

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**  
**PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO**  
**ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

AMANDA ROCHA LIRA

**A (DES)VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DURANTE O GOVERNO  
JAIR MESSIAS BOLSONARO (2019-2022): DISCURSOS POLÍTICOS, MÍDIAS E  
PROJETO DE GOVERNO**

GOIÂNIA

2026

AMANDA ROCHA LIRA

**A (DES)VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DURANTE O GOVERNO  
JAIR MESSIAS BOLSONARO (2019-2022): DISCURSOS POLÍTICOS, MÍDIAS E  
PROJETO DE GOVERNO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita.

GOIÂNIA

2026

AMANDA ROCHA LIRA

**A (DES)VALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL DURANTE O GOVERNO  
JAIR MESSIAS BOLSONARO (2019-2022): DISCURSOS POLÍTICOS, MÍDIAS E  
PROJETO DE GOVERNO**

Apresentação de TCC, na modalidade de  
Monografia, no Curso de Pedagogia, da Escola  
de Formação de Professores e Humanidades da  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

**Banca Examinadora:**

Orientadora: \_\_\_\_\_

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Escola de Formação de Professores e Humanidades

Leitora: \_\_\_\_\_

Prof<sup>ª</sup>. Me. Ráquia Rabelo Rogeri  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Escola de Formação de Professores e Humanidades

Goiânia, \_\_\_\_ de junho de 2026

Dedico este trabalho à vovó Odília (in memoriam).

Embora eu a tenha perdido durante a graduação, esta conquista também lhe pertence. Desde o meu ingresso na universidade, a senhora sonhava em estar presente na minha formatura e sempre acreditou que eu chegaria até aqui.

Em uma família majoritariamente composta por homens, tenho a honra de ser uma das três netas e a segunda a concluir uma graduação. Por isso, dedico esta conquista à senhora, com amor, gratidão e saudade, em reconhecimento a todo o incentivo, carinho e confiança que sempre depositou em mim.

## AGRADECIMENTOS

Às mulheres que resistiram às desigualdades e às múltiplas formas de violência produzidas por uma sociedade historicamente excludente. Foi sobre os caminhos construídos por elas que pude trilhar o meu.

À minha sogra, Roselene, mais do que uma presença constante, você foi minha principal incentivadora ao longo dessa trajetória e uma das pessoas que mais acreditou na minha capacidade de chegar até aqui. Obrigada por todo apoio, pelas conversas e pelo cuidado. Esta conquista também carrega a marca da sua confiança, do seu incentivo e da sua presença fundamental em cada etapa dessa caminhada.

Ao meu marido, Zé, companheiro de vida e de jornada, pelo apoio incondicional, pela compreensão e por compartilhar comigo os desafios e as conquistas desta formação. Em cada etapa desta jornada, encontrei em você apoio, afeto e a certeza de que nenhum caminho precisa ser percorrido sozinho.

À minha família, especialmente à minha mãe, Maria de Lourdes, que, com seu incentivo incansável foi o motor que me impediu de estagnar. Obrigada por sempre me impulsionar, por me "jogar para cima" quando eu mesma duvidava de minhas capacidades e por ser a motivação constante que transformou o cansaço em fôlego para concluir esta jornada.

À minha querida Vovó Odília (in memoriam), cujo legado de luta, trabalho e resistência permanece vivo em minha trajetória. Com ela aprendi, muito antes de ler Marx, ainda que silenciosamente, o valor do trabalho como categoria fundante da existência humana. Suas mãos, marcadas pelo esforço e pela luta diária pela sobrevivência, abriram caminhos para que as minhas pudessem hoje colher conhecimento e ciência.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita, pela acolhida, confiança e orientação desde o primeiro semestre da graduação na pesquisa. Seus ensinamentos foram fundamentais para minha formação acadêmica e para a construção deste trabalho.

À professora Me. Ráquia Rabelo Rogeri, pela escuta sensível, pelos conhecimentos compartilhados e por ter sido luz quando eu já não enxergava mais possibilidades. Agradeço também aos professores e professoras da Escola de Formação de Professores e Humanidades, pela formação crítica, humana e comprometida com a transformação social.

“Nem lhes explicaremos que só é possível conquistar a libertação real [Wirkliche Befreiung] no mundo real e pelo emprego de meios reais; que a escravidão não pode ser superada sem a máquina a vapor Mule-Jenny, nem a servidão sem a melhora da agricultura, e que, em geral, não é possível libertar os homens enquanto estes forem incapazes de obter alimentação e bebida, habitação e vestimenta, em qualidade e quantidade adequadas.”

Karl Marx e Friedrich Engels

## RESUMO

**LIRA, Amanda Rocha.** *A (des)valorização da educação no Brasil durante o governo Jair Messias Bolsonaro (2019-2022): discursos políticos, mídias e projeto de governo.* 2026. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2026.

Amanda Rocha Lira <sup>1</sup>

Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita<sup>2</sup>

Esta monografia analisa a (des)valorização da educação no Brasil durante o governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), investigando como discursos políticos, mídias e projeto governamental incidiram sobre a profissão. A pesquisa, fundamentada no materialismo histórico dialético e na pedagogia histórico crítica, utiliza aportes teóricos de Karl Marx, Dermeval Saviani, Pierre Bourdieu, Marilena Chauí, dentre outros/as para compreender as dimensões estruturais e simbólicas que moldam o trabalho docente. Metodologicamente, trata-se de uma investigação documental de abordagem qualitativa, apoiada na análise de pronunciamentos oficiais, slogans governamentais, “*lives*” presidenciais e materiais de mídias tradicionais e digitais. O levantamento realizado evidencia que a (des)valorização docente não foi um fenômeno acidental, mas um projeto político-ideológico deliberado, articulado entre pautas neoliberais e neoconservadoras. A análise histórica e conjuntural demonstra que a instabilidade institucional do Ministério da Educação, marcada pela rotatividade de ministros e pela influência de diferentes grupos ideológicos, aliada a narrativas que associavam universidades à “balbúrdia” e professores à “doutrinação”, configurou uma forma de violência simbólica que fragilizou a autonomia pedagógica e o prestígio social da carreira. Os dados revelam que a lógica mercantil buscou reduzir o papel do professor ao de um mero executor de currículos, intensificando a precarização material e o enfraquecimento da identidade profissional. Conclui-se que a valorização docente é multidimensional e indissociável da defesa da escola pública, sendo necessário fortalecer políticas de carreira, salários dignos e formação crítica que garantem a centralidade da docência como eixo de transformação social e emancipação humana.

Palavras-chave: Valorização docente; Governo Bolsonaro; Políticas educacionais; Discurso político; Mídias.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia.

<sup>2</sup> Orientadora deste trabalho do Curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - Denúncias envolvendo a atuação de pastores no Ministério da Educação .....                         | 33 |
| Figura 2 - Ministro da Educação Abraham Weintraub durante entrevista sobre os cursos de Filosofia.....        | 36 |
| Figura 3 - Declaração de Abraham Weintraub associando universidades federais a plantações de maconha .....    | 41 |
| Figura 4 - Declaração de Abraham Weintraub sobre o Supremo Tribunal Federal durante reunião ministerial ..... | 42 |
| Figura 5 - Declaração do ministro da Educação sobre famílias e orientação sexual.....                         | 43 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                       |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                               | <b>9</b>  |
| <b>Capítulo I: Trabalho, Educação e Docência na Perspectiva Histórico-Crítica.....</b>                | <b>13</b> |
| 1.1. O trabalho como categoria ontológica fundante do ser social .....                                | 13        |
| 1.2. Educação e trabalho: determinações históricas e sociais .....                                    | 17        |
| 1.3. O trabalho docente na sociedade capitalista.....                                                 | 20        |
| 1.4. Valorização e (des)valorização docente: disputas conceituais .....                               | 22        |
| <b>Capítulo II: Ideologia, Discurso e Educação no Contexto do Governo Bolsonaro (2019-2022) .....</b> | <b>26</b> |
| 2.1. Ideologia, discurso e poder: contribuições teóricas .....                                        | 26        |
| 2.2. O projeto educacional do Governo Bolsonaro.....                                                  | 30        |
| 2.3. Narrativas governamentais sobre professores e educação .....                                     | 35        |
| 2.4. O papel das mídias tradicionais e digitais .....                                                 | 44        |
| <b>Considerações Finais .....</b>                                                                     | <b>47</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                               | <b>50</b> |

## INTRODUÇÃO

A escolha do tema vem de uma inquietação pessoal e social diante do cenário em que se passou a educação brasileira no período de 2019 a 2022. Hoje, ainda vivenciamos muitos reflexos dessa época. Ser professora ou professor no Brasil sempre foi um desafio, marcado por baixos salários, condições precárias de trabalho e uma constante luta por valorização. No entanto, no recorte histórico do governo Bolsonaro, essa (des)valorização ganhou cenários mais explícitos, seja pelo discurso político, pelas decisões governamentais, ou pela forma como a mídia e as narrativas trataram a docência, ou seja, a função do professor/a.

Ao optar por esse tema, buscamos entender o fenômeno que não se restringe apenas ao âmbito profissional, mas que afeta diretamente a qualidade da educação e o futuro do país. A docência é uma profissão essencial para a formação cidadã e crítica, e quando sua imagem é fragilizada ou atacada, toda a sociedade sente os impactos. Nesse sentido, buscamos investigar de que maneira as políticas públicas, os discursos/narrativas oficiais, e a cobertura midiática reforçaram ou perpetuaram a (des)valorização docente. Assim, entender como se construiu um ambiente de enfraquecimento simbólico e material da profissão torna-se um exercício acadêmico necessário para o enfrentamento dos desafios postos à valorização docente.

Por ser um tema cujo recorte temporal é recente, poucas dissertações e teses se dedicam a essa problemática de forma sistematizada, o que evidencia uma lacuna nas investigações acerca das dinâmicas simbólicas e políticas que contribuíram para a intensificação da (des)valorização da educação nesse período. Dessa forma, esta pesquisa propõe preencher parte desse vazio, articulando uma análise crítica que abranja tanto as dimensões estruturais das políticas públicas quanto os aspectos discursivos e sociais que incidiram sobre a profissão docente entre 2019 e 2022.

Então, escolhemos este tema não apenas pela relevância acadêmica, mas também por uma motivação ética e política, trazendo a necessidade de refletir sobre os processos que afetam a educação e o papel social das professoras e professores. Entender o passado recente é essencial para pensar alternativas de resistência e valorização, além de contribuir para o debate público sobre a importância de respeitar e fortalecer a carreira docente. Neste sentido, esta Monografia pretende não apenas analisar criticamente o período de 2019 à 2022, mas também reafirmar a centralidade da docência como eixo de transformação social.

Partindo do pressuposto de que a profissão docente desempenha uma importante função social à medida que prepara crianças, jovens e adultos na construção de consciências críticas, por meio de uma educação emancipadora, e que esta profissão é pouco valorizada tanto no campo político como social, faz-se necessário uma pesquisa que investigue esta temática.

Algumas questões norteadoras nos guiaram na construção do nosso problema de pesquisa monográfica. Questões como: Como as mídias tradicionais e as mídias digitais abordaram as pautas da valorização e (des)valorização durante o governo Bolsonaro? Qual o papel das *fake news* na construção da imagem do professor durante esse período? De que maneira a docência foi representada e tratada no Brasil entre 2019 e 2022? Como os Slogans ajudam na (des)valorização da educação?

Tais questionamentos nos incitaram a construir uma problemática que necessita de investigação a fim de compreendermos o processo de (des)valorização docente. Neste sentido, esta pesquisa busca responder o seguinte problema: **Em que medida as mídias tradicionais e digitais, bem como as narrativas governamentais influenciaram a (des)valorização da educação no governo Bolsonaro (2019-2022)?**

Para responder a questão proposta traçamos como objetivo geral analisar como as mídias tradicionais e digitais, bem como as narrativas governamentais influenciaram a (des)valorização docente no governo Bolsonaro (2019-2022). Os objetivos específicos assim se apresentam: discutir a concepção de trabalho, trabalho docente e valorização docente à luz de uma perspectiva histórico-crítica; verificar quais eram os discursos/narrativas envolvendo a educação brasileira na época do governo Bolsonaro.

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação documental, de abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva histórico-crítica e orientada pelo método materialismo histórico-dialético. Essa escolha metodológica permite analisar os fenômenos educacionais considerando os aportes históricos e socialmente determinados, considerando suas contradições e relações com a totalidade social. Assim, o estudo busca explorar, interpretar e compreender documentos oficiais, discursos e narrativas políticas, slogans governamentais e materiais midiáticos produzidos durante o governo Bolsonaro (2019-2022), buscando identificar como tais componentes contribuíram para processos de valorização e (des)valorização da educação. A escolha pela pesquisa documental justifica-se pelo fato de que o objeto de estudo se manifesta principalmente em registros públicos, mídias institucionais, campanhas comunicacionais e

normativas que versaram sobre a educação, que são documentos acessíveis, analisáveis e historicamente situados.

Nesse sentido, a compreensão adotada sobre pesquisa dialoga com Severino (2011), que enfatiza que:

O fundamental no conhecimento não é a sua condição de produto, mas o seu processo. Com efeito, o saber é resultante de uma construção histórica, realizada por um sujeito coletivo. Daí a importância da pesquisa, entendida como processo de construção dos objetos do conhecimento e a relevância que a ciência assume em nossa sociedade (Severino, p.265-266).

Assim, ao tomar documentos oficiais, discursos/narrativas políticas e slogans governamentais como fontes, este estudo reconhece que esses materiais constituem registros históricos que expressam processos sociais e políticos em desenvolvimento, permitindo compreender a construção das narrativas sobre a docência no período investigado.

A estrutura da pesquisa será constituída por um estudo teórico de conceitos os quais são fundamentais para analisarmos a política educacional no governo Bolsonaro. Serão observados discursos políticos (como pronunciamentos, entrevistas, *lives* presidenciais e mensagens oficiais), slogans utilizados e falas públicas, além de publicações institucionais e campanhas publicitárias relacionadas à educação. Também serão analisados materiais provenientes de mídias tradicionais e digitais, como reportagens de jornais, revistas, portais de notícias e conteúdos audiovisuais amplamente divulgados no período.

A investigação dos discursos políticos e slogans governamentais constitui um eixo central na metodologia, uma vez que esses elementos sintetizam e difundem ideologias e narrativas oficiais sobre a educação e o papel dos/as professores/as. Serão investigadas as formas de representação do trabalho docente, os sentidos atribuídos à atuação profissional dos/as educadores/as e as estratégias discursivas utilizadas para legitimar determinadas concepções políticas e ideológicas. Os slogans de campanhas institucionais também serão interpretados enquanto dispositivos simbólicos que simplificam e reforçam discursos mais amplos, contribuindo para a construção social de imagens de valorização ou (des)valorização docentes.

Também serão analisadas campanhas midiáticas e peças publicitárias oficiais relacionadas à educação, com atenção especial às linguagens visuais, textuais e simbólicas utilizadas nas representações dos/das docentes.

O tratamento e a interpretação dos dados serão utilizados por meio de um processo sistemático de análise qualitativa. Por fim, os resultados encontrados serão interpretados de forma crítica, relacionando os discursos políticos e campanhas analisadas ao contexto histórico e político do período estudado. Esse movimento interpretativo permitirá compreender como diferentes práticas discursivas e comunicacionais contribuíram para moldar a imagem pública do/a professor/a durante o governo Bolsonaro.

A monografia está estruturada em cinco seções: Introdução, Capítulo 1: Trabalho, Educação e Docência na Perspectiva Histórico-Crítica; Capítulo 2: Ideologia, Discurso e Educação no Contexto do Governo Bolsonaro (2019-2022); Considerações Finais e Referências Bibliográficas.

## Capítulo I: Trabalho, Educação e Docência na Perspectiva Histórico-Crítica

Este capítulo tem como objetivo discutir a profissão docente a partir de sua inserção no campo mais amplo do trabalho, compreendendo-a como uma prática social, histórica e profundamente marcada por dimensões políticas e ideológicas. Parte-se da concepção de que o trabalho é elemento fundamental da existência humana, conforme apontado por Karl Marx (2008 [1844]), sendo por meio dele que o indivíduo se constitui como sujeito histórico e transforma a realidade.

Nesse contexto, o trabalho docente é analisado para além da transmissão de conteúdos, sendo compreendido como uma atividade intencional de formação humana, conforme propõe Dermeval Saviani (2003). Ao longo do capítulo, também são problematizadas as influências ideológicas presentes na educação, à luz das contribuições de Marilena Chauí (1981), evidenciando como tais concepções podem tanto reproduzir quanto transformar as estruturas sociais. Por fim, são discutidas as condições concretas do exercício da docência no Brasil, destacando as tensões entre compromisso profissional e precarização do trabalho, a partir das reflexões de Acácia Kuenzer (2009), Marise Caldas (2009), e Roberto Leher (2010), evidenciando a necessidade de valorização do magistério como condição essencial para a construção de uma educação pública crítica, democrática e socialmente referenciada.

### 1.1. O trabalho como categoria ontológica fundante do ser social

A profissão docente é um tema essencial a ser estudado, haja vista que nele está imbricado o projeto de sociedade que gostaríamos de ter, pois ao refletirmos sobre o papel do professor, refletimos também sobre os valores, princípios e objetivos que orientam a formação. No entanto, para conceituarmos de forma mais profunda o papel do professor, é necessário, antes de tudo, falar sobre o trabalho, compreendendo-o não apenas como ofício, mas como uma dimensão fundamental da vida social, neste sentido Marx diz:

Pois primeiramente o trabalho, *a atividade vital, a vida produtiva* mesma aparece ao homem apenas como um meio para a satisfação de uma carência, a necessidade de manutenção da existência física (Marx, 2008 [1844]), p. 84).

Portanto, o trabalho é condição *sine qua non* para a existência, já que o ser humano se humaniza por meio do trabalho, pois é através dele que transforma a natureza e, simultaneamente, a si mesmo. Ao agir sobre o mundo, o homem imprime nele sua intencionalidade, criatividade e consciência, produzindo não apenas bens materiais, mas também significados e cultura. Dessa forma, o trabalho não é apenas um meio de sobrevivência, mas um processo de realização da vida humana, no qual o indivíduo se reconhece como sujeito histórico e social. É por meio do trabalho que o ser humano desenvolve suas potencialidades, constrói sua identidade e estabelece relações com os outros, participando ativamente da produção da sociedade e da história.

Ser professor requer um domínio amplo de saberes, pois essa categoria envolve muito mais do que transmitir conteúdos ou aplicar metodologias. Exige compreender profundamente os processos de desenvolvimento intelectual, emocional, cultural e social dos sujeitos, reconhecendo cada estudante em sua subjetividade e potencialidade. O educador precisa compreender as dimensões éticas, políticas e históricas que permeiam a prática educativa, entendendo que formar pessoas é um compromisso social. Saviani conceitua o trabalho educativo como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2003, p.13).

Logo podemos inferir que a educação é um ato político, pela sua não neutralidade e por estar intrinsicamente ligada aos interesses e projetos de sociedade que se pretende construir. Toda prática educativa carrega intencionalidades, valores e concepções de mundo, influenciando diretamente a formação dos sujeitos e a forma como estes compreendem e atuam na realidade. Dessa maneira, educar é também um ato de escolha, de posicionamento diante das contradições sociais, sendo impossível dissociar o processo educativo das relações de poder, das lutas por emancipação e da busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação é atravessada por diferentes ideologias. A esse respeito, Chauí (1981) argumenta que:

Além de procurar fixar seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem ideias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural. Essas ideias ou representações, no entanto, tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade chama-se ideologia (Chauí, 1981, p.21).

Logo a ideologia consiste em um conjunto de ideias e representações produzidas pelos homens para compreender sua própria realidade, mas que, ao mesmo tempo, tendem a ocultar as verdadeiras condições sociais e econômicas que estruturam as relações de dominação. Nesse sentido, na profissão docente, a ideologia manifesta-se nas concepções, discursos e práticas que naturalizam determinadas formas de ensinar e aprender, escondendo as contradições presentes no sistema educacional. Assim, o trabalho do professor pode ser atravessado por ideologias que reforçam ou questionam as estruturas de poder, influenciando diretamente a forma como a educação é compreendida, seja como instrumento de reprodução social, seja como prática de transformação e emancipação.

Em um contexto mais amplo, a educação se configura como um campo repleto de disputas ideológicas, onde as relações de poder são evidentes nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais. Então, a forma como o trabalho docente é organizado e valorizado no Brasil está diretamente relacionada à ideologia dominante no campo educacional, que frequentemente desvaloriza a profissão e dificulta a efetiva melhoria das condições de trabalho dos professores. A docência, em essência, enfrenta a tensão entre o compromisso ético com a educação e as condições estruturais que limitam esse compromisso, refletindo as contradições do sistema educacional brasileiro. O trabalho docente, assim como outras práticas sociais, é mediado por essas lógicas ideológicas que perpassam não apenas as políticas públicas, mas também as atitudes da sociedade em relação ao ensino e ao papel do professor.

Kuenzer e Caldas (2009) analisam o trabalho docente a partir da tensão entre compromisso profissional e processos de desistência da carreira. As autoras destacam que, mesmo diante da intensificação do trabalho e da precarização das condições objetivas, os professores tendem a manter um forte compromisso com a função social da escola. Segundo elas, o comprometimento docente constitui elemento central da identidade profissional, sendo construído ao longo da trajetória de formação e atuação do professor (Kuenzer; Caldas, 2009).

Entretanto, esse comprometimento não ocorre sem custos. As autoras destacam que a ampliação das demandas sobre o professor como: o acúmulo de funções, a responsabilização individual pelos resultados educacionais e a fragilização das condições de trabalho; produz sentimentos de desgaste, frustração e adoecimento. Nesse contexto, a desistência da docência não pode ser compreendida como resultado de características individuais ou de um suposto desinteresse pela profissão, mas como consequência de processos históricos e sociais de precarização e (des)valorização do trabalho docente.

Conforme Kuenzer e Caldas:

Evidencia-se assim, nos relatos dos educadores, que a formação fragmentada, isolada ou precária, somada a relações e práticas de trabalho também fragmentadas, precarizadas e intensificadas, ao não fornecer instrumentos que permitam a reflexão aprofundada sobre a prática pedagógica e sua articulação com a prática social mais ampla, acaba por agravar os problemas provenientes das condições objetivas, repercutindo diretamente sobre o professor, que, mais uma vez, de forma isolada, sente-se incapaz de dar respostas aos dilemas da sua prática profissional (Kuenzer; Caldas, 2009, p.48).

Essa análise dialoga diretamente com as reflexões de Leher (2010), que defende a valorização do magistério como condição fundamental para a efetivação do direito à educação pública de qualidade. Para o autor, não há possibilidade de melhoria da educação sem políticas estruturantes que garantem carreira, salários dignos, formação consistente e condições adequadas de trabalho para os professores. Leher (2010) enfatiza que a valorização docente deve ser entendida como parte de um projeto de sociedade comprometida com a justiça social e a democratização do conhecimento.

Leher (2010) critica concepções restritas de valorização, associadas a políticas meritocráticas e de responsabilização baseadas exclusivamente em resultados. Segundo o autor, essas políticas tendem a intensificar o controle sobre o trabalho docente e a transferir ao professor a responsabilidade por problemas estruturais do sistema educacional. Nessa perspectiva:

a valorização do magistério envolve temas que seguem obstaculizando a plena realização do trabalho como ontologia do ser social. A organização autônoma dos trabalhadores da educação segue sendo crucial para a melhoria substancial da carreira, do salário, e das condições de trabalho para assegurar que a docência possa ser um labor criativo, emancipado de particularismos e uma profissão reconhecida como estratégia para a democracia e para o bem viver dos povos (Leher, 2010, p.6).

Ao articular as contribuições de Kuenzer e Caldas (2009) e Leher (2010), é possível compreender que a (des)valorização do trabalho docente impacta diretamente a permanência dos professores na carreira e a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. A intensificação do trabalho, associada à ausência de políticas efetivas de valorização, fragiliza a identidade docente e compromete o sentido social da profissão.

Dessa forma, valorizar o professor significa reconhecer a centralidade do trabalho docente na formação humana, garantindo condições materiais, simbólicas e institucionais que possibilitem o exercício pleno da docência. Como indicam os autores, a defesa da valorização do magistério não se limita aos interesses da categoria docente, mas constitui um elemento fundamental para a consolidação de uma educação pública democrática.

## 1.2. Educação e trabalho: determinações históricas e sociais

Na perspectiva histórico-crítica, a relação entre educação e trabalho fundamenta-se na compreensão de que o homem é um ser histórico que não possui uma essência dada pela natureza, mas que precisa produzir continuamente sua própria existência. Diferente dos outros animais, o ser humano transforma o mundo por meio do trabalho, uma ação intencional que antecipa mentalmente suas finalidades. Nesse processo de transformação da natureza externa, o homem acaba por produzir a si mesmo e ao mundo da cultura, o que torna a educação uma exigência intrínseca ao desenvolvimento humano, Saviani (2003).

Dessa forma, as determinações históricas e sociais definem a educação como o processo de apropriação do patrimônio cultural e científico produzido coletivamente, visando à constituição de uma “segunda natureza” em cada indivíduo singular. Por não saber ser homem, o sujeito necessita assimilar os conhecimentos, valores e habilidades que foram objetivados historicamente pelo conjunto dos homens. Sob essa ótica, a prática educativa funciona como uma mediação essencial no interior da prática social global, sendo que seu ponto de partida e de chegada é a própria realidade social. Assim, a educação não pode ser compreendida de forma isolada, pois está diretamente vinculada às condições concretas de produção da vida material e às relações sociais estabelecidas em cada período histórico.

Nos dizeres de Mesquita (2017, p.168):

A escola é uma organização socialmente construída. Sua forma atual – controlada pelo Estado – foi edificada pela existência do ensino realizado primeiramente no lar e do ensino promovido pela igreja durante vários séculos. É antes de tudo um produto humano. É o resultado de uma evolução conflitiva não baseada em consensos, mas, sobretudo, o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e em sentido amplo.

Nesse sentido, a escola assume um papel fundamental na socialização do saber sistematizado, possibilitando aos indivíduos o acesso aos conhecimentos elaborados historicamente pela humanidade. Esse processo é essencial para que o sujeito compreenda a realidade para além da aparência imediata, superando a visão fragmentada do mundo e desenvolvendo uma consciência crítica. A educação, portanto, constitui-se como um processo de formação humana integral, no qual o trabalho educativo contribui para apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários à participação consciente na vida social.

Compreender a escola depende fundamentalmente de duas referências: a que período histórico ela pertence sob qual perspectiva é analisada. Na modernidade, as escolas passam a exercer o papel de socializar as gerações jovens para o trabalho assalariado. A escola aparece como a melhor solução para todas as resistências, individuais e coletivas, às novas condições de vida e de trabalho; ou, ao menos, a mais prudente e barata, a solução preventiva (Mesquita, 2017, p.170).

A articulação entre educação e trabalho evidencia que ambos são processos inseparáveis na constituição do ser social. O trabalho produz os bens materiais e simbólicos necessários à sobrevivência humana, enquanto a educação garante a transmissão e a reelaboração desses conhecimentos entre as gerações. Assim, a educação é condição para a continuidade histórica da humanidade, pois possibilita que cada indivíduo se aproprie do legado cultural acumulado e o utilize na transformação da realidade. Esse movimento evidencia que a educação possui um caráter histórico e social, sendo determinada pelas relações de produção e pelos interesses presentes em cada contexto.

A partir dessa compreensão, Saviani (2003) destaca que a educação pode ser entendida como uma forma de trabalho não material. Diferentemente do trabalho produtivo voltado para a produção de bens palpáveis, o trabalho educativo tem como produto a formação humana, subjetiva, que não se separa do ato de produção. Ou seja, o resultado do trabalho docente se manifesta no próprio processo pedagógico, no qual professores e alunos interagem na construção do conhecimento. Essa característica traz a luz a especificidade do trabalho educativo, que se realiza na relação social e tem como finalidade a humanização dos sujeitos.

Outro aspecto importante refere-se ao papel da educação como mediação na transformação social. A consciência humana não é independente das condições materiais de existência, sendo determinada pelo processo de vida real e pelas relações sociais estabelecidas historicamente. Dessa forma, a educação pode tanto contribuir para a reprodução das

desigualdades sociais quanto atuar como instrumento de emancipação. Quando a escola socializa o conhecimento científico e filosófico, possibilita às classes trabalhadoras o acesso a instrumentos intelectuais que permitem compreender criticamente a realidade instaurada e atuar de forma transformadora.

Nesse contexto, a pedagogia histórico-crítica fundamenta-se na compreensão da educação a partir do desenvolvimento histórico objetivo, tendo como base o materialismo histórico. Como afirma Saviani:

o que eu quero traduzir com a expressão pedagogia histórico-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. (Saviani, 2003, p.88).

As determinações históricas e sociais influenciam diretamente a organização do sistema educacional e as finalidades atribuídas à escola. Em sociedades marcadas por divisão de classes, a educação tende a refletir as desigualdades existentes, oferecendo diferentes formas de formação para grupos sociais distintos. Assim, a escola pode ser utilizada como instrumento de reprodução das relações sociais vigentes, ao limitar o acesso ao conhecimento científico e valorizar apenas competências utilitaristas voltada ao mercado de trabalho.

Como defende Libâneo (2023, p.97) “as finalidades educativas não são neutras, uma vez que encerram em si concepções de sociedade e de educação.” A afirmação do autor destaca um aspecto central da análise crítica da educação: a impossibilidade de neutralidade nas finalidades educativas. Libâneo chama atenção para o fato de que toda proposta educacional está fundamentada em valores, interesses e projetos sociais específicos.

Nesse sentido, definir os objetivos da educação implica, necessariamente, tomar posição sobre o tipo de sociedade que se pretende construir. Por exemplo, uma educação orientada por princípios mercadológicos tende a priorizar competências utilitaristas, voltadas à inserção no mundo do trabalho. Já uma perspectiva crítica e emancipadora busca formar sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade social, valorizando o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento da consciência crítica. Assim, a escola atua como uma instituição que participa da disputa de projetos societários. As escolhas curriculares,

metodológicas e avaliativas refletem essas concepções, podendo tanto reforçar desigualdades quanto contribuir para sua superação.

Portanto, orientada por uma perspectiva crítica, a educação pode contribuir para a superação das desigualdades, ao garantir o acesso universal ao saber sistematizado. Nesse contexto, o trabalho docente assume uma função social relevante, pois cabe ao professor mediar o processo de apropriação do conhecimento e promover a formação crítica dos estudantes. Essa mediação exige intencionalidade pedagógica e compromisso com a democratização do saber, entendendo a educação como direito social e condição para a participação cidadã.

Deste modo, a relação entre educação e trabalho evidencia que a formação humana está diretamente vinculada às condições históricas de produção da existência. A educação, enquanto trabalho não material, desempenha papel fundamental na constituição do ser social, ao possibilitar a apropriação dos conhecimentos produzidos coletivamente. Ao final do processo educativo, o educando retorna à prática social com uma visão sintética, capacitado a intervir de forma crítica e transformadora no modo de produção da existência humana. Dessa forma, compreender as determinações históricas e sociais da educação é essencial para analisar o trabalho docente e sua função na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

### 1.3. O trabalho docente na sociedade capitalista

A origem da educação é definida por Saviani (2007), no momento em que surge o próprio homem, pois ao precisar adaptar-se à natureza, o ser humano necessita educar-se para produzir sua existência. Assim, se a essência do homem é o trabalho, com o rompimento do chamado comunismo primitivo e a apropriação privada de terras, ocorre aí a formação da sociedade de classes com a instauração da propriedade privada. É nesse contexto que surge a escola. A educação, que antes era realizada pela própria comunidade, na qual todos educavam uns aos outros nas atividades cotidianas, passa a se dualizar. De um lado, estabelece-se a educação destinada ao proletariado, ainda vinculada ao trabalho e à aprendizagem prática; de outro, organiza-se uma educação específica para os detentores dos meios de produção, realizada em instituições próprias e voltada à formação intelectual.

Essa dualidade da escola sempre esteve presente e, no cenário brasileiro, assume características próprias. Nesse sentido, Dermeval Saviani (2007, p. 21) afirma que “a situação brasileira, no entanto, apresenta desafios específicos que se ligam ao atraso em que se encontra

a educação pública em nosso país relativamente ao próprio desenvolvimento da educação nas condições postas pela sociedade capitalista”. O autor complementa destacando que “os desafios enfrentados pela educação brasileira são muitos e imensos, indo desde as instalações precárias das escolas, condições precárias de formação, de trabalho e de salário dos professores, inadequação e insuficiência dos currículos, materiais didáticos e métodos pedagógicos etc” (2007, p. 21).

Diante desse contexto, infere-se a existência de uma dualidade estrutural na organização escolar. De um lado, configura-se uma escola destinada à classe trabalhadora, na qual está imbricado um projeto de sociedade alinhado aos interesses da classe dominante, voltado à formação de sujeitos que atendam às demandas do capital. De outro, consolida-se uma escola direcionada às elites, orientada para a apropriação mais ampla do conhecimento sistematizado, visando à manutenção das posições de direção e controle social. Dessa forma, evidencia-se que a educação, na sociedade capitalista, tende a reproduzir as desigualdades sociais e a contribuir para a manutenção da divisão de classes.

Entretanto, na sociedade capitalista, a docência também sofre as determinações dessa organização social, sendo marcada por contradições. Ao mesmo tempo em que o professor exerce a função de socializar o saber e contribuir para a formação crítica dos estudantes, seu trabalho é condicionado por políticas educacionais, currículos fragmentados e pela divisão social do trabalho. Dessa forma, o trabalho docente é atravessado por tensões entre a possibilidade de emancipação humana por meio da educação e as limitações impostas pela lógica capitalista, que tende a subordinar a escola às necessidades da produção e da manutenção das desigualdades sociais.

Neste mesmo sentido, Althusser afirma que:

os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam de um modo massivamente prevalente pela ideologia, embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. (Não há aparelho puramente ideológico). Assim a escola e as Igrejas educam por métodos apropriados de sanções, exclusões de seleção, etc. (1980, p.47).

Portanto, a escola também atua como um espaço de difusão das ideologias que sustentam o Estado, configurando-se como um importante instrumento de reprodução da estrutura social vigente. Nesse sentido, pode-se compreendê-la como instituição marcada pela

dualidade, porém ambas as formas de organização escolar se encontram subordinadas às demandas do capital, ainda que de maneiras distintas. Assim, o trabalho docente insere-se nesse contexto contraditório, no qual ao mesmo tempo em que pode construir para a formação crítica dos sujeitos, também é atravessado por determinações que tendem à manutenção da ordem social existente.

Nessa perspectiva, o trabalho docente não permanece imune à lógica que organiza a sociedade capitalista, pois no capitalismo tudo tende a assumir a forma de mercadoria, inclusive a educação; isto é, passa a ser avaliado principalmente por seu valor de troca e por sua utilidade para a reprodução do capital. A educação, embora possua uma função social relacionada à formação humana, também sofre esse processo de mercantilização. As instituições escolares passam a ser pressionadas por critérios de produtividade, eficiência e resultados mensuráveis, aproximando-se da lógica empresarial. Consequentemente, o trabalho do professor é frequentemente reduzido ao cumprimento de metas, avaliações externas e indicadores de desempenho, em detrimento de sua dimensão formativa, crítica e emancipadora.

Nesse contexto, o conhecimento também corre o risco de ser tratado como mercadoria, voltado prioritariamente para atender às exigências do capital. Assim, o/a professor/a, passa a enfrentar processos de intensificação e precarização do trabalho, marcados pelo aumento das demandas burocráticas, pela ampliação das responsabilidades e, muitas vezes, pela (des)valorização profissional. Portanto, a lógica capitalista interfere diretamente na docência ao subordinar a atividade educativa às necessidades de reprodução do sistema econômico. Entretanto, essa realidade não elimina o caráter contraditório da escola, uma vez que o trabalho docente continua sendo um espaço de disputa, no qual podem ser construídas práticas pedagógicas comprometidas com a socialização do conhecimento e com a formação crítica dos sujeitos.

#### 1.4. Valorização e (des)valorização docente: disputas conceituais

A discussão sobre a valorização do profissional docente não pode ser compreendida como um fenômeno estático ou dado absoluto, mas sim como o resultado de lutas históricas e movimentos sociais organizados em um cenário de tensão permanente. Como apontam Mesquita e Coutinho (2024), a valorização docente é fruto de disputas políticas e sociais contínuas, uma vez que a educação pública brasileira esteve historicamente à margem das

prioridades das políticas públicas, exigindo mobilização constante da sociedade e dos movimentos sociais para entrar nas agendas governamentais. Nessa perspectiva, a valorização docente deve ser concebida de forma multidimensional, integrando condições de trabalho, plano de carreira, remuneração digna e processos de formação inicial e continuada. Além disso, como apontam Cunha e Scarel (2024), as políticas neoliberais têm contribuído para o enfraquecimento do papel social do estado e para a ampliação da lógica mercadológica na educação, promovendo a flexibilização das relações de trabalhos e a subordinação dos direitos sociais aos interesses do mercado. Nesse contexto, a (des)valorização docente manifesta-se não apenas nos baixos salários, mas também na precarização das condições de trabalho e na redução da educação a uma função instrumental voltada às demandas econômicas, em detrimento de sua dimensão social e emancipadora.

As disputas conceituais que tecem a valorização e a (des)valorização docente expressam diferentes projetos de sociedades e distintas concepções de educação. De um lado, encontra-se uma perspectiva mercadológica, que atribui à educação uma função predominantemente técnica e instrumental, pautada pelo controle, pela regulação e pela mensuração dos resultados. De outro, os educadores e movimentos ligados à defesa da escola pública sustentam uma concepção de educação voltada para a formação humana integral e para a emancipação dos sujeitos, compreendendo a Pedagogia como fundamento científico da prática educativa. No cenário contemporâneo, essa (des)valorização é intensificada pela lógica neoliberal, que converte a educação em mercadoria e o professor passa a ser um mero “operador” ou executor de currículos prescritos verticalmente. Além disso, a (des)valorização está intrinsicamente ligada ao dualismo escolar brasileiro, no qual se projeta uma escola do conhecimento para as elites e uma escola focada apenas no acolhimento social e em competências mínimas para as camadas populares. Esse modelo submete o professor a condições objetivas precárias, onde a falta de infraestrutura e o sucateamento das redes de ensino agravam a percepção de depreciação social da carreira.

Essa racionalidade econômica impõe um processo de precarização, no qual o docente enfrenta a intensificação do trabalho, o acúmulo de funções burocráticas e pela responsabilização individual dos professores pelos resultados educacionais. Segundo Oliveira (2005), as transformações decorrentes das reformas educacionais e da implementação de políticas neoliberais têm contribuído para a desqualificação e a (des)valorização do trabalho docente em todo o país. Nesse contexto, os professores passam a ser considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, das escolas e dos sistemas de ensino, sendo

frequentemente culpabilizados pelo fracasso escolar, mesmo diante da permanência de baixos salários e da ampliação de suas atribuições profissionais (Oliveira, 2005). Tal cenário produz um enfraquecimento simbólico e material da profissão docente, afetando diretamente a identidade profissional dos educadores e as condições de efetivação de uma educação pública de qualidade.

Outro aspecto de extrema importância para compreender os processos de valorização e (des)valorização docente refere-se à feminização histórica do magistério.

Neste sentido, Mesquita nos afirma que:

Além deste fator, as profissões feminilizadas são desvalorizadas, pois são tidas como complementares ao salário masculino o que tem pesado sobremaneira na justificativa dos baixos salários destinados aos/as profissionais da Educação. Tal situação acaba por afastar os homens dessa profissão, impulsionando-os para outros ramos da administração pública, o comércio e a indústria. Acrescenta-se que a mulher foi educada para uma atitude de maior passividade que o homem e submetida pelas relações sociais historicamente construídas, a uma maior conformidade às hierarquias. Isto colabora para a imposição de características profissionais apontadas ideologicamente como ideais para a tarefa de transmissão da cultura e da moral dominantes (2010, p.90).

Portanto, ao longo do processo de constituição da profissão docente, a atividade passou a ser associada a características culturalmente atribuídas às mulheres, como o cuidado, a dedicação e a vocação para educar. Essa associação contribui para reforçar a percepção de que o trabalho docente seria uma extensão das funções maternas desempenhadas no âmbito doméstico, favorecendo sua naturalização e dificultando o reconhecimento da docência como uma profissão especializada, fundamentada em conhecimentos científicos e pedagógicos. Como destacam Mesquita e Coutinho (2024), a permanência de concepções vocacionais e sacerdotais sobre o magistério constitui um dos elementos históricos que contribuíram para a fragilização da identidade profissional docente e para a persistência de processos de (des)valorização da carreira. Dessa forma, a predominância feminina no magistério deve ser analisada não apenas como uma característica demográfica da profissão, mas também como um elemento historicamente relacionado às desigualdades de gênero, de reconhecimento social, profissional e salarial que marcam a trajetória da docência no Brasil.

Logo, as disputas conceituais em torno da (des)valorização docente revelam que a depreciação da carreira não é um fenômeno eventual, mas um projeto político-ideológico que

se nutre de raízes históricas profundas, como a visão vocacional e a feminização do magistério. Superar essa lógica instrumental e mercadológica exige o reconhecimento da centralidade da docência na formação humana, sendo a valorização do magistério em suas dimensões salarial, de carreira e de formação, um elemento fundamental para a consolidação de uma educação pública democrática. Desse modo, as tensões aqui delineadas estabelecem o fundamento necessário para a análise dos discursos e políticas que marcaram o governo Bolsonaro (2019-2022), período no qual a (des)valorização docente assumiu contornos mais explícitos e intencionais no cenário nacional.

## **Capítulo II: Ideologia, Discurso e Educação no Contexto do Governo Bolsonaro (2019-2022)**

Este capítulo tem como objetivo analisar as relações entre ideologia, discurso e poder no campo educacional brasileiro, focando especialmente no cenário político estabelecido entre 2019 e 2022. Parte-se das contribuições teóricas de Pierre Bourdieu (1989) sobre o poder e a violência simbólica, compreendendo como as ideologias atuam para naturalizar desigualdades e transformar relações de força em relações de sentido aceitas como legítimas. Essa base teórica é complementada pelas reflexões de Marilena Chauí (2022) sobre o avanço do neoliberalismo e sua capacidade de capturar a subjetividade dos trabalhadores e enfraquecer os projetos coletivos de transformação social.

Nesse contexto, o projeto educacional do governo Bolsonaro é analisado como uma articulação entre pautas neoliberais e neoconservadoras, marcadas pelo combate à suposta “doutrinação ideológica” e pela imposição de uma lógica de mercado na educação pública. Ao longo do capítulo, são investigadas as narrativas governamentais que buscaram deslegitimar universidades e profissionais da educação, utilizando-se das reflexões de Theodor Adorno e Max Horkheimer (2025 [1947]), para compreender como a indústria cultural e a padronização do pensamento contribuem para o conformismo social e o enfraquecimento da crítica.

Por fim, analisa-se o papel estratégico das mídias tradicionais e digitais na circulação de slogans e discursos que visavam construir consensos em torno de reformas educacionais, fundamentando-se nos estudos de Eneida Shiroma (2014), Olinda Evangelista (2014) e outros. Discute-se como a disseminação de representações negativas e a instabilidade institucional do Ministério da Educação contribuíram para um processo de (des)valorização simbólica e precarização do trabalho docente, impactando diretamente a autonomia pedagógica, e o prestígio social da profissão no período investigado.

### **2.1. Ideologia, discurso e poder: contribuições teóricas**

Para compreender as dinâmicas sociais e educativas contemporâneas, é preciso fazer uma análise aprofundada sobre como o poder se manifesta para além da coerção física, infiltrando-se nas estruturas mentais e nos discursos cotidianos. Para Bourdieu (1989), o poder

simbólico é definido como uma força invisível que faz com que as pessoas aceitem a realidade social e as regras do mundo como algo natural ou óbvio, sem perceberem que estão sendo dominadas. Diferente do uso da força física, esse poder funciona através do convencimento e do sentido que damos às coisas: ele só tem efeito porque quem obedece acredita na veracidade de quem manda, contribuindo sem saber para a sua própria submissão. Essa cumplicidade mencionada pelo autor acontece porque os sistemas simbólicos como a linguagem e a cultura, transformam relações de desigualdades em relações de sentido, fazendo com que a ordem estabelecida pareça a única possível. Na educação, por exemplo, esse poder se manifesta quando aceitamos que o sucesso depende apenas do esforço individual, ignorando a realidade social do aluno. E também na naturalização das hierarquias escolares, onde discursos como o da meritocracia servem para mascarar a reprodução das desigualdades de classes.

Para Bourdieu:

As ideologias, por oposição ao mito, produto colectivo e colectivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções (1989, p.10).

Portanto, a ideologia se diferencia do mito por servir a interesses particulares que tendem a ser apresentados como interesses universais, comuns a todo grupo social. Ela contribui para a integração real da classe dominante ao mesmo tempo em que promove a desmobilização das classes dominadas, por meio da falsa consciência. Dessa maneira, a eficácia da ideologia está na sua capacidade de dissimular a função de divisão social sob a máscara de uma comunicação neutra, transformando relações de força em relações que parecem comuns. Assim Bourdieu (1989) define como violência simbólica:

Contra todas as formas do erro <<interaccionista>>; o qual consiste em reduzir as relações de força a relações de comunicação, não basta notar que as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico acumulado pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações e que, como o dom ou o *potlatch*, podem permitir acumular poder simbólico. É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os <<Sistemas simbólicos>> cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da

dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a <<domesticação dos dominados>>. (1989, p.11).

Na contemporaneidade, observa-se a hegemonia da ideologia neoliberal, que não é uma lei natural, mas uma construção histórica voltada para a acumulação do capital. O discurso neoliberal na educação promove a ideia de que a ascensão social é fruto exclusivo do mérito e do esforço individual, o que cria uma perversidade ao ignorar as desigualdades de capital cultural e econômico entre os estudantes. Assim, a educação é frequentemente instrumentalizada e subordinada às leis de mercado, transformando o trabalho docente em mercadoria e focando na formação de uma massa homogeneizada, cerceada das possibilidades de se emancipar. A escola, portanto, torna-se um instrumento central para capturar a subjetividade dos trabalhadores, visando apenas o aumento da capacidade técnica necessária para a produção capitalista.

Nesse contexto de disputas de ideias e interesses presentes na sociedade, o Estado exerce um papel importante na manutenção da ordem social. Para Bourdieu (1989), o Estado possui o monopólio da violência simbólica legítima, ou seja, tem o poder de estabelecer formas de pensar, classificar e interpretar a realidade que são aceitas como naturais pela população. Esse processo ocorre porque determinadas decisões e políticas públicas são apresentadas como neutras, técnicas ou necessárias, quando, na verdade, refletem interesses específicos e relações de poder. Na educação, isso pode ser observado quando reformas curriculares e mudanças nas políticas educacionais são justificadas como medidas inevitáveis para melhorar a qualidade do ensino, ocultando os interesses econômicos e políticos que orientam essas transformações. Dessa forma, aquilo que é resultado de escolhas históricas e sociais passa a ser visto como algo natural incontestável.

A difusão dessas ideias não ocorre de maneira espontânea. A ideologia neoliberal é constantemente promovida por diferentes instituições que contribuem para consolidar essa visão de mundo. Nesse sentido, Chauí (2022) explica que as transformações promovidas pelo neoliberalismo alteraram as formas de organização da sociedade e do trabalho. Segundo a autora:

O neoliberalismo, fragmentado e dispersado a esfera da produção, por meio da terceirização, usando a velocidade das mudanças científicas, tecnológicas e dos meios

de informação, operando com o desemprego e a inflação estruturais, fez com que o capital passasse a acumular-se de modo oposto à sua forma clássica, isto é, não por absorção e incorporação crescente dos indivíduos e grupos ao mercado de trabalho e do consumo, mas por meio da exclusão crescente da maioria da sociedade, polarizando-a em dois grandes blocos: o da carência absoluta e o do privilégio absoluto. O pós-modernismo, aceitando os efeitos do neoliberalismo, tomou-os como verdade única e última, renunciou aos conceitos modernos de racionalidade, liberdade, felicidade, justiça e utopia, mergulhando no instante presente como tempo único e último (Chauí, 2022, p.108-109).

A análise da autora evidencia que o neoliberalismo não produz apenas mudanças econômicas, mas também alterações nas formas de pensar e compreender a realidade social. Ao naturalizar a desigualdade e enfraquecer projetos coletivos de transformação social, essa lógica contribui para a consolidação de uma visão de mundo pautada no individualismo, na competitividade e na responsabilização dos sujeitos por suas próprias condições de vida. Nesse contexto, organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), têm desempenhado um papel relevante ao influenciar políticas educacionais em diversos países, associando a educação ao aumento da produtividade econômica e à formação de trabalhadores adequados às demandas do mercado.

Nesse cenário, o discurso da meritocracia torna-se uma das principais formas de violência simbólica presentes na educação. Essa ideia sustenta que o sucesso ou fracasso escolar dependem exclusivamente do esforço individual dos estudantes, desconsiderando as diferentes condições sociais, econômicas e culturais existentes entre eles. Segundo Bourdieu (1989), a escola não funciona de maneira neutra, pois valoriza conhecimentos, comportamentos e formas de linguagem que são mais comuns entre os grupos socialmente privilegiados. Assim, estudantes que já possuem esse capital cultural encontram maiores facilidades para atender às exigências escolares, enquanto aqueles provenientes das classes populares enfrentam mais obstáculos. Como resultado, as desigualdades sociais acabam sendo reproduzidas no ambiente escolar e interpretadas como diferenças de mérito ou capacidade individual.

Esse processo contribui para que as desigualdades sejam naturalizadas. Muitos estudantes passam a acreditar que suas dificuldades decorrem apenas de limitações pessoais, sem perceber os condicionamentos sociais que influenciam seu percurso educacional. Dessa forma, a escola legitima diferenças que têm origem na própria estrutura social, fazendo com que as hierarquias existentes sejam vistas como justas e merecidas. Assim, a dominação simbólica se fortalece, pois os próprios indivíduos tendem a aceitar como legítimas as condições que os colocam em posições desfavoráveis.

A influência da lógica neoliberal também afeta diretamente o trabalho docente. Nesse modelo, a educação passa a ser orientada por critérios de produtividade, eficiência e resultados mensuráveis. Como consequência, o trabalho do professor é cada vez mais submetido a avaliações, metas e exigências burocráticas que limitam sua autonomia profissional. Além das atividades pedagógicas, os docentes passam a assumir diversas tarefas administrativas, ampliando sua carga de trabalho e contribuindo para processos de intensificação e precarização da profissão. Nessas condições, o papel social do professor tende a ser reduzido. Em vez de ser reconhecido como um profissional responsável pela formação crítica e humana dos estudantes, seu trabalho passa a ser avaliado principalmente pelos resultados obtidos em indicadores e avaliações externas. Com isso, a educação corre o risco de perder o caráter de direito social e de formação integral, sendo orientada prioritariamente para atender às necessidades do mercado de trabalho. A atividade docente torna-se, assim, mais instrumental e menos voltada para a construção de sujeitos críticos e conscientes de sua realidade social.

## 2.2. O projeto educacional do Governo Bolsonaro

O governo de Jair Messias Bolsonaro caracterizou-se pela confluência de diretrizes mercadológicas e valores morais tradicionais no setor educativo. Nesse período, a educação tornou-se um dos principais espaços de disputa política e ideológica, sendo frequentemente associada a discursos de combate à chamada “doutrinação ideológica”, à defesa de valores morais tradicionais e à ampliação de mecanismos de controle sobre o trabalho pedagógico. Segundo Costa (2023), o contexto educacional entre 2016 e 2022 foi marcado pela influência de discursos neoliberais e neoconservadores que tinham como base a despolitização, o produtivismo, a lógica mercantil e a competitividade, produzindo impactos significativos sobre as políticas educacionais brasileiras.

Nesse cenário, observa-se a consolidação de um projeto educacional alinhado às demandas do mercado e à formação de sujeitos adaptados às exigências da economia contemporânea. Conforme argumentam os estudos reunidos por Evangelista (2014), as políticas educacionais vinculadas ao neoliberalismo tendem a utilizar slogans e discursos simplificados para construir consenso social em torno de determinadas reformas, apresentando-as como soluções inevitáveis para os problemas da educação. Entretanto, tais discursos ocultam

interesses políticos e econômicos mais amplos relacionados à manutenção da ordem social e das relações de poder vigentes.

Nesse sentido, Shiroma e Santos (2014) destacam que as reformas educacionais implementadas sob a influência da racionalidade neoliberal deslocaram o foco das políticas para o interior das escolas, responsabilizando gestores, professores e comunidades escolares pelos resultados educacionais. Segundo os autores:

Ao seguir a tendência de reformas nos países centrais, o foco da gestão se voltou às escolas, aos sujeitos e práticas. Com base na justificativa inapelável da melhoria da qualidade da educação, professores, equipes pedagógicas e comunidade escolar foram envolvidos pela cantilena da inclusão, justiça social, respeito à diversidade, sociedade do conhecimento e outros *slogans* que ornamentam os discursos e práticas educacionais do milênio (Shiroma; Santos, 2014, p.22).

A reflexão dos autores evidencia que conceitos amplamente difundidos nas políticas educacionais contemporâneas, embora apresentados como princípios democráticos e progressistas, podem atuar como mecanismos de construção de consenso em torno de reformas alinhadas às necessidades do capital. Sob a aparência de promover inclusão, equidade e qualidade, tais discursos tendem a deslocar a atenção das desigualdades estruturais para a responsabilização individual dos sujeitos envolvidos no processo educativo, se aproximando daquilo que Bourdieu (1989) denomina violência simbólica, uma vez que produz formas de dominação que não se apresentam de maneira explícita, mas são interpretadas pelos próprios indivíduos como legítimas e naturais. Assim, professores, gestores e estudantes passam a assumir como responsabilidade pessoal questões que possuem origens sociais, econômicas e políticas muito mais amplas. Dessa forma, a escola torna-se um espaço privilegiado para a disseminação de valores como competitividade, eficiência e adaptação às demandas do mercado, contribuindo para a consolidação da hegemonia neoliberal no campo educacional.

Um dos aspectos mais emblemáticos do período foi a constante instabilidade na condução do Ministério da Educação. Entre 2019 e 2022, o governo contou com quatro ministros da Educação: Ricardo Vélez Rodríguez, Abraham Weintraub, Milton Ribeiro e Victor Godoy. Além disso, Carlos Alberto Decotelli chegou a ser nomeado para o cargo em junho de 2020, mas renunciou apenas cinco dias após sua indicação, antes mesmo de tomar posse oficialmente, em razão de questionamentos e irregularidades identificadas em seu currículo acadêmico. As sucessivas mudanças na liderança do Ministério evidenciaram a ausência de

continuidade nas políticas educacionais e contribuíram para a construção de um cenário de instabilidade e insegurança institucional. De acordo com Mesquita, Almeida e Noletto: “A falta de planejamento e continuidade são fragilidades das e nas políticas de qualquer setor, contribuindo para o insucesso das políticas públicas” (2021, p. 95). Nesse contexto, os debates em torno da educação foram frequentemente deslocados das questões pedagógicas e estruturais para disputas de caráter ideológico, produzindo tensões entre o governo federal, universidades, pesquisadores e profissionais da educação.

A gestão de Ricardo Vélez Rodríguez, primeiro ministro da Educação do governo Bolsonaro, foi marcada por instabilidade administrativa e por sucessivas controvérsias envolvendo suas declarações e propostas. Sua permanência no cargo durou aproximadamente três meses (98 dias). Ele tomou posse em 1º de janeiro de 2019 e foi exonerado em 8 de abril do mesmo ano. Período em que se evidenciaram disputas internas entre diferentes grupos ideológicos que compunham o governo. Entre suas iniciativas mais polêmicas esteve a tentativa de orientar escolas a filmarem estudantes cantando o hino nacional e a divulgação de mensagens com forte apelo nacionalista. A ausência de uma agenda educacional consistente e a dificuldade de articulação institucional contribuíram para um cenário de paralização de importantes pautas do Ministério da Educação, gerando incertezas quanto aos rumos das políticas educacionais brasileiras.

A passagem de Abraham Weintraub pelo Ministério da Educação tornou-se especialmente representativa desse processo. Ocupou o cargo de Ministro da Educação por aproximadamente 1 ano e 2 meses. Ele foi empossado em 9 de abril de 2019 e sua exoneração foi oficializada em 20 de junho de 2020. Durante sua administração intensificaram-se os conflitos com universidades públicas e instituições científicas, frequentemente apresentadas como espaços de militância política e desperdício de recursos públicos. Esse discurso contribuiu para enfraquecer a legitimidade social das instituições educacionais e dos profissionais que nela atuam. Sob a perspectiva bourdieusiana, trata-se de uma forma de violência simbólica que atua por meio da produção de representações negativas sobre determinados grupos sociais, contribuindo para a naturalização de processos de (des)valorização e exclusão. Ao mesmo tempo, propostas associadas ao movimento Escola Sem Partido ganharam visibilidade no debate público. Embora nem todas tenham sido efetivamente implementadas, seus discursos exerceram influência significativa sobre a percepção social da docência.

Costa (2023) destaca que o movimento articulou pautas relacionadas à despolitização da educação, ao conservadorismo moral e à defesa de mecanismos de vigilância sobre o

trabalho dos professores, produzindo um ambiente de desconfiança em relação à atuação docente. Esse cenário contribuiu para aprofundar processos de (des)valorização profissional. Quando o professor passa a ser constantemente apresentado como potencial agente de doutrinação ideológica, sua autonomia pedagógica é colocada sob suspeita e seu papel social é consequentemente enfraquecido. Além da precarização material já existente, relacionada a salários insuficientes e condições insalubres de trabalho, observa-se também uma (des)valorização simbólica da profissão, marcada pela perda de prestígio social e pelo questionamento da legitimidade do trabalho docente.

A gestão de Milton Ribeiro durou exatos 1 ano, 8 meses e 12 dias. Ele foi empossado em 16 de julho de 2020 e pediu exoneração do posto em 28 de março de 2022. Em sua gestão buscou apresentar uma imagem de maior moderação em comparação ao seu antecessor. Entretanto, sua atuação também esteve cercada por controvérsias. O ministro defendeu pautas conservadoras relacionadas à educação e realizou declarações que geraram críticas de especialistas e movimentos sociais. Sua administração foi marcada, sobretudo, pelas denúncias de favorecimento de grupos religiosos na intermediação de recursos do Ministério da Educação destinados a municípios brasileiros. As investigações sobre possíveis irregularidades provocaram sua saída do cargo e ampliaram os questionamentos acerca da transparência e da gestão das políticas educacionais federais. Nesse período, temas fundamentais como valorização docente, financiamento da educação e recuperação das perdas provocadas pela pandemia permaneceram em segundo plano diante das crises políticas que envolveram o ministério.

Figura 1 - Denúncias envolvendo a atuação de pastores no Ministério da Educação



Fonte: Captura de tela do vídeo Corrupção no MEC: empresários denunciam autorização de ex-ministro Milton Ribeiro para pastores, publicado pelo canal Jornalismo TV Cultura no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MJzcJ3QKLO4>. Acesso em: 5 jun. 2026.

Por fim, Victor Godoy assumiu a pasta interinamente em 29 de março de 2022 após a saída de Milton Ribeiro. Posteriormente, foi oficializado como titular do Ministério da Educação em 18 de abril de 2022, permanecendo no cargo até o final daquele mandato, em 31 de dezembro de 2022. Em um contexto de forte desgaste institucional da educação. Sua gestão teve curta duração e foi marcada pela tentativa de estabilizar administrativamente o ministério após sucessivas crises dos anos anteriores. No entanto, o período foi insuficiente para promover mudanças estruturais significativas nas políticas educacionais. A permanência de problemas relacionadas ao financiamento da educação, à implementação do Novo Ensino Médio e à valorização dos profissionais da educação demonstrou que a instabilidade acumulada ao longo do governo havia produzido impactos duradouros sobre a capacidade de planejamento e execução das ações educacionais em âmbito nacional.

A análise das sucessivas mudanças ministeriais permite compreender que a educação ocupou um lugar estratégico nas disputas políticas e ideológica do período. A elevada rotatividade no comando do Ministério da Educação (MEC), associada aos conflitos constantes entre governo, universidades, pesquisadores e profissionais da educação, dificultou a construção de políticas públicas consistentes e aprofundou processos de (des)valorização institucional da educação pública. Outro elemento importante refere-se à ampliação da lógica da produtividade e da responsabilização individual. Conforme apontam os estudos sobre políticas educacionais neoliberais, há uma tendência de transferir para professores e escolas a responsabilidade pelos problemas estruturais da educação. Shiroma e Evangelista (2014) observa que muitos discursos educacionais atribuem à escola e aos professores a tarefa de solucionar problemas sociais complexos, produzindo a inversão ideológica que desconsidera fatores econômicos, políticos e sociais mais amplos.

Nessa perspectiva, a qualidade da educação passa a ser medida prioritariamente por indicadores de desempenho e resultados quantitativos. O trabalho docente é reduzido ao cumprimento de metas e avaliações externas, enquanto aspectos relacionados à formação crítica, cultural e humana dos estudantes tornam-se secundários. Durante o governo Bolsonaro, essa lógica foi reforçada pela ampliação da centralidade das avaliações em larga escala, especialmente com a reestruturação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), adequando-o às diretrizes da Base Nacional Curricular (BNCC) e ampliando sua utilização como instrumento de monitoramento da qualidade educacional. Além disso, foram apresentadas propostas de reformulação do Enem e de implementação de um modelo seriado

articulado ao Novo Saeb, fortalecendo a cultura da mensuração do desempenho escolar e da responsabilização das escolas e dos profissionais da educação pelos resultados obtidos.

Essa perspectiva foi explicitamente defendida pelo próprio governo federal. Em vídeo publicado no canal oficial do então presidente Jair Bolsonaro, o Novo Saeb foi apresentado como um instrumento de acompanhamento anual da aprendizagem dos estudantes da rede pública, reforçando a ênfase no monitoramento contínuo do desempenho escolar e na produção de indicadores para a avaliação da qualidade da educação (Jair Bolsonaro, 2020). Tais iniciativas reforçam a continuidade de uma concepção gerencial da educação, centrada na mensuração de resultados e no controle do trabalho pedagógico por meio de indicadores de desempenho. Nesse contexto, a qualidade da educação tende a ser reduzida a indicadores estatísticos e índices de rendimento, subordinando a prática pedagógica a expectativas externas à comunidade escolar e às demandas das políticas de accountability educacional.

A articulação entre neoliberalismo e conservadorismo observada durante o governo Bolsonaro também reforçou a dualidade histórica da educação brasileira. Enquanto determinados grupos sociais continuaram tendo acesso a uma formação ampla, crítica e voltada para o ensino superior, parcela significativa dos estudantes das classes trabalhadoras foi direcionada para caminhos formativos mais flexíveis e voltados à empregabilidade imediata. Nesse contexto, a educação tende a ser compreendida prioritariamente como instrumento de adaptação ao mercado de trabalho, enfraquecendo sua função emancipatória e cidadã. Assim, o projeto educacional desenvolvido durante o governo Bolsonaro pode ser compreendido como parte de um movimento mais amplo de reconfiguração das políticas educacionais brasileiras, marcado pela convergência entre princípios neoliberais e neoconservadores. Seus impactos ultrapassam as reformas institucionais e atingem diretamente o trabalho docente, contribuindo para processos de precarização material, (des)valorização simbólica e restrição da autonomia profissional dos professores. Esses elementos reforçam a necessidade de compreender a valorização docente como uma questão que envolve não apenas remuneração e carreira, mas também reconhecimento social, condições de trabalho e participação democrática na construção das políticas educacionais.

### 2.3. Narrativas governamentais sobre professores e educação

Outro aspecto relevante para compreender o projeto educacional desenvolvido durante o governo Bolsonaro refere-se à construção de discursos que contribuíram para a deslegitimação das universidades públicas, dos pesquisadores e dos profissionais da educação. Em diversos momentos, representantes do governo passaram a associar instituições de ensino superior, especialmente as universidades públicas, a espaços de militância política e de produção de conhecimentos considerados improdutivos para o desenvolvimento econômico do país. Nesse contexto, a gestão de Abraham Weintraub à frente do Ministério da Educação tornou-se um dos principais símbolos desse processo. Durante sua passagem pelo ministério, o então ministro protagonizou uma série de declarações polêmicas. Entre elas, destacou-se o questionamento acerca dos investimentos públicos destinados às áreas de Filosofia e Sociologia. Em transmissão ao vivo realizada na página oficial de Jair Bolsonaro no Facebook, em abril de 2019, o então ministro da Educação, Abraham Weintraub, defendeu a priorização de investimentos públicos em áreas consideradas estratégicas para o retorno econômico, como medicina, engenharia e veterinária. Ao justificar a redução de recursos destinados às ciências humanas, afirmou: “Pode estudar filosofia? Pode. Com dinheiro próprio”, indicando que cursos como filosofia e sociologia não deveriam constituir prioridade para o financiamento estatal. A declaração foi amplamente repercutida pela imprensa, incluindo reportagem do UOL Educação.

Figura 2 - Ministro da Educação Abraham Weintraub durante entrevista sobre os cursos de Filosofia



Fonte: Captura de tela do vídeo *Veja as polêmicas do novo ministro da Educação, Abraham Weintraub*, publicado pelo canal Brasil de Fato no YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=59uYR3Y\\_E5w](https://www.youtube.com/watch?v=59uYR3Y_E5w). Acesso em: 13 jun. 2026.

A declaração não pode ser compreendida como um episódio isolado. Ela expressa uma determinada concepção de educação que atribui maior valor aos conhecimentos considerados úteis para o mercado de trabalho e para o crescimento econômico. Sob essa perspectiva, áreas voltadas à reflexão crítica sobre a sociedade, a cultura, a política e a história tendem a ser vistas como secundárias ou dispensáveis. Entretanto, autores como Saviani (2003) defendem que a educação possui uma função muito mais ampla do que a simples preparação para o mercado de trabalho, estando relacionada à formação integral dos sujeitos e à apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

Em outro momento, falas do Ministro da Educação causaram indignação social. Giolo (2020, p.23) revela falas do ministro, datadas de 30 de abril de 2019, em entrevista ao jornal O Estado de São Paulo “Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas e continua [...] é dinheiro suado que está sendo desperdiçado”. Ao afirmar que instituições que estivessem promovendo “balbúrdia” teriam suas verbas reduzidas, o ministro associou o financiamento das universidades não apenas ao desempenho acadêmico, mas também à sua percepção sobre o ambiente político e social dessas instituições.

Essa discussão também pode ser compreendida à luz das reflexões de Theodor Adorno sobre a liberdade de pensamento na sociedade capitalista. Para o autor, a aparente liberdade de opinião característica das sociedades modernas não significa necessariamente autonomia intelectual efetiva. Conforme afirma Adorno:

O conceito de liberdade de opinião, e mesmo o próprio conceito de liberdade espiritual na sociedade burguesa, no qual a crítica cultural se baseia, possui a sua própria dialética. Pois, enquanto se liberava da tutela teológico-feudal, o espírito, graças à progressiva socialização de todas as relações humanas, caía cada vez mais sob o controle anônimo das relações vigentes, que não apenas se impôs a partir de fora, como também se introduziu em seu feitiço imanente (2025 [1949] p.72).

Assim podemos compreender que os processos de dominação contemporâneos não operam apenas por meio da coerção explícita, mas também pela internalização de valores, discursos e formas de pensamento socialmente produzidas. No contexto educacional, isso significa que narrativas que associam as universidades à improdutividade, as ciências humanas à inutilidade ou os professores à doutrinação podem ser incorporadas pela própria sociedade como verdades evidentes, dificultando a construção de uma consciência crítica sobre as relações

de poder que estruturam a educação. Assim, a crítica de Adorno (2025 [1949]), contribui para compreender como mecanismos ideológicos atuam na formação do consenso social, reforçando processos de conformismo e enfraquecendo a capacidade de questionamento dos sujeitos diante das desigualdades e contradições presentes na sociedade.

Além dos ataques direcionados às ciências humanas, diversos discursos produzidos durante o período colocaram em dúvida a credibilidade das universidades públicas. Em diferentes ocasiões, instituições federais foram acusadas de promover desordem, militância partidária e desperdício de recursos públicos. Essas narrativas contribuíram para fortalecer uma visão negativa sobre o ensino superior público, mesmo diante do reconhecimento nacional e internacional alcançado por muitas universidades brasileiras em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Do ponto de vista das políticas educacionais, esse movimento se articula com tendências mais amplas do neoliberalismo contemporâneo. Conforme argumentam Shiroma e Evangelista (2014), as reformas educacionais frequentemente são acompanhadas pela construção de discursos que buscam produzir consenso social em torno de determinados projetos políticos. Nesses processos, conceitos como qualidade, eficiência, inovação e modernização passam a ser utilizados para justificar mudanças institucionais que atendem às demandas do mercado e dos organismos internacionais. Ao mesmo tempo, perspectivas críticas sobre a realidade social tendem a ser marginalizadas ou desqualificadas.

Essa lógica afeta diretamente o trabalho docente em todas as etapas da educação. Quando o conhecimento é reduzido à sua utilidade econômica, o papel do professor também sofre transformações. O docente deixa de ser reconhecido como intelectual responsável pela mediação do patrimônio cultural da humanidade e passa a ser avaliado prioritariamente por sua capacidade de produzir resultados quantificáveis. Como consequência, amplia-se a pressão por desempenho, intensifica-se o controle sobre a prática pedagógica e enfraquece-se a autonomia dos educadores. A retórica adotada por parte dos representantes governamentais durante o período também contribui para o aprofundamento da polarização no campo educacional. Professores, pesquisadores e estudantes passaram, em muitos casos, a ser apresentados como adversários políticos ou representantes de interesses ideológicos específicos. Esse processo produziu um ambiente de hostilidade que dificultou o diálogo democrático e enfraqueceu a construção coletiva de políticas públicas para a educação.

Assim, conflitos envolvendo as universidades, as ciências humanas e os profissionais da educação durante o governo Bolsonaro não devem ser interpretados apenas como episódios isolados ou declarações pontuais. Eles expressam disputas mais profundas acerca da função social da educação, do papel do Estado e do tipo de formação que se pretende oferecer às novas gerações. Nesse cenário, a valorização docente e a defesa de uma educação pública democrática tornam-se elementos centrais para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

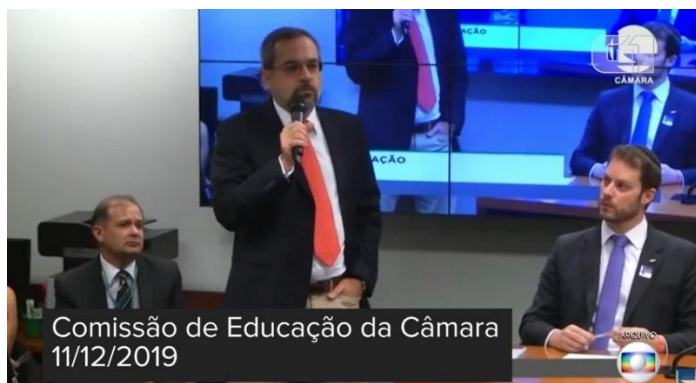
As reportagens “Relembre 7 desastres do governo Bolsonaro na educação pública”, publicada pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), e “Relembre as polêmicas do Ministério da Educação (MEC) no governo Bolsonaro”, produzida pelo G1, evidenciam que a gestão educacional durante o governo Bolsonaro foi marcada por instabilidade administrativa, disputas ideológicas e sucessivas controvérsias envolvendo os ministros da Educação. A instabilidade no MEC refletia a predominância da ala ideológica do governo, evidenciada pela indicação dos dois primeiros ministros, Ricardo Vélez Rodríguez e Abraham Weintraub, pelo escritor Olavo de Carvalho, figura associada à difusão de teorias conspiratórias e de críticas recorrentes às instituições acadêmicas e científicas. Tais escolhas sinalizavam que a prioridade da pasta não seria a gestão técnica ou a valorização docente, mas sim a implementação de uma agenda neoconservadora focada no combate à suposta 'doutrinação ideológica' nas escolas e universidades. Enquanto a matéria da CNTE enfatiza os impactos das políticas educacionais sobre o financiamento da educação pública, a condução do Enem, a educação do campo e os casos de corrupção no MEC, a reportagem do G1 concentra-se nas declarações e ações dos ministros que ocuparam a pasta entre 2019 e 2022. Em conjunto, os documentos analisados revelam um cenário de frequentes conflitos políticos e institucionais, no qual os discursos ministeriais e as decisões governamentais contribuíram para intensificar debates acerca do papel da educação pública, da produção do conhecimento e da democratização do ensino no Brasil.

As iniciativas conduzidas por Ricardo Vélez Rodríguez à frente do Ministério da Educação explicitaram tentativas de intervenção nos conteúdos escolares e de fortalecimento de uma concepção de patriotismo alinhada aos valores defendidos pelo governo. Conforme destacado pela reportagem do G1 (2019), Vélez encaminhou uma carta às escolas solicitando que estudantes fossem filmados cantando o Hino Nacional e que fosse lida uma mensagem contendo slogan da campanha presidencial: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”. A iniciativa provocou questionamentos acerca dos limites entre educação pública, patriotismo e propaganda política. Além disso, o ministro envolveu-se em controvérsias ao defender uma

revisão da abordagem da Ditadura Militar nos materiais didáticos. Em declarações reproduzidas pela reportagem, Vélez afirmou que a história brasileira não deveria tratar o período de 1964 exclusivamente como uma ditadura, argumentando que sua interpretação dependeria da perspectiva adotada. A posição gerou forte reação de historiadores, educadores e entidades acadêmicas, por ser compreendida como uma tentativa de relativizar as violações de direitos humanos ocorridas durante o regime militar. Esses episódios demonstraram esforços de intervenção sobre os conteúdos escolares e sobre a memória histórica nacional, revelando a centralidade das disputas ideológicas na condução da política educacional do período.

Além das declarações polêmicas, a gestão de Abraham Weintraub foi marcada por medidas de contingenciamento orçamentário que afetaram significativamente a educação superior e a pesquisa científica. Em 2019, o Ministério da Educação anunciou bloqueios de recursos destinados às universidades federais, justificando a medida pela necessidade de ajuste fiscal. No mesmo período, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) determinou o congelamento de aproximadamente 11 mil bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado, gerando forte reação de entidades científicas, universidades e associações de pesquisadores. Os cortes atingiram diretamente programas de pós-graduação em todo o país e comprometeram a permanência de estudantes que dependiam do financiamento público para desenvolver suas pesquisas. Tal medida, alcançou professores em processo de formação continuada, comprometendo significativamente as condições reais de permanência destes professores na Pós-Graduação. A formação continuada é, por nós, compreendida como uma das expressões de valorização docente. Paralelamente, Weintraub intensificou os ataques às universidades federais por meio de declarações públicas que questionavam o papel dessas instituições. Entre as falas mais repercutidas estão as acusações de que universidades promoviam “balbúrdia” e possuíam “plantações extensivas de maconha”.

Figura 3 - Declaração de Abraham Weintraub associando universidades federais a plantações de maconha



Fonte: Captura de tela do vídeo *Relembre as polêmicas do Ministério da Educação no governo Bolsonaro*, publicado pelo G1 em 31 mar. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/video/relembre-as-polemicas-do-ministerio-da-educacao-no-governo-bolsonaro-8669455.ghtml> . Acesso em: 13 jun. 2026.

Amplamente contestadas por reitores, pesquisadores e entidades acadêmicas, essas declarações contribuíram para a construção de uma imagem negativa das instituições públicas de ensino superior. As falas do ministro, somadas aos cortes orçamentários anunciados pelo governo, desencadearam uma série de mobilizações em defesa da educação pública. Em maio de 2019, milhares de estudantes, professores e trabalhadores da educação participaram de manifestações em diversas cidades brasileiras, nos atos que ficaram conhecidos como “Tsunami da Educação”, denominação utilizada pela União Nacional dos Estudantes (UNE) para caracterizar a amplitude das mobilizações realizadas em defesa da educação pública e contra os cortes de verbas promovidos pelo governo federal. Segundo a entidade, o movimento reuniu estudantes, docentes, técnicos administrativos e diversos setores da sociedade em protestos, reafirmando a força da mobilização estudantil em defesa das universidades e institutos federais. O tom de confronto adotado pelo ministro também ficou evidente durante a reunião ministerial em abril de 2020, quando declarou: “Eu, por mim, botava esses vagabundos todos na cadeia, começando pelo STF”. A fala gerou ampla repercussão política e jurídica, sendo interpretada por diversos setores como um ataque às instituições democráticas e à independência dos poderes da República.

Figura 4 - Declaração de Abraham Weintraub sobre o Supremo Tribunal Federal durante reunião ministerial



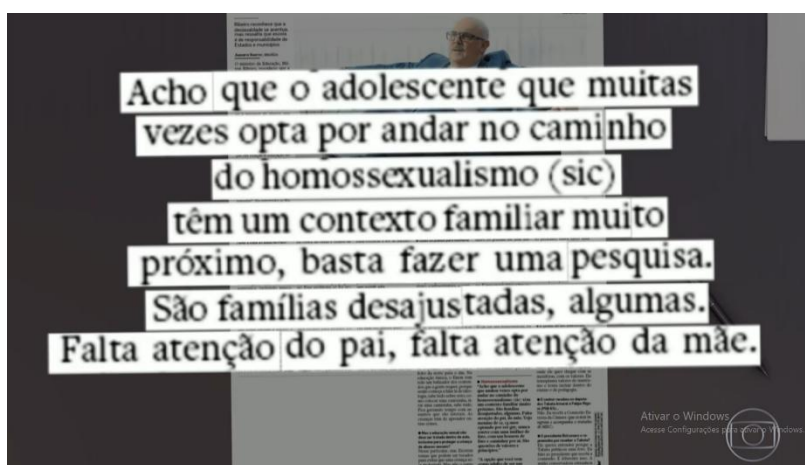
Fonte: Captura de tela do vídeo *Reunião Ministerial de 22 de abril de 2020*, publicado pelo canal TV Brasil no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8GSbpXMSDg4> . Acesso em: 12 jun. 2026.

Somaram-se a essas controvérsias os problemas relacionados à aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Em 2020, erros na correção das provas afetaram aproximadamente 6 mil estudantes, que relataram inconsistências nas notas recebidas. O episódio gerou questionamentos sobre a gestão do exame e intensificou as críticas à condução das políticas educacionais pelo Ministério da Educação. Para a comunidade acadêmica, esse conjunto de acontecimentos representou um enfraquecimento das políticas de formação de pesquisadores, da produção do conhecimento científico e da credibilidade dos principais instrumentos de avaliação educacional do país.

A passagem de Milton Ribeiro pelo Ministério da Educação, segundo as reportagens também foi marcada por declarações que suscitaram intenso debate público. Entre elas, destacam-se suas afirmações relacionando a homossexualidade a “famílias desajustadas” e sua defesa de que haveria estudantes com deficiência para os quais seria “impossível a convivência” em determinados espaços escolares. Em entrevista concedida em 2020, o ministro afirmou que adolescentes que “optam por ser gays” seriam resultado de famílias desajustadas e de uma “falta de atenção dos pais”, associando a orientação sexual a problemas familiares (ANDES-SN, 2022). As declarações motivaram uma denúncia do Ministério Público Federal ao Supremo Tribunal Federal (STF), sob a alegação de que o ministro teria proferido manifestações discriminatórias e incompatíveis com os princípios constitucionais da igualdade e da dignidade da pessoa humana. Tais posicionamentos foram amplamente criticados por movimentos sociais, pesquisadores, entidades educacionais e organizações de defesa dos direitos humanos, por

reforçarem estigmas historicamente direcionados à população LGBTQIA+<sup>1</sup> e por contrariarem princípios de inclusão, diversidade e respeito às diferenças assegurados pela legislação educacional brasileira. Além disso, suas declarações sobre estudantes com deficiência foram interpretadas como incompatíveis com os pressupostos da educação inclusiva, que orientam as políticas educacionais nacionais desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei Brasileira de Inclusão.

Figura 5 - Declaração do ministro da Educação sobre famílias e orientação sexual



Fonte: Captura de tela do vídeo *Ministro da Educação diz que gays vêm de “famílias desajustadas” e que acesso à internet não é responsabilidade do MEC*, publicado pelo G1 no YouTube. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/24/ministro-da-educacao-diz-que-gays-vem-de-familias-desajustadas-e-que-acesso-a-internet-nao-e-responsabilidade-do-mec.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2026.

A CNTE destaca sucessivos cortes orçamentários, redução de investimentos em universidades e institutos federais, dificuldades na realização do Enem e a ausência de políticas efetivas para garantir o acesso à internet durante a pandemia de Covid-19. Somam-se a esses elementos as denúncias de favorecimento político e religiosos na distribuição de recursos do MEC durante a gestão de Milton Ribeiro, reforçando a percepção de fragilidade institucional e de utilização da educação como espaço de disputas políticas. Deste modo, as fontes analisadas revelam a existência de um projeto educacional marcado por disputas ideológicas, tensões em torno da produção do conhecimento, questionamentos ao papel das universidades públicas e redefinições das prioridades de investimento estatal. Tais aspectos ajudam a compreender os

<sup>1</sup> A sigla LGBTQIA+ refere-se a lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e outras identidades de gênero e orientações sexuais

embates que marcaram a política educacional brasileira no período e seus impactos sobre a organização e o funcionamento da educação pública.

#### 2.4. O papel das mídias tradicionais e digitais

A análise das políticas educacionais contemporâneas não pode desconsiderar o papel desempenhado pelas mídias tradicionais e digitais na produção, circulação e legitimação de discursos sobre a educação. Em uma sociedade marcada pela intensa circulação de informações, os meios de comunicação assumem função estratégica na construção de consensos sociais, influenciando a forma como professores, estudantes, universidades e políticas públicas são percebidos pela população. Nesse contexto, as disputas em torno da educação ultrapassam os espaços escolares e acadêmicos, passando a ocorrer também nos ambientes midiáticos, onde diferentes grupos buscam impor suas interpretações sobre os problemas e os rumos da educação brasileira.

As reflexões apresentadas por Shiroma, Santos e Evangelista (2014) permitem compreender que a difusão de determinados discursos não ocorre de forma espontânea, mas resulta de um processo sistemático de construção de narrativas capazes de produzir adesão social. Ao analisarem os slogans presentes nas políticas educacionais contemporâneas, as autoras demonstram que expressões como “qualidade da educação”, “sociedade do conhecimento”, “educação inclusiva”, “empreendedorismo” e “aprendizagem ao longo da vida” são amplamente divulgadas por organismos internacionais, governos e meios de comunicação, adquirindo aparência de neutralidade e consenso. Mas, esses discursos frequentemente ocultam interesses econômicos e políticos relacionados à manutenção da ordem social capitalista.

Nesse processo, as mídias tradicionais, como televisão, rádio e grandes jornais, desempenham papel importante ao selecionar quais temas serão discutidos publicamente e quais interpretações receberão maior visibilidade. Ao mesmo tempo, as plataformas digitais ampliaram significativamente a velocidade de circulação das informações, permitindo que discursos políticos alcancem milhões de pessoas de forma instantânea. Essa nova dinâmica da comunicação favorece a propagação de mensagens simplificadas, slogans e narrativas de forte apelo emocional, muitas vezes desvinculadas de análises mais profundas sobre os problemas educacionais. Nesse sentido, Adorno e Horkheimer nos dizem que: “assim a indústria cultural,

o estilo mais inflexível de todos, revela-se justamente como a mera daquele liberalismo ao qual se censurava a falta de estilo” (2025 [1947], p.21). Portanto, os autores argumentam que a indústria cultural não representa uma ruptura com os princípios do liberalismo, mas sim seu desenvolvimento mais sofisticado.

O liberalismo defendia a liberdade individual e a livre concorrência, porém, com o avanço do capitalismo monopolista, a produção cultural passou a ser cada vez mais controlada por grandes grupos econômicos. Assim, aquilo que aparenta ser diversidade de opiniões, gostos e escolhas culturais torna-se, na realidade, padronizado e direcionado pelos interesses dominantes. Apesar de parecerem diferentes, os conteúdos em sua maioria podem reproduzir os mesmos valores, comportamentos e formas de pensar.

Durante o governo Bolsonaro, as redes sociais tornaram-se um dos principais instrumentos de comunicação política. Ministros, parlamentares e apoiadores do governo utilizaram plataformas digitais para divulgar posicionamentos sobre educação, universidades e trabalho docente, frequentemente contornando os canais institucionais tradicionais. Nesse contexto, discursos que associavam universidades públicas à balburdia, questionavam a relevância das ciências humanas ou que responsabilizavam professores pelos problemas da educação encontraram ampla circulação nas redes digitais, contribuindo para a formação de uma opinião pública marcada pela polarização.

Utilizando as interpretações de Shiroma e Santos (2014), podemos inferir que ao utilizarem expressões aparentemente positivas e consensuais, tais discursos produzem adesão social e dificultam a percepção dos interesses que os sustentam. Os autores afirmam que o consenso construído em torno dessas narrativas contribui para reformar a gestão escolar e o trabalho docente por meio de novas formas de regulação e controle. Assim, as mídias tornam-se veículos fundamentais para a disseminação de ideias que reforçam valores como competitividade, empreendedorismo, flexibilidade e adaptabilidade. Além disso, a expansão das plataformas digitais favoreceu a circulação de conteúdos desinformativos e de ataques direcionados a instituições científicas e educacionais. A rapidez com que as informações são compartilhadas dificulta processos de verificação e amplia o alcance de narrativas que simplificam questões complexas. Assim, a educação passou a ser campo de disputas simbólicas que extrapolam o campo educacional, tornando-se frequentemente alvo de campanhas de deslegitimação.

Adorno (2025 [1947]) também nos ajuda a compreender esse fenômeno. Ao analisar a indústria cultural, o autor argumenta que os meios de comunicação podem atuar na padronização das formas de pensamento e na produção de conformismo social. Embora os indivíduos sejam levados a acreditar que possuem ampla liberdade de escolha e opinião, suas percepções são constantemente influenciadas por discursos que circulam de maneira massiva na sociedade. Assim, a aparente pluralidade informacional proporcionada pelas mídias digitais não elimina necessariamente os mecanismos de dominação simbólica, podendo inclusive reforçá-los por meio da repetição contínua de determinadas narrativas.

Dessa forma, as mídias tradicionais e digitais ocupam papel central nas disputas contemporâneas em torno da educação. Mais do que simples canais de comunicação, elas atuam como espaços de produção de sentidos, construção de consensos e legitimação de projetos societários. Compreender sua influência torna-se fundamental para analisar os processos de valorização e (des)valorização docente, bem como os mecanismos pelos quais determinados discursos educacionais são naturalizados e incorporados ao imaginário social. Essa reflexão permite compreender que a circulação de informações não ocorre de forma neutra. Embora exista a impressão de ampla liberdade de expressão e acesso ao conhecimento, os discursos que alcançam maior visibilidade costumam estar associados a interesses econômicos, políticos e ideológicos específicos. Dessa forma, os meios de comunicação tornam-se importantes instrumentos de formação de opinião pública, contribuindo para legitimar determinadas visões de mundo e marginalizar outras, pois os processos de dominação também se realizam por meio da produção e da circulação de discursos que moldam a forma como os indivíduos compreendem a realidade social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender os processos de (des)valorização da educação ocorridos durante o governo Jair Bolsonaro (2019-2022), analisando as relações entre discursos políticos, políticas educacionais e as condições materiais e simbólicas do trabalho docente. A partir do referencial do materialismo histórico-dialético e da pedagogia histórico crítica, foi possível identificar que a (des)valorização da educação não ocorreu de forma isolada, mas esteve inserida em um contexto mais amplo de disputas ideológicas, reconfiguração do papel do Estado e redefinição das finalidades atribuídas à educação pública.

As análises realizadas evidenciaram que, ao longo do período investigado, professores, universidades públicas e instituições educacionais tornaram-se alvos frequentes de discursos que buscavam questionar sua legitimidade perante a sociedade. Narrativas que associavam docentes à doutrinação ideológica, universidades à “balbúrdia” e áreas do conhecimento, especialmente as ciências humanas, à improdutividade social, contribuíram para a construção de uma imagem negativa da educação pública e de seus profissionais. Sob a perspectiva de Pierre Bourdieu (1989), tais práticas podem ser compreendidas como formas de violência simbólica, uma vez que operam por meio da imposição de significados e representações que tendem a naturalizar relações de dominação e desqualificação social.

Nesse contexto, observou-se que a (des)valorização docente ultrapassou a dimensão discursiva e materializou-se em medidas concretas que impactaram diretamente o cotidiano das instituições educacionais. Os cortes orçamentários nas universidades federais, o congelamento de bolsas de pesquisa, as crises envolvendo o Enem e a ausência de políticas estruturadas para o enfrentamento das desigualdades educacionais durante a pandemia evidenciaram um cenário de fragilização das políticas públicas voltadas à educação. Tais ações afetaram não apenas estudantes e pesquisadores, mas também os profissionais responsáveis pela produção e socialização do conhecimento.

Outro aspecto relevante identificado ao longo da pesquisa refere-se à instabilidade institucional que caracterizou o Ministério da Educação durante o período analisado. A sucessão de ministros, as frequentes polêmicas envolvendo declarações públicas e a predominância de debates ideológicos em detrimento da formulação de políticas educacionais consistentes revelaram dificuldades na construção de projetos de longo prazo voltados à valorização da educação pública. Mais do que episódios isolados, essas ocorrências expressam

disputas em torno dos sentidos atribuídos à educação, ao conhecimento científico e ao papel social da escola.

A investigação também permitiu compreender como as mídias tradicionais e digitais desempenharam papel fundamental na circulação e ampliação desses discursos. As redes sociais, em particular, constituíram importantes espaços de disputa simbólica, nos quais diferentes discursos/narrativas sobre educação, ciência e docência foram produzidas, compartilhadas e legitimadas. Em muitos momentos, a difusão de informações simplificadas, discursos polarizados e ataques direcionados a educadores contribuiu para fortalecer percepções negativas sobre a profissão docente, dificultando o reconhecimento social da complexidade e da relevância do trabalho realizado pelos professores.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidenciou que os processos de (des)valorização não ocorreram sem resistência. As mobilizações estudantis, as manifestações em defesa da educação pública, a atuação de entidades representativas da categoria docente e o posicionamento de pesquisadores e instituições acadêmicas demonstraram que a educação permanece como um campo de disputas e luta política. Os atos conhecidos como “Tsunami da Educação”, por exemplo, revelaram a capacidade de organização de estudantes, professores e trabalhadores da educação diante das ameaças aos direitos educacionais e ao financiamento da escola pública.

Diante desse cenário, torna-se necessário reafirmar que a valorização docente não se limita à melhoria salarial, embora esta seja uma dimensão indispensável. Valorizar os professores/as significa garantir condições dignas de trabalho, formação inicial e continuada de qualidade, autonomia pedagógica, reconhecimento social e participação efetiva na construção de políticas educacionais. Significa, também, compreender a docência como uma profissão especializada, fundamentada em conhecimentos científicos, históricos e pedagógicos, rompendo com concepções que a reduzam a uma vocação natural ou a uma extensão do cuidado doméstico, historicamente associado às mulheres.

Por fim, compreender os processos de desmonte e (des)valorização ocorridos nesse passado recente constitui um exercício fundamental para a defesa da educação pública brasileira. Conhecer esse período permite identificar os mecanismos pelos quais determinados discursos são constituídos e legitimados, bem como reconhecer seus impactos sobre a profissão docente e sobre o direito à educação. Mais do que analisar um momento específico da história nacional, esta pesquisa busca contribuir para o fortalecimento de reflexões e práticas

comprometidas com uma escola pública democrática, inclusiva, socialmente referenciada e capaz de promover a formação crítica e a emancipação humana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. Crítica cultural e sociedade. In: ADORNO, Theodor W. *Indústria cultural e sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025. p. 69-95.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação das massas. In: ADORNO, Theodor W. *Indústria cultural e sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025. p. 7-67.

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL DE FATO. *Veja as polêmicas do novo ministro da Educação, Abraham Weintraub*. [Vídeo]. YouTube, 9 abr. 2019. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=59uYR3Y\\_E5w](https://www.youtube.com/watch?v=59uYR3Y_E5w) . Acesso em: 4 jun. 2026.

CHAUÍ, Marilena. *A ideologia da competência*. Organização de André Rocha. São Paulo: Autêntica, 2022.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *O que é ideologia*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).

CUNHA, Gessione Alves da; SCAREL, Estelamaris Brant. Ideologia neoliberal: impactos nos campos da educação e da política no Brasil contemporâneo. In: \_\_\_\_\_. *Pesquisas em educação: múltiplos olhares que se entrecruzam*. Goiânia: Kelps, 2024. p. 23-46.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). *Relembre 7 desastres do governo Bolsonaro na educação pública*. Brasília, 2022. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/relembre-7-desastres-do-governo-bolsonaro-na-educacao-publica-a9dc> . Acesso em: 12 jun. 2026.

COSTA, Regina Alice Rodrigues Araujo. *Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras: os discursos do movimento Escola Sem Partido*. 2023. 183 f. Tese

(Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

EVANGELISTA, Olinda (org.). *O que revelam os slogans na política educacional*. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. ISBN 978-85-8203-043-1.

G1. *MEC envia carta às escolas pedindo que crianças sejam filmadas durante execução do Hino Nacional*. G1 Educação, 25 fev. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/02/25/mec-envia-carta-as-escolas-pedindo-que-criancas-sejam-filmadas-durante-execucao-do-hino-nacional.ghtml> . Acesso em: 12 jun. 2026.

G1. *Ministro da Educação diz que gays vêm de “famílias desajustadas” e que acesso à internet não é responsabilidade do MEC*. G1, 24 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/24/ministro-da-educacao-diz-que-gays-vem-de-familias-desajustadas-e-que-acesso-a-internet-nao-e-responsabilidade-do-mec.ghtml> . Acesso em: 15 jun. 2026.

G1. *Relembre as polêmicas do Ministério da Educação no governo Bolsonaro*. G1 Educação, 31 mar. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/video/relembre-as-polemicas-do-ministerio-da-educacao-no-governo-bolsonaro-8669455.ghtml> . Acesso em: 12 jun. 2026.

GIOLO, Jaime; LEHER, Roberto; SGUISSARDI, Valdemar. *Future-se: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado*. São Carlos, SP: Diagrama Editorial, 2020. E-book. ISBN 978-65-86512-01-4. Disponível em: <https://www.diagramaeditorial.com.br/project/future-se/> . Acesso em: 10 jun. 2026.

JAIR BOLSONARO. *Governo Bolsonaro – Novo Saeb: acompanhamento da atuação anual dos alunos do ensino público*. [Vídeo]. YouTube, 6 maio 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ILI8rfWw8dk> . Acesso em: 5 jun. 2026.

JORNALISMO TV CULTURA. *Corrupção no MEC: empresários denunciam autorização de ex-ministro Milton Ribeiro para pastores*. [Vídeo]. YouTube, 24 mar. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MJzcJ3QKLO4> . Acesso em: 5 jun. 2026.

KAWAGUTI, Luis. "Fala de Bolsonaro é ignorância inadmissível", diz entidade de filosofia. *UOL Educação*, 26 abr. 2019. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/04/26/fala-de-bolsonaro-e-ignorancia-inadmissivel-diz-entidade-de-filosofia.htm>. Acesso em: 14 jun. 2026.

KUENZER, Acácia Zeneida; CALDAS, Andrea. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (org.). *A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade*. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 19-48.

LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *Reformas educacionais e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 1-8.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (org.). *Finalidades educativas da educação escolar: a visão de agentes internos e externos à escola*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2025.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2008.

MESQUITA, M. C. das G. D.; ALMEIDA, R. B. de; NOLETO, S. de O. B. *A formação dos ministros da educação no Brasil e o recorte de gênero – 1930 a 2020: políticas públicas de gestão*. *Conjecturas*, v. 21, n. 5, p. 81-100, 2021.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra. *O trabalhador estudante do ensino superior noturno: possibilidades de acesso, permanência com sucesso e formação*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes; AFONSO, Lúcia Helena Rincon. Função da escola: uma reflexão dialógica. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 167-177, abr./jun. 2017.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra; COUTINHO, Viviane Divina Ferreira. Profissional docente no Brasil: aspectos históricos, políticos e sociais. In: CAVALCANTE, Cláudia Valente (org.). *Educação e sociedade: diálogos contemporâneos*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2024. cap. 1, p. 15-39. E-book. DOI: 10.18224/978-65-89488-21-7-01.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005. DOI: 10.1590/S1413-24782005000100002.

SAVIANI, Dermeval. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. In: ORSO, José Paulino (org.). *Educação, sociedade de classes e reformas universitárias*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 9-26.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Apresentação. In: EVANGELISTA, Olinda (org.). *O que revelam os slogans na política educacional*. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. p. 11-20.

SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano Antonio dos. Slogans para a construção do consentimento ativo. In: EVANGELISTA, Olinda (org.). *O que revelam os slogans na política educacional*. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. p. 21-45.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). *MPF denuncia ministro da Educação, Milton Ribeiro, ao STF por declarações homofóbicas*. Brasília, 3 fev. 2022. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/MPF-denuncia-ministro-da-educacao-milton-ribeiro-ao-STF-por-declaracoes-homofobicas1> . Acesso em: 12 jun. 2026.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES (UNE). *30M: segundo tsunami pela educação reafirma força estudantil*. São Paulo, 31 maio 2019. Disponível em: <https://une.org.br/noticias/30m-segundo-tsunami-pela-educacao-reafirma-forca-estudantil/>. Acesso em: 12 jun. 2026.