende-se também que a mudança social pode surgir através do discurso, quando este levanta “contradições sociais e as lutas estruturais nos níveis institucional e na sociedade” (Silva; Gonçalves, 2017, p. 12).

É importante destacar que a mudança social pode não ocorrer, mesmo quando o discurso se transforma. Um exemplo ilustrativo apresentado por Onuma, Zwick e Brito (2015) e Onuma (2020) é o caso de uma empresa que substituiu o termo “empregados” por “colaboradores”, mas mantém o mesmo tratamento e salário para seus funcionários. Nesse caso, houve uma alteração no discurso, mas não na prática. Contudo, como já mencionado, na Análise Crítica do Discurso (ACD), só é possível determinar se ocorreu ou não uma mudança social ao considerar o contexto histórico do discurso analisado e suas três funções.

Este tópico teve como objetivo apresentar, de forma breve, o que é a Análise Crítica do Discurso (ACD), sua origem enquanto teoria, seus principais conceitos e o método desenvolvido para a análise discursiva. No próximo item, serão detalhadas as etapas metodológicas deste trabalho e como será a aplicação prática da ACD.

4.3 PROCEDIMENTOS E ETAPAS METODOLÓGICAS

Nesta parte serão abordadas as etapas da pesquisa e suas classificações. Os tipos de pesquisa utilizados para a realização deste trabalho, que conforme Prodanov e Freitas (2009,

p. 19), se destacam como procedimentos de metodologia, ou seja, “é uma série de regras, através das quais o conhecimento deve ser obtido. Estas regras atribuem à produção científica um alto grau de confiabilidade na medida em que permitem apresentar a comprovação daquilo que afirmam”.

Nesse sentido, seguem as etapas que esclarecem os esses procedimentos para realização da análise:

Etapa 1. Trata-se de um estudo com enfoque qualitativo envolvendo uma pesquisa bibliográfica preliminar e um levantamento exploratório e descritivo, como forma de classificar o tipo de pesquisa. Sobre essa abordagem, Chizzotti (2008, p. 79), detalha que: “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

A pesquisa de cunho exploratório em Triviños (1987, p. 109), “permite ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema”. E a pesquisa descritiva, baseada em Gil (2006, p. 42) “exige do pesquisador uma série de informações sobre o que se deseja pesquisar”.

Etapa 2. A definição do método: Prodanov e Freitas (2009, p. 53), descrevem que “pesquisar cientificamente significa realizarmos essa busca de conhecimentos, apoiando-nos em procedimentos capazes de dar confiabilidade aos resultados”. Para este trabalho, o método escolhido foi a Análise Crítica do Discurso.

Etapa 3. Escolha do *Corpus* de análise: O *corpus* de análise é baseado na seção de educação dos planos de governo de 2018 e 2022 do partido político Novo veiculadas para Minas Gerais e selecionadas de forma intencional para análise crítica do discurso (ACD). No Quadro 1 estão disponibilizados os *links* de acesso ao material que será pesquisado.

Quadro 1- Seleção dos planos de governo

(continua)

NOME DO PLANO	SITE DISPONÍVEL	DATA DE PUBLICAÇÃO
Partido Novo liberdade ainda que tardia Plano de Governo.	https://estaticog1.globo.com/2018/11/promessas/Minas_Gerais_Zema.pdf	Minas Gerais, 2018

Quadro 1 - Seleção dos planos de governo

		(conclusão)
Plano de Governo Romeu Zema	https://s3.glbimg.com/v1/AUTH_8b29beb0cbe247a296f902be2fe084b6/Promessas/romeu-zema-MG.pdf	Minas Gerais, 2022

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Etapa 4. Procedimento de Análise: Como vista no tópico anterior, na Análise Crítica do Discurso não existe um método desenhado para seguir à risca, segundo Fairclough (2001, p. 275) “não há procedimento fixo para se fazer análise de discurso, as pessoas abordam-na de diferentes maneiras, de acordo com a natureza específica do projeto e conforme suas respectivas visões do discurso.” Ou seja, a forma que será feito a análise será definido pelo pesquisador e/ou do tema escolhido, visando seguir o que a teoria propõe e o rigor científico. Utilizando dessa autonomia dada pelo autor, a organização do método tridimensional que será utilizado nesta dissertação foi inspirada no artigo “Ideologia Gerencialista, Poder e Gestão de Pessoas na Administração Pública e Privada: uma interpretação sob a ótica da Análise Crítica do Discurso.” escrito por Onuma, Zwick e Brito, em 2015.

Neste artigo, pôde-se ver o modelo tridimensional desenvolvido em partes, de forma detalhada e englobando a análise do texto (prática textual), a análise discursiva (prática discursiva) e a análise social (prática social). Para ilustrar os processos de análise que serão empregados neste trabalho, apresenta-se, a seguir, o Quadro 2.

É importante destacar que, neste estudo, as práticas textual e discursiva serão tratadas em um mesmo tópico, abordando os temas propostos, ainda que não necessariamente em ordem sequencial. Essa opção busca evidenciar tanto a indissociabilidade quanto a autonomia dessas práticas, conforme aponta Fairclough (2003). Já a prática social — considerada a camada mais externa da Análise Crítica do Discurso — será analisada separadamente.

Quadro 2 - Procedimento de análise

		(continua)
ACD		
Análise da Prática Social	Análise das práticas textual e discursiva	
Identificação da ideologia e hegemonia presentes: Qual o intuito por trás do texto?	Como o texto foi produzido? (Intertextualidade e Interdiscursividade)	
	Como o texto é distribuído? É de fácil acesso? Onde está localizado?	

Quadro 2 - Procedimento de análise

(conclusão)

Identificação da ideologia e hegemonia presentes: Qual o intuito por trás do texto?	Como é consumido pelos indivíduos?
	Análise da transitividade: Identificar e discorrer sobre os processos
	Análise dos Significados: Identificacional ou interpessoal, representacional ou ideacional e acional ou textual.

Fonte: Elaboração da autora baseada em Onuma; Zwick; Brito (2015).

5 ANÁLISE

Com base no Quadro 2, que apresenta os procedimentos de análise, é importante destacar que, conforme Fairclough (2005), as análises são indissociáveis. Isso significa que a ordem em que são realizadas não altera os resultados obtidos. Diante disso, seguiremos a seguinte abordagem: iniciaremos com a análise da prática social, seguida pela análise da prática textual e discursiva. Dessa forma, garantimos uma compreensão mais estruturada e aprofundada do objeto de estudo.

5.1 ANÁLISE DA PRÁTICA SOCIAL

A visão de ideologia para Fairclough (2003, p. 117) é baseada nas “significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação”. Ainda para Fairclough, a ideologia tem o papel fundamental para sustentar a hegemonia, pois “permite aprofundar a questão de poder como dominação” (Avelar, 2017, p. 100).

Como já foi dito, a concepção de hegemonia adotada por Fairclough para ACD é a visão Gramsciana, a qual define hegemonia como poder de convencimento da classe dominante para propagação e aceitação de suas ideias, mesmo que as ideias não estejam condizentes com atividades práticas (Perrusi, 2015; Avelar, 2017).

E é por meio do discurso que as ideologias se consolidam e, por consequência, consolidam a hegemonia. O discurso reflete características das relações sociais como as dinâmicas de poder, as possibilidades oferecidas pela tecnologia, recursos disponíveis assim como as limitações e preferências institucionais (Fairclough, 2004; Avelar, 2017).

Portanto, tendo em vista que o discurso tem relação dialética com a prática social (Fairclough, 2004), a análise da prática social é baseada na análise do discurso, construído através do contexto social, o qual forma a sociedade ou é formado a partir dela, com intuito de expor “como os contextos sociopolítico, histórico e ideológico mais amplos afetam a produção, a circulação e a recepção dos discursos” (Avelar, 2017, p. 18). Dessa forma, a análise da prática social tem o papel de identificar as ideologias, compreender a formação da hegemonia a partir das ideologias identificadas e como isso influencia e dissemina discursos. Em face do que foi apresentado, apresenta-se aqui a conjuntura social do Brasil nos anos de 2018 e 2022 e a análise da prática social pode ser percebida durante essa exposição.

Em 2018, o presidente da República Michel Temer, que assumiu o cargo em agosto de 2016 após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, optou por não buscar a reeleição. Durante seu mandato, ele deixou para o seu sucessor uma série de medidas fiscais e trabalhistas aprovadas com amplo apoio parlamentar, as quais geraram uma repercussão significativa na sociedade (Brandão, 2017). Entre essas medidas, aprovadas com certa urgência, dado o curto período de mandato, destacam-se o teto de gastos e as reformas trabalhista e do Novo Ensino Médio.

As medidas impostas pelo governo Temer revelam, segundo Bastos (2017), que o ideário neoliberal conservador, manipulou parte da sociedade a pedir pelo golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, a qual foi destituída do cargo de presidente acusada de cometer crimes como pedaladas fiscais. O que se viu, no entanto, é que não havia “razões justas, sequer do ponto de vista constitucional, para o impeachment da presidenta” (Mustafá *et al.*, 2018, p. 422).

O golpe teve apoio de políticos, milionários, mídia, empresários e da classe média brasileira e foi passado para sociedade como algo inevitável. A partir da concepção de Eagleton (1997) sobre ideologia, podemos inferir que a classe dominante daquele momento - aqueles que estavam por trás da elaboração do golpe - promoveu suas ideologias através da mídia e do eufemismo das acusações, naturalizou suas ideias argumentando que seria a melhor opção para o país e universalizou tais crenças a ponto de se tornarem imprescindíveis. Além de tentar excluir qualquer outra forma de pensamento que não fosse o naturalizado, cegando a sociedade visando alcançar seus objetivos (Eagleton, 1997; Avelar, 2017). Fairclough (1989) afirma que a concretização da ideologia só é bem-sucedida se for de forma obscura, sem visibilidade.

Diante de um cenário político marcado por certa instabilidade, a primeira iniciativa do presidente Michel Temer, em colaboração com seu ministro da economia, foi estabelecer um limite de gastos do governo por 20 anos. Caracterizada como tipicamente neoliberal, por reduzir gastos em setores sociais como educação e saúde, a “Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016” visava conter o aumento exponencial da dívida pública através do controle dos gastos públicos (Mariano, 2017). A proposta do Teto de Gastos basicamente vinculou os gastos à receita arrecadada a cada exercício, estabelecendo que, a partir de 2018, os valores utilizados não poderiam ultrapassar os ajustes feitos no exercício anterior, devidamente atualizados (Mariano, 2017).

Isso implica que, mesmo em períodos de aumento da arrecadação pública, os setores como saúde e educação não poderiam ter seus gastos ajustados proporcionalmente, mantendo-

se limitados aos valores anteriores à implementação da medida (Mariano, 2017). O programa do teto de gastos demonstra claramente os pressupostos da política de neoliberalização do Estado, ao não considerar programas de justiça social como um fator importante na gestão pública, constringendo seriamente as políticas públicas necessárias ao equilíbrio da sociedade e promoção da justiça social. Mustafá *et al.* (2018) afirmam que o neoliberalismo é incompatível com a justiça social, pois desconsidera programas sociais que favorecem as massas em detrimento de uma ascensão econômica atingida pelo livre mercado. Trata-se da construção de um espaço em prol da maximização do lucro das empresas privadas, às quais o próprio Estado abre as portas para que tenham seus lucros aumentados.

Ainda assim, negligenciando as necessidades básicas da população, em que a educação é elemento primordial para o crescimento de uma nação, as propostas e aprovações legislativas do governo Temer seguiram adiante. Logo em seguida à implementação do teto de gastos, foram sugeridas reformas nos setores trabalhista e educacional. As reformas propostas e instituídas pelo governo Temer, foram fartamente distribuídas pela mídia, principalmente pela televisão. Os investimentos em propaganda para difundir tal hegemonia de pensamento foram enormes.

Segundo Santos e Alves (2019, p. 2), “57,3 milhões (55%) destinaram-se às transmissões audiovisuais em televisão”. A aposta no discurso televisionado se justificou pelo fato de ser algo que chega facilmente nos indivíduos e o apoio das massas a tais propostas indicaria vitória hegemônica, ou seja, aceitação da ideologia que a classe dominante se esforçou para implementar.

Entretanto, o governo Temer obteve apoio apenas das categorias interessadas em suas propostas, como setores econômicos, políticos e de elites financeiras, além de frações da classe média - esta não seria beneficiada pelas iniciativas, mas a ideologia neoliberal já se tornara senso comum, então acreditavam que aquilo era o ideal. De acordo com Fairclough (2001, 2003), o discurso neoliberal aqui sob júdice gerou uma mudança social, mesmo que esta não favoreça toda a população. O sucesso do golpe e das medidas aplicadas se deu pela naturalização da ideologia neoliberal, que fez com que a classe dominante alcançasse sucesso na consolidação da hegemonia.

Mesmo sem apoio popular (Caram, 2017), os representantes políticos aprovaram a todo vapor medidas que visavam alavancar a economia⁴ e não o desenvolvimento social. Foi assim, que a reforma trabalhista de 2017, inicialmente focada na modificação de 7 artigos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), culminou na promulgação da Lei 13.467, em 11 de novembro de 2017, com alterações em quase 100 artigos.

Entre as mudanças significativas estão o aumento da jornada de trabalho, a imposição de multa administrativa para ausência de registro em carteira, a priorização do acordado sobre o legislado⁵, e a possibilidade de parcelamento de férias, entre outras medidas (Brasil, 2017b). A justificativa para a implementação da reforma, além de superar a recessão econômica de 2015/2016 e fomentar o emprego, incluiu também a revisão da CLT, que não passava por atualizações há 74 anos, conforme mencionado pelo relator da reforma, Rogério Marinho (Brasil, 2017b).

Duarte, Santos e Duarte (2020), argumenta que a implementação apressada da reforma trabalhista se deve ao enfraquecimento dos sindicatos e à alienação crescente dos trabalhadores. A falta de mobilização destes setores, criou cenário propício para mudanças no mercado de trabalho influenciadas pelos empregadores, o que resultou na flexibilização e na precarização dos direitos trabalhistas. Esse movimento obtido pela mudança nas leis trabalhistas, de acordo com Dalbosco; Santos Filho; Cezar (2022), são condizentes com valores defendidos pelo neoliberalismo, tais como termos como liberdade, autonomia e empreendedorismo, que jogam nas costas da população a total responsabilidade pelo insucesso no mercado de trabalho.

A reforma trabalhista surgiu com discurso inicial de melhores condições aos trabalhadores, no entanto o que se viu e ainda se vê é o trabalho cada vez mais precarizado, visando favorecer a acumulação de capital (Ahlert; Santos, 2023; Filgueiras, 2022). Diante deste cenário, a exploração do trabalho se tornou legal, excluindo o trabalhador das tomadas de decisões de sua própria vida, o colocando em situações de “maior vulnerabilidade e incerteza.” (Ahlert; Santos, 2023, p. 68).

⁴ Para Maria da Conceição Tavares (1995) a ideia de que uma economia precisa primeiro se estabilizar, depois crescer e só então distribuir é uma ilusão. Na prática, ela não se estabiliza de fato, cresce de forma irregular e acaba não promovendo uma distribuição justa dos recursos. Por isso, não há desenvolvimento social a partir de uma visão estritamente econômica, apenas “uma brutal concentração de renda e de riqueza, desemprego e a miséria” (Tavares, 1995).

⁵ Trata-se de um princípio jurídico que permite que os acordos coletivos de trabalho, estabelecidos entre empregados e empregadores, geralmente representados por sindicatos, se sobreponham às leis trabalhistas, desde que respeitem os direitos fundamentais assegurados pela Constituição (Brasil, 2017b).

É possível perceber que, neste estágio, a hegemonia neoliberal já estava consolidada, apoiada e defendida com afinco por representantes da classe dominante e interessados para que nenhuma outra ideologia surgisse, mesmo diante de movimentações contra a proposta (Oliveira; Silva, 2023).

As movimentações contra a ideologia neoliberal hegemonicamente consolidada constituem-se de lutas em prol da desnaturalização da ideologia predominante. No entanto, segundo Teixeira (2019) a reforma sequer chegou perto dos objetivos propostos para sua aprovação e implementação, ou seja, não houve uma mudança social favorável à classe trabalhadora. O que se viu foi exatamente o contrário, junto da aprovação da reforma veio a fragilização dos sindicatos, fragmentação entre os trabalhadores e dos próprios movimentos de esquerda, informalidade, pouco ou nenhum acesso à justiça pelo trabalhador, entre outros (Gunther, 2018; Pochmann, 2019; Teixeira, 2019).

Fairclough (1989) explica a intencionalidade do enfraquecimento daqueles que divergem da ideologia dominante. Segundo o autor, se um indivíduo se tornar consciente e conseguir enxergar que tal senso comum alimenta as desigualdades da sociedade, a ideologia deixa de ser natural e “pode perder a potencialidade de sustentar desigualdades de poder, isto é, de funcionar ideologicamente” (Fairclough, 1989, p. 85).

Diante deste cenário, fica claro perceber que as iniciativas do governo de Michel Temer priorizaram atender as demandas de grandes empresas do capitalismo mundial, o que significa conceder maior espaço aos interesses privados em detrimento dos públicos (Chauí, 2014), convergindo com ideias tipicamente neoliberais.

Além da reforma Trabalhista, foi introduzida a reforma educacional. Conhecida como Novo Ensino Médio, esta reforma na educação brasileira teve aprovação em 2017 através da Lei nº 13.415/2017, sendo responsável por mudanças profundas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

O Novo Ensino Médio então proposto fundamentou-se na necessidade de superar o “descompasso entre os objetivos propostos por esta etapa e o jovem que ela efetivamente forma” (Brasil, 2017a, p. 8), baseando-se na implementação de jornada de tempo integral e na flexibilização curricular (Silva, 2018).

A ampliação da jornada ficou estabelecida em cinco horas diárias conferindo ao ensino médio a carga horária mínima de 3.000 horas; a polêmica em torno de Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física foi “resolvida” por meio de sua presença obrigatória na forma de “estudos e práticas”; que caberá à União estabelecer padrões de desempenho dos concluintes do ensino médio, compondo referência dos processos nacionais de avaliação a partir da Base Nacional Comum Curricular; os itinerários formativos serão ofertados em conformidade com as

“possibilidades dos sistemas de ensino” sem assegurar, portanto, a tão proclamada escolha e protagonismo dos estudantes; que, também em conformidade com as possibilidades, as redes de ensino poderão compor “itinerários formativos integrados”. Além disso, foi incluída a possibilidade de que os sistemas de ensino firmem convênios com instituições de educação a distância com vistas à oferta de cursos que serão integralizados na carga horária total do ensino médio. Neste aspecto se faz presente também a mercantilização da educação básica, que passa a compor não apenas a definição das finalidades e concepções que orientam os processos formativos escolares, mas também o financiamento público para a oferta privada da educação por meio da Educação a Distância (EaD) e da oferta do itinerário de formação técnica e profissional (Silva, 2018, p. 5).

A proposta inicial do Novo Ensino Médio era proporcionar uma educação mais flexível, técnica e profissionalizante, alegando oferecer maior liberdade e autonomia aos alunos através de decisões sobre como cursar essa etapa educacional, incluindo aumento da carga horária, disciplinas optativas e itinerários formativos para orientar suas escolhas (Brasil, 2018).

Para Saviani (2002), a venda por uma educação mais flexível não passa de uma tentativa da hegemonia neoliberal de transformar a educação em um mero instrumento de trabalho. A real motivação por trás da aprovação, segundo Ball (2004) foi a tentativa de transformar a escola em uma entidade empresarial, com maior participação do setor privado, aproveitando-se da globalização e do avanço tecnológico para suprir a necessidade de trabalhadores baratos, confirmando a afirmação de Saviani (2002).

Com a reforma:

A escolaridade é abreviada, a disciplina relaxada, as filosofias, as histórias e as línguas são abolidas, gramática e ortografia pouco a pouco negligenciadas, e, por fim, quase totalmente ignoradas. A vida é imediata, o emprego é que conta [...]. Por que aprender alguma coisa além de apertar botões, acionar interruptores, ajustar parafusos e porcas? (Bradbury, 2020, p. 78)

Utilizando-se do discurso de criticar a rigidez e a tradicionalidade do sistema educacional que supostamente não acompanhava a evolução do mundo globalizado, a Nova Reforma do Ensino Médio foi implementada sem o devido conhecimento e debate com a sociedade, tampouco foi profundamente debatida com a comunidade escolar. Questões estruturais como infraestrutura precária, condições de trabalho dos professores e altas taxas de evasão escolar, entre outros desafios, foram ignoradas, excluindo a participação popular nas tomadas de decisão (Brasil, 2018).

Quando se busca saber mais sobre a história da educação brasileira, percebe-se uma descontinuidade de políticas educacionais, que muitas vezes não saíam do papel, eram apenas políticas de governo que poderiam mudar com a troca da administração (Galvão, 2019).

No entanto, a reforma do NEM, desde a sua aprovação só foi questionada em 2023 e não houve mudanças significativas (CNN Brasil, 2024). Viu-se que através do discurso, o interesse da classe dominante foi reafirmado no propósito dessa reforma que, segundo Schütz e Cossetin (2023, p. 212) desconsidera “as articulações e vínculos constitutivos das áreas, por conseguinte a possibilidade da própria interdisciplinaridade” além de oferecer uma:

Formação reducionista e unilateral justamente pela privação de disciplinas com maior potencial crítico-reflexivo e capacidade relacionante, favorecendo, assim, a consolidação da lógica do capital e a atuação dinâmica do mercado, porque um sujeito com visão igualmente reduzida e parcial é mais facilmente manipulável e subserviente. (Schütz; Cossetin, 2023, p. 212).

Essas intenções evidenciam a concretização da influência do discurso neoliberal. Isso porque, defendem a empresarização do setor público e do indivíduo, além de se distanciar do que Paulo Freire considerava uma educação verdadeiramente libertadora, cujo princípio é o aprendizado contextual e interessado na mudança da realidade das pessoas para suas possibilidades de desenvolvimento individual tenham vazão.

Conforme discutido por Freire (2014, p. 32), quando o ensino reduz à preparação dos indivíduos em relação ao trabalho, ele o restringe a “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”. Portanto, colonizar o espaço escolar pode ser visto como iniciativa de dominar e manipular as formas de aprendizado de acordo com os interesses hegemônicos vigentes, já que, com a ascensão do neoliberalismo, houve uma racionalização tanto da educação quanto do trabalho, visando eficiência e produtividade, promoção de uma gestão empresarial e incentivando os alunos a se verem como empreendedores de si mesmos e protagonistas de suas vidas (Bechi; Fávero; Almeida, 2023). Usar o termo protagonismo é uma tentativa de responsabilizar o indivíduo por consequências advindas de seus atos, excluindo fatores sociais e ambientais da equação (Martelli, 2011).

Com a hegemonia aprimorada através de medidas neoliberais aprovadas ou em processo de aprovação, Michel Temer decidiu se retirar do governo e não disputou as eleições de 2018 devido às tensões do momento. Entre as tensões estavam os escândalos principalmente da Operação Lava Jato⁶, que foi acentuado devido ao impeachment e responsável por uma crise social que exacerbou o desemprego e as tensões econômicas (Brandão, 2017).

⁶ A operação policial denominada Lava Jato teve início em 2014 e tinha como objetivo principal investigar um esquema de lavagem de dinheiro e evasão de divisas ligado ao doleiro Alberto Youssef e a postos de combustíveis — o que originou o nome Lava Jato. Contudo, as investigações acabaram por expor amplos esquemas de corrupção envolvendo políticos, empresas estatais e grandes empreiteiras. (Entenda ..., 2015).

Diante dos escândalos de corrupção – os quais em grande parte foram alardes em direção à promoção de ataques a partidos específicos –, dos impactos da crise econômica global iniciada em 2008 e de um governo altamente desaprovado pela população, tornou-se natural a busca por mudanças. A população, acostumada a alternar entre candidatos do PT (Partido dos Trabalhadores) e PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira), passou a ansiar por novas opções que se distanciasse da política tradicional (Borges; Vidigal; 2018).

Em contraste com anos anteriores, o PSDB teve uma presença mínima nas campanhas eleitorais recentes, sem, contudo, eliminar a polarização política. O espaço que antes era ocupado pelo PSDB foi assumido por Jair Messias Bolsonaro, em nome dos militares, estabelecendo uma nova dinâmica polarizada (Borges; Vidigal, 2018). Este processo político tumultuado testemunhou ataques violentos, prisões, o uso generalizado das redes sociais, além de significativa mobilização social tanto da direita quanto da esquerda, especialmente no ambiente online (Costa Júnior *et al.*, 2023).

O então candidato surgiu com um discurso anti-petista, contrário à política tradicional, prometendo erradicar a corrupção e defender valores conservadores e tradicionais. A sede popular por mudanças na política tornou Jair Bolsonaro, candidato pelo PSL (Partido Social Liberal), vitorioso após disputar o segundo turno das eleições presidenciais com Fernando Haddad em 2018, candidato do PT (Borges; Vidigal, 2018). Inaugurou-se uma onda de ataques contínuos e mais incisivos à educação Brasileira.

O viés conservador com um discurso marcado por manifestações de ódio contra minorias, que foi central na campanha presidencial de Jair Bolsonaro (Cioccarri; Ezequiel; Mottinha, 2019), cedendo espaço para desdobramentos da ideologia neoliberal ainda mais acentuados e extremistas em relação àqueles consolidados nos anos anteriores. Jair Bolsonaro vomitava a ideologia neoliberal em seus discursos, como a ineficiência e a corrupção de um Estado inchado, a necessidade de a educação servir o mercado de trabalho, entoando máximas sempre pautadas pela iminente ameaça da ascensão comunista no país, de modo a afastar quaisquer ideologias que pudessem emergir (Gonçalves; Santos; Lima, 2022).

Em 2018, a ideologia neoliberal já havia sido naturalizada por diversas frentes e, junto dela vinha o discurso religioso e anticorrupção, pregado pelo então candidato, o que resultou na prisão do candidato da oposição, Luiz Inácio Lula da Silva⁷, culminando no resultado da eleição daquele mesmo ano em favor da extrema direita. Bolsonaro ganhou a eleição com

⁷ A prisão de Lula, candidato da oposição, aconteceu em 05 de abril de 2018. O que beneficiou o candidato Jair Bolsonaro, já que Lula estava liderando as pesquisas de intenção de voto e representava risco à busca de Bolsonaro pela cadeira presidencial (Bonifácio; Machado; Madeira, 2022).

55,13% dos votos com maioria entre população branca, com maior grau de instrução, do gênero masculino e com faixa etária de 60 a 64 anos, além de um apoio significativo dos militares (Máximo; Agência Brasil, 2018).

A ideia de individualismo, concorrência, meritocracia e liberdade, conceitos fundamentais do neoliberalismo, sustentaram a campanha e a administração de Bolsonaro, que conseguiu afundar ainda mais a exalibur neoliberal no solo brasileiro (Duarte, N.; Santos; Duarte, E., 2020). Os ataques ao serviço público logo tornaram-se mantra e a educação e ciência foram menosprezados, afinal uma educação libertadora é perigosa para a classe dominante, pois capacita os indivíduos ao questionamento e à transformação das estruturas sociais opressivas (Freire, 2014).

A era bolsonarista embasada na ideologia neoliberal

atacou o sentido histórico das instituições educativas públicas, entre elas, escolas e universidades. O significado dessas instituições passou a ser questionado a pretexto de ser necessário se revisar seu papel no atendimento de demandas sociais. As práticas universitárias foram em sua maioria, reorientadas pela lógica da racionalidade do mercado, o que se materializou nas parcerias público-privado que se estabeleceram no Brasil após a Reforma do Aparelho do Estado em 1995, mas que a cada crise do capital, se reestrutura sob novas formas de controle. Nesse cenário, as grandes corporações privadas no campo da educação passaram a assumir protagonismo cada vez maior na definição de políticas públicas para a educação que fossem orientadas pelos interesses de grupos de investidores do mercado financeiro (Duarte, N.; Santos; Duarte, E., 2020, p. 14-15).

A ideologia neoliberal disseminada pelo discurso de Bolsonaro foi também abraçada por empresários, religiosos, classe média e políticos em todo país – aliás, outro ponto convergente com o neoliberalismo – e um deles foi o então candidato ao governo de Minas Gerais, Romeu Zema, filiado ao Partido Novo (Silva; Rodrigues, 2021). Este empresário do setor de eletrodomésticos, estreante na política, enfrentou outros oito candidatos, incluindo figuras tradicionais, como Antônio Anastasia (PSDB) e Fernando Pimentel (PT), alcançando o posto de governador do Estado com mais de 71% dos votos válidos (Gazeta Do Povo, 2018). Mesmo totalmente *outsider* na política, Zema baseou fortemente a elaboração de sua plataforma política apostando no discurso ideológico da privatização que defende a diminuição do papel do Estado, princípios clássicos do pensamento neoliberal.

Vale ressaltar que, apesar do nome, o partido Novo – Criado e fundado por João Amoêdo – trouxe apenas uma nova roupagem para uma forma política de estado anunciada na América Latina desde os anos 1970, o neoliberalismo. O partido Novo foi o 33º partido criado no Brasil, tendo sido impulsionado com investimentos do seu criador e que tinha como principal ideia inaugural renovar a política com mudanças no jeito conservador de se fazer política (Santos, 2023). A intenção de colocar mais pessoas como ele na administração pública

brasileira, tendo em vista que seus filiados são, em sua maioria da classe alta e/ou empresários, é resultado de um movimento que Santos (2023, p. 208) chama de “privatização velada na política”.

Pode-se inferir que a proposta do Partido Novo é promover mais do mesmo ataque à população que os demais partidos situados à direita já empreendem, visto a privatização ser o conceito principal do neoliberalismo (Souza, 2016).

E também é algo que se enxerga na construção do partido: um intenso desmantelamento de espaços públicos e de direcionamento de recursos às empresas privadas e privatização de espaços de circulação outrora livres (a exemplo das recentes concessões feitas na malha rodoviária a custos excessivos de pedágios). A proposta de renovar a política por meio da empresarização reforça ainda mais o objetivo final promovido pelo neoliberalismo, que visa alcançar lucros e reduzir custos, especialmente nos setores sociais (Souza, 2016), fazendo o cidadão ser taxado em áreas onde antes não era.

O discurso do Partido Novo evidencia que a mudança no plano discursivo não implica, necessariamente, uma transformação na prática social — tampouco garante que eventuais mudanças beneficiem os interesses populares. Ao contrário, tais alterações podem servir apenas à manutenção e reprodução de hegemonias (Fairclough, 2001, 1989).

O discurso neoliberal acirra cada vez mais a opressão que os processos do liberalismo anunciavam, pois, as mudanças propostas via discurso podem ser cumpridas ao avesso. Assim, prometem-se melhorias do Estado no tocante ao atendimento dos interesses públicos, mas elas acabam atendendo interesses privados, reforçando reprodução de uma ideologia já conhecida, apresentada sob a aparência de novidade.

Até 2018, Minas Gerais foi administrada predominantemente por partidos tradicionais, marcando um ciclo de alternância de poder entre o PSDB e PT. Contudo, com a grande crise financeira do Estado, o avanço da tecnologia, o uso ampliado das redes sociais para campanhas eleitorais e com apoio de Bolsonaro, Romeu Zema emergiu como uma figura disruptiva, rompendo com a polarização histórica do estado (Gazeta do Povo, 2018).

Essa mudança refletiu o descontentamento da população mineira com o cenário político tradicional, que se acentuou diante dos resultados insatisfatórios das gestões anteriores em atender aos interesses sociais (Santos, 2023). Romeu Zema apresentou-se como um político autônomo, com propostas de renovação e eficiência administrativa (Mansur, 2023). Sua decisão de não residir na sede oficial do governo, doar seu salário a instituições sem fins lucrativos e prometer combater a corrupção ganhou apoio significativo da população

desiludida com o *status quo* político, simbolizando uma busca por uma nova era na administração pública mineira (Mello, 2023).

No entanto, Romeu Zema se mostrou, desde o início de sua campanha, como um candidato de direita, demonstrando seu desejo de administrar o setor público como o privado através do discurso de privatização (Santos, 2023). A reprodução de sua ideologia fica claramente assumida já no título de seu plano de governo para 2018: “Liberdade ainda que tardia” (Minas Gerais, 2018).

Além do conceito de privatização, o neoliberalismo se alimenta da ideia de liberdade individual que, segundo os pensadores neoliberais, poderia ser suprimida por uma sociedade em que há intervenção estatal. A justificativa, segundo estes pensadores (Hayek, Milton Friedman, Karl Popper e Lionel Robbins, entre outros) é que a liberdade individual propulsiona o mercado, este teria autonomia para se regular e conseqüentemente trazer crescimento econômico (Anderson, 1995; Bedin; Schonardie, 2023; Silva, 2013).

No texto, a equipe do então candidato descrevia o caos do Estado e aproveitava para justificar o porquê um plano gerencial era necessário. O documento reafirmava ainda mais o viés neoliberal, propagando para sociedade que privatizações e diminuição do Estado eram medidas necessárias para conter o estado de calamidade em que se encontrava Minas Gerais (Santos, 2023).

As propostas de privatização atingiam desde hospitais até escolas, destinavam mais trabalho às empresas do terceiro setor e aos municípios e menos responsabilidade ao Estado, o qual deveria se concentrar em um mercado mais competitivo, liberdade individual e econômica (Santos, 2023). Para o neoliberalismo, quanto menor o Estado para gastos sociais e à regulação econômica, mais equilíbrio para economia. No entanto, Anderson (1995) identifica um paradoxo nessa ideia, pois o equilíbrio só acontece quando o neoliberalismo necessita do Estado para controle fiscal e a contenção do intervencionismo econômico. Ou seja, a intervenção pode e deve acontecer, mas apenas para certos propósitos.

Para as escolas, seu plano sugeria mais parcerias com o setor privado, sistema de meritocracia para professores, avaliações quantitativas do ensino, competição entre escolas, professores e alunos, criação de metas para professores e administradores, caminho livre para criação de escolas privadas, flexibilização de recursos e do ensino, ensino profissionalizante na cidade e no campo, entre outros (Minas Gerais, 2018).

Observa-se que as sugestões da equipe de Romeu Zema foram uma tentativa de tirar a responsabilidade estatal e transformar o sistema educacional em uma empresa, afinal “para os neoliberais, quanto menos o Estado regular a esfera educacional, mais ela poderá agir como o

verdadeiro mercado” (Santos, 2023, p. 223). Apesar de se mostrar prejudicial, a ideologia neoliberal foi bem vendida pelo candidato, já que se tornou governador em 2018. As ideias de Zema soaram como uma proposta de redenção do Estado, e tudo que viria junto foi aceito, quase sem discussão e, mais uma vez, a hegemonia neoliberal foi mantida e reproduzida com aceitação de quase 72% da população mineira (Valor econômico, 2018).

No decorrer de quatro anos, o governo concretizou algumas de suas propostas, como o projeto “Mãos dadas” que tinha objetivo de municipalizar escolas estaduais do 1º ao 5º ano, bem como o “Projeto Somar”, que buscava compartilhar a administração das escolas com organizações da sociedade civil visando melhoria na qualidade de ensino (Santos, 2024; Rodrigues, 2023). Também foi elaborado o projeto GIDE (Gestão Integrada da Educação Avançada), desenvolvido em parceria com Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), baseado em um dos conceitos-chaves da administração privada, o PDCA (*Plan, Do, Check, Act*), um programa de controle e melhoria contínua de processos (Vidigal; Pereira, 2024).

Todos esses exemplos retratam o viés neoliberal do governo, demonstrando o quanto estava no horizonte o Estado mínimo para a educação, se esperando que os demais setores se responsabilizem por tal setor. O grande problema de se entregar a educação à administração privada é dar total autonomia para que ela seja gerida da forma que beneficie os investidores, tornando-se a administração escolar em gestão escolar produtores de mão de obra e cadastro reserva (Rodrigues, 2023; Santos, 2024; Santos, 2023; Vidigal; Pereira, 2024).

Não é à toa que o governo de Romeu Zema deu grande atenção para o ensino médio, aumentando escolas técnicas e profissionalizantes e reestruturação do currículo em parceria com o Novo Ensino Médio. Esse novo currículo prioriza estudos da linguagem e raciocínio lógico, conhecimentos básicos para criar um sujeito funcional, apto para o trabalho (Santos, 2023). Vale ressaltar que tais projetos foram direcionados para a educação pública “acentuando o abismo social através da educação utilitária” (Santos, 2023, p. 235), já que a educação privada permanece nos moldes de uma educação considerada “tradicional”. Exemplo disso são os conteúdos cobrados no ENEM, os quais passaram a ser negligenciados aos estudantes do ensino médio das escolas públicas, criando uma espécie de “teto de vidro” no seu acesso à educação superior.

Durante o primeiro mandato de Romeu Zema, o mundo foi surpreendido com uma pandemia global. O ano era 2020 e a OMS (Organização Mundial da Saúde) recomendava medidas de contenção de crises como afastamento e isolamento em casos de indivíduos com a doença, massificação de testes e o distanciamento social, tais medidas demandaram adaptação dos governos federais, estaduais e municipais (Oliveira *et al.*, 2021). No cenário

nacional, o trato com a pandemia foi negligenciado pelo presidente da república, que não reconhecia a gravidade da doença e a necessidade das práticas sugeridas pela OMS, ocasionando assim a morte de dezenas de milhares de brasileiros (Souza, 2023).

O fruto da negligência pode ser identificado pela ideologia conservadora e negacionista por parte do presidente e seus seguidores (Lima, 2021). A ideia de que nada tão sério estava acontecendo circulava por seus seguidores, que recebiam informações como verdades absolutas, ou seja, ideias fazendo pouco caso de uma doença foram naturalizadas a ponto de qualquer outra realidade não ser aceita. A ideologia neoliberal predominava nesse contexto, cuja evidência se deu pelo dilema “salvar a vida ou a economia” (Lima, 2021, p. 35). A prioridade para aquele governo era o mercado, o processo econômico do país, não a crise sanitária existente.

Na conjuntura estadual, Romeu Zema obedeceu aos comandos do Ministério da Saúde. O governo decretou medidas de contenção ainda no começo daquele ano, uma delas foi a suspensão das aulas presenciais e, posteriormente, veiculando as aulas em sistema remoto (Pereira; Silva, 2020). Apesar do cenário extraordinário, as medidas educacionais estipuladas no período pandêmico, puderam, segundo Oliveira *et al.* (2020, p. 103) “aumentar a cobrança por resultados e a responsabilização dos que estão na ponta, especialmente os professores.”

Profissionais da educação relataram dificuldades com as ações para educação a distância, pois era difícil manter a atenção dos alunos do outro lado da tela, não havia estratégia para alunos da educação especial e nem todas as casas possuíam ferramentas para o ensino remoto (Oliveira *et al.*, 2020). O trabalho foi levado para dentro de casa e os pais e responsáveis tinham acesso aos professores através de aplicativos de mensagens, muitas vezes de uso pessoal. Sem mencionar o necessário controle da parte dos pais em relação aos conteúdos ministrados, realidade em que muitos deles assistiam e participavam das aulas.

Se, por um lado, o programa potencializa sua atuação; por outro, agrava as dificuldades que esses atores têm enfrentado ao longo de anos. Como comprar equipamentos mais modernos e aumentar a velocidade da Internet se os salários, em Minas Gerais, são baixos, são pagos em atraso e em parcelas? Como preservar sua vida privada e organizar sua vida pública se a educação remota liquefaz tais fronteiras, trazendo a escola, a sala de aula e os alunos literalmente para dentro de suas casas? Como assegurar que se comprometam com o REANP se a comunicação entre a SEE e os profissionais da escola se dá, majoritariamente, por meio de memorandos, fragmentando a informação e criando um clima de insegurança, despreparo e imprevisto? (Oliveria *et al.*, 2020, p. 103).

Observa-se, portanto, que o Estado de Minas Gerais apresentou ações, mas não se preocupou com os problemas de implementação de um ensino adaptado para a pandemia. As dificuldades dos profissionais da educação permaneceram até o fim da pandemia e a cobrança pela qualidade de ensino permaneceu a mesma, além dos danos pessoais e represálias da

sociedade, no tocante às quais esses profissionais não tiveram apoio do Estado (Pereira; Silva, 2020).

Em síntese, “O que se observa é o desenvolvimento de ações completamente desarticuladas, centradas nos conteúdos de ensino a serem trabalhados por meio de ferramentas digitais, muitas dessas ferramentas desenvolvidas pela lógica do setor privado da educação.” (Pereira; Silva, 2020, p. 4).

Apesar de nociva para o neoliberalismo, a pandemia nem sequer estremeceu a hegemonia neoliberal instaurada no Brasil desde 1990. Mesmo com as oscilações econômicas e quase nenhum crescimento econômico em tempos de isolamento social, a preocupação ainda estava em torno da recuperação econômica (Colacios, 2020). A ideologia neoliberal estava ainda mais vívida e não houve mudança social, mesmo diante de um cenário catastrófico, o discurso permanecia relacionado ao fracasso estatal diante a administração de serviços públicos (Colacios, 2020).

A pandemia gerou impactos negativos na educação do Brasil, e o principal deles foi a taxa de evasão escolar (Souza, 2023). Para tentar resolver esse problema, o governo estadual elaborou um programa, através da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais-SEE/MG, baseado em reforço escolar chamado Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA) (SEE/MG, 2023). Esse plano visava retomar/rever disciplinas que os alunos tiveram maior dificuldade durante o ensino remoto, oferecendo:

O acompanhamento e o monitoramento que trazem um diferencial para gestão de sala de aula, considerando o diagnóstico de cada turma e de cada estudante em sua singularidade, mitigando assim as defasagens do período pandêmico. Para além da recomposição das aprendizagens, o plano prevê a continuidade da implementação do Currículo Referência de Minas Gerais na realidade da sala de aula, por meio de ações práticas do dia a dia, a partir das orientações feitas por professores responsáveis por realizarem visitas às escolas, considerando as avaliações sistêmicas, internas e externas, e também intervenções nas escolas (SEE/MG, 2023, par. único).

A intenção era recuperar o ano da pandemia e continuar os programas propostos pelo governo antes da Covid 19. No entanto, mesmo com o PRA a taxa de evasão continuou aumentando chegando a 2,1% nos anos finais e 7,8% no ensino médio (Clube Notícia, 2024). Essa problemática precisava urgentemente de soluções, então o governo apostou em programas de reforço escolar e medidas para diminuir a taxa de reprovação, reestruturação do Currículo e Implementação do Novo Ensino Médio, expansão de Escolas Técnicas e Profissionalizantes, entre outros (SEE/MG, 2023).

As intenções para o futuro da educação foram colocadas na proposta de governo do Partido Novo na tentativa de uma reeleição em 2022. Apesar do caráter ideológico de seus

projetos para educação, Romeu Zema – caso conseguisse a reeleição – deixara claro a continuidade de sua administração para o setor da educação, na página dedicada ao setor educacional (Zema, 2022). Diferentemente do plano de governo de 2018, o qual dedicava oito páginas para o eixo da educação, o plano de 2022 se mostrou mais simples. A equipe do governador se propôs apenas a focar na continuidade de projetos que ainda não haviam mostrado resultados, mas que atendiam os interesses da hegemonia dominante.

Logo, através da análise da prática social nesse período é possível identificar que a ideologia vigente no Estado de Minas Gerais é a ideologia neoliberal. Ainda é possível inferir que as propostas do governador Romeu Zema, explicitadas pelo discurso escrito (Planos de governo de 2018 e 2022) estão centradas na ideologia mencionada e contribuíram para reprodução, manutenção e aprimoramento da hegemonia neoliberal no estado. A naturalização da hegemonia fez com que não houvesse mudança social significativa pois não houve levantamento de “contradições sociais e as lutas estruturais nos níveis institucional e na sociedade” (Silva; Gonçalves, 2017, p. 12). Pelo contrário, observou-se uma aceitação plena do discurso pela grande maioria da população mineira que o elegeu como governador em 2018 e em 2022.

Para complementar a análise da prática social que, isolada, não é suficiente para realizarmos a análise crítica do discurso (ACD) do período mencionado, será necessário a análise da prática textual e discursiva. Como já mencionado, as funções do discurso são indissociáveis (Fairclough, 2001, 2003). Desse modo, para alcançar os objetivos deste trabalho, dedicamos as próximas sessões, respectivamente, às análises da prática textual e da prática discursiva, de modo a apresentar maior elucidação sobre os aspectos ideológicos do discurso implementado no ensino via o Estado.

5.2 ANÁLISE TEXTUAL E DISCURSIVA

Seguindo o que foi estabelecido no capítulo de procedimentos metodológicos, iniciamos a análise textual e discursiva do *corpus* deste trabalho. Nesta etapa, com base no Quadro 2, investigaremos os significados, a transitividade, estrutura do texto, bem como as etapas da análise discursiva e textual. Cada etapa da análise será ilustrada com exemplos textuais extraídos do *corpus*, organizados e numerados conforme sua ordem de ocorrência no texto, a fim de tornar a exposição mais clara e acessível.

O tópico 5 - Educação do plano do governo apresentado pela equipe de Romeu Zema em 2018, é composto por 8 páginas, as quais apresentam os problemas e dificuldades da

educação mineira, para depois apresentar sugestões que poderiam sanar as lacunas apresentadas (Partido Novo, 2018, p. 34-42). Na composição do texto percebe-se que existem temas que vão além da educação, como administração pública, economia, estatística, direito, participação da sociedade civil, desigualdade social, parcerias público-privadas, demografia, desvalorização do trabalho e agronegócio.

Fairclough (2001) denomina a presença de diversos temas ou discursos, dentro de um texto, de interdiscursividade. Os temas identificados no discurso político analisado são articulados e conectados com intuito de dar sentido às ideias ali apresentadas. Como exemplo do que está sendo dito, apresenta-se o Quadro 3 abaixo, o qual é possível perceber a estruturação de um argumento que questiona a qualidade dos profissionais e utiliza-se do tema da desvalorização e motivação do trabalho docente para justificar iniciativas tomadas pelo governo que desvalorizam ainda mais o trabalho dos professores.

Iniciativas como meritocracia, excesso de fiscalização, insegurança no trabalho (linhas 11, 12 e 13), são fatores que geram uma carga de estresse nesses profissionais, ocasionando na piora das condições de trabalho e na desmotivação (Rosa, 2021). A contradição no recorte selecionado só é possível de ser visualizado devido a interdiscursividade, que identifica o tema e como se articulam com outros temas para fazer sentido (Fairclough, 2001; Salles; Dellagnelo, 2019) e, depois, ao entendimento desse mesmo tema para verificar se houve mudança no discurso, contradições ou mais do mesmo.

Quadro 3 - É possível melhorar a carreira dos professores?

Nº da linha	Texto
1	É possível melhorar a carreira dos professores?
2	Professores mais motivados e melhor preparados tendem a ser mais capazes de cativar os
3	seus alunos, obtendo maior êxito na aprendizagem. No entanto, docentes com mais
4	experiência ou com titulações mais altas não implicam, necessariamente, em melhores
5	profissionais. Em outras palavras, currículo não é sinônimo de melhor qualidade da aula. A
6	carreira dos professores da rede pública estadual é extremamente desvalorizada, e não atrai
7	grandes talentos. Para isso, recentemente o governo de Minas implantou a política de tempo
8	de serviço como progressão salarial, o denominado pagamento Adicional de Valorização
9	da Educação Básica. Não resta dúvidas de que a classe dos professores deve ser mais
10	valorizada, mas entendemos que a evolução de carreira dos docentes tem que se pautar pelo
11	seu desempenho e pelo desempenho das escolas em que atuam, não apenas na sua
12	experiência. Para que a carreira dos professores seja baseada em indicadores de
13	desempenho, além de se considerar resultados nos exames de educação, é essencial que os
14	países tenham mais canais de participação e de avaliação dos serviços prestados na escola,
15	impactando diretamente na remuneração variável dos profissionais da educação.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 37).

Além da interdiscursividade, foi identificado outro recurso da Análise Crítica do Discurso (ACD): a intertextualidade. Este conceito refere-se ao uso de segmentos e excertos de outros textos, com o objetivo de promover a assimilação e/ou a contradição. No Quadro 4,

por exemplo, observa-se a utilização de informações publicadas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (linhas 6 a 8) e das verbas públicas destinadas à educação (linhas 15 a 21). Esses elementos são empregados para justificar a persistência da baixa qualidade do ensino público e a falha do Estado em não permitir iniciativas do setor privado, as quais, supostamente, seriam capazes de melhorar efetivamente a educação no país, ilustrando assim a aplicação do conceito de ACD.

Quadro 4 – Educação

N° da linha	Texto
1	Educação
2	A educação é importante para que os indivíduos desenvolvam capacidade analítica,
3	conheçam a realidade e o contexto em que estão inseridos e adquiram conhecimentos para
4	resolver problemas e tomar decisões. Apesar de tamanha importância, convivemos em
5	Minas Gerais com uma realidade muito diferente do ideal. Os resultados dos indicadores de
6	educação são pífios, sobretudo no ensino estatal. Segundo o Índice de Desenvolvimento da
7	Educação Básica (Ideb), o terceiro ano do ensino médio da rede estadual tem sido
8	insatisfatório e abaixo do ideal de 6 pontos. Em 2015, o índice alcançado na rede pública
9	foi de apenas 3,5 em 10, enquanto na rede privada a nota foi de 5,6. Ademais, a taxa de
10	aprovação aponta que mais de um quarto dos alunos do 1º ano foram reprovados, em torno
11	de 26,7%, e na rede privada o resultado foi de 10,9%. Em relação ao IDEB do 9º ano do
12	ensino fundamental, no âmbito estadual, o resultado também tem sido de piora, de 2013,
13	com 4,7; para 4,5, em 2015. Apenas no IDEB do 5º ano, o resultado superou o patamar
14	mínimo de 6,0. Observa-se que os recursos públicos destinados ao setor de educação
15	continuam crescendo, apesar de não se notar melhoras no desempenho escolar. Em 2015, o
16	governo de Minas despendeu R\$ 8,4 bilhões, e em 2017 o gasto chegou a R\$ 9,8 bilhões,
17	sendo a maior parte destinada para o ensino fundamental. Nota-se que o dispêndio no ensino
18	profissional e na capacitação dos profissionais da educação foi pouco expressivo em relação
19	aos gastos totais, representando apenas R\$ 66,79 milhões (0,68%), e R\$ 3,98 milhões
20	(0,041%), respectivamente. Portanto, há um volume grande de verbas, mas que na prática
21	não são bem alocadas para atingir um nível satisfatório de ensino. Logo, é preciso tratar
22	sobre algumas questões antes de propor mudanças para o desenvolvimento da educação no
	estado.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 34).

Segundo Fairclough (2001), a intertextualidade é frequentemente utilizada por ser uma ferramenta que dá maior credibilidade ao texto devido ao seu aparato técnico, como conter informações estatísticas, por exemplo. Por conta disso é facilmente produzida, distribuída e consumida pela sociedade, no entanto, muitas vezes se utiliza desses recursos para encobrir as desigualdades, moldando o indivíduo de acordo com interesses da classe dominante, os enganando e os fazendo questionar suas próprias necessidades e interesses (Fairclough, 2004). Dentro do conceito de intertextualidade é possível identificar as variações de dialogicidade, ou seja, se há abertura ou impedimento de um diálogo (Chouliaraki; Fairclough, 1999; Bakhtin, 2006).

Sabe-se que a citação é o recurso utilizado para abrir o diálogo sobre determinado tema, já que permite concordar ou discordar com determinada fala. Além disso, as

informações citadas geram a sensação de legitimidade, o que pode ocasionar na falta de questionamentos devido aos dados citados (Vizeu, 2024).

Além da interdiscursividade e da intertextualidade, a Análise Crítica do Discurso (ACD) utiliza o que Fairclough denomina de “categorias linguístico-discursivas” (Dias; Siqueira; Vieira, 2021, p. 9). Essas categorias estão relacionadas aos significados do discurso, que pressupõem uma conexão dialética entre si e, portanto, não devem ser analisadas de forma isolada, embora frequentemente sejam apresentadas dessa maneira. Os significados ideacional, interpessoal e textual – ou representacional, identificacional e acional respectivamente - são provenientes da teoria da Linguagem Sistêmico-Funcional de Halliday, sendo posteriormente aprimorados pela convergência de ambas as teorias (Dias; Siqueira; Vieira, 2021, p. 9).

Salles e Dellagnelo (2019) ressaltam que, para Fairclough (2003), todo texto carrega simultaneamente três significados. Esses significados textuais relacionam-se a três atribuições que a linguagem exerce: (1) a função de ação, (2) a função de representação dos acontecimentos na realidade concreta e social, e (3) a função de percepção de nós mesmos e dos outros. Ao analisar o Quadro 5, é possível identificar alguns desses significados.

Quadro 5 - Ensino Público com soluções do Ensino Privado

Nº da linha	Texto
1	Ensino Público com soluções do Ensino Privado
2	A qualidade do ensino oferecido pelo governo em Minas Gerais não acompanha a
3	qualidade do ensino privado. Enquanto o desempenho não é um fator de risco à
4	continuidade das escolas estatais, nas escolas privadas, ao contrário, é preciso manter um
5	nível satisfatório de eficiência e desempenho, além de conseguir atender às expectativas
6	dos pais de seus alunos para poder se manter no mercado. Políticas de vouchers,
7	cooperativas de professores e bolsas de estudos via créditos fiscais seriam boas alternativas
8	para tornar as escolas privadas mais acessíveis. No entanto, a Constituição, a Lei de
9	Diretrizes e Bases da Educação e o Fundeb, por enquanto, limitam políticas de fomento às
10	escolas privadas, priorizando o monopólio estatal, o que mantém desigualdades de acesso
11	a escolas de melhor qualidade. Diante de tais barreiras, o estado ainda pode buscar soluções
12	no mercado que possam equacionar os seus desafios e suas limitações. Enquanto persistir
13	o modelo regulatório federal, será necessário aperfeiçoar o ensino público com melhores
14	técnicas de gestão e governança nas escolas, avaliações de resultados mais rígidas, maior
15	canal de participação entre pais e alunos, e uso de Parcerias Público-Privada onde for
16	apropriado.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 35).

O primeiro significado a se destacar no texto acima é o identificacional – a qual propõe um desenvolvimento das identidades mediante ao uso do discurso (Dias; Siqueira; Vieira, 2021). Percebe-se a figura do gerente quando se sugere que devem ser incorporados às escolas um processo de governança e de um modelo empresarial (linhas 13 e 14). A transformação da

escola em empresa, mercadoria evidencia o distanciamento do autor da administração pública (Martins; Pina, 2020).

O significado acional ou textual, conforme Fairclough (2001), abrange os microtextos, os quais podem ser analisados por meio de categorias analíticas. Analisando o quadro 5, entende-se que se usa um caráter genérico que se fundamenta na prática e na pressuposição de que o setor privado é superior ao público (linhas 2 e 3).

Já o significado representacional está relacionado à ideia do sujeito neoliberal, figura presente tanto no gestor quanto na governança, e também no discurso do candidato do partido Novo, que se apropria de resultados relativos à eficiência e ao desempenho. Além disso, o texto todo corrobora com a ideia de um suposto “inchaço estatal” (Miki; Maciel, 2021, p. 415), cujo critério pré-determinado seria a substituição do Ensino Público por soluções do Ensino Privado. Ideologicamente, reforça-se a noção de que o Estado impede o desenvolvimento social e econômico, levando à pressuposição de que uma possível melhoria seria alcançada por meio dessa abordagem.

No Quadro 6, recortado abaixo, não somente é possível identificar os significados textuais, como também se vê a presença da interdiscursividade.

Quadro 6 - O mito da regulação como essencial para o bom desempenho do ensino

Nº da linha	Texto
1	O mito da regulação como essencial para o bom desempenho do ensino
2	O excesso do controle regulatório do estado nas instituições de ensino, principalmente
3	quanto ao que deve ser ensinado nas escolas, tem tornado as formas de ensino mais
4	engessadas. Existe o mito de que a regulação é essencial na educação, já que, nesse
5	pensamento, ela seria determinante na garantia do acesso, e nos bons resultados de exames
6	de educação nacionais e internacionais. No entanto, o que se observa é que a centralização
7	de decisões da educação não implicaram em melhores resultados no ensino estatal. Estudos
8	apontam que quanto maior a descentralização, dando autonomia e responsabilidade aos
9	professores e aos diretores, melhor é o desempenho dos estudantes. Os resultados
10	insatisfatórios da educação mineira mostram que os alunos não conseguem absorver nem
11	os conteúdos mais básicos, de matemática e português. Mas que, apesar disso, o estado
12	persiste na cobrança de extensos conteúdos obrigatórios, mais complexos e
13	incompreensíveis à boa parte dos alunos. Isso ajuda a tornar a escola desmotivante para
14	crianças e jovens. O ideal é que o estado dê maior liberdade às escolas e aos indivíduos,
15	contribuindo para o desenvolvimento de experiências inovadoras e de boas práticas, e
16	priorizando a aprendizagem de raciocínio lógico e linguagem, bases para a compreensão
17	de quaisquer conteúdos.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 35-36).

O texto intitulado “Mito da regulação como essencial para o bom desempenho do ensino” (Partido Novo, 2018, p. 35-36), retoma a suposição de que os alunos não conseguem assimilar nem mesmo os conteúdos mais básicos, como matemática e português (linha 10 e

11), o que aponta para a presença da interdiscursividade. A interdiscursividade manifesta no quadro 6, incorpora elementos do discurso da reforma do novo ensino médio, como a menção ao excesso de carga horária, a exclusão de disciplinas e o foco na busca por resultados numéricos (Schütz; Cossetin, 2023).

Contudo, essas ações, quando materializadas, retiram a possibilidade dos atores sociais a ter acesso a uma educação completa, à luz de todas as complexidades de diferentes disciplinas e assuntos, que podem oportunizar a formação de um sujeito mais crítico. Contribuir para a preparação e a difusão de processos inovadores e ações de aperfeiçoamento de alunos e professores representa uma valorização do potencial humano, que somente a educação pública e a educação para todos devem fornecer, conforme Delors (2010).

No Quadro 6, o autor ou os autores apresentam um problema, identificam uma questão social, apontam os obstáculos que perpetuam essa situação e propõem uma solução fundamentada na ideologia neoliberal. Para tanto, utilizam adornos estilísticos e recorrem à linguagem figurativa como forma de reproduzir a dominação. Fairclough (2001) observou que, ao empregar a categoria de avaliação – que insere apreciações ou perspectivas do locutor, sejam explícitas ou implícitas, sobre a situação e o contexto, sejam eles ideais ou não – utilizando juízos de valor, além da apresentação de evidências e crenças, o texto comunica significados identificacionais, acionais e representacionais.

No Quadro 7, com título “Não há igualdade de condições na educação, mesmo dentro do Ensino Público” (Partido Novo, 2018, p. 36), o locutor apresenta diferentes tipos de linguagem e faz uso das questões econômicas e aparentemente políticas, o que representa a interdiscursividade, como já foi dito.

Quadro 7 - Não há igualdade de condições na educação, mesmo dentro do Ensino Público
(continua)

Nº da linha	Texto
1	Não há igualdade de condições na educação, mesmo dentro do Ensino Público
2	O desempenho escolar decorre de uma série de variáveis, dentre elas o nível
3	socioeconômico dos estudantes. Os alunos com melhores condições tendem a apresentar
4	atitudes mais propícias em relação aos estudos, o que pode ser explicado pelo maior nível
5	de escolaridade dos pais que, além de se tornarem referência, acompanham e cobram mais
6	dos seus filhos. Assim, há grandes diferenças no desempenho de escolas estatais quando
7	se leva em consideração o perfil socioeconômico de seus estudantes e de seus pais. Por sua
8	vez, o orçamento com a educação em Minas Gerais não se dá de uma forma equitativa. O
9	que ocorre é que regiões mais pobres do estado, no geral, possuem um gasto por estudante

Quadro 7 - Não há igualdade de condições na educação, mesmo dentro do Ensino Público
(conclusão)

10 11 12 13 14 15	menor do que regiões onde a situação de vulnerabilidade é menor. Dessa forma, nota-se que a atuação do estado na educação apenas contribui para a reprodução da pobreza e da desigualdade, pois não considera que as escolas com os piores desempenhos deveriam ser aquelas a receberem maior atenção e investimento. Uma transferência de recursos mais inteligente, priorizando regiões vulneráveis do estado onde há escolas com pior infraestrutura e desempenho, pode aumentar o resultado médio das escolas estaduais.
----------------------------------	--

Fonte: Partido Novo (2018, p. 36).

O panorama apresentado dentro do texto ilustra o conceito de metonímia (linhas 7 e 8), onde ocorre a substituição de uma palavra ou expressão por outra que possui uma relação associativa entre elas (Cunha; Cintra, 2008), neste caso utilizou-se “Minas Gerais” para se referir ao governo do Estado que é o real responsável pela realização do orçamento.

Conforme Dias, Siqueira e Vieira (2021, p. 13) “a metonímia revela uma relação que toca nas emoções dos envolvidos a partir da construção de um efeito retórico de distanciamento ou aproximação do locutor com aquilo que fala”. Ou seja, nesse parágrafo o discurso tenta eximir o governo do Estado da responsabilidade de elaborar um orçamento realmente equitativo, culpabilizando o próprio Estado, criando um efeito retórico em seu discurso.

Para Thompson (2011), a metonímia geralmente é utilizada para ocultar ou distorcer relações de poder, ou seja, um recurso ideológico o qual desvia a atenção ou dificulta o entendimento real de tais relações. Isso devido a capacidade desta figura de linguagem em representar relações de poder de forma simplificada e superficial, dificultando uma análise profunda e crítica dos processos e das dinâmicas de poder que realmente existem (Dias; Siqueira; Vieira, 2021).

No Quadro 8 - “Educação não se limita à escola e indivíduo é o principal agente de seu processo educador” (Partido Novo, 2018, p. 36-37), comenta sobre a potencialização de talentos e que o ensino formal não valoriza as individualidades, o incentivo, às habilidades e as criatividade (linhas 6, 7 e 8). De fato, a educação como se vê, no formato de educação bancária (Freire, 2014), não é o local que hoje incentiva a subjetividade, como apontava Freire em sua teoria da educação libertadora. Entretanto, a forma com que se usa esse argumento e levanta possíveis soluções para o problema distancia ainda mais a escola da promoção da educação emancipatória. Ainda, apresenta-se a interdiscursividade, com base na legislação do novo Ensino Médio, oportunizando o fortalecimento ideológico e os atravessamentos subentendidos que se fazem presentes.

Quadro 8 - Educação não se limita à escola e o indivíduo é o principal agente de seu processo educador

Nº da linha	Texto
1	Educação não se limita à escola e o indivíduo é o principal agente de seu processo educador
2	Os indivíduos são únicos. Quando o sistema é feito para tratar todos da mesma forma, com carga
3	horária e grade curricular padrão, alguns se sobressaem e outros podem ficar para trás. Por como
4	é sistematizada a educação pública, a tendência é que o nível de exigência caia para não permitir a
5	evasão e garantir um mínimo denominador comum, atendendo ao maior número de pessoas
6	possível. Esse sistema acaba por dificultar o desenvolvimento de talentos, genialidades,
7	criatividades, poder de raciocínio, e restringir a busca de conteúdos e saberes que interessam a cada
8	um. Deve-se ter claro que as escolas são apenas um dos meios para a educação e, provavelmente,
9	não o melhor. Normalmente, a escola não é o ambiente mais adequado para promover a criatividade
10	e habilidades individuais. Assim, o ensino não pode ser entendido apenas como cumprimento da
11	educação formal, mas também como a busca do desenvolvimento do indivíduo em suas várias
12	atividades e interesses. Os estudantes podem potencializar seus talentos também fora das escolas
13	de diversas formas. É o conhecimento descentralizado e disperso, levando em consideração a
14	liberdade de escolha, que tornará possível elevar a qualidade educacional.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 36-37).

Por fim, ao analisar o último texto “Educação no campo”, observa-se primeiro a interdiscursividade que se apresenta quando se busca discursos, muitas vezes de senso comum, sobre a vida no campo (linhas 5,6 e 7). Fica claro o discurso estereotipado e limitador a respeito de um indivíduo que mora na zona rural (Genna; Espinosa, 2012).

Percebe-se também um esforço para separar a educação do campo da educação urbana, sugerindo uma possível exclusão da população rural do modelo tradicional de ensino. Como mencionado anteriormente, a inclusão ou exclusão de determinados sujeitos sociais no texto revela interesses e intencionalidade por parte do autor (Dias; Siqueira; Vieira, 2021). Nesse contexto, essa intencionalidade pode estar relacionada à busca por popularidade eleitoral no meio rural e à ampliação da força de trabalho no campo (linhas 12 e 13).

O discurso abre caminho para pressuposição de que existe uma intenção da equipe governamental sobre a educação da população do campo. A pressuposição é uma categoria analítica que está presente no significado textual de acordo com Dias, Siqueira e Vieira (2023), portanto, é possível entender o movimento de formar novos agricultores e prepará-los para mercado como uma relação de poder entre os que não moram no campo que de acordo com o texto do governador, teriam mais possibilidades, mais opções do que aqueles que nasceram no campo e tem predisposição para atividade agrícola. Também se sabe que a pressuposição entende uma ideia como um fato e isso pode interromper o diálogo (Salles; Dellagnelo, 2019), ou seja, diminui a possibilidade de diálogo por já se ter uma ideia formada sobre determinado assunto.

Ainda neste trecho, é possível perceber referência direta aos modelos de produção taylorista-fordista, chegando até o Toyotismo (linhas 7 a 12). Nesse contexto, o trabalho é apresentado como sendo padronizado, porém com o título de flexível. No entanto, essa flexibilidade acaba por resultar na precarização das atividades laborais e na sua subordinação ao capital, conforme argumentam Dalbosco, Santos Filho e Cezar (2022).

Pode-se perceber também um direcionamento para uma atividade econômica específica, com justificativa de representar a realidade em que o povo do campo se situa. O direcionamento da educação para o mercado de trabalho simboliza a mercantilização da educação no neoliberalismo (Costa, 2012).

Quadro 9 - Educação no campo

Nº da linha	Texto
1	Educação no campo
2	Mesmo com infraestrutura precária e poucos professores, há uma grande dificuldade por parte do
3	estado para manter escolas nas zonas rurais. O montante de recursos gastos por estudante nesses
4	locais não se equiparam ao que é gasto nas grandes cidades. Isso gera uma situação de baixa
5	expectativa para com a educação nas áreas mais remotas. Além disso, o conteúdo ministrado, por
6	ser padronizado, fica distante da realidade vivida por esses alunos, e acaba por desestimular a
7	continuidade de sua formação. O círculo vicioso está posto, e condena as crianças a um futuro
8	miserável, na maioria das vezes. É necessário despertar nas crianças a curiosidade das questões do
9	campo, mostrando os benefícios de frequentar a escola e criando o círculo virtuoso da educação
10	com a atividade agropecuária. Aliar o estudo formal com minicursos ou palestras relacionadas ao
11	cotidiano das famílias do campo é formar a próxima geração de agricultores mais educados e
12	preparados para enfrentar os novos desafios do mercado. Para isso, poderão ser utilizados os
13	facilitadores das entidades parceiras do estado, não sendo necessária a contratação de mais
14	professores e, ao mesmo tempo, alavancando o conhecimento.

Fonte: Partido Novo (2018, p. 38).

Ainda neste texto, observa-se que para fortalecer o discurso de poder da relação sujeito do campo *versus* sujeito da cidade, cogita-se novamente a participação da iniciativa privada para não somente preparação para o mercado, mas também para substituição de professores. Aqui é possível identificar, mais uma vez, que o discurso entra em contradição, já que o texto contido no Quadro 3, do plano de governo é direcionado a valorização e melhoria das condições de trabalho dos professores.

A substituição do professorado por tutores ou até mesmo pela tecnologia assume que a profissão não é necessária no processo de aprendizagem, isso é visto por Libâneo (2013) como um erro. Concorde-se que o papel do professor na educação atual foi distorcido e intencionalmente prejudicado, mas esse profissional tem papel fundamental no sistema de ensino, não podendo ser facilmente descartado (Costa Junior *et al.*, 2023). Com essa última frase (linhas 13 e 14), o governador desconsidera a classe e mais uma vez coloca um problema

público com resoluções da iniciativa privada, ou seja, se não está ajudando a empresa a crescer ou está dando prejuízos, basta demitir.

De acordo com Souza e Leite (2020, p. 3), “os sentidos do discurso tanto emanam de um contexto específico (social, político, econômico) quanto contribuem para definir e modificar o próprio contexto.” Isso significa que o discurso não apenas reflete a realidade, mas também possui o poder de reforçar estruturas sociais ou promover mudanças. Charaudeau (2008) destaca que todo ato discursivo envolve alguém direcionando outros a pensar e agir conforme sua mensagem, seguindo, assim, o princípio da influência. Por essa razão, o autor afirma que a política é indissociável do discurso.

No que diz respeito ao discurso político, ele é considerado um gênero discursivo, pois apresenta características próprias de forma, conteúdo, função e contexto de produção. Nesse sentido, Charaudeau (2008, p. 11) argumenta que o discurso político se configura como um gênero porque “se caracteriza por uma encenação discursiva na qual o orador busca construir sua legitimidade e exercer influência sobre um público, articulando estratégias persuasivas e polêmicas em função de um contexto sociopolítico específico.”

Compreendendo, portanto, o discurso político como um gênero discursivo, pode-se analisar a retórica de campanha do então candidato a governador Romeu Zema em 2018 e 2022. Em 2018, seu discurso foi cuidadosamente estruturado, utilizando diversas estratégias discursivas para enfatizar a crise dos governos anteriores e justificar suas propostas de mudança. No entanto, em 2022, o discurso voltado para a educação teve uma presença significativamente menor, ocupando menos de uma página, como ilustrado na figura abaixo.

No texto de 2022 não há uma contextualização da situação de Minas Gerais, tampouco o uso de intertextualidade ou citações – recursos que conferem maior credibilidade ao discurso. Em vez disso, há apenas a reafirmação da continuidade de projetos que, além de possuírem um viés ideológico neoliberal não refletem a realidade do Estado.

Figura 6 - Discurso político sobre a educação para a campanha eleitoral de 2022.

Plano de Governo
16

A Base Integrada com todos esses sistemas será capaz de fomentar análises mais robustas para permitir ações de prevenção e combate ao crime dentro do estado de Minas Gerais;

c) Ampliação do Plantão digital
Ampliar o Plantão Digital para dar atendimento policial a todos os mineiros, 24h por dia, 7 dias por semana, de maneira próxima e personalizada.

V.3. Eixo Educação e Cultura

a) Aumento de vagas no Programa Trilhas de Futuro
Expandir o Trilhas do Futuro para continuar e ampliar a oferta gratuita de cursos técnicos aos mineiros, prioritariamente os estudantes do ensino médio.

b) Expansão do Projeto Samar
Vamos ampliar o alcance do Projeto Samar. O objetivo é **melhorar** a qualidade do ensino na escola pública, a partir de um modelo de educação participativa, com o envolvimento da comunidade, em parceria com instituições privadas, que adotem novas concepções pedagógicas e administrativas.

Uma nova maneira de oferecer ensino público e gratuito aos estudantes Mineiros.

c) Ampliar o Ensino Médio em Tempo Integral
Avançaremos na oferta de ensino integral aos jovens, com uma proposta pedagógica multidimensional, formação acadêmica de excelência, conectada ao desenvolvimento de competências necessárias para a vida e o trabalho no século XXI.

d) Mãos à Obra na escola
Continuar reformando as escolas estaduais, adquirindo novas mobiliárias e equipamentos para dar conforto e um ambiente escolar mais propício ao aprendizado.

e) Merenda Garantida
Após dobrar os recursos disponíveis para a merenda escolar desde 2019, vamos manter e se preciso ampliar os recursos orçamentários para continuar garantindo às crianças uma alimentação escolar de qualidade.

f) Descentralização Cultural
Facilitar a disponibilização dos recursos do Sistema Estadual de Financiamento para a Cultura para todas as 13 regiões do estado, com especial atenção ao interior e a grupos vulneráveis, integrando o Governo Estadual com os Gestores Municipais através de parcerias.

V.4. Eixo Infraestrutura e Logística

a) Programas de Concessão
Ampliar os programas de concessão e de parcerias público-privadas.

b) Parceria Público-Privada na mobilidade
Aumentar a disponibilidade de meios de transporte para a população por meio de parcerias público-privadas. O objetivo é ter melhores serviços prestados aos usuários, segurança jurídica aos investidores e transparência à toda a população. Continuaremos concretizando parcerias em rodovias, aeroportos, balsas, transporte metropolitano e intermunicipal, tudo sob a ordem dos contratos de concessões e PPP's.

Fonte: Partido Novo (2022, p. 16).

No primeiro tópico, o emitente afirma que pretende “expandir o Trilhas do Futuro para continuar e ampliar a oferta gratuita de cursos técnicos aos mineiros, prioritariamente os estudantes do ensino médio.” (Partido Novo, 2022, p. 16). No entanto, não é mencionado que o programa tem como principal objetivo capacitar jovens para o mercado de trabalho – uma iniciativa alinhada à lógica neoliberal – e que sua implementação não abrange todo o Estado. Além disso, o projeto não se preocupa diretamente com questões como evasão escolar, desigualdades sociais ou o desenvolvimento da criticidade dos estudantes (Mateus; Oliveira, 2023), reforçando, assim, a educação tecnicista característica das políticas neoliberais.

O segundo tópico do breve discurso do governador para educação é:

ampliar o alcance do Projeto Somar. O objetivo é melhorar a qualidade do ensino na escola pública, a partir de um modelo de educação participativa, com o envolvimento da comunidade, em parceria com instituições privadas, que adotem novas concepções pedagógicas e administrativas. Uma nova maneira de oferecer ensino público e gratuito aos estudantes Mineiros (Zema, 2022, p. 16).

Rodrigues (2023, p. 224) aponta que o projeto Somar representa um movimento de desvinculação da educação pública gratuita da administração estatal, ao transferir a gestão das escolas para organizações sociais sob a justificativa de uma “gestão compartilhada”. Esse modelo cria um ambiente propício para a privatização do ensino em Minas Gerais. Além disso, o autor destaca que, ainda em fase de implementação, o projeto contribuiu para a desvalorização dos docentes, que ficam vulneráveis aos interesses do mercado e enfrentam insegurança no trabalho, seja pelo remanejamento de servidores, seja pela contratação temporária de professores sob o regime estatutário (Rodrigues, 2023).

O governador também defende a ampliação da oferta do ensino médio em tempo integral, argumentando que essa expansão proporcionaria “uma proposta pedagógica multidimensional, formação acadêmica de excelência, conectada ao desenvolvimento de competências necessárias para a vida e o trabalho no século XXI” (Zema, 2022, p. 16). No entanto, para que essa formação acadêmica de excelência se concretize, é essencial garantir infraestrutura adequada e a participação ativa da comunidade escolar – incluindo docentes, alunos e responsáveis – no processo de decisão.

A Assembleia Legislativa de Minas Gerais (2022) aponta ainda um obstáculo à viabilidade da medida: ao contrário dos institutos federais, o Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) não oferece auxílio financeiro ou bolsas para os estudantes. Muitos desses alunos precisam trabalhar, realizar cursos profissionalizantes ou se dedicar ao treinamento esportivo no contraturno. A ampliação da carga horária sem o devido suporte pode, portanto, gerar dificuldades adicionais, aumentando o risco de evasão escolar (Fávaro *et al.*, 2023).

Outro ponto abordado no discurso de 2022 foi a manutenção e, se necessário, a ampliação do orçamento destinado à merenda escolar. A alimentação escolar é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 (artigos 208 e 227) e regulamentado por legislações específicas, como a Lei nº 11.947/2009, que instituiu o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (Brasil, 1988, art. 208, VII; Brasil, 2009). Dessa forma, cabe à administração pública utilizar esses recursos de maneira eficiente para corrigir possíveis deficiências no programa. Nesse contexto, incluir essa pauta em uma proposta eleitoral para o cargo de governador é questionável, pois a merenda escolar não é uma escolha do Estado, mas uma obrigação legal imposta pela legislação federal. O papel do governo estadual deve ser, portanto, garantir os recursos necessários para a manutenção e o aprimoramento dos programas de alimentação escolar.

Por fim, observa-se que, diferentemente do discurso de 2018, não houve um esforço significativo para elaborar um projeto de reeleição mais estruturado para 2022. Isso pode ser atribuído ao fato de que a influência do discurso anterior já estava consolidada e ao investimento da campanha em redes sociais como *Twitter* e *Facebook*, principalmente em 2022. Ao que se sabe, Zema gastou em torno de R\$476,3 mil em campanhas via plataformas sociais (Senado Federal, 2022), um investimento considerável e também uma estratégia interessante, tendo em vista o avanço da era digital.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo DataSenado, em conjunto com as ouvidorias da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, em 2019, 45% dos entrevistados com idades entre 16 e 29 anos declararam ter tomado a decisão de voto com base em informações obtidas nas redes sociais (Senado Federal, 2019). O estudo também aponta que, quanto menor a faixa etária, maior o uso das redes sociais para obter informações e definir o candidato escolhido. Esse cenário revela, além da suscetibilidade dos votantes mais jovens às ideias neoliberais, o crescente impacto das mídias sociais na formação da opinião pública, que não se limita apenas às redes sociais, mas também se estende à televisão e plataformas como o *YouTube* (Senado Federal, 2019).

Considerando o poder que as mídias sociais exercem na sociedade, especialmente durante períodos eleitorais, pode-se argumentar que as propostas tradicionais – frequentemente apresentadas em formato de texto – tornaram-se, em muitos casos, apenas uma formalidade, já que não são uma exigência legal (Brasil, 1997). Mesmo de fácil acesso ao público – uma vez que se encontra o texto na íntegra através de uma pesquisa no *Google* – o eleitor precisaria ter acesso a internet, disponibilidade e interesse para realizar essa pesquisa. Embora essa tarefa possa parecer simples, é pouco provável que o trabalhador

disponha de tempo ou demonstre interesse em realizá-la, sobretudo em um contexto marcado pelo consumo acelerado de informações por meio de vídeos curtos e interativos nas redes sociais.

A maioria dos trabalhadores brasileiros segue a escala 6x1, uma jornada em que se trabalha seis dias consecutivos e tem-se apenas um dia de descanso. Segundo publicação de Sena *et al.* (2025), essa jornada de trabalho impede o trabalhador “de ter um tempo adequado para descansar, se divertir, se educar e se relacionar com seus familiares e amigos”, o que dificulta, ainda mais a busca por informações, mesmo aquelas mais simples. Essas questões destacam a dificuldade de consumo de discursos documentais e textuais, como as propostas de governo, em uma era cada vez mais digital. Isso pode até justificar a decisão de não investir nessa forma tradicional de campanha em 2022.

Voltando ao texto de 2018 – o qual tem mais conteúdo para ser analisado – destaca-se que a força ilocucionária do texto buscou retratar um cenário de crise econômica e administrativa, de modo que as propostas apresentadas para o setor educacional parecessem mais coerentes (Costa, 2012; Onuma; Zwick; Brito, 2015). Esse recurso visa influenciar os eleitores, direcionando seu pensamento para a consolidação do ideário neoliberal no Estado de Minas Gerais. A descrição de situações catastróficas funciona como uma estratégia para gerar aceitação quase unânime das propostas, eliminando questionamentos e apresentando-as como a única e melhor solução (Klein, 2007).

Portanto, o que se tem com o discurso de campanha de Romeu Zema é uma produção mais elaborada, no caso de 2018, levantando lacunas importantes do Estado de Minas Gerais e sugerindo alternativas puramente neoliberais, reproduzindo a hegemonia consolidada no país. Já no caso de 2022, na proposta apresentada não houve preocupação com uma produção robusta de discurso escrito, tendo em vista o aumento do consumo de informações via redes sociais.

Constata-se que a Análise Crítica do Discurso (ACD) oferece uma variedade de recursos discursivos capazes de revelar as intenções do enunciador em um dado discurso. Neste tópico, foram explorados aspectos como a interdiscursividade, a intertextualidade, a dialogicidade, os significados textuais, bem como algumas categorias analíticas, tais como a metonímia e a pressuposição. Na sequência, será realizada a análise da transitividade, culminando com a apresentação das considerações finais deste estudo.

5.2.1 A análise da transitividade

Na fase da análise do significado representacional ou ideacional, é possível utilizar da análise da transitividade, já que esta representa a realidade através da escolha de processos na construção das frases. A transitividade, portanto, permite que os seres humanos “construam um quadro da realidade, compreendam sua experiência do que acontece ao seu redor e dentro deles” (Halliday, 1985, p. 101). Dedicar-se, neste tópico, a uma tentativa de demonstração prática da transitividade e de sua relevância para a revelação de ideologias e hegemonias presentes no discurso.

Diferentemente da análise anterior, os exemplos textuais foram extraídos da segunda parte do plano de governo de 2018, especificamente das páginas 39 a 42. Nessa seção, os autores propõem alternativas para os cenários apresentados no início do documento. A seleção desse trecho teve como objetivo evitar a repetição dos exemplos utilizados na análise anterior. Para a abordagem da transitividade, portanto, optou-se por avançar no discurso, priorizando novos tópicos e ampliando a diversidade analítica.

Após a apresentação do cenário caótico de Minas Gerais descrito na proposta governamental de Romeu Zema em 2018, são apresentadas possíveis soluções para enfrentar a crise. De acordo com o documento, essas medidas visam “preservar a liberdade do indivíduo” e garantir “o melhor desempenho das escolas e da formação de seus alunos” (Partido Novo, 2018, p. 39).

Das nove alternativas propostas, foram selecionadas apenas duas para análise. A escolha não foi aleatória, mas baseada naquelas que mais se alinham ao discurso neoliberal, identificadas por palavras-chave como liberdade, autonomia, ensino privado e competitividade – termos que refletem o conceito de neoliberalismo, conforme já mencionado.

Para contextualização, o Quadro 10 a seguir apresenta todas as soluções propostas no plano de governo.

Quadro 10 - Alternativas para educação de Minas Gerais

(continua)

	Título	Descrição
1	Parcerias Público-Privadas (PPPs)	Mesmo diante de limitações legais ao fomento a escolas privadas, é possível realizar PPPs com vistas a reformas e/ou construções de estabelecimentos escolares, incluindo o gerenciamento da área administrativa, nos moldes da bata cinza. Por meio de uma parceria bem desenhada, o estado pode gastar menos recursos, e os alunos contarem com uma melhor infraestrutura para os estudos, além do agente privado também obter lucro (p. 39).
2	Igualdade de condições	O gasto do governo por aluno é desigual no ensino estatal, na medida em que há escolas que recebem muito mais recursos do que outras para custear suas atividades. Assim, é necessária uma mudança na forma de alocação de recursos às escolas, priorizando num primeiro momento a destinação de recursos para aquelas em situação precária de materiais e infraestrutura, principalmente no interior do estado. Como resultado, espera-se um aumento no resultado médio no desempenho escolar do estado e igualdade de condições aos trabalhos dos gestores escolares (p. 39).
3	Competitividade por desempenho escolar	As escolas devem ser avaliadas por indicadores de gestão que considerem a evolução do desempenho da instituição, afetando o montante de recursos recebidos pelas escolas e bonificações aos professores, diretores e outros colaboradores. Assim, aquelas que obtiverem melhor evolução nos resultados deverão ser premiadas. Deve-se utilizar parâmetros de avaliação já existentes no mercado e que levem em consideração as notas alcançadas pelos estudantes em exames de avaliação externos, como o teste PISA. Este é um modo de assegurar a integridade e objetividade dos critérios avaliativos, evitando manipulações políticas e circunstanciais (p. 39-40).
4	Ensino privado em escolas ociosas	Devido a transição demográfica que vem ocorrendo, naturalmente há uma redução do número de turmas no ensino estatal, o que por sua vez resulta em escolas ociosas ou operando abaixo de sua capacidade instalada. Assim, é preciso buscar a otimização dos espaços escolares, com melhor redistribuição da infraestrutura e de recursos humanos. Uma alternativa para destinação dos espaços ociosos é a realização de parcerias com escolas privadas onde o governo cede a infraestrutura das escolas estatais para escolas privadas, em contrapartida, escolas privadas ofertam bolsas de estudo para alunos do ensino estatal. Assim, abre-se caminho para a democratização do ensino privado em Minas Gerais (p. 40).

Quadro 10 - Alternativas para educação de Minas Gerais

(continuação)

5	Autonomia estabelecendo prioridades	A administração estadual não deve regular excessivamente as escolas estatais e privadas. É preciso dar autonomia administrativa e dos recursos, para que professores sejam livres na escolha dos métodos didáticos e para que os gestores aloquem os recursos da forma que consideram mais efetiva para o alcance do bom desempenho escolar. Em contrapartida a essa autonomia, o governo passará a exigir mais rigorosamente o cumprimento de metas e responsabilização de desempenho, essencialmente sobre aquisição de conhecimentos básicos de raciocínio lógico e linguagem pelos alunos (p. 40).
6	Incentivando a desburocratização	Existe um excesso de burocracia para abrir escolas privadas. Nesse sentido o estado deve adotar medidas de desregulamentação a fim de democratizar o acesso às escolas privadas de ensino básico e incentivar esse tipo de medida em municípios, no nível da educação infantil (p. 41).
7	Liberdade Individual do Aprendizado	Diante da possibilidade de flexibilização de uso dos recursos do Fundeb e do entendimento do sistema de vouchers como o que melhor atende aos anseios educacionais individuais, haverá uma oportunidade de introduzir no sistema de educação pública um modelo onde os próprios estudantes decidam, junto com suas famílias, sobre como investir em sua educação com os recursos arrecadados pelo estado. Pelo programa que se propõe neste plano, estudantes de baixa renda terão acesso a uma quantia de recursos de uso restrito, para serem gastos com produtos educacionais oferecidos pelo mercado, como por exemplo: matrículas, mensalidades e uniforme de escolas privadas, mentoria em estágios profissionalizantes, cursos livres (línguas, esportes e artes), aulas particulares, equipamentos para estudantes com necessidades especiais, etc (p. 41).
8	Educação rural	Realizar parcerias entre o setor público, incluindo municípios interessados, e o privado para levar o ensino rural de qualidade e melhorar a estrutura das escolas com a utilização da expertise e da capilaridade de diversas entidades, como por exemplo o SENAR-MG, OCEMG, SENAI, SEBRAE. Desse modo, será possível complementar a educação nas escolas rurais com cursos temáticos que envolvam técnicas de produção, bem estar das famílias, preservação ambiental, cooperativismo e associativismo, etc. Esses temas podem ser dados de forma extracurricular, mas contínua e customizada à realidade da região da escola, traçando um paralelo às matérias dadas em sala de aula (p. 41).

Quadro 10 - Alternativas para educação de Minas Gerais

(conclusão)

9	Engajamento de pais e professores	As escolas precisam promover de forma constante e rotineira encontros com os pais dos estudantes de forma a reduzir as assimetrias de informação. É necessário que o estado se organize com a sociedade e com o mercado para adotar programas e aplicativos que permitam um acompanhamento mais contínuo dos responsáveis legais, por meio de sistemas acadêmicos online, por exemplo, ou mesmo pelo simples envio de mensagens via SMS (p. 41-42).
---	-----------------------------------	---

Fonte: Partido Novo (2018).

Os tópicos que serão analisados são os seguintes: Competitividade por desempenho escolar e Liberdade Individual do Aprendizado.

O sistema de transitividade traduz experiências através da escolha de processos e argumentações, se desdobrando através do tempo, fazendo com que participantes e elementos ocupem seus lugares específicos na estrutura dos processos, tudo isso para se ter um contexto situacional das ações (Lima-Lopes, 2017). Há, pelo menos, três processos principais dentro da transitividade, os processos mentais, materiais e relacionais.

Conforme os estudos de Germano (1997) e Meurer (2007), os processos mentais refletem ações que acontecem no pensamento, estando frequentemente relacionados a processos de cognição, percepção e emoção. Já os processos materiais envolvem ações no mundo físico, nas experiências vividas no ambiente concreto. Por fim, os processos relacionais têm a função de estabelecer relações entre os participantes, identificando quem são, o que possuem e o que lhes é atribuído. Esses processos são geralmente expressos pelos verbos “ser” e “estar”.

No texto “Competitividade por desempenho escolar”, é afirmado que:

As escolas devem ser avaliadas por indicadores de gestão que considerem a evolução do desempenho da instituição, afetando o montante de recursos recebidos pelas escolas e bonificações aos professores, diretores e outros colaboradores. Assim, aquelas que obtiverem melhor evolução nos resultados deverão ser premiadas. Deve-se utilizar parâmetros de avaliação já existentes no mercado e que levem em consideração as notas alcançadas pelos estudantes em exames de avaliação externos, como o teste PISA. Este é um modo de assegurar a integridade e objetividade dos critérios avaliativos, evitando manipulações políticas e circunstanciais (Partido Novo, 2018, p. 39-40).

Foram encontrados 8 processos materiais, 3 processos mentais e 1 processo relacional no trecho acima, conforme descrito no Quadro 11:

Quadro 11 - Processos encontrados no texto “Competitividade por desempenho escolar”

Tipo	Verbos
Processos Materiais	Devem ser avaliadas, afetando, recebidos, obtiverem, premiadas, utilizar, assegurar e evitar.
Processos Mentais	Considerar, Levar em consideração, assegurar.
Processos relacionais	É

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A locução verbal “devem ser avaliadas” aparece na frase “As escolas devem ser avaliadas por indicadores de gestão”. Nessa locução verbal, o verbo “devem” indica uma necessidade/obrigação, enquanto “ser avaliadas” refere-se a uma ação concreta de avaliação, caracterizando um processo material. Além disso, o verbo conjugado em terceira pessoa do plural do presente do indicativo reforça a assertividade da suposta obrigação/necessidade de avaliação de escolas por indicadores existentes no mercado (Terra, 2017).

Seguindo com os processos materiais, temos os verbos “afetar” (no gerúndio) e “receber” (no particípio), presentes na frase “afetando o montante de recursos recebidos pelas escolas e bonificações aos professores”. Ambos os verbos indicam ações concretas, mas o gerúndio de “afetar” sugere uma ação em andamento, enquanto o particípio de “receber” indica uma ação concluída ou um resultado (Cunha; Cintra, 2020). Nessa oração, os alvos das ações são “o montante de recursos recebidos pelas escolas” e “as bonificações aos professores”, que sofrerão impacto da administração de recursos baseada em indicadores e gestão do mercado.

O próximo conjunto de processos materiais inclui os verbos “obter” e “premiar”. O verbo “premiar” está no particípio, indicando a conclusão de uma ação, enquanto “obter” está no futuro do subjuntivo. O uso do futuro do subjuntivo, segundo Cunha e Cintra (2020), expressa uma hipótese ou condição futura. Na frase “aquelas que obtiverem melhor evolução nos resultados deverão ser premiadas”, as participantes são as escolas (referidas por “aquelas”) e o ator da ação, embora oculto, é entendido como o Estado, que pretende premiar as escolas com melhores resultados.

Na frase “Deve-se utilizar parâmetros de avaliação já existentes no mercado” também se encontra uma locução verbal que constitui um processo material, o qual a ação destacada é a necessidade de se adotar práticas de avaliação. A locução verbal “deve-se utilizar” enfatiza que essa ação é necessária e deve ser feita. O verbo auxiliar “deve-se”, no presente do indicativo, indica uma ação objetiva e certa, enquanto o verbo no infinitivo “utilizar” define a

ação em si. A combinação do presente do indicativo e do infinitivo reforça a ideia de uma ação real e assertiva, no presente (Faraco, 2018).

No trecho final do texto escolhido, identifica-se o processo material: “evitando” presente na oração “evitando manipulações políticas e circunstanciais”. O verbo “evitando”, no gerúndio, sugere uma ação de continuidade, o que, conforme o contexto, justifica a utilização dos indicadores de avaliação do mercado como um meio de prevenir, de forma constante, possíveis manipulações.

Com base na análise dos processos materiais presentes no trecho, conclui-se que a intenção do discurso é promover uma educação tecnicista e gerencial, similar àquela incentivada pelo neoliberalismo no Brasil, sobretudo desde a década de 1990. A proximidade com elementos mercadológicos evidencia a intenção de mercantilizar a administração pública, e, conseqüentemente, a educação pública. A mercantilização do ensino reflete a teoria neoliberal, pois vê o Estado como excessivo, limitador da liberdade individual e que deve atuar de forma mínima sem interferir no funcionamento do mercado.

Parte-se agora para a análise dos processos mentais, aqueles que envolvem pressuposição, percepção e avaliação sobre determinado tema. Ainda no texto intitulado “Competitividade por desempenho escolar” além dos processos materiais é possível identificar processos mentais, são eles: Considerar, levar em consideração e assegurar. O verbo “considerar” presente na frase “considerem a evolução do desempenho da instituição” e a locução verbal “levar em consideração” presente na oração “levem em consideração as notas alcançadas pelos estudantes”, apesar de variações diferentes remetem a mesma ação, a de pensar e ponderar sobre determinado assunto.

O verbo “assegurar”, no infinitivo, presente na frase “Este é o modo de assegurar a integridade e objetividade dos critérios avaliativos”, sugere a pressuposição de que a utilização de indicadores já estabelecidos no mercado pode garantir a segurança e neutralidade das informações e avaliações. Tal pressuposição reflete as crenças de grupos que compartilham a visão neoliberal e sua interpretação dessa política. Dessa forma, pode-se interpretar o verbo “assegurar” nesse contexto como um processo mental, pois está relacionado a uma crença ou convicção sobre a eficácia dessa abordagem.

Para finalizar a análise do texto “Competitividade por desempenho escolar” parte-se para o último processo, o processo relacional. Sabe-se que o processo relacional, diferente dos outros citados, não se refere a uma ação física ou mental, mas sim de uma relação (de identificação ou atribuição) dentro de determinada expressão. Foram identificados como processo relacional os verbos “é” e “existentes” presentes nas sentenças “Este é um modo de

assegurar a integridade e objetividade dos critérios avaliativos” e “Deve-se utilizar parâmetros de avaliação já existentes no mercado” respectivamente.

O verbo “é” pode ser classificado como um processo relacional, pois estabelece uma relação entre o sujeito identificado “este” e o atributo “modo de assegurar”. O próximo processo relacional identificado é o termo “existentes”, que é a forma adjetiva do verbo “existir” e carrega o verbo oculto “são”. A frase pode ser reescrita como “Deve-se utilizar parâmetros de avaliação já que são existentes no mercado”, o que esclarece a natureza do processo relacional. Primeiro, porque envolve uma variação do verbo “ser”, uma característica fundamental desse tipo de processo; e, segundo, porque estabelece uma relação entre os “parâmetros de avaliação” e o mercado, por meio da atribuição da qualidade “existentes”.

Os processos mentais frequentemente revelam um viés ideológico. No caso desta análise, identificou-se uma ideologia mercadológica, que constitui o pilar da hegemonia neoliberal, por meio das pressuposições e crenças baseadas em ideias de livre mercado, liberdade individual e competitividade presentes na escolha verbal do discurso. Por outro lado, o processo relacional é utilizado para conferir naturalidade ao discurso, uma vez que não se limita a estabelecer relações entre sujeitos e atributos, mas também revela as ideias e intenções ocultas e as ideologias que direcionam os leitores a verem e interpretarem o mundo conforme a visão do autor. Nesse contexto, a análise do trecho revela uma intenção de naturalizar a ideologia neoliberal — por meio do discurso e das escolhas lexicais — a tal ponto que ela passa a ser adotada e defendida como uma verdade absoluta, contribuindo, assim, para a manutenção e reprodução de uma hegemonia já consolidada.

O segundo texto a ser analisado intitula-se “Liberdade Individual do Aprendizado” o qual entende que

Diante da possibilidade de flexibilização de uso dos recursos do Fundeb e do entendimento do sistema de vouchers como o que melhor atende aos anseios educacionais individuais, haverá uma oportunidade de introduzir no sistema de educação pública um modelo onde os próprios estudantes decidam, junto com suas famílias, sobre como investir em sua educação com os recursos arrecadados pelo estado. Pelo programa que se propõe neste plano, estudantes de baixa renda terão acesso a uma quantia de recursos de uso restrito, para serem gastos com produtos educacionais oferecidos pelo mercado, como por exemplo: matrículas, mensalidades e uniforme de escolas privadas, mentoria em estágios profissionalizantes, cursos livres (línguas, esportes e artes), aulas particulares, equipamentos para estudantes com necessidades especiais, etc. (Partido Novo, 2018, p. 41).

Seguindo o mesmo processo de análise do texto anterior, identificaram-se dois processos mentais, seis processos materiais e dois relacionais, os quais se encontram no Quadro 12:

Quadro 12 - Processos encontrados no texto “Liberdade Individual do Aprendizado”

Tipo	Verbos
Processos Materiais	Flexibilização, haverá, introduzir, terão, acesso, gastar.
Processos Mentais	entendimento, decidam.
Processos relacionais	é.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Inicia-se novamente a análise com os processos materiais. Flexibilização, palavra contida na frase “Diante da possibilidade de flexibilização de uso dos recursos do Fundeb” (Partido Novo, 2018, p. 41) é um substantivo derivado do verbo “flexibilizar”, o qual é um verbo de ação, ato de tornar algo flexível, por isso, é considerado um processo material. Na sentença “haverá uma oportunidade de introduzir no sistema de educação pública” o verbo “haver” está no sentido de existir e se encontra no futuro do presente do indicativo. Essa variação do verbo indica que a ação ainda vai ocorrer ou se tem a pretensão de que ocorra, mesmo sendo algo no futuro, se mantém o tom de certeza, por isso presente do indicativo (Terra, 2017).

Na mesma frase, encontra-se também o verbo “introduzir”, que caracteriza mais um processo material. O verbo “introduzir”, em sua forma infinitiva, aparece em sua variação nominal do verbo, o qual geralmente classificada, na educação básica como um verbo que termina em “-ar”, “-er” ou “-ir”. Embora os atores envolvidos estejam implícitos - mesmo que seja possível saber que as iniciativas são do próprio governo - este verbo é interpretado como um processo material, pois remete à ação de inserir ou colocar algo em determinado contexto ou local. Ao considerar o contexto do texto, entende-se que o que se visa introduzir é um modelo de flexibilização (meta) para a educação básica, no qual os estudantes, juntamente com suas famílias, terão a responsabilidade de determinar seu futuro acadêmico, eximindo o Estado de tal responsabilidade.

Mais adiante, identifica-se outro processo material: o verbo “investir”, presente na frase “sobre como investir em sua educação com os recursos arrecadados pelo estado”. Assim como o verbo anterior, “investir” encontra-se na forma infinitiva. No entanto, neste caso, é possível identificar claramente os atores envolvidos - os estudantes e seus familiares - já que o sujeito está explícito. Quanto à meta, pode-se afirmar que se trata da forma em que os atores irão aplicar os recursos que o governo pretende distribuir a eles (Terra, 2017).

Na sequência, a locução verbal “terão acesso” e o verbo “gastar” presentes no trecho “Pelo programa que se propõe neste plano, estudantes de baixa renda terão acesso a uma quantia de recursos de uso restrito, para serem gastos com produtos educacionais” concluem a categoria dos processos materiais no texto analisado. A locução verbal “terão acesso” pode ser analisada de forma separada — ou seja, considerando cada verbo individualmente — ou de maneira conjunta. Ambas as abordagens serão apresentadas.

O verbo “ter” aparece no futuro do presente do indicativo, indicando uma ação que, embora ainda não tenha ocorrido, acontecerá de maneira quase certa (Faraco, 2018). A palavra “acesso”, assim como “flexibilização”, surge como substantivo derivado, neste caso do verbo “acessar”. Isso remete à ação de acessar algo, justificando assim sua classificação como processo material. Na locução verbal, “ter” é o verbo principal, e “acesso”, na forma nominal, funciona como o objeto desta ação (Cintra; Cunha, 2020). Portanto, tanto separadamente quanto como locução verbal, ambos indicam uma ação, caracterizando um processo material.

O verbo “gastar” apresenta maior complexidade. O termo “gastos” está no particípio do verbo “gastar”, forma que geralmente é utilizada para formar tempos compostos, combinando dois verbos para expressar uma ação – como na locução verbal “para serem gastos”. Contudo, também pode ser empregado na forma nominal, como substantivo ou adjetivo. Na oração em questão, “gastos” atua como adjetivo, qualificando os recursos (Terra, 2017; Cunha; Cintra, 2020). Apesar dessa complexidade, seja como verbo ou adjetivo, “gastos” expressa uma ação voltada ao uso ou consumo dos recursos, consolidando-se, assim, como um processo material.

Quanto aos processos mentais, foram identificados dois no texto analisado: “entender” e “decidir”. Embora seja quase intuitivo classificá-los como processos mentais, é importante detalhar o raciocínio para garantir que essa categorização realmente faz sentido. No trecho “Diante da possibilidade de flexibilização de uso dos recursos do Fundeb e do entendimento do sistema de vouchers como o que melhor [...]” (Partido Novo, 2018, p. 41), a palavra “entendimento” é um substantivo derivado do verbo “entender”, o que a coloca em sua forma nominal. Verbos como “entender”, “compreender”, “aprender”, entre outros, referem-se a ações de pensamento, percepção ou interpretação de um fato, que se encaixam na definição de processos mentais segundo a LSF de Halliday (1985, 2004). De forma similar, “decidir” remete a um processo de escolha, que depende de análise, julgamento e crenças.

No trecho “um modelo onde os próprios estudantes decidam, junto com suas famílias, sobre como investir em sua educação com os recursos” (Partido Novo, 2018, p. 41), o verbo “decidir” está no presente do modo subjuntivo. Segundo Terra (2017, p. 185), o uso do

subjuntivo "revela uma atitude subjetiva do falante em relação ao processo verbal, permitindo a expressão de estados emocionais, como dúvida, desejo e condição."

Por fim, identificou-se os processos relacionais no texto. Este aparece uma única vez, de forma implícita, com o verbo "é". Essa característica já indica que o verbo pode ser um processo relacional, pois verbos ou suas derivadas, como "ser" e "estar", costumam desempenhar esse papel. O verbo "é" está subentendido no trecho "o sistema de vouchers como o que melhor atende aos anseios educacionais individuais", e poderia ser reescrito sem alterar o significado original como "o sistema de vouchers (é entendido) como o que melhor atende aos anseios educacionais individuais". Este uso pode ser classificado como um processo relacional identificativo, pois associa o "sistema de vouchers" à ideia de ser o que melhor corresponde as expectativas educacionais individuais. Conforme apontado por Cunha e Cintra (2020), esse tipo de processo relacional estabelece uma relação de equivalência entre os termos.

Durante a análise, observou-se a predominância dos processos materiais. Esse destaque se justifica pelo tipo de discurso analisado, visto que um discurso político, como o de um plano de governo, tem como objetivo expressar ideias, posicionamentos e propostas de ações a serem implementadas (Charaudeau, 2008). Segundo Fairclough (1989), os processos materiais podem representar mudanças no mundo social e físico, sendo essenciais para compreender como as ações são criadas e como influenciam as relações de poder e as estruturas sociais.

No caso do plano de governo de Romeu Zema, a análise dos textos mostra que, embora os processos materiais no discurso indiquem ações, essas não refletem mudanças sociais ou físicas, mas a reprodução e manutenção do modelo neoliberal de governar. Na elaboração do texto, buscaram-se ações já existentes, apresentadas à sociedade como inovadoras. Contudo, a análise, acompanhada da base teórica abordada, revela que o que se fez foi dar uma nova roupagem ao antigo discurso, aquele que vem se arrastando desde os anos 90 e ganhando cada vez mais influência na sociedade.

Os processos mentais não apenas indicam a intenção de continuar com determinadas ações, mas também revelam a percepção das ideias propostas. Fairclough (1989) argumenta que os processos mentais são aqueles que manifestam a subjetividade do falante, e é exatamente isso que se observa: a crença neoliberal por parte da equipe e de Romeu Zema, consolidada em hegemonia. Quanto aos processos relacionais, estes destacam a crença dos autores do discurso, atribuindo qualidades a ações que, como já foi abordado no referencial teórico, não geram os resultados que são apresentados. Além disso, esses processos ajudam a

criar conexões de identidade entre o discurso neoliberal e a sociedade mineira (Fairclough, 1989).

O tempo verbal não apenas indica o momento em que uma ação ocorre (passado, presente ou futuro), mas também revela a postura do falante em relação ao conteúdo enunciado (Koch, 2013). De acordo com a autora, há duas formas de atitude comunicativa: o tempo comentado, em que o sujeito enunciatador se envolve diretamente com o discurso, assumindo responsabilidade pelo que é dito de maneira subjetiva e opinativa, e o tempo narrado, no qual o falante se distancia do enunciado, apenas relatando ou descrevendo fatos sem assumir compromisso com a informação apresentada (Koch, 2013). Pode-se classificar esses dois tempos em discurso direto e indireto, estes correspondem respectivamente ao tempo comentado e ao tempo narrado.

O discurso político de Romeu Zema, candidato ao governo de Minas Gerais em 2018, caracteriza-se como um discurso direto, ou seja, um discurso no tempo comentado, uma vez que o uso predominante dos tempos verbais é no presente do indicativo (Koch, 2013). O discurso direto do então candidato é sustentado por uma avaliação da realidade mineira e por opiniões sobre as alternativas que poderiam gerar mudanças no cenário caótico que ele descreve. Sendo um discurso político, seu objetivo era atingir diferentes públicos, o que também reforça o uso do tempo comentado (Onuma; Zwick; Brito, 2015). Ao abordar questões sensíveis para a sociedade, como saúde e educação, e ao se comprometer a implementar melhorias nessas áreas, o discurso transmite a impressão de comprometimento por parte de Zema e de sua equipe. Isso pode ser interpretado como uma estratégia, pois quando a sociedade percebe esse suposto comprometimento, tende a aderir voluntariamente às suas propostas e crenças, o que, de fato, era o objetivo central do discurso.

Portanto, após toda a análise realizada até o momento, ficou claro que a ideia de responsabilidade e comprometimento com a sociedade e com o Estado de Minas Gerais, presente no discurso de Romeu Zema, está longe de refletir um real interesse ou preocupação com o bem-estar coletivo. Ao contrário, esse discurso possui objetivos estratégicos bem definidos, que buscam manter e reforçar a estrutura de poder vigente, alinhada à ideologia neoliberal, a qual tem sido gradualmente consolidada no Brasil desde a década de 1990, de privatizar os acessos públicos.

Essa abordagem neoliberal, focada na redução do papel do Estado e na promoção de soluções de mercado, acaba por preservar e ampliar as desigualdades sociais e econômicas, enquanto dá a impressão de estar promovendo mudanças positivas. Assim, a ênfase em responsabilidade e comprometimento, longe de ser um reflexo de uma real transformação

social, serve como uma ferramenta para fortalecer um modelo que beneficia interesses específicos, ao mesmo tempo em que mantém a estabilidade da ordem política e econômica estabelecida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foi identificado que o neoliberalismo ultrapassa a esfera de um mero projeto econômico, configurando-se como uma ideologia impulsionada pelo capitalismo global e por instituições financeiras, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (Farias, 2007; Simionatto; Costa, 2014). Contrariamente à concepção popular, o neoliberalismo não visa a erradicação completa do Estado, mas sua diminuição no que tange aos gastos sociais. Nesse contexto, o Estado permanece um ator crucial, com a função de regular e intervir na economia sempre que necessário para assegurar os interesses do mercado. Suas diretrizes estão centradas em políticas de austeridade, privatizações e na redução da intervenção estatal nas áreas sociais (Anderson, 1995).

A difusão do neoliberalismo globalmente foi estratégica e deliberada, com os Estados Unidos e a Inglaterra promovendo sua implementação de forma consciente pelos detentores de poder. Por outro lado, na América Latina, essa ideologia foi imposta com coerção e ameaças. No Brasil, o neoliberalismo foi adotado na década de 1990, com o Consenso de Washington, diante da ameaça iminente de cortes nos recursos internacionais (Boito Junior, 1999).

O primeiro governante a aderir explicitamente a essa agenda foi Fernando Collor, o primeiro presidente eleito após a ditadura militar. Embora seu impeachment tenha ocorrido em decorrência de corrupção comprovada, o fracasso das políticas neoliberais também se evidenciou em sua gestão. Afinal, o governo de Fernando Collor foi marcado pela implementação de políticas neoliberais que, apesar das promessas de modernização e abertura econômica, resultaram em um fracasso notório. A abertura abrupta ao mercado externo, a desregulamentação e o corte de gastos públicos não apenas agravaram a instabilidade econômica, como também aprofundaram desigualdades sociais, evidenciando os limites e contradições do projeto neoliberal no contexto brasileiro da época (Maciel, 2011).

Ainda assim, contrariando a lógica, as práticas de neoliberalização da economia, aliadas à disseminação da ideologia neoliberal, não apenas persistiram, como também se consolidaram como uma hegemonia duradoura. Desde então, ela tem se manifestado em diferentes administrações, com variações no grau de intensidade de sua aplicação. Assim, o Brasil se tornou um país em que, apesar das consequências adversas do neoliberalismo — como desindustrialização, crescimento da especulação financeira, aumento do desemprego, precarização do trabalho, ampliação da desigualdade social e diminuição do papel do Estado

em áreas fundamentais como saúde e educação —, sua presença como prática de Estado continua a se fortalecer (Sousa, 2021; Araújo, 2017; Costa, 2012; Filgueiras, 2006).

No campo educacional, observou-se que, desde sua origem, o neoliberalismo tem funcionado como um mecanismo de doutrinação para os marginalizados, ao mesmo tempo em que se configura como um espaço de privilégio para as elites. Mesmo com o avanço da burguesia, o fortalecimento dos movimentos progressistas e a implementação da educação gratuita, a estrutura educacional permaneceu a serviço das classes dominantes (Saviani, 2002, 2007; Bittar, Marisa; Bittar, Mariluce, 2012).

Sob a influência do neoliberalismo, essa configuração tornou-se ainda mais rígida, intensificando a oposição à luta de classes e à disseminação de ideais transformadores. De acordo com Althusser (1999), o capitalismo identificou a educação como um espaço estratégico para a reflexão sobre a luta de classes e a dominação do capital, transformando-a em um dos principais alvos para a propagação e perpetuação da ideologia dominante.

Ao longo das décadas, consolidou-se uma hegemonia que favorece a acumulação de capital por meio do controle do ensino, reforçando a educação como um instrumento de manutenção da ordem social vigente.

Com o objetivo de cumprir a meta geral deste estudo — reconhecer as estruturas de dominação e as ideologias ocultas nos planos de governo de Romeu Zema em 2018 e 2022 para a educação —, utilizou-se a Análise Crítica do Discurso (ACD) como metodologia. A ACD fornece ferramentas para identificar os obstáculos sociais nos discursos disseminados por ideologias e hegemonias que excluem grandes parcelas da sociedade, enquanto mantêm a ordem de acordo com as necessidades do poder. Também oferece embasamento teórico para questões cruciais para o processo de transformação social, permitindo que os atores sociais superem a alienação, exploração e domesticação advindas do sistema capitalista.

A partir do modelo tridimensional de Fairclough — composto pelas práticas textuais, discursivas e sociais —, foi possível identificar a presença do neoliberalismo no discurso de Romeu Zema em 2018 e 2022 – mesmo que o discurso de 2022 tenha apresentado pouco conteúdo passível de análise. Nas práticas sociais, observou-se que, quando Zema anunciou sua candidatura, a hegemonia neoliberal já estava solidamente consolidada no Brasil, o que favoreceu sua vitória em Minas Gerais.

O país vivia um cenário político conturbado com o impeachment de Dilma Rousseff em 2016 e uma série de medidas fiscais, monetárias e sociais que impactaram negativamente a sociedade, aprofundando ainda mais a disparidade social, como a PEC do teto de gastos.

Tais propostas não só ampliaram o abismo entre as classes sociais, mas também reforçaram a lógica neoliberal no país, sob a justificativa de promover uma sociedade moderna.

Além disso, Romeu Zema foi favorecido tanto pela candidatura de Jair Bolsonaro à presidência em 2018 quanto pelo cenário de desgaste político vivido pela população mineira. O surgimento de Bolsonaro intensificou a polarização política, impulsionou o uso massivo das redes sociais nas campanhas eleitorais, o que abriu espaço para a ascensão de candidatos de extrema direita com discursos alinhados ao ideário neoliberal.

Diante disso, Romeu Zema emergiu nas eleições estaduais como o porta-voz do campo da direita e do neoliberalismo em Minas Gerais, promovendo privatizações e a diminuição da participação estatal. Seu governo implementou projetos como "Mãos Dadas" e "Projeto Somar", reforçando a lógica empresarial na educação. Bem como, ressaltou as fragilidades do setor educacional, com a pandemia de 2020, já que a questão econômica continuou sendo a prioridade de Zema. Ainda assim, Zema foi reeleito em 2022, o que reforça a consolidação e a naturalização da hegemonia neoliberal no Estado.

A análise das práticas sociais revelou que o candidato e, posteriormente, governador, Romeu Zema foi favorecido pelo contexto social existente, no qual o neoliberalismo já se consolidara como hegemonia e sido naturalizado. Como afirma Fairclough (2001), o senso comum ancora as relações de poder e dominação, o que torna a naturalização do discurso uma necessidade. Zema apenas reafirmou e fortaleceu a hegemonia neoliberal consolidada no Brasil desde a década de 1990, sem apresentar uma proposta nova ou que fugisse do discurso neoliberal vigente.

A análise discursiva e textual concentrou-se em identificar recursos discursivos e textuais que corroboram a afirmação gerada pela análise social. Foram observados recursos como interdiscursividade e intertextualidade, sendo a primeira referente à inclusão de temas além da educação, como administração pública, trabalho rural e agricultura. A intertextualidade foi usada por meio de citações, conferindo credibilidade ao discurso e criando uma falsa sensação de legitimidade.

Além disso, foram identificadas as três funções da linguagem de Fairclough (2001) — acional, identificacional e representacional. No significado acional, foram analisadas categorias como pressuposição e metonímia. A pressuposição implícita é que o setor privado é superior ao público, enquanto a metonímia foi utilizada para transferir a responsabilidade do governo, culpando uma personificação do Estado de Minas Gerais pela situação atual.

No significado identificacional, foi observada a figura do gerente, sugerindo a adoção de processos de governança nas escolas, transformando-as em empresas. No significado

representacional, o discurso revela a figura do sujeito neoliberal no próprio governador, que defende e compartilha as crenças neoliberais e deixa claro que pretende implementá-las.

Dentro do significado representacional, a análise de transitividade, conforme Halliday (Lima-Lopes, 2017), revelou que, embora processos materiais fossem predominantes, não ocorreram mudanças significativas, mas sim a reprodução do modelo neoliberal de governar. Os processos mentais indicam a intenção de continuar com certas ações e revelam a percepção das ideias propostas. Em relação aos processos relacionais, estes evidenciam as crenças dos autores do discurso, atribuindo qualidades a ações que, conforme discutido no referencial teórico, não resultam em benefícios concretos para a sociedade como um todo. Tais processos ajudam a estabelecer relações de identidade entre o discurso neoliberal e a sociedade mineira (Fairclough, 1989).

O discurso de Zema foi predominantemente direto, isto é, no tempo presente do indicativo (Koch, 2013), o que é característico do discurso político, voltado para atingir diferentes públicos. Ao abordar temas sensíveis como saúde e educação e se comprometer com melhorias nessas áreas, o discurso cria a impressão de comprometimento por parte de Zema e sua equipe, uma estratégia para obter adesão da sociedade às suas propostas e crenças.

Portanto, a análise dos planos de governo de Romeu Zema em 2018 e 2022 evidenciou que seu discurso neoliberal estava fortemente presente nas propostas para a educação. Tanto o contexto histórico favorável às suas políticas quanto a escolha cuidadosa das palavras nos textos dos planos de governo indicam um caminho discursivo estruturado para transmitir a ideologia neoliberal de forma eficaz, sem expor diretamente suas intenções.

Embora o estudo tenha se concentrado nos textos escritos, é importante reconhecer que os discursos políticos, especialmente na era digital, vão além dos textos, propagando-se por meios rápidos e amplos, o que abre caminho para novas pesquisas sobre a interseção entre discurso político, mídia e poder. Como afirmou Fairclough (2001), os discursos políticos estão sempre permeados por relações de poder e construídos para atender (ou aparentar atender) às demandas da sociedade.

Apesar dos avanços proporcionados por esta pesquisa, é importante reconhecer que as informações aqui obtidas representam apenas uma parte de um cenário muito mais amplo. Esta análise é apenas um recorte inicial sobre um problema significativo que afeta a sociedade brasileira e que ainda não é plenamente compreendido. Para pesquisadores da área, a conclusão pode parecer evidente: em um contexto onde o neoliberalismo é imposto de maneira quase automática, a tendência natural é a sua reprodução pelas elites e a aceitação pelas massas.

Por fim, a análise dos planos de governo de Romeu Zema não apenas confirmou as hipóteses estabelecidas ao longo do estudo, como também destacou a relevância e a eficácia da Análise Crítica do Discurso como ferramenta metodológica para examinar discursos políticos e suas implicações sociais.

REFERÊNCIAS

- AHLERT, B.; SANTOS, S. B. dos. Reforma trabalhista e questão social: as relações trabalhistas em decadência. **Revista Direitos, Trabalho e Política Social**, Cuiabá, v. 9, n. 16, p. 53–72, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rdtps/article/view/13326>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- ALMEIDA, W. R. A. de. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Grifos**, Chapecó, v. 23, n. 36-37, p. 117–126, 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/2540>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- ALTHUSSER, L. **Sobre a reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- ALTHUSSER, L. **Sobre o Jovem Marx (questões de teoria)**: a favor de Marx. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- AMBROSINI, T. F. Educação e emancipação humana: uma fundamentação filosófica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 12, n. 47, p. 378–391, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640058>. Acesso em: 27 set. 2024.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9–23.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2015.
- ARAÚJO, M. V. de. A evolução do sistema educacional brasileiro e seus retrocessos. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 52–62, abr. 2017.
- ARIENTI, W. L. Do Estado keynesiano ao Estado schumpeteriano. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 604–621, out./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rep/a/kpK8fJKF69sTXy49mrZqQdr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2024.
- ASSIS, M. de. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Martim Claret, 1999.
- ASSIS, R. M. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. **Educação em Perspectiva**, [s. l.], v. 3, n. 2, 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 10520**: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.
- AVELAR, Bruna Carvalho Moura. **A mercantilização do ensino superior**: análise crítica do discurso das missões institucionais de universidades federais brasileiras. 2017.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 2004.

BALTAR, P. E. A. Estrutura econômica e emprego urbano na década de 1990. *In*: HENRIQUE, W.; PRONI, M. W. (org.). **Trabalho, mercado e sociedade: o Brasil nos anos 90**. Campinas: Unesp; Unicamp, 2003.

BARROS, S. M. de. Bases filosóficas da análise do discurso crítica. *In*: BATISTA JR, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Barros; MELO, Iran Ferreira de. **Análise de discurso crítica: para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 36–47.

BASTOS, P. P. Z. Ascensão e crise do governo Dilma Rousseff e o golpe de 2016: Poder estrutural, contradição e ideologia. **Revista de Economia Contemporânea**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 172–129, maio 2017.

BECHI, D.; FÁVERO, A. A.; ALMEIDA, M. L. P. Racionalidade neoliberal e trabalho docente: interferência da cultura performativa nas condições de trabalho de professores e professoras. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 17, n. 38, p. 623–640, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 13 set. 2024.

BEDIN, G. A.; SCHONARDIE, E. F. O neoliberalismo, a supremacia do mercado e a crítica à ideia de justiça social: uma análise a partir da obra de Friedrich August Von Hayek. **Revista Direitos Culturais**, Santo Ângelo, v. 18, n. 46, p. 67–80, set./dez. 2023.

BENITE, A. M. C. Considerações sobre o enfoque epistemológico do materialismo histórico-dialético na pesquisa educacional. **Revista Ibero-americana de Educação**, Madrid, v. 50, n. 4, 25 set. 2009. Disponível em: <https://rioeoi.org/RIE/article/view/1887/2913>. Acesso em: 13 set. 2024.

BITTAR, M; BITTAR, M. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157–168, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>. Acesso em: 13 jul. 2024.

BOITO JUNIOR, A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xama Vm, 1999.

BOMENY, H. Educação e Brasil na primeira república. *In*: MOURÃO, Alda; GOMES, Ângela de Castro (org.). **A experiência da primeira república no Brasil e em Portugal**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

BONIFACIO, R.; MACHADO, Y.; MADEIRA, G. Do baixo clero à Presidência da República: explicando o voto em Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2018. **Revista SAAP**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 261–288, nov. 2022.

BORGES, A.; VIDIGAL, R. Do lulismo ao antipetismo? Polarização, partidarismo e voto nas eleições presidenciais brasileiras. **Opinião Pública**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 53–89, jan. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/op/a/pVWZC8RnnP6d3pnQKygCPRg/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 20 jul. 2024.

BRADBURY, R. **Fahrenheit 451**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2020.

BRANDÃO, M. **Michel Temer assina medidas provisórias do ajuste fiscal**. Brasília, DF, 30 out. 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-10/michel-temer-assina-medidas-provisorias-do-ajuste-fiscal>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. Dispõe sobre normas gerais para as eleições, regulamentando aspectos como propaganda eleitoral, financiamento de campanhas, pesquisas eleitorais, e o uso da urna eletrônica, entre outros procedimentos relativos ao processo eleitoral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 set. 1997. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Institui o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e dá outras providências. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; estabelece que, no mínimo, 30% dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos do FNDE devem ser oriundos da agricultura familiar; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jun. 2009. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a reforma do ensino médio e dá outras providências. Altera a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para dispor sobre a organização da educação básica, especialmente do ensino médio; introduz a possibilidade de itinerários formativos; amplia a carga horária mínima do ensino médio; e promove mudanças no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outras medidas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e outras leis, visando à modernização da legislação trabalhista. Dispõe sobre a reforma trabalhista, modificando dispositivos da CLT relativos a jornada de trabalho, férias, trabalho remoto, representação dos trabalhadores, negociação coletiva, entre outros; institui novas formas de contratação, como o trabalho intermitente, e reforça o princípio do negociado sobre o legislado. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 2017b. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. **Galeria dos ex-presidentes**: Luiz Inácio Lula da Silva. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/centrais-de-conteudo/biblioteca-da-pr/galeria-dos-ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva>. Acesso em: 13 abr. 2023.

BRENT, G. R. Análise crítica do discurso: uma proposta transdisciplinar para a investigação crítica da linguagem. *In*: LIMA, C. H. P.; PIMENTA, S. M. O.; AZEVEDO, A. M. T. **Incursões semióticas**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009. p. 118–138.

BRESSER-PEREIRA, L. C. O segundo consenso de Washington e a quase-estagnação da economia brasileira. **Revista de Economia Política**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 343–375, jul./set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rep/a/zJtJJzp5drTW4WXyCnnX7R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRESSER-PEREIRA, L. C.; NAKANO, Y. Hiperinflação e estabilização do Brasil: o primeiro plano Collor. **Revista de Economia Política**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 4, out./dez. 1991. Disponível em: https://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/bresser_-_hiperinflacao_e_estabilizacao_no_brasil-_o_primeiro_plano_collor.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRIGHENTE, M. F.; MESQUIDA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 155–177, jan. 2016.

BURCI, T. V. L. Educação brasileira: do ensino jesuítico às aulas régias. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 14, n. esp., p. 301–307, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/efHN9>. Acesso em: 13 jul. 2024.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALEGARE, M. G. A.; SILVA JR, N. A “construção” do terceiro setor no Brasil: da questão social à organizacional. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 9, n. 17, p. 129–148, jan./jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2009000100009. Acesso em: 20 jul. 2024.

CARAM, Bernardo. Governo Temer é aprovado por 3% e reprovado por 77%, diz Ibope. **G1 Política**, Brasília, DF, 28 set. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/governo-temer-e-aprovado-por-3-e-reprovado-por-77-diz-ibope.ghtml>. Acesso em: 22 nov. 2024.

CARDOSO, T. F. L. As aulas régias no Brasil. *In*: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 179–191.

CARVALHO, L. R. de. **Introdução ao estudo da história da educação brasileira: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e a sua periodização**. São Paulo: [s. n.], 1972.

CASTANHA, R. C. G.; LIMA, L. de M.; MARTÍNEZ-ÁVILA, D. Análise do discurso sob a perspectiva bibliométrica nos estudos de Ciência da Informação no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. 17–37, jan. 2017.

CHARAUDEAU, P. **Discurso político**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburgh: University Press, 1999.

CIOCCARI, D.; EZEQUIEL, V.; MOTTINHA, R. A eleição de Jair Bolsonaro: a construção do medo e ódio na campanha eleitoral de 2018. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 89–105, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/95521>. Acesso em: 13 jul. 2024.

CLUBE NOTÍCIA. **Rede estadual de ensino de MG perdeu 450 mil matrículas nos últimos dez anos**. 2024. Disponível em: <https://clubenoticia.com.br/rede-estadual-de-ensino-de-mg-perdeu-450-mil-matriculas-nos-ultimos-dez-anos/>. Acesso em: 17 mar. 2025.

CNN BRASIL. Lula sanciona, com vetos, regras do novo Ensino Médio. **CNN Brasil**, 22 nov. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/lula-sanciona-com-vetos-regras-do-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

COLACIOS, R. D. O mundo natural derrotou o neoliberalismo? O ambiente em meio à pandemia. **Estudios Rurales: Publicación del Centro de Estudios de la Argentina Rural**, Argentina, v. 10, n. 19, 2020.

COSTA, F. L. A mercantilização da educação no Brasil sob a lógica da especulação financeira. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [s. l.], v. 1, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/23683>. Acesso em: 7 out. 2024.

COSTA JÚNIOR, J. F. *et al.* Os novos papéis do professor na educação contemporânea. **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [s. l.], v. 6, p. 124–149, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/99>. Acesso em: 4 fev. 2025.

COSTA, N. B. da. Contribuições do marxismo para uma teoria crítica da linguagem. **D.E.L.T.A.**, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 27–54, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/4FT5T4zmf4wrFBbrnjbLzDd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

DALBOSCO, C. A.; FILHO, F. C. dos S.; CEZAR, L. O. Desamparo humano e solidariedade formativa: crítica à perversidade neoliberal. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, e244449, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/cKzGx4mCmRqt9ZfQ4sjqSgH/#ModalTutors>. Acesso em: 19 jul. 2024.

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

DELORS, J. (coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília, DF: UNESCO, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 13 jul. 2024.

DIAS, C. A.; SIQUEIRA, M. V. S.; VIEIRA, V. C. Por mais análise do discurso crítica nos estudos organizacionais: novas contribuições para o modelo teórico-metodológico de Norman Fairclough. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 24., 2021, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2021. Disponível em: https://login.semead.com.br/24semead/anais/resumo.php?cod_trabalho=941. Acesso em: 20 jul. 2024.

DUARTE, N.; SANTOS, S. S.; DUARTE, E. C. M. O obscurantismo bolsonarista, o neoliberalismo e o produtivismo acadêmico. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. 1–18, e4542134, jan./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271994542>.

EAGLETON, T. **Ideologia: uma introdução**. São Paulo: Unesp; Boitempo, 1997.

ENTENDA a Operação Lava Jato, investigação que abalou a política brasileira. **G1**, [s. l.], 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/operacao-lava-jato/noticia/2015/03/entenda-operacao-lava-jato-investigacao-que-abalou-politica-brasileira.html>. Acesso em: 13 abr. 2025.

ESTOCERES, P. F. **Neoliberalismo**: análise dos impactos na economia brasileira sob o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992). 2022. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Econômicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas, Porto Alegre, 2022.

FAIRCLOUGH, N.; MELO, I. F. **Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica**. Linha D'Água, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 307–329, 2012. Disponível em: <https://revistas.usp.br/linhadagua/article/view/47728>. Acesso em: 17 mar. 2025.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2004.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília, DF: EdUnB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, N. Peripheral vision: discourse analysis in organization studies: the case for critical realism. **Organization Studies**, [s. l.], v. 26, n. 6, p. 915–939, jun. 2005. Disponível em: <https://shre.ink/MfnV>. Acesso em: 13 jul. 2024.

FARACO, C. A. **Sintaxe**: estruturas e processos. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Contexto, 2018.

FARIAS, D. B. L. Reflexos da teoria neoliberal e do consenso de Washington na constituição brasileira de 1988. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, São Paulo, v. 15, n. 59, p. 70-85, abr./jun. 2007. Disponível em: <https://shre.ink/MMWe>. Acesso em: 19 jul. 2024.

FAVARO, A. A. *et al.* Os sujeitos de tempo integral: estudo comparativo entre Ensino Médio Integrado da rede federal e Ensino Médio de tempo integral gaúcho. **Revista de Pesquisa e Ensino em Ciências Humanas**, [s. l.], v. 1, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16836>. Acesso em: 24 fev. 2025.

FERRARO, A. R. Escola e produção do analfabetismo no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 81-96, jul./dez. 1987.

FERRARO, A. R. Neoliberalismo e políticas públicas: a propósito do propalado retorno às fontes. In: FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; GUGLIANO, Alfredo Alejandro (org.). **Fragmentos da globalização na educação: uma perspectiva comparada**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 23-62.

FILGUEIRAS, L. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: BASUALDO, E. M.; ARCEO, E. (org.). **Neoliberalismo y sectores dominantes: tendencias globales y experiencias nacionales**. Buenos Aires: CLACSO, 2006. p. 179–206.

FILGUEIRAS, V. A. Trabalho, tecnologias da informação e comunicação e condições de vida: tecnologia para que(m)? “Novas” empresas e “velha” exploração do trabalho. **Revista Katálysis**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 01–05, jan. 2022.

FLORINDO, G. M. F.; MAGALHÃES, I.; MARTINS, A. R.; RESENDE, V. de M. Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2017. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [s. l.], v. 58, n. 1, p. 469–477, jan. 2019. Resenha.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2003.

FREIRE, N. Palavra aberta: o legado da obra de Paulo Freire para a educação global contra-hegemônica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e218004, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ZspHkgFNJKzKK6qP3NRbzJw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

GALVÃO, F. M. P. de. **As representações discursivas da reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/2017, em diferentes gêneros do discurso**. 150 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

GAZETA DO POVO. **Romeu Zema é eleito governador de Minas Gerais no 2º turno.** 2018. Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/eleicoes/2018/resultados/minas-gerais-2turno-governador/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

GENNA, K.; ESPINOSA, A. Identidad, etnicidad y bienestar social en un contexto socialmente excluyente. **Psicologia & Sociedade**, [s. l.], v. 24, n. 1, p. 84–93, jan. 2012.

GERMANO, M. S. P. O sistema da transitividade de Halliday: aplicação a “I spy” de Graham Greene. **Revista de Letras**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 68–76, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GONÇALVES, H. F.; SANTOS, C. J. B.; LIMA, I. C. C. A ética neopentecostal e o espírito do neoliberalismo: elementos da retórica bolsonarista. **Revista Inter-Legere**, Natal, v. 5, n. 35, p. c27832–c27832, 2022.

GONÇALVES-SEGUNDO, P. R. Discurso e prática social. In: BATISTA JR, J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. de. **Análise de discurso crítica: para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018. p. 78–103.

GUIMARÃES, C. S. A educação no Brasil após a redemocratização (1985–2002). **Revista Fundamentos**, [s. l.], v. 2, n. 1, 2015.

GUNTHER, L. E. **Direito do trabalho e reforma trabalhista: uma análise crítica**. Curitiba: Juruá, 2018.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. Baltimore: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, Christian M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Arnold, 2004.

HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, Christian M.I.M. **An introduction to functional grammar**. 4. ed. London: Routledge, 2014.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. Porto Alegre: Globo, 1977.

KANG, Thomas H. **Políticas educacionais e ensino primário no Brasil, 1930-1964**. [2---]. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2013/files_I/i3-246f81cc581efebd9a000b0b75e7578a.pdf. Acesso em: 13 abr. 2025.

KEYNES, J. M. **Teoria geral do emprego, do juro e do dinheiro**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KLEIN, N. **The shock doctrine: the rise of disaster capitalism**. New York: Metropolitan Books, 2007.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 16, n. 1/2, p. 67–90, 2018. DOI: 10.5216/ia.v16i1/2.55234. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55234>. Acesso em: 27 set. 2024.

LIBÂNEO, J. C. "Tecnologia digital não pode substituir pedagogia", **UOL Educação**, [s. l.], 23 maio 2013. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/05/23/tecnologia-digital-nao-pode-substituir-pedagogia-diz-professor.htm>. Acesso em: 13 abr. 2025

LIMA, B. R. A irracionalidade do mercado total, a ideologia conservadora brasileira e a legitimação do genocídio durante a pandemia. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 5, n. 14, p. 34–43, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/222>. Acesso em: 27 nov. 2024.

LIMA-LOPES, R. E. de. Reflexões sobre as possíveis contribuições da linguística do corpus para a gramática sistêmico-funcional: transitividade e classificação de processos. **Caletroscópio**, [s. l.], v. 5, n. 9, p. 9–25, 2017.

LÖWY, M. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACIEL, D. **De Lula à Dilma Rousseff: crise econômica, hegemonia neoliberal e regressão política**. 2013. Disponível em: marxismo21.org/wp-content/uploads/2013/06/D-Maciel-2.pdf. Acesso em: 27 set. 2024.

MACIEL, D. O governo Collor e o neoliberalismo no Brasil (1990-1992). **Revista UFG**, Goiânia, v. 13, n. 11, dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48390>. Acesso em: 7 abr. 2025.

MAGALHÃES, C. M. **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MAGALHÃES, I. Teoria crítica do discurso e texto. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, v. 4, n. esp., p. 113-131, 2004.

MAGALHÃES, I.; MARTINS, A. R.; RESENDE, V. M. **Análise de discurso crítica: conceitos-chave**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2017.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

MANN, G. **In the long run we are all dead: keynesianism, political economy, and revolution**. London: Verso, 2017.

MANSUR, R. **Quem é Romeu Zema?:** conheça mais o governador reeleito de MG que toma posse neste domingo. Belo Horizonte, 01 jan. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2023/01/01/quem-e-romeu-zema-conheca-mais-o-governador-reeleito-de-mg-que-toma-posse-neste-domingo.ghtml>. Acesso em: 20 jul. 2024.

MARIANO, C. M. Emenda Constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259–281, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rinc/a/wJb3fZFMmZh65KfmrcWkDrp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e educação. In: MARRACH, S. A. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42–56.

MARTELLI, C. G. G. O protagonismo do indivíduo na sociedade hipermoderna. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 16, n. 30, p. 141–160, 2011.

MARTINS, A. S.; PINA, L. D. Mercantilização da educação, escola pública e trabalho educativo: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR**, Campinas, SP, v. 20, p. e020052, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8657754. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8657754>. Acesso em: 4 fev. 2025.

MATEUS, N. M.; OLIVEIRA, S. M. P. de. Parceria público-privado: o Projeto Trilhas de Futuro na Escola Estadual Dom Francisco Silva, Espírito Santo do Dourado/MG. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, [s. l.], v. 11, n. 28, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/19506>. Acesso em: 24 fev. 2025.

MATTELART, A. **A globalização da comunicação**. Bauru: Edusc, 2000.

MÁXIMO, W; AGÊNCIA BRASIL. Com 100% das urnas apuradas, Bolsonaro teve 57,7 milhões de votos. **Agência Brasil**, Brasília, 28 out. 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2018-10/com-100-das-urnas-apuradas-bolsonaro-teve-577-milhoes-de-votos?utm>. Acesso em: 13 abr. 2025.

MEDEIROS, A. C.; ONUMA, F. M. S. A relação entre maternidade, reprodução social e neoliberalismo na política nacional de atenção às mulheres em situação de privação de liberdade e egressas do sistema prisional (PNAMPE). **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 372–401, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/wRxbhzp4cnYFmJ9nfmsph7S/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

MELLO, A. As origens da bilionária dívida pública de Minas Gerais. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 23 out. 2023. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2023/10/23/interna_politica,1580446/as-origens-da-bilionaria-divida-publica-de-minas-gerais.shtml#google_vignette. Acesso em: 14 jul. 2024.

]

MELO, I. F. de. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e intersecções. **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, São Paulo, ano 5, n. 11, jul./dez. 2009. Disponível em: https://cienciaslinguagem.eca.usp.br/Melo_ADeACD.pdf. Acesso em: 13 jul. 2024.

MELO, R. Teoria crítica e os sentidos da emancipação. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 62, p. 249–262, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/Ph8SPw5NqDZ7MmdVyJnspdh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. *In*: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007. p. 81–106.

MIKI, P. S. R.; MACIEL, C. C. M. Gestão escolar democrática: proposições legais no contexto neoliberal brasileiro. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 67, p. 405-419, out. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052021000400405&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 abr. 2025.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual nº 23.197, de 26 de dezembro de 2018**. Plano Estadual de Educação. Estabelece diretrizes, metas e estratégias para a política pública de educação no estado de Minas Gerais para o período determinado, visando garantir a qualidade, a inclusão e a ampliação do acesso à educação em todos os níveis. Disponível em: https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/03/Lei-Estadual-23197_26-de-dezembro-de-2018.pdf. Acesso em: 17 mar. 2025.

MONTI, E. M. G. do. Aulas régias: luz que emana do trono. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 73–89, abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3065/2864>. Acesso em: 13 jul. 2024.

MUSTAFÁ, M. A. DA S. M.; ANSELMO, G. C. R.; SILVA, S. DE S. Democracia e justiça social em tempos de golpe sob a égide do neoliberalismo. **Revista Katálysis**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 416–426, maio de 2018.

NAÍM, M. Ascensão e queda do consenso de Washington: o consenso de Washington ou a confusão de Washington. **Revista Brasileira de Comércio Exterior**, Rio de Janeiro, v. 64, p. 1–11, 2000. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5798/579865459012/html/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

NOVAES NETTO, A. F. *et al.* A teoria crítica no estudo da administração. **Revista de Carreiras e Pessoas**, São Paulo, v. 6, n. 3, out./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCaPe/article/view/31058/21484>. Acesso em: 12 jul. 2024.

NOBRE, M. (org.). **Curso livre de teoria crítica**. Campinas: Papyrus, 2018.

NOSLEN, Professor. Como fazer uma introdução perfeita para o seu trabalho. **Canal no YouTube**, [s. l.], 08 de ago. de 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y2haxLgR4BM&ab_channel=ProfessorNoslen. Acesso em: 17 mar. 2025.

OLIVEIRA, B. R. *et al.* Implementação da educação remota em tempos de pandemia: análise da experiência do estado de Minas Gerais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84–106, jan./mar. 2021.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, A. S.; SILVA, S. P. **Trabalhadores em contrato intermitente no Brasil: evolução, cenários e perfil dos contratados pós-reforma trabalhistas de 2017**. Brasília, DF> IPEA, 2023. (Texto para Discussão, n. 2898).

ONUMA, F. M. S. Contribuição da análise crítica do discurso em Norman Fairclough para além de seu uso como método: novo olhar sobre as organizações. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 27, p. 585–607, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/PSg3vGNhcW4CVdDQcodycVh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

ONUMA, F. M. S.; ZWICK, E.; BRITO, M. J. de. Ideologia gerencialista, poder e gestão de pessoas na administração pública e privada: uma interpretação sob a ótica da análise crítica do discurso. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, v. 17, n. 42, p. 106–120, ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2015v17n42p106>. Acesso em: 13 jul. 2024.

ONUMA, F. M. S. **O requisito da sustentabilidade nas universidades públicas brasileiras à luz da Análise Crítica do Discurso**. 2017. 199 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, 2017.

PADILHA, L. M. L. A criação da escola a partir da divisão social do trabalho. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, Ponta Grossa, v. 18, n. 1, p. 61–66, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/3459>. Acesso em: 12 jul. 2024.

PAULA, A. P. P. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Loyola, 1973.

PARTIDO NOVO. **Liberdade ainda que tardia: plano de governo**. 2018. Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/MG/2022802018/130000600702//proposta_1533160671813.pdf. Acesso em: 14 jul. 2024.

PEDRO, E. R. Análise crítica do discurso: aspectos teóricos, metodológicos e analíticos. *In*: PEDRO, E. R. (org.). **Análise crítica do discurso**. Lisboa: Caminho, 1997. p. 19–46.

PEREIRA, B. G. Linguística sistêmico-funcional e análise crítica do discurso em confluência: diálogos possíveis em linguística aplicada. **Ribanceira: Revista do Curso de Letras da UEPA**, Belém, v. 1, n. 4, jul./dez. 2015.

- PEREIRA, M. S. F.; SILVA, M. S. P. da. Educação básica em Minas Gerais no contexto da pandemia e na trilha do Partido “Novo”. **Revista Educação Básica em Foco**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1–5, abril/junho de 2020.
- PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2010.
- PERRUSI, A. Sobre a noção de ideologia em Gramsci: análise e contraponto. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 2, n. 21, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235663>. Acesso em: 30 out. 2024.
- PIRES, M. C. A "nova ordem mundial" e o Consenso de Washington. **Revista Novos Rumos**, Marília, SP, n. 45, 2022. DOI: 10.36311/0102-5864.21.v0n45.2123. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2123>. Acesso em: 6 mar. 2025.
- POCHMANN, Márcio. **Reforma trabalhista e o futuro do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- PONCE, A. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Fulgor, 1963.
- PREVITALI, F. S.; FAGIANI, C. C. Estado de bem-estar social, neoliberalismo e estado gestor: aproximações globais. In: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes (org.). **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Nagevando, 2017. p. 79-88.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.
- PRZEWORSKI, A. A falácia neoliberal. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 28-29, abr. 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/F9HWFnQBNZSFkwjPnbswvzt/>. Acesso em: 19 jul. 2024.
- RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. M. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.
- RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. C. V. S. Análise de discurso crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 5, n. 1, p. 184–208, 2004.
- RIBEIRO, A. F. Taylorismo, fordismo e toyotismo. **Lutas Sociais**, [s. l.], v. 19, n. 35, p. 65–79, 2015. Recebido em: 12 out. 2015. Aprovado em: 13 nov. 2015. DOI: 10.23925/ls.v19i35.26678. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/26678>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- ROBERTSON, S. L. “Reconstruir o mundo”: neoliberalismo, a transformação da educação e da profissão (do) professor. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 9, p. 13–34, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34911378002>. Acesso em: 19 jul. 2024.

RODRIGUES, C. H. L.; JURGENFELD, V. F. Desnacionalização e financeirização: um estudo sobre as privatizações brasileiras (de Collor ao primeiro governo FHC). **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 393–420, maio 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/qMmsj7myGwszkK54T7PNDXH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2024.

RODRIGUES, L. C. E. **O Projeto Somar na gestão do governo Zema (2019-2022): educação pública x interesses privados**. 2023. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

ROSA, L. S. **Gênero, renda e vivência de estressores psicossociais no trabalho docente em escolas públicas**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciência e Economia) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2021. Disponível em: https://sistemas.unifal-mg.edu.br/app/lib/classes/arquivo.php?acao=download&nomeArquivo=GENERO_RENDA_E_VIVENCIA_DE_ESTRESSORES_PSIKOSSOCIAIS_NO_TRABALHO_DOCENTE_EM_ESCOLAS_PUBLICAS_corrige_606371d35f87d.pdf. Acesso em: 4 fev. 2025.

SALLES, H. K. de; DELLAGNELO, E. H. L. A análise crítica do discurso como alternativa teórico-metodológica para os estudos organizacionais: um exemplo da análise do significado representacional. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 26, n. 90, p. 414–434, jul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/20409>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SAMPAIO, C. M. A; SANTOS, M. S.; MESQUIDA, P. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, [s. l.], v. 3, n. 7, p. 1-14, set./dez. 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118078012.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

SANTOS, E. A.; ALVES, P. D. B. Ideologia da crise: "reforma" da previdência e o desmonte dos direitos sociais. **Leituras de Economia Política**, Campinas, v. 28, p. 1–17, jan./jun. 2019.

SANTOS, J. **A municipalização do ensino fundamental (anos iniciais) no estado de Minas Gerais: proposta instituída pelo Projeto Mãos Dadas do governador Romeu Zema – 2019/2026**. 2024. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

SANTOS, L. A. O. **As políticas educacionais mineiras aos *modi operandi* do neoliberalismo: dos governos de Aécio Neves ao governo de Romeu Zema (2003-2022)**. 2023. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

SAVIANI, D. A história da escola pública no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**, Salvador, jul. 2002.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152–180, jan./abr. 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SCHÜTZ, J. A.; COSSETIN, V. L. F. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o ‘novo’ Ensino Médio brasileiro. **Revista Educação em Debate**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 12–25, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://exemplo.com/artigo>. Acesso em: 25 nov. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (SEE/MG). **Plano de Recomposição Aprendizagens (PRA)**. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/pr>. Acesso em: 17 mar. 2025.

SENA, A. *et al.* O peso da escala 6x1 na vida e na saúde das trabalhadoras. **Blog FCA PUC Minas**, 2025. Disponível em: <https://blogfca.pucminas.br/colab/o-peso-da-escala-6x1-na-vida-e-na-saude-das-trabalhadoras/>. Acesso em: 24 fev. 2025.

SENADO FEDERAL. **Gasto com publicidade digital cresce nas eleições de 2022**. 2022. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/684934/noticia.html>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SENADO FEDERAL. **Redes sociais influenciam voto de 45% da população, indica pesquisa do DataSenado**. [S. l.]: Senado Federal, 12 dez. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/12/12/redes-sociais-influenciam-voto-de-45-da-populacao-indica-pesquisa-do-datasenado>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SILVA, E. R. da; GONÇALVES, C. A. Possibilidades de incorporação da análise crítica do discurso de Norman Fairclough no estudo das organizações. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 1–20, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/5VhkLY4QKyXrR4NqFmtgWrQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2024.

SILVA, I. M. O governo Bolsonaro, a crise política e as narrativas sobre a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 5, n. 16, p. 1478–1488, Edição Especial, 2020.

SILVA, J. B. da; ROCHA, M. S. da. A educação como fetiche da mercadoria. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 1, n. 3, p. 304–309, set./dez. 2016. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/392/363. Acesso em: 20 jul. 2024.

SILVA, J. F.; SOARES, G. L. A influência do neoliberalismo na educação: reflexo na formação docente. **Professare**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 26–40, 2018. DOI: 10.33362/professare.v7i1.1531. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/1531>. Acesso em: 7 out. 2024.

SILVA, M. G. da; RODRIGUES, T. C. M. O populismo de direita no Brasil: neoliberalismo e autoritarismo no governo Bolsonaro. **Mediações**, [s. l.], v. 26, n. 1, p. 86–107, jan. 2021.

SILVA, M. L. A natureza e os fundamentos do neoliberalismo. **Org & Demo**, Marília, v. 14, n. 2, p. 127–154, jul./dez. 2013. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/3427>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2024.

SILVA, V. A. da. **Adorno e Horkheimer**: a teoria crítica como projeto de emancipação. 2007. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11480/1/Dissertacao%20Vital%20Silvaseg.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SIMIONATTO, I.; COSTA, C. R. Estado e políticas sociais: a hegemonia burguesa e as formas contemporâneas de dominação. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 68-76, jan./jun. 2014.

SINTERAL. **O regime militar brasileiro e os ataques à educação pública**. 2024. Disponível em: https://www.sintea.org.br/2024/04/o-regime-militar-brasileiro-e-os-ataques-educacao-publica/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 13 abr. 2025.

SOUSA, H. E. **Desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro**: tendências e persistências no contexto da expansão escolar. 2021. 181 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Planejamento e Território) – Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2021.

SOUZA, J. A.; LEITE, M. Discurso político, ethos e legitimidade: uma análise de discursos de posse do governo Bolsonaro. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 54, 2020.

SOUZA, M. A. M. de. **Evasão escolar na pandemia da COVID-19**: evidências para o Brasil. 2023. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

SOUZA, S. M. de. A gestão pública sob a ótica neoliberal: impactos nos serviços sociais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 3, p. 401–419, maio/jun. 2016.

TEIXEIRA, M. Promessas e realidade da reforma trabalhista no Brasil. **Portal Vermelho**, 23 set. 2019. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2019/09/23/promessas-e-realidade-da-reforma-trabalhista-no-brasil/>. Acesso em: 17 dez. 2024.

TERRA, E. **Curso prático de gramática**. 7. ed. São Paulo: Scipione, 2017.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação - o positivismo - a fenomenologia - o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

VALOR ECONÔMICO. **Eleito, Zema rompe hegemonia de PSDB e PT em Minas Gerais**. 2018. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2018/10/28/eleito-zema-rompe-hegemonia-de-psdb-e-pt-em-minas-gerais.ghtml>. Acesso em: 28 mar. 2025.

VIDIGAL, J. B.; PEREIRA, M. S. F. O discurso de “gestão de resultados” na 1ª gestão do Partido Novo (2019-2022): “nova” retórica conservadora e o fortalecimento do SIMAVE. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 1–20, set./dez. 2024.

VIZEU, F. Citacionismo como erudição acadêmica e como ação estratégica. **Cadernos EBAPE.BR**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. e2022–0016, 2024.

WODAK, R.; MEYER, M. **Methods of critical discourse studies**. 3. ed. Washington DC: Sage, 2016.

ZEMA, Romeu. **Promessas de campanha de Romeu Zema para o Estado de Minas Gerais**. 2022. Disponível em: https://s3.glbimg.com/v1/AUTH_8b29beb0cbe247a296f902be2fe084b6/Promessas/romeu-zema-MG.pdf. Acesso em: 17 mar. 2025.