



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**

**JÚLIA CABRAL RINALDI**

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA FOLHA DE S. PAULO: REFORÇANDO A  
HEGEMONIA NEOLIBERAL (2016-2024)**

**CAMPINAS-SP**

**2026**



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO  
JÚLIA CABRAL RINALDI**

**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA FOLHA DE S. PAULO: REFORÇANDO A  
HEGEMONIA NEOLIBERAL (2016-2024)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas em Educação

Orientadora: Andreza Barbosa  
Coorientadora: Juliana Doretto

**CAMPINAS-SP**

**2026**

Rinaldi, Júlia Cabral

R578r

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA FOLHA DE  
S.PAULO: REFORÇANDO A HEGEMONIA NEOLIBERAL  
(2016-2024) / Júlia Cabral Rinaldi. - Campinas: PUC-Campinas,  
2026.

207 f.il.

Orientador: Andreza Barbosa. Coorientador: Juliana  
Doretto

Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação,  
Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Ciências  
Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica  
de Campinas, Campinas, 2026.

Inclui bibliografia.

1. Ensino médio. 2. Reforma educacional. 3. Hegemonia. I.  
Barbosa, Andreza. II. Doretto, Juliana III. Pontifícia  
Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências  
Humanas, Jurídicas e Sociais. Faculdade de Educação,  
Programa de Pós-graduação em Educação. IV. Título.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO  
SENSU EM EDUCAÇÃO

**JÚLIA CABRAL RINALDI**


**A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA FOLHA DE S.  
PAULO: REFORÇANDO A HEGEMONIA  
NEOLIBERAL (2016-2024)**


Este exemplar corresponde à redação final da Tese de  
Doutorado em Educação da PUC-Campinas, e  
aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 19 de fevereiro de 2026.

  
DR(A) ANDREZA BARBOSA  
Presidente (PUC-CAMPINAS)

  
DR(A) LUCIANA HADDAD FERREIRA  
PUC-CAMPINAS

  
DR(A) ARTUR JOSÉ RENDA VITORINO  
PUC-CAMPINAS

Documento assinado digitalmente  
 MÁRCIA APARECIDA JACOMINI  
Data: 26/02/2026 15:54:39-0300  
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

DR(A) MÁRCIA APARECIDA JACOMINI  
Documento assinado digitalmente  
 RODRIGO PELEGRINI RATIER  
Data: 03/03/2026 10:02:52-0300  
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

DR(A) RODRIGO RATIER  
USP

## **AGRADECIMENTOS**

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

“A arte da imprensa, em seguida, revolucionou todo o mundo cultural, dando à memória um subsídio de valor inestimável e permitindo uma extensão inaudita da atividade educacional. Nesta investigação, portanto, está implícita outra, a das modificações qualitativas, além das quantitativas (extensão de massa), trazidas ao modo de pensar pelo desenvolvimento técnico e instrumental da organização cultural”.

Gramsci (2007, p. 67, Caderno 16, §21)

## RESUMO

Esta tese insere-se na linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação e foi desenvolvida com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Superior Comunitárias (PROSUC). A pesquisa analisa a cobertura da reforma do Ensino Médio brasileiro, instituída pela Lei nº 13.415/2017 e por suas alterações posteriores, a partir das reportagens publicadas pelo jornal *Folha de S.Paulo* no período de 2016 a 2024. A pesquisa justifica-se pela centralidade da reforma no debate público e no campo educacional, bem como pelo papel desempenhado pela imprensa na construção e circulação de sentidos sobre políticas públicas, compreendida como instância ativa na produção de consensos. O objetivo central é compreender como a reforma do Ensino Médio foi retratada pela imprensa hegemônica paulista, considerando os modos pelos quais os discursos jornalísticos se articulam à racionalidade neoliberal. O problema de pesquisa reside na forma como esses discursos incorporam, reforçam ou tensionam determinados enquadramentos, bem como na produção de consensos e silenciamentos e nos limites impostos à emergência de posições dissidentes no debate público. Parte-se da hipótese de que, embora a cobertura admita vozes críticas e dissensos, ela se organiza majoritariamente em torno de enquadramentos que estabilizam uma leitura favorável às reformas, alinhada ao ideário neoliberal. O referencial teórico fundamenta-se principalmente no conceito de hegemonia, articulado a contribuições dos estudos críticos da comunicação, do jornalismo e das políticas educacionais contemporâneas, permitindo compreender a imprensa como espaço de produção de consenso e disputa. Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem mista, combinando procedimentos qualitativos e quantitativos, com base na análise documental e na análise de conteúdo. Destaca-se a construção de um protocolo analítico próprio que articula categorias teóricas e operacionais, critérios de codificação e indicadores discursivos aplicados de forma sistemática ao corpus. O corpus é constituído por reportagens publicadas no site da Folha de S.Paulo, organizadas segundo gêneros jornalísticos, eixos editoriais e categorias analíticas previamente definidas, possibilitando a identificação de padrões discursivos, estratégias retóricas, recorrências temáticas e regimes de autoridade mobilizados ao longo do período analisado. Os resultados indicam que a cobertura contribui para a legitimação da reforma e para a consolidação de consensos alinhados à racionalidade neoliberal no debate público brasileiro em torno do tema, ainda que admita formas controladas de contestação.

Palavras-chave: Ensino Médio; reforma educacional; hegemonia; Folha de S.Paulo; neoliberalismo.

## ABSTRACT

This doctoral dissertation is situated within the research line Public Policies in Education and was developed with funding from the Brazilian Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), through the Program for the Support of Graduate Education in Community Higher Education Institutions (PROSUC). The study analyzes the media coverage

of the Brazilian High School reform, enacted by Law No. 13,415/2017 and its subsequent amendments, based on reports published by the newspaper *Folha de S.Paulo* between 2016 and 2024. The research is justified by the centrality of the reform in public and educational debates, as well as by the role of the press in the construction and circulation of meanings surrounding public policies, understood as an active agent in the production of consensus. The main objective is to understand how the High School reform was portrayed by the hegemonic press in São Paulo, considering the ways in which journalistic discourses are articulated with neoliberal rationality. The research problem lies in how these discourses incorporate, reinforce, or challenge specific framings, as well as in the production of consensus and silencing, and in the limits imposed on the emergence of dissident positions in the public debate. The study is guided by the hypothesis that, although the coverage allows for critical voices and dissent, it is predominantly structured around framings that stabilize a favorable interpretation of the reforms, aligned with neoliberal ideology. The theoretical framework is primarily grounded in the concept of hegemony, articulated with contributions from critical studies of communication, journalism, and contemporary educational policies, enabling an understanding of the press as a space for consensus production. Methodologically, the research adopts a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative procedures based on documentary analysis and content analysis. A key contribution is the development of an original analytical protocol that integrates theoretical and operational categories, coding criteria, and discursive indicators applied systematically to the corpus. The corpus consists of reports published on the *Folha de S.Paulo* website, organized according to journalistic genres, editorial axes, and predefined analytical categories, allowing for the identification of discursive patterns, rhetorical strategies, thematic recurrences, and regimes of authority mobilized throughout the analyzed period. The findings indicate that the coverage contributes to the legitimation of the reform and to the consolidation of consensus aligned with neoliberal rationality in the Brazilian public debate on education, even as it admits controlled forms of contestation.

Keywords: Upper secondary education; educational reform; hegemony; *Folha de S.Paulo*; neoliberalism.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>CAPÍTULO 1 – O CENÁRIO DAS DISCUSSÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017 NO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO</b> .....	13
1.1 Influências internacionais .....	26
1.2 O empresariado e as privatizações da educação brasileira .....	32
1.3 As crises como justificativa de reformas .....	39
<b>CAPÍTULO 2 – CONTEXTO SOCIAL, HEGEMONIA E IMPRENSA</b> .....	56
2.1 Globalização financeira e do neoliberalismo .....	58
2.2 A imprensa e o jornalismo como ferramentas de manutenção da hegemonia .....	70
2.3 Folha de S.Paulo: trajetória, influência e relevância histórica .....	94
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA E CONSTRUÇÃO DO CORPUS</b> .....	101
3.1 Metodologia .....	108
3.2 Captação de dados .....	122
3.2.1 Parâmetros analíticos e lógica de padronização .....	124
3.2.2 Caracterização comparativa do corpus .....	125
3.2.3 Núcleo discursivo e enquadramentos legitimadores .....	127
3.2.3.1 O núcleo CRIS–REFO: crise como problema e reforma como solução necessária .....	127
3.2.3.2 Variações do enquadramento legitimador: do fechamento gerencial à governança curricular e às parcerias .....	129
3.2.3.3 Marcas de institucionalidade e estabilização: CONS, a raridade de CULP e o lugar de PRIV .....	131
3.2.3.4 Implicações analíticas para as seções seguintes .....	132
3.2.4 Uso de fontes, autoria e nomeação de atores .....	133
3.2.4.1 Regimes de fontes e modalidades de autoridade .....	133
3.2.4.2 Temas, intensidade de fontes e variações internas por eixo .....	135

3.2.4.3 Autoria: voz institucional, autoria individual e efeitos de impessoalidade .....	138
3.2.4.4 Nomeação de atores: quem diagnostica, quem implementa, quem é afetado .....	138
3.2.5 Alteração temporal do corpus (2016–2024) .....	142
3.2.6 Síntese .....	147
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	
149	
4.1 Editoriais .....	152
4.2 Reportagens e notícias da editoria de Educação .....	155
4.3 Reportagens e notícias das demais editorias .....	168
4.4 Colunas, artigos de opinião e blogs .....	173
4.5 A repercussão das reformas no jornal Folha de S.Paulo .....	178
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	183
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	188

## MEMORIAL

Minha trajetória acadêmica é atravessada por deslocamentos teóricos e profissionais que, longe de configurarem rupturas abruptas, revelam um movimento contínuo de ampliação do olhar analítico. A graduação em Publicidade e Propaganda, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), constituiu o ponto de partida dessa formação. Ainda que inicialmente orientada à prática criativa, a experiência universitária foi gradualmente redirecionando meu interesse para as disciplinas de pesquisa e teoria da comunicação. A participação ativa em um grupo de estudos idealizado pelo professor Tarcisio Torres Silva — que posteriormente daria origem ao Mestrado Interdisciplinar em Linguagens, Mídia e Arte — foi decisiva nesse percurso. As discussões ali desenvolvidas, marcadas pela interlocução entre mídia, cultura e linguagem, não apenas consolidaram meu interesse pela investigação acadêmica, como também contribuíram para a construção coletiva do próprio programa de mestrado, no qual ingressaria formalmente em 2016.

Paralelamente à formação acadêmica, desenvolvi trajetória profissional voltada à gestão de redes sociais e à produção de conteúdos digitais. A inserção nesse campo, inicialmente orientada por adequação profissional, acabou por aprofundar minha compreensão prática da comunicação como espaço estratégico de disputa por visibilidade e adesão. O trabalho cotidiano com métricas, algoritmos e estratégias de engajamento revelou, de forma concreta, os mecanismos pelos quais determinadas narrativas são reiteradas até adquirirem aparência de naturalidade. Essa experiência tornou-se elemento constitutivo de minha formação crítica, ao evidenciar que as plataformas digitais não são meros suportes neutros, mas arquiteturas que organizam e hierarquizam discursos.

No Mestrado Interdisciplinar em Linguagens, Mídia e Arte, desenvolvi a pesquisa Práticas contemporâneas de tatuagem: do corpo culturalizado ao corpo capitalizado, fundamentada nas contribuições de Michel Foucault. À época, a análise foucaultiana mostrou-se adequada para compreender processos de subjetivação e disciplinamento em ambientes digitais, evidenciando como práticas culturais contemporâneas se articulam a lógicas de mercado e regimes de visibilidade. O foco incidia sobre os modos de constituição do sujeito e sobre a internalização de normatividades econômicas nas redes sociais. Esse percurso consolidou minha inserção na pesquisa acadêmica e fortaleceu o interesse pela análise crítica dos discursos que atravessam práticas culturais e comunicacionais.

Após a conclusão do mestrado, retornei ao mercado de trabalho, intensificando minha atuação em redes sociais e desenvolvimento digital. Busquei, nesse período, ampliar minha

formação por meio de cursos complementares, como “A complexidade sensível: um paralelo entre videogames e arte” (UNICAMP, 2018) e “Design de interação UX/UI” (PUC-Campinas, 2019). A pandemia de Covid-19 aprofundou essa imersão no campo digital, ampliando minha atuação para o desenvolvimento *front-end* e para atividades relacionadas à identificação e correção de falhas em códigos. Embora esse momento tenha sido orientado por necessidades de estabilidade econômica, ele contribuiu significativamente para minha compreensão dos dispositivos técnicos que sustentam a circulação contemporânea da informação e para o amadurecimento de uma leitura estrutural da comunicação.

O ingresso no Doutorado em Educação, em 2022, marcou nova inflexão formativa. Inicialmente motivada pelo interesse nas tecnologias educacionais, a aproximação com a linha de pesquisa em Políticas Públicas em Educação e o diálogo com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreza Barbosa ampliaram meu horizonte teórico. A tradição gramsciana, central nas investigações da orientadora, ofereceu ferramentas analíticas que permitiram deslocar o foco da microanálise das práticas discursivas para a compreensão da hegemonia como direção moral e intelectual exercida na sociedade. A passagem de uma abordagem centrada na subjetivação para uma perspectiva orientada pela disputa hegemônica não implicou abandono das contribuições anteriores, mas sua rearticulação em escala mais ampla.

A leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constituiu ponto de inflexão emblemático nesse percurso. Sob a lente de minha formação em comunicação, o documento revelou-se não apenas como texto normativo, mas como construção discursiva cuidadosamente estruturada. A recorrência de categorias como “competências”, “protagonismo” e “flexibilidade” evidenciava um vocabulário que operava simultaneamente como prescrição técnica e como formulação persuasiva de um projeto educacional. A percepção dessa dimensão retórica foi determinante para a redefinição do objeto de pesquisa, conduzindo à investigação da cobertura midiática da Reforma do Ensino Médio e à problematização dos mecanismos pelos quais determinados sentidos se estabilizam no debate público.

Durante o doutoramento, o encerramento do Programa Interdisciplinar em Linguagens, Mídia e Arte e a incorporação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Doretto ao Programa de Educação constituíram momento igualmente significativo. Sua atuação no campo do jornalismo e sua experiência na análise das rotinas produtivas da imprensa contribuíram decisivamente para o refinamento teórico e metodológico desta tese. O diálogo estabelecido com sua produção e orientação permitiu aprofundar a compreensão das especificidades do fazer jornalístico, das dinâmicas de enquadramento e das particularidades envolvidas na construção da notícia, qualificando a análise da cobertura da Reforma do Ensino Médio.

Atualmente, integro o grupo de pesquisa GentES: Escola, Formação e Políticas, cujo trabalho se dedica ao estudo das políticas educacionais e dos processos formativos a partir das perspectivas de gestoras, professoras e estudantes. Ao articular abordagens sociológicas e discursivas para compreender as relações de poder vivenciadas no cotidiano escolar, o grupo consolidou minha compreensão da educação como campo atravessado por disputas simbólicas e estruturais. A interdisciplinaridade, nesse contexto, não se apresenta como justaposição de áreas, mas como escolha epistemológica orientada à apreensão da complexidade das políticas públicas e das narrativas que as legitimam.

Reconheço-me, assim, como pesquisadora situada na intersecção entre comunicação e educação. A experiência técnica acumulada no campo digital, o percurso teórico que se moveu de Foucault a Gramsci e o diálogo com o campo das políticas educacionais fundamentam a perspectiva adotada nesta tese. O objeto aqui desenvolvido — a análise da cobertura midiática da Reforma do Ensino Médio — emerge diretamente desse caminho formativo e da compreensão de que a disputa por sentidos no espaço público constitui dimensão central das políticas educacionais contemporâneas.

A partir da minha experiência, compreendo que a pesquisa não é apenas um instrumento de análise, mas também um espaço de reflexão sobre quem somos e como podemos contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e informada. Minha trajetória é marcada pela busca contínua por significados e transformações, guiada por valores éticos e epistemológicos. O conceito de memória, como destacado por Luciana Haddad Ferreira (2022), não se restringe ao passado, mas ilumina o presente e o futuro.



## INTRODUÇÃO

A reforma do ensino médio brasileiro tem sido um ponto focal do debate nacional, atraindo atenção substancial da mídia e do discurso público. Esta tese explora a intrincada dinâmica dessa reforma, a partir da Medida Provisória (MP) de nº 746, de 22 de setembro de 2016, no governo de Michel Temer e, posteriormente, convertida na Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, enfatizando a influência da repercussão na imprensa. O interesse analítico recai sobre a possibilidade de que a produção noticiosa reverbera ideologias associadas ao *establishment* brasileiro. Conforme argumenta Lage (2001), a ideologia encontra-se presente tanto na construção quanto na técnica da notícia, manifestando-se por meio de procedimentos de seleção, hierarquização e abordagem dos fatos. Nesse sentido, a prática jornalística pode estabelecer interseções com interesses políticos e econômicos mais amplos, atuando na reprodução ou na contestação de hegemonias no espaço público.

Esta pesquisa insere-se no exame da cobertura midiática da reforma do Ensino Médio, considerando a forma como a imprensa constrói e organiza discursos sobre as mudanças educacionais e seus sentidos públicos. A análise não se volta à recepção ou aos efeitos diretos dessas narrativas junto aos leitores, mas às perspectivas recorrentes, aos enquadramentos dominantes e aos silenciamentos que atravessam a cobertura e que podem contribuir para a estabilização da hegemonia neoliberal, mesmo em um contexto marcado por ampla contestação por parte de movimentos populares e do campo educacional. Nesse sentido, a repercussão midiática é compreendida como um espaço de disputa, no qual a imprensa pode tanto reforçar quanto tensionar discursos hegemônicos no campo educacional, participando da construção e da consolidação de visões e ideologias que nem sempre incorporam a complexidade do debate acadêmico e pedagógico.

Faz-se necessário situar o liberalismo enquanto uma doutrina político-econômica que enfatiza a liberdade individual, a igualdade perante a lei, o mercado livre e a limitação do poder estatal, com raízes nos séculos XVII e XVIII, em pensadores como John Locke e Adam Smith. Segundo Norberto Bobbio (1990), o liberalismo prioriza direitos individuais (liberdade de expressão, propriedade) e a economia de mercado como motor de progresso, com o Estado garantindo apenas ordem e contratos. Economicamente, defende a "mão invisível" (Smith, 1985) para eficiência via competição, enquanto politicamente valoriza democracia representativa e separação de poderes (Montesquieu, 2000). No contexto contemporâneo, o neoliberalismo, em Hayek (1944) e Friedman (1962), intensifica a desregulação e privatização,

enquadrando a sociedade como um mercado, o que Guilbert (2020) critica como dissimulação ideológica ao naturalizar "eficácia mercantil" como inevitável.

Guilbert (2020) adota o termo ultraliberal para se referir ao liberalismo contemporâneo. Segundo o autor, o ultraliberalismo reflete a radicalidade da doutrina que, desde os anos 1970, prega a supressão ou redução drástica da intervenção do Estado, distinguindo-se do liberalismo clássico por sua ênfase na desregulamentação e na mercantilização de áreas como a educação. David Harvey, em obras como *A Brief History of Neoliberalism* (2005), justifica a adoção do termo neoliberalismo para descrever uma estratégia política e econômica deliberada que emergiu na década de 1970, em resposta à crise do capitalismo keynesiano e ao fortalecimento dos movimentos trabalhistas e do estado de bem-estar social. Para ele, o neoliberalismo não é meramente uma teoria econômica neutra que promove o "bem-estar humano" por meio da liberação de empreendedores individuais e mercados livres, mas um projeto de classe projetado para restaurar e concentrar o poder nas elites capitalistas, ameaçadas pela redistribuição de riqueza e pelo intervencionismo estatal. Harvey argumenta que, ao priorizar a acumulação de capital sobre valores sociais, o neoliberalismo justifica políticas como as de Reagan e Thatcher, que exacerbam desigualdades globais e transformam o Estado em um facilitador do mercado, em vez de um regulador. Essa justificativa teórica permite analisar o neoliberalismo como "destruição criativa", em que crises são usadas para reestruturar a sociedade em favor do capital, diferenciando-o do liberalismo clássico de Adam Smith, que enfatizava mercados como mecanismo natural, sem o foco explícito na restauração de poder de classe. Nesta pesquisa, será adotado o neoliberalismo nesta perspectiva.

No interior das transformações recentes das políticas educacionais brasileiras, a Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017, e seus desdobramentos, insere-se em um conjunto de fatores econômicos, sociais e políticos que passaram a orientar as agendas educacionais nas últimas décadas. O Ensino Médio brasileiro enfrenta desafios estruturais, incluindo altas taxas de evasão e uma desconexão entre o currículo oferecido e os interesses dos estudantes. Segundo Saviani (2019), a pressão pela reforma foi influenciada também por demandas do mercado, que exigia uma força de trabalho mais qualificada e adaptável às novas tecnologias. Além disso, organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), recomendavam que o Brasil adotasse políticas que preparassem melhor seus jovens para os "desafios do século XXI". O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 também influenciou essa reforma, pois incluía metas específicas para a melhoria do Ensino Médio, como a ampliação da carga horária e a melhoria dos índices de

rendimento. Para Cunha (2014), a reforma foi uma resposta à pressão por resultados educacionais.

A Reforma do Ensino Médio de 2017 trouxe mudanças estruturais e pedagógicas significativas: com foco na flexibilização do currículo e no aumento da carga horária, incluiu os Itinerários Formativos — Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional —, que supostamente pretendiam atender aos interesses dos estudantes e permitir uma formação mais personalizada, conectando os conteúdos escolares à sua realidade e interesses pessoais. No entanto, essa flexibilização levanta preocupações sobre a desigualdade de acesso aos itinerários em diferentes regiões, já que a implementação depende da infraestrutura das escolas. As que ficam em áreas urbanas e com mais recursos conseguem oferecer mais opções de itinerários, enquanto escolas em áreas rurais ou menos favorecidas enfrentam limitações significativas. Assim, para Arroyo (2018), a reforma pode acentuar desigualdades regionais e sociais ao não garantir que todos os estudantes tenham acesso aos mesmos itinerários.

Entende-se então que as reformas e mudanças educacionais relacionadas ao ensino médio no Brasil sempre defenderam os interesses das elites. Na última década, essa etapa da formação educacional foi exposta a várias políticas, influenciadas por padrões educacionais internacionais e ideologias econômicas neoliberais. Políticas essas que geraram mudanças e foram marcadas por esforços para alinhar o sistema educacional a tendências globais que priorizam eficiência, responsabilização do indivíduo e competição. Essas ações também atribuíram grande importância a testes padronizados e avaliações baseadas em desempenho, como forma de validação de resultados.

Concomitantemente, houve uma mudança perceptível em direção à privatização da educação, com entidades ligadas ao capital cada vez mais envolvidas na gestão e prestação de serviços educacionais. Um ideário propagado de que a educação pública é pior que a privada e que os entes do mercado seriam mais capacitados para gerir e tomar decisões na área escolar, denunciado por autores como Bezerra e Brito (2019), Bernardes e Voigt (2022), Andrade e Motta (2022), Barbosa (2019), Boutin e Flach (2022), Godoi (2022) e Castilho (2021). Essa tendência levanta questões críticas sobre a mercantilização da educação e a potencial erosão do sistema público de ensino. As implicações dessas mudanças são profundas, afetando a acessibilidade, *qualidade* e equidade da educação para os estudantes brasileiros.

Essas perspectivas convergem para uma crítica contundente das reformas liberais no ensino médio brasileiro, sublinhando a necessidade de políticas que priorizem a equidade, a *qualidade* e a participação democrática. A mercantilização da educação, a fragmentação

curricular e a exclusão social são temas recorrentes nas análises de autores como Amancio (2022), Beltrão (2019), Barbosa (2019), Barrios, Garcia e Czernisz (2018), Araujo (2019), Bernardes e Voigt (2022), Fávero, Costa e Centenaro (2019) e Pereira (2022), que defendem uma abordagem educacional que valorize a formação integral e crítica dos estudantes, respeitando a diversidade e as realidades locais. Na busca por entender como a reforma do ensino médio brasileiro de 2017 e suas alterações em 2024 foram retratadas na imprensa, a partir do conceito gramsciano de hegemonia, essa pesquisa busca analisar o cenário brasileiro em torno das discussões sobre a reforma, de 2016 a junho de 2023, ao realizar uma revisão bibliográfica do campo educacional.

Diante desse cenário, esta pesquisa tem como objetivo central compreender como a Reforma do Ensino Médio brasileiro, instituída pela Lei nº 13.415/2017, bem como suas alterações posteriores, foi retratada pela imprensa hegemônica paulista, tomando como objeto as reportagens publicadas pelo jornal Folha de S.Paulo. Parte-se do entendimento de que a mídia não apenas informa, mas participa ativamente da construção de sentidos sobre políticas públicas, podendo contribuir tanto para a legitimação quanto para a problematização de determinadas agendas educacionais.

O problema de pesquisa que orienta este estudo reside na forma como os discursos jornalísticos sobre a reforma do Ensino Médio, veiculados pela Folha de S.Paulo, se articulam à racionalidade neoliberal, seja por meio da incorporação e do reforço de determinados enquadramentos, seja pela produção de consensos e silenciamentos, e na medida em que tais discursos admitem — ou limitam — a emergência de posições dissidentes no debate público. A partir desse problema, formulam-se as seguintes questões de pesquisa:

1. Quais discursos são reverberados pela Folha acerca das recentes reformas do ensino médio e seus desdobramentos;
2. De que maneira esses discursos se articulam a tendências políticas e econômicas associadas à racionalidade neoliberal;
3. Se há, e em que termos, a presença de manifestações de resistência, contestação ou dissenso no interior da cobertura jornalística.

Defende-se que a cobertura da imprensa hegemônica tende a privilegiar enquadramentos que naturalizam determinadas concepções de eficiência, modernização e adequação ao mercado, em consonância com uma racionalidade neoliberal, ainda que coexistam, de forma pontual, vozes dissonantes e críticas à reforma.

O referencial teórico da pesquisa fundamenta-se, sobretudo, no conceito de hegemonia formulado por Antonio Gramsci, articulado a contribuições do campo da comunicação e do jornalismo, que permitem analisar a imprensa como espaço de disputa e produção de consenso. Dialoga-se também com autores críticos das reformas educacionais contemporâneas e das relações entre mídia, política e educação.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa e quantitativa, valendo-se da Análise Documental e da Análise de Conteúdo. O corpus é constituído por reportagens publicadas no site da Folha de S.Paulo entre 2016 e 2024, localizadas por meio do descritor “reforma do Ensino Médio”. A análise busca identificar padrões discursivos, estratégias retóricas e recorrências temáticas, organizadas em categorias analíticas que possibilitam a compreensão dos sentidos produzidos ao longo do período investigado.

A tese está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta o cenário das discussões sobre a Reforma do Ensino Médio no campo educacional brasileiro, abordando influências internacionais, a atuação do empresariado e o uso das crises como justificativa para reformas. O segundo capítulo discute os conceitos de globalização financeira e do neoliberalismo, hegemonia e o papel da imprensa e do jornalismo na manutenção ou contestação de projetos hegemônicos, incluindo a contextualização do jornal Folha de S.Paulo. O terceiro capítulo dedica-se à metodologia da pesquisa e à análise do corpus e os procedimentos de captação e categorização dos dados. O quarto capítulo apresenta as análises do corpus. Por fim, são apresentadas as considerações finais, sintetizando os principais achados e reflexões decorrentes da pesquisa.



## **CAPÍTULO 1:**

### **O CENÁRIO DAS DISCUSSÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017 NO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

O Novo Ensino Médio tornou-se pauta central no campo educacional brasileiro a partir da edição da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017, durante o governo Michel Temer. A forma como essa reforma foi apresentada — por meio de um instrumento jurídico de caráter excepcional e sem amplo debate público — suscitou forte reação de pesquisadores, entidades educacionais e movimentos sociais, que passaram a problematizar não apenas seus dispositivos normativos, mas também suas intencionalidades políticas, econômicas e ideológicas. Desde então, consolidou-se um expressivo conjunto de pesquisas que analisa a reforma do Ensino Médio à luz de processos históricos mais amplos, evidenciando permanências estruturais do sistema educacional brasileiro, como a desigualdade, a dualidade formativa e a recorrente influência de organismos internacionais e do empresariado na definição das políticas públicas educacionais.

Grande parte dessa produção acadêmica adota como ponto de partida a compreensão de que as reformas educacionais recentes não podem ser analisadas de forma isolada, mas devem ser situadas em uma trajetória histórica marcada por disputas em torno do papel social da educação. O ensino médio brasileiro, desde sua constituição, desenvolveu-se de maneira profundamente desigual, voltado prioritariamente à formação das elites e à reprodução de hierarquias sociais. Conforme apontam estudos clássicos no campo das políticas educacionais, essa etapa da escolarização foi historicamente concebida como um espaço seletivo, preparatório para o ensino superior, ao mesmo tempo em que parcelas significativas da população foram direcionadas a formas de ensino de caráter prático ou profissionalizante, socialmente desvalorizadas.

Esse capítulo se propõe a analisar o debate do campo educacional sobre o Novo Ensino Médio no Brasil a partir de 2016 (Andrade e Gawryszewski, 2018, Cigales, Assis, Sales e Quevedo, 2020, Corrêa e Garcia, 2018, Fávero, Costa e Centenaro 2019, Fernandes, Vasconcelos e Carvalho, 2021, Ferreira, Abreu e Louzada-Silva, 2020, Ferreira, 2020, Garcia e Czernisz, 2022, dentre outros). A maioria das pesquisas desse escopo apresenta uma retomada histórica sobre a educação no cenário brasileiro a fim de sustentar as intencionalidades presentes ao longo dos anos no contexto do país, especialmente ligadas às políticas, a partir da influência de organismos internacionais (OI) e do empresariado.

A trajetória do Ensino Médio no Brasil é marcada por processos históricos de desigualdade, segmentação e disputas em torno de sua finalidade social, conforme aponta José Marcelino de Rezende Pinto (2007). Desde sua constituição inicial, voltada à formação das elites e organizada de forma excludente, essa etapa da educação básica oscilou entre projetos de formação geral e propostas de caráter técnico-profissional, frequentemente associadas às demandas do mercado e às estratégias de desenvolvimento econômico. Ao longo do século XX, diferentes reformas reforçaram a dualidade entre ensino acadêmico e profissionalizante, restringindo o acesso de amplos setores da população à formação integral e ao ensino superior. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 representaram marcos importantes ao reconhecer o Ensino Médio como direito do cidadão e dever do Estado, além de promover maior flexibilização curricular e ampliar o acesso. No entanto, tais avanços ocorreram em um contexto de expansão sem a correspondente garantia de infraestrutura, financiamento e políticas de permanência, o que manteve elevados índices de evasão e profundas desigualdades. As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2012 buscaram responder a esses impasses ao enfatizar a formação integral e a interdisciplinaridade, Sacristán (2008), mas sua implementação foi tensionada por novas agendas reformistas a partir de 2016, recolocando em disputa os sentidos atribuídos ao Ensino Médio e ao papel do Estado na educação pública.

A Lei nº 13.415/2017, ao instituir o Novo Ensino Médio, promoveu alterações profundas na organização curricular, na carga horária e na estrutura pedagógica dessa etapa da educação básica. Apesar de apresentar-se discursivamente como uma resposta às altas taxas de evasão e ao desinteresse dos jovens, a reforma foi amplamente criticada por aprofundar desigualdades regionais, limitar a formação geral e reforçar uma concepção instrumental da educação. As dificuldades de implementação, a ausência de infraestrutura adequada em grande parte das redes públicas e a restrição efetiva das escolhas dos estudantes evidenciaram os limites do modelo proposto.

As críticas acumuladas ao longo dos anos seguintes resultaram em um processo de revisão da reforma, culminando na aprovação da Lei nº 14.945/2024, que reconfigurou aspectos centrais do Novo Ensino Médio, ampliando a carga horária destinada à Formação Geral Básica e restabelecendo a obrigatoriedade de componentes curriculares anteriormente flexibilizados. Ainda assim, as disputas em torno do currículo, do financiamento, da formação docente e do papel do setor privado permanecem no centro do debate educacional brasileiro. Além disso, a manutenção de ampla margem de autonomia para a organização dos sistemas estaduais de ensino tem sido apontada como um fator que limita o alcance das mudanças introduzidas pela

nova legislação, permitindo a continuidade de arranjos curriculares e administrativos previamente adotados por diferentes redes, com impactos desiguais na efetiva reconfiguração do Ensino Médio.

Outro ponto debatido é a inclusão de um itinerário voltado para a formação técnica e profissional, visando a qualificação para o mercado de trabalho, que vai contra a percepção de que o Ensino Médio deveria priorizar a formação integral. Para Saviani (2019), a reforma, ao enfatizar o mercado, tende a limitar o potencial crítico e humano da educação, tratando o estudante mais como recurso do que como sujeito. Ou seja, embora a Reforma do Ensino Médio de 2017 tenha sustentado sua argumentação na modernização e melhoria da atratividade e relevância desta etapa, ela apresenta incongruências e enfrenta desafios significativos de implementação. Por exemplo, as desigualdades regionais e a falta de infraestrutura em várias redes de ensino são um entrave para a aplicação da reforma, além de diversos outros problemas como a flexibilização curricular, a falta de possibilidade de contemplar os estudantes do período noturno ou a formação muito voltada para o mercado de trabalho.

Também vale ressaltar que, embora a reforma introduza escolhas para os estudantes, ela pode fragmentar a formação ao permitir que alguns conteúdos sejam mais aprofundados que outros, o que poderia limitar a formação geral. No entanto, autores como Pacheco (2020) entendem que existe uma possibilidade de renovação curricular, desde que acompanhada de políticas públicas que reduzam desigualdades e garantam infraestrutura adequada. Atualmente, a BNCC<sup>1</sup>, que também contribuiu para essa reforma, foi implementada como um conjunto de conteúdos mínimos obrigatórios, representando 60% do currículo, e generalizados para todo o país, todas as realidades. Para Pacheco (2020), a BNCC se propõe a garantir uma formação básica comum e padronizada para todos os estudantes, independentemente do contexto escolar. Por fim, a reforma também estabeleceu uma meta de carga horária mínima anual de 1.400 horas, com incentivo para o Ensino Médio em tempo integral. Para Libâneo (2012), esse aumento é fundamental para promover uma formação integral, mas o autor aponta novamente para o desafio de implementação, especialmente em regiões com infraestrutura educacional limitada. A seguir, esta pesquisa elaborou um quadro sobre a reforma apresentada, de 2016 até 2025, já que houve revogação parcial de alguns aspectos e muitas mudanças no período:

Tabela 1: Linha do tempo

### **Linha do tempo: reformas do Ensino Médio no Brasil (2016-2025)**

<sup>1</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que todos os estudantes têm o direito de adquirir ao longo das etapas e modalidades da educação básica no Brasil. Para mais informações acesse: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

<b>2016: Início do Processo de Reforma – Medida Provisória 746/2016</b>
<p>Setembro de 2016: O governo de Michel Temer, após o impeachment de Dilma Rousseff, emite a Medida Provisória (MP) 746/2016, iniciando a reforma do Ensino Médio sem debate amplo com a sociedade (Brasil, 2016a). A MP visa combater a evasão escolar por meio da modernização curricular, introduzindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e itinerários formativos para flexibilizar o currículo com ênfase em áreas de conhecimento e formação técnica (Câmara dos Deputados, 2016). Críticas iniciais destacam a abordagem autoritária, com imposição que ignora professores e estudantes, refletindo práticas antidemocráticas e potencial para aumentar desigualdades educacionais (Rede Escola Pública e Universidade, 2022).</p>
<b>2017: Aprovação da Lei 13.415/2017 – Instituição do Novo Ensino Médio (NEM)</b>
<p>Fevereiro de 2017: A MP 746/2016 é convertida na Lei 13.415/2017, sancionada por Temer, estabelecendo o Novo Ensino Médio com aumento da carga horária anual mínima de 800 para 1.000 horas até 2022, 60% do currículo dedicado à BNCC (1.800 horas) e 40% aos itinerários formativos (1.200 horas), além de incentivo ao ensino integral (Brasil, 2017). O ministro Mendonça Filho argumenta que a reforma alinha o Brasil a padrões internacionais e reduz evasão (EBC, 2016<sup>2</sup>). A lei enfrenta protestos de educadores e estudantes em vários estados, com críticas à flexibilização que aprofunda desigualdades em escolas públicas de infraestrutura limitada, impedindo oferta diversificada de itinerários (Senado Federal, 2016; Rede Escola Pública e Universidade, 2022). Além disso, a redução em disciplinas como sociologia e filosofia é vista como limitação ao pensamento crítico, impactando especialmente as ciências humanas (Rede Escola Pública e Universidade, 2025a).</p>
<b>2018-2022: Implementação Gradual e Aprofundamento das Críticas</b>
<p>2018: O MEC emite portarias, como a 727/2017, para promover o ensino integral e inicia a aplicação da BNCC, com foco na expansão de escolas em tempo integral. No entanto, análises apontam que essa expansão contribuiu para redução de vagas no ensino médio noturno, distanciando da universalização da educação obrigatória (Rede Escola Pública e Universidade, 2023a).</p> <p>2022: O NEM torna-se obrigatório nationwide, revelando falhas estruturais: em redes estaduais como São Paulo, escolas públicas enfrentam dificuldades para oferecer itinerários diversificados, resultando em opções limitadas e controversas, como disciplinas inusitadas (O Globo, 2023<sup>3</sup>). A carga horária de ciências da natureza e humanas sofre redução de até 34%, e português e matemática de 25%, priorizando formação técnica e gerando críticas por comprometer uma educação integral e crítica, induzindo desigualdades escolares (Rede Escola Pública e Universidade, 2022; Rede Escola Pública e Universidade, 2025a).</p>
<b>2023: Revisão do Novo Ensino Médio – Consulta Pública e Novo Projeto de Lei</b>
<p>Março de 2023: O governo Lula inicia consulta pública para revisar o NEM, liderada pelo ministro Camilo Santana, com audiências, webinários e pesquisas envolvendo educadores e estudantes, admitindo que a Lei 13.415/2017 falhou em expectativas e agravou desigualdades, especialmente em turmas noturnas, EJA e comunidades indígenas/quilombolas (Ministério da Educação, 2023a; Ministério da Educação, 2023b). Notas técnicas destacam desacordos com a Portaria MEC 399/2023, criticando proposições que não resolvem problemas fundamentais do modelo (Rede Escola Pública e Universidade, 2023b).</p> <p>Outubro de 2023: Apresentado o PL 5.230/2023, propondo elevação da Formação Geral Básica (FGB) para 2.400 horas, redução de itinerários para 600 horas (ou 1.200 na técnica), regulamentação de itinerários e reinserção de disciplinas como história, biologia e sociologia (Câmara dos Deputados, 2023; Planalto, 2023; Senado Federal, 2023). Em São Paulo, alterações curriculares antecipam o debate nacional, reduzindo itinerários e desconsiderando críticas ao NEM (Rede Escola Pública e Universidade, 2023c). A consulta representa avanço democrático em comparação à imposição de 2016, mas revela persistentes questões de implementação.</p>
<b>2024: Aprovação e Sanção da Lei 14.945/2024</b>

<sup>2</sup> EBC. Entenda o que diz a proposta de Reforma do Ensino Médio. Brasília, DF, 19 out. 2016. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/educacao/2016/10/entenda-reforma-do-ensino-medio>>. Acesso em: 5 nov. 2025.

<sup>3</sup> O GLOBO. Após reforma do ensino médio, alunos têm aulas de 'O que rola por aí', 'RPG' e 'Brigadeiro caseiro'. Rio de Janeiro, 13 fev. 2023. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/02/aula-de-rpg-ou-de-cuidados-com-o-pet-professores-e-pais-criticam-disciplinas-inusitadas-do-novo-ensino-medio.ghtml>>. Acesso em: 5 nov. 2025.

Julho de 2024: O PL 5.230/2023 é aprovado na Câmara (437 votos favoráveis, 1 contra) e sancionado por Lula como Lei 14.945/2024, revogando partes da Lei 13.415/2017, elevando FGB para 2.400 horas com disciplinas obrigatórias (português, inglês, artes, educação física, matemática, ciências da natureza e humanas), reduzindo itinerários para 600 horas (ou 1.200 técnicas) e tornando espanhol optativo (Senado Federal, 2024; Ministério da Educação, 2024a; Brasil, 2024).

Vetores e Implementação: Lula veta itens sobre o Enem, que será adaptado a partir de 2027; implementação gradual inicia em 2025 (1ª série), 2026 (2ª) e 2027 (3ª), com suporte MEC às redes estaduais (Senado Federal, 2024; Ministério da Educação, 2024b).

Apesar das mudanças, desafios persistem: falta de professores e infraestrutura em escolas públicas; recomposição da FGB não efetivada em vários estados, sujeita a decisões locais; em São Paulo, o "itinerário global" renomeado para FGB mantém estrutura anterior, perpetuando desigualdades e reduzindo ciências humanas (Rede Escola Pública e Universidade, 2025b; Rede Escola Pública e Universidade, 2025a).

### **2025: Início da Implementação e Perspectivas**

Início de 2025: Inicia-se a transição da Lei 14.945/2024 nas redes de ensino para a 1ª série do Ensino Médio, com o CNE definindo diretrizes para itinerários. Preocupações incluem capacidade de adaptação das escolas, clareza nos conteúdos dos itinerários e formação docente inadequada (Ministério da Educação, 2024b). Análises indicam que, apesar da lei, cargas horárias da FGB variam entre estados sem recomposição mínima garantida, agravando desigualdades e riscos ao direito à educação, especialmente em contextos de expansão integral e platformização (Rede Escola Pública e Universidade, 2025b; Rede Escola Pública e Universidade, 2023a).

Fonte: elaboração própria (2025)

Vale pontuar que a reforma do Ensino Médio de 2017, ainda que inserida em uma agenda de orientação neoliberal, foi amplamente justificada no debate público a partir de inquietações sociais reconhecidas, como as elevadas taxas de evasão escolar e a percepção de inadequação do currículo tradicional aos interesses dos jovens. No entanto, a forma como essas demandas foram mobilizadas e enquadradas pelo governo Temer revela a convergência com interesses de elites econômicas e de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que financiou a reforma com US\$ 250 milhões (Fornari, 2020, p. 84).

A principal mudança curricular foi a introdução dos itinerários formativos, que permitem aos estudantes escolher entre aprofundamentos de cinco áreas de conhecimento. Essa flexibilização foi justificada como uma forma de promover maior autonomia e alinhamento com os interesses individuais dos estudantes. No entanto, autores como Saviani (2008b) e Gentili (1995) destacam que políticas educacionais com forte ênfase na segmentação podem resultar na fragmentação do conhecimento e reforçar desigualdades preexistentes. Ainda sobre a estrutura curricular, a reforma trouxe uma flexibilização do currículo que oferece grande parte da carga horária como itinerários formativos divididos por áreas, promovendo uma divisão em duas partes principais: a) Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que definiu competências e habilidades essenciais para todos os estudantes e deve ocupar até 60% da carga horária total; b) Itinerários Formativos: que deve ocupar 40% da carga horária e que partem dos objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2017). São elas, Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da

natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas e Formação técnica e profissional.

Também é importante pontuar que disciplinas como Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes deixaram de ser obrigatórias em todos os anos do ensino médio, embora deveriam estar contempladas na BNCC, o ensino de Língua Portuguesa e Matemática permaneceu obrigatório em todos os anos, e o de Língua Inglesa passou a ser obrigatório a partir do ensino fundamental II. A exclusão dessas disciplinas do núcleo obrigatório levantou preocupações sobre a formação crítica e cidadã dos estudantes e gerou debates sobre a formação integral dos estudantes, com críticas de que poderiam enfraquecer o ensino de conteúdos essenciais para a formação crítica e cidadã. Para Freire (1996), a educação deve ser um processo integral que forme sujeitos capazes de questionar e transformar sua realidade, e a desobrigação dessas disciplinas contradiz essa perspectiva.

Além disso, a reforma propõe um aumento de carga horária total, que foi ampliada de 800 horas anuais para 1.000 horas anuais, totalizando 3.000 horas ao longo dos três anos do ensino médio, a justificativa era garantir mais tempo para aprendizagem e diversificação das atividades, mas a ampliação da carga horária, especialmente em escolas de tempo parcial e no período noturno, que atendem a uma parcela expressiva de estudantes, não é viável e demonstra um descompasso entre as demandas da reforma e a realidade de muitos jovens trabalhadores que dependem desse modelo de ensino. Segundo Cury (2002), a ampliação do tempo escolar sem investimento proporcional em infraestrutura e formação docente pode exacerbar desigualdades regionais e de classe.

Outro tópico implementado na reforma, o ensino técnico e profissional, foi integrado como uma das opções de itinerário formativo. Os estudantes poderiam realizar estágios e atividades práticas durante o ensino médio, essa integração também gerou críticas sobre a possível instrumentalização da educação, reduzindo-a a uma função utilitarista. Gramsci (2001), alerta para o risco de se criar uma dicotomia entre a formação para o trabalho e a formação para o pensamento crítico e amplia a dicotomia entre educação para o trabalho e para o ensino superior. Além disso, a desigualdade na oferta de formação técnica entre as escolas urbanas e rurais reforça o problema de acesso desigual, já que muitas escolas não possuem infraestrutura para ofertar itinerários técnicos.

A proposta da reforma previa sua implementação de forma progressiva, de modo a permitir que redes de ensino e escolas dispusessem de tempo para se adaptar às mudanças, ao mesmo tempo em que conferia ampla autonomia aos estados para definir os ritmos e os formatos dessa implementação. Essa estratégia gradual contribuiu para mitigar resistências iniciais, mas

também tornou visíveis diferenças significativas entre as redes de ensino na incorporação das novas diretrizes, relacionadas não apenas à disponibilidade de recursos, mas às opções político-programáticas adotadas por cada governo estadual. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio desempenhou papel central na orientação da reorganização curricular, ao passo que mudanças no financiamento educacional buscaram estimular a ampliação da oferta de escolas em tempo integral, como no caso do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, ampliado com o objetivo declarado de atender populações em situação de vulnerabilidade.

Embora o financiamento seja condição fundamental para a implementação da reforma, os recursos disponíveis precisariam ser suficientes e acompanhados de políticas capazes de garantir maior equidade entre as redes de ensino, como aponta Saviani (2008). Ademais, conforme observa Apple (2013), a origem e a forma de alocação dos investimentos podem entrar em conflito com os interesses da comunidade escolar, privilegiando agendas externas às realidades locais. Nesse contexto, a autonomia conferida aos estados e municípios para a organização dos itinerários formativos evidenciou desigualdades estruturais entre as redes, resultantes de distintas capacidades administrativas e de diferentes projetos políticos para o Ensino Médio. Como destaca Soares (2020), a combinação entre financiamento insuficiente, lacunas na formação docente e escolhas políticas na implementação da reforma tende a aprofundar a segmentação do sistema educacional, beneficiando determinados grupos de estudantes e limitando as oportunidades formativas de outros.

A formação e capacitação de professores para atender às novas demandas ainda são um desafio e a proposta para mitigar esse problema foi a possibilidade de contratação de professores por “notório saber”, ou seja, alguém que atue profissionalmente em uma área compatível com um itinerário formativo, estaria apto a lecionar nas disciplinas — em princípio, nas disciplinas de itinerários técnicos —, ainda que não fosse formado em um curso de licenciatura como previsto inicialmente na legislação nacional. A suposta autonomia dos estudantes é uma forma de culpabilização do indivíduo que se tornaria responsável por suas escolhas e, também, poderia levar a currículos desiguais, dificultando a mobilidade educacional e o acesso ao ensino superior, ademais, grande parte das escolas não teria capacidade de ofertar todos os Itinerários Formativos, seja por questões financeiras, de infraestrutura, corpo docente, ou, até mesmo, pelo tamanho da comunidade escolar de uma unidade específica, o que aumenta ainda mais a desigualdade.

A Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e outras legislações correlatas. A carga horária mínima do Ensino Médio foi

ampliada para 3.000 horas, distribuídas ao longo dos três anos dessa etapa de ensino, a Lei de 2024 aumentou a proporção da Formação Geral Básica, reduzindo o peso dos Itinerários Formativos em relação à Lei de 2017, agora, desse total, 2.400 horas (80%) são destinadas à Formação Geral Básica — que compreende os componentes curriculares essenciais que todos os estudantes devem cursar, assegurando uma base comum de conhecimentos —, enquanto 600 horas (20%) são reservadas para os Itinerários Formativos — apresentados como aprofundamento em áreas específicas do conhecimento ou formação técnica e profissional. As disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática permanecem obrigatórias em todos os anos do Ensino Médio, a Língua Inglesa também foi mantida como disciplina obrigatória, mas apresentou a inclusão de outros idiomas estrangeiros, a critério das instituições de ensino. Mas a lei de 2024 restabeleceu a obrigatoriedade de disciplinas anteriormente flexibilizadas: Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes, a nova legislação assegura a presença desses componentes curriculares. Sobre a educação técnica, a abordagem permaneceu semelhante, com continuidade na integração da formação técnica ao currículo, através de itinerários formativos.

Em 2024 também houve a previsão de estímulos financeiros para a criação de matrículas em escolas de tempo integral, como em 2017, e foi incentivada a criação de convênios entre o poder público e escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, com a justificativa de ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na escola, e estabelece diretrizes para a oferta de educação básica e superior em áreas rurais, sinalizando um reconhecimento sobre as especificidades e necessidades dessas comunidades. A lei também altera dispositivos relacionados à reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas em instituições federais de ensino superior e os sistemas de ensino têm até o início do ano letivo de 2025 para implementar as mudanças previstas, além de enfatizar a necessidade de formação continuada dos profissionais da educação. Em resumo, a Lei nº 14.945/2024 revisou aspectos da reforma anterior, priorizando a formação geral e reduzindo a importância dos itinerários formativos, estabelecendo um prazo específico para implementação e revogando a flexibilização das disciplinas humanísticas.

Para facilitar a compreensão das alterações propostas, foi elaborado um quadro comparativo, destacando as principais mudanças entre a Lei 13.415/2017 e a Lei 14.945/2024:

Tabela 2: Comparativo Lei 13.415/2017 e a Lei 14.945/2024

Aspecto	Lei 13.415/2017	Lei 14.945/2024
---------	-----------------	-----------------

Carga Horária Total	3.000 horas (1.800 horas para BNCC, 1.200 para itinerários formativos)	3.000 horas (2.400 horas para Formação Geral Básica, 600 para itinerários)
Formação Geral Básica	60% do currículo (BNCC)	80% do currículo (FGB)
Itinerários Formativos	40% do currículo, com 5 áreas de escolha	20% do currículo (ou 40% para formação técnica), com maior regulamentação
Disciplinas Obrigatórias	Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes não obrigatórias em todos os anos	Filosofia, Sociologia, Educação Física e Artes voltam a ser obrigatórias
Línguas Estrangeiras	Inglês obrigatório, outros idiomas não mencionados	Inglês obrigatório, outros idiomas a critério das escolas (espanhol optativo)
Implementação	Progressiva, com autonomia para estados, até 2022	Progressiva, com prazos claros: 2025 (1ª série), 2026 (2ª série), 2027 (3ª série)

Fonte: elaboração própria (2025)

A elaboração de políticas públicas na área da educação no Brasil, envolvendo questões curriculares, mudanças no sistema, alterações de visões governamentais, foi, historicamente, bastante debatida pelo campo educacional e constantemente permeada por influências internacionais, já que o projeto escolar pode ser entendido como alicerce da construção da hegemonia. Ainda na Constituição de 1988 já havia a previsão, em seu Artigo 210, de uma Base Nacional Comum Curricular. Em 1996, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)<sup>4</sup>, Lei 9.394, e em seus desdobramentos a partir dos anos 2000 foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>5</sup> para o Ensino Médio (PCNEM)<sup>6</sup>. Existem diferentes perspectivas sobre o tema mas é importante ressaltar que, no debate da

<sup>4</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) é uma legislação brasileira fundamental que estabelece diretrizes, normas e bases para o sistema de educação no Brasil. A LDBEN atual está formalizada pela Lei nº 9.394/1996, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que substituiu leis anteriores e é continuamente atualizada para refletir mudanças nas necessidades educacionais do país.

<sup>5</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são documentos orientadores criados pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil, na década de 1990, com o objetivo de estabelecer diretrizes pedagógicas para o currículo escolar em todo o território nacional.

<sup>6</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) são diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil com o objetivo de orientar as escolas na organização do currículo do ensino médio. Publicados em 1999, os PCNEM visam oferecer um referencial nacional para essa etapa de ensino, de modo a garantir uma educação de qualidade e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Os PCNEM complementam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino fundamental e estão alinhados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

questão curricular, impera o entendimento de que há intencionalidade nas escolhas e que essas seguem a defesa de interesses de agentes externos à área da educação.

Além disso, a partir da apreciação das pesquisas acadêmicas no campo educacional desse período — de 2016 até junho de 2023 —, é possível perceber alguns temas recorrentes, como a imagem do professor perante a sociedade, bem como sua capacitação e condições de trabalho, a questão da qualidade do ensino, o uso indiscriminado, pouco explorado ou mal trabalhado das tecnologias na educação, as diversas modalidades de ensino e o desinteresse e a evasão escolar. Também surgem a culpabilização do indivíduo — geralmente pelo discurso de liberdade de escolhas, que, no fim da linha, leva o aluno a ser responsável pelo seu eventual fracasso —, a questão dos sistemas de avaliação, rankings ou mérito escolar e, especialmente, a influência de organismos internacionais (OI) e do setor privado nas soluções propostas. Ademais, vale ressaltar a preocupação com a diferença de implementação no território nacional, já que os estados têm autonomia para gestão e implementação da reforma, e com os anos de pandemia, que influenciaram diretamente os caminhos e usos escolhidos para essa implementação.

A partir de uma revisão de literatura a partir do buscador “Reforma do Ensino Médio”, fazendo um levantamento de todos os trabalhos (teses, dissertações e artigos) sobre a implementação do Ensino Médio nos estados brasileiros, no catálogo de teses e dissertações da Capes (47 selecionados), na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (19 selecionados) e no Portal de Periódicos da Capes (95 selecionados). No total, encontramos 152 pesquisas — 14 dissertações, 10 teses e 128 artigos —, já que algumas estão disponíveis em mais de um dos repositórios selecionados, todas foram lidas integralmente e catalogadas. Foram selecionados os trabalhos publicados entre 2016 (ano da Medida Provisória que criou o NEM) até junho de 2023 e excluídos os trabalhos que tratavam de temáticas muito específicas dentro do NEM (como aqueles que abordavam as mudanças no ensino de uma disciplina e as que apenas citavam a reforma ao analisar outros temas). Além disso, ainda que esta pesquisa, de modo geral, tenha se proposto a analisar a implementação da reforma em São Paulo, não excluiu pesquisas voltadas a outros estados, desde que fizessem um bom panorama nacional em torno das discussões percebidas nessa introdução. Porém, foram excluídas investigações que tratavam da implementação de forma com foco apenas em outras unidades da Federação e municípios não pertencentes a São Paulo. Sendo assim, o conjunto de trabalhos analisados compreende publicações em diversos estados brasileiros:

Tabela 3: Revisão de literatura

Estado	Total de publicações	Anos das publicações
--------	----------------------	----------------------

AL	4	2019, 2020, 2022
BA	6	2017, 2019, 2021, 2022
CE	7	2016, 2017, 2019, 2021, 2022, 2023
DF	2	2017, 2020
GO	1	2020
MA	4	2019, 2022, 2023
MG	14	2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
MS	2	2017, 2019
MT	3	2018, 2019, 2020
PA	1	2021
PR	13	2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
RJ	22	2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
RN	4	2017, 2018, 2020, 2022
RS	20	2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
SC	11	2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
SP	37	2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023
Internacional - Portugal	1	2022
Total Geral	152	

Fonte: elaboração própria (2024)

Conforme apontado anteriormente, muitos autores debatem as questões das mudanças e reformas do ensino brasileiro na atualidade. Entre eles, podemos citar José Marcelino de Rezende Pinto (2018), que aponta como as reformas neoliberais na educação têm como uma de suas principais consequências a precarização do ensino público. Ele destaca que o financiamento público da educação é fundamental para garantir a equidade e a qualidade, mas que o repasse de recursos para o setor privado acaba por enfraquecer a escola pública e essa parece ser a direção que as reformas na área educacional vêm tomando. Pinto (2018) enfatiza que a privatização do ensino médio pode aprofundar as desigualdades sociais, uma vez que o acesso à educação de qualidade se torna cada vez mais dependente da capacidade financeira das famílias, o que é uma preocupação latente em um país que caminha para a desindustrialização e vê o envelhecimento da população e, conseqüentemente, uma redução da força de trabalho, que interferem diretamente nas rendas familiares.

Há também preocupações em relação às políticas liberais. Para Dermeval Saviani (2019), a reforma do ensino médio promove uma visão instrumental e mercantil da educação: as políticas de reforma do ensino médio que agem em direção aos interesses privados acabam desvirtuando a função social da educação, ou seja, favorecem uma formação técnica, voltada ao mercado, em detrimento da formação integral do indivíduo. Saviani (2019) também alerta para o perigo de se reduzir a educação a um mero treinamento para o trabalho, negligenciando

aspectos fundamentais como o desenvolvimento crítico e a cidadania. São muitas as discussões no campo educacional sobre a necessidade de uma educação integral e crítica.

Parece também haver uma tentativa de padronização da reforma, em um país com tanta diversidade, vasta extensão territorial em que os alunos muitas vezes não têm nenhuma vivência com características de outras regiões. Maria Ciavatta (2017) destaca a importância de uma educação que valorize a diversidade e promova a inclusão social, argumentando que as políticas atuais podem excluir ainda mais os estudantes de contextos socioeconômicos desfavorecidos. Ainda na mesma direção argumentativa, Miguel Arroyo (2018) analisa a reforma do ensino médio a partir da perspectiva da juventude, criticando a fragmentação curricular proposta, afirmando que ela ignora a complexidade da vida dos jovens, apesar de essa reforma específica se propor a contemplar os seus interesses e, com isso, reduzir a evasão escolar. O autor defende uma abordagem educativa que considere os jovens em sua totalidade, incluindo suas vivências e contextos sociais.

Há ainda a preocupação com quais interesses foram defendidos, já que autores como Daniel Cara (2017), que foi coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação<sup>7</sup> entre 2006 e 2021, apontam que não foram contempladas as percepções da comunidade escolar como um todo, ou seja, alunos, docentes, dirigentes e intelectuais. Ele argumenta que uma reforma dessa magnitude exige um amplo debate público e a participação ativa de todos os atores envolvidos na educação, incluindo estudantes, professores e famílias. Mais uma vez, vale destacar que outros interesses foram ouvidos, como os do setor privado. No mesmo sentido, Lisete Arelaro (2017), critica a falta de gestão democrática da reforma, apontando que as mudanças foram impostas de forma autoritária; para ela, a participação da comunidade escolar é essencial para o sucesso das políticas educacionais.

Outra questão latente sobre a participação de toda a comunidade escolar é o lugar do docente nessas políticas. Bernadete Gatti (2017) discute a formação de professores no contexto da reforma do ensino médio, destacando a carência de atenção à formação continuada desses profissionais, um aspecto crucial para o sucesso de qualquer mudança curricular. A autora enfatiza que a reforma foi implementada sem considerar adequadamente as demandas formativas dos professores, o que compromete a eficácia na adoção das novas diretrizes. Para ela, sem o suporte pedagógico e o desenvolvimento profissional adequado, os docentes

---

<sup>7</sup> De acordo com o site da instituição, uma rede formada por entidades, movimentos sociais, sindicatos, associações e pessoas físicas que lutam pela garantia de uma educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade para todos os brasileiros. Para mais informações acesse: <https://campanha.org.br/>

enfrentam dificuldades em aplicar de maneira efetiva as transformações propostas, limitando o alcance dos objetivos educacionais pretendidos.

Por fim, faz-se necessário analisar a relação entre Estado, mercado e sociedade civil na reforma do ensino médio. Vera Peroni (2019) observa que essa reforma reflete uma crescente influência do mercado nas políticas públicas de educação, com o aumento de práticas de repasse de verba pública para o setor privado, por exemplo, o que coloca em risco o princípio da educação como um direito social. Especificamente, nas políticas educacionais, essa influência prejudica a formação dos alunos e poderá ter consequências outras no futuro da sociedade brasileira. A autora ainda defende que o Estado deve ser o principal provedor de educação, garantindo acesso igualitário e de qualidade para todos.

Outros estudiosos apontam a existência de resistências e alternativas populares à reforma. Para Roberto Leher (2018), movimentos sociais e educadores propõem diferentes abordagens que buscam valorizar a educação pública e afastam as influências do mercado nas decisões e atuações na educação como um todo. O autor vê na resistência popular uma esperança para reverter as tendências neoliberais e promover uma educação mais inclusiva e democrática.

Vale pontuar que nenhuma dessas pesquisas analisadas na revisão de literatura considera essa reforma positiva: alguns pontos foram vistos de forma mais otimista que outros, mas, de maneira geral, a reforma foi considerada ruim ou falha em todas as pesquisas exploradas. Além disso, aproximadamente 90,8% das pesquisas analisadas apontam como existiu uma defesa dos interesses de grupos outros que não os da comunidade escolar. O que nos é caro nesta tese são os argumentos utilizados pela mídia de maneira geral e perceber se eles são expostos pelas pesquisas educacionais sobre o tema no período analisado. Nessa perspectiva, procuramos encontrar pontos específicos que sejam usados como artifícios midiáticos que possam convencer o público em geral sobre a reforma, de forma positiva ou negativa, sejam eles por falas ou silenciamentos. Para tanto, as pesquisas analisadas aqui foram agrupadas nos seguintes eixos temáticos: as influências internacionais, o empresariado e as privatizações da educação brasileira, as crises como justificativas de reformas e a preocupação dos pesquisadores com a divulgação midiática da reforma, que é o foco desta pesquisa.

Diante desse percurso histórico e das transformações recentes, este capítulo dedica-se à sistematização do debate acadêmico produzido em torno da reforma do Ensino Médio instituída em 2017, buscando situá-la no contexto mais amplo das reconfigurações das políticas educacionais brasileiras. A análise da literatura especializada permite observar recorrências interpretativas, tensões analíticas e preocupações comuns entre os pesquisadores, relacionadas

às influências internacionais, à atuação do empresariado, ao uso das crises como elemento legitimador das reformas e ao papel da mídia na circulação e estabilização de determinados sentidos sobre o tema. A partir desse mapeamento, as pesquisas examinadas foram organizadas em eixos analíticos, que estruturam a discussão apresentada a seguir e oferecem o pano de fundo necessário para a compreensão das disputas discursivas que serão aprofundadas nos capítulos subsequentes.

### **1.1. INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS**

A literatura analisada aponta que as influências internacionais desempenham papel central na formulação e na legitimação das reformas educacionais no Brasil, incluindo a Reforma do Ensino Médio de 2017. Organismos multilaterais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e a UNESCO, são recorrentemente mencionados como agentes que difundem diagnósticos, recomendações e modelos de política educacional, frequentemente associados à racionalidade neoliberal e à ênfase em eficiência, competitividade e adequação da formação escolar às demandas do mercado de trabalho: “trata-se de uma lógica construída a partir de uma nova concertação política, na qual se destacam, como principais agentes, o empresariado transnacional e as diferentes organizações criadas, por eles mesmos [...]” (Giroto, 2018, p. 161).

Além disso, a educação brasileira está “intrinsecamente relacionada ao momento e ao governo” (Moura, 2022, p. 49) e, por esse motivo, está sujeita à tomada de decisões que não tenham como princípio norteador os interesses nacionais e do povo brasileiro. O capital internacional e o capital privado nacional tem grande influência nas tomadas de decisões e, por meio de organismos como Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial, Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), o Fundo Monetário Internacional FMI, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (Cepal), que participam da elaboração de documentos e diretrizes e, conseqüentemente, no desenvolvimento dos textos das políticas públicas, conforme aponta Kossak (2020).

O autor também argumenta que o capitalismo tem um “caráter imperialista” em sua origem, já que surge a partir das relações de subjugação de países periféricos aos países da Europa, seja através da exploração de riquezas e imposição de sistemas financeiros, entre outros, corroborando para o desenvolvimento bancário e comercial das nações centrais. O autor ainda indica que, na “independência política dos países latinos no contexto de revolução

industrial, desenvolveu-se a nível internacional uma relação em que é configurada a dependência” (Kossak, 2020, p. 102), já que passa a existir uma articulação entre os países mais desenvolvidos que produzem artigos industrializados a partir da aquisição de bens primários dos países que ainda não haviam se industrializado, e a venda dos produtos refinados de volta para essas nações, o que inseriu a América Latina na divisão internacional do trabalho, mas essa relação foi sofrendo alterações ao longo da história.

Como consequência do desenvolvimento industrial, uma das mudanças sociais mais apontadas como novos direcionamentos para o sistema financeiro ocidental e consequentes influências nas decisões desse polo é “o processo de acumulação e centralização de capitais teve como produto a formação de grandes oligopólios, ao mesmo tempo, observamos mudanças significativas nos mercados, com a formação de um mercado mundial” (Beltrão, 2019, p. 34), que se deu entre os séculos XIX e XX, com a fusão entre capital bancário e industrial, que daria origem a “uma oligarquia financeira, ou recorrendo a um termo mais usual, o aparecimento dos rentistas, que predominantemente decidem os rumos do capitalismo” (Beltrão, 2019, p. 36). A autora explica que houve uma mudança de paradigma do capitalismo até então praticado em que o foco não seria mais os meios de produção ou a força de trabalho, mas sim o capital especulativo, que se caracteriza pelo investimento de dinheiro ou ativos financeiros com o objetivo principal de obter lucros de curto prazo, o que pode ser conquistado com observação ou manipulação do mercado — por meio da exploração das flutuações de preços de ativos, como ações, moedas, commodities ou imóveis.

Ainda nesse período, vale ressaltar o apontamento de Lima (2019) de que “a expressão ‘políticas públicas’ passou a ser muito utilizada principalmente após a Segunda Guerra Mundial” (Lima, 2019, p. 46). Boutin (2020) explica que o cenário do pós-Segunda Guerra Mundial colocou em xeque a soberania dos países de capitalismo avançado e fez-se necessária a criação dos organismos internacionais para nortear os rumos de interesse dessas nações, a partir do “desenvolvimento de ações específicas em diferentes campos, realidades e conjunturas sociais” (Boutin, 2020, p. 121). Essas medidas foram tomadas para uma intervenção mais assídua na sociedade a fim de garantir um sistema de proteção social, configurando assim o Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*), conforme apontado por Lima (2019). O autor também ressalta que as políticas públicas são um processo de tomada de decisão coletiva, que leva em conta os diferentes grupos que compõem a sociedade, que têm diferentes interesses, valores e, consequentemente, objetivos; “por isso, a constituição de uma política pública reflete as relações de força estabelecidas em determinado contexto social”. (Lima, 2019, p. 46). Foi também nesse contexto que, no dia 14 de Agosto de 1941, o então primeiro-ministro britânico

Winston Churchill e o presidente dos Estados Unidos, Franklin Roosevelt assinaram a Carta do Atlântico, na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, comumente conhecida como Conferência de Bretton Woods, que visava comum acordo entre as nações para uma economia livre e respeito à autodenominação dos povos. De acordo com Lopes (2023) este acordo pressionou a América Latina a desfazer sua estrutura de desenvolvimento e aderir ao neoliberalismo, atuando em favor do rentismo. Para Godoi (2022):

Os principais objetivos estabelecidos em Bretton Woods, foram: 1) Promover a cooperação internacional monetária; 2) Promover o desenvolvimento do comércio mundial; 3) Promover a instabilidade de todos os tipos de câmbios; 4) Construir um sistema multilateral de pagamentos e 5) criar bases de reservas (KONINGS, 2010). A partir desse conjunto de objetivos tinha-se a finalidade de criar e estabelecer uma nova ordem financeira mundial, aberta ao comércio e aos investimentos. (Godoi, 2022, p. 55)

Após uma guerra mundial, o tratado visava estabelecer relações de paz, mas seu objetivo último parece ter sido a abertura econômica e a expansão capitalista, bem como a criação de Organismos Internacionais (OI) que seriam responsáveis pelo direcionamento ideológico e o desenvolvimento de *políticas públicas* gestadas a partir dali. O mesmo autor aponta os “Organismos Internacionais Multilaterais” (Godoi, 2022, p. 54) criados a partir dessa conferência: Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (Bird, 1944), Fundo Monetário Internacional (FMI, 1944), o Acordo Geral das Tarifas e Comércio (GATT, 1947), que foi substituída pela Organização Mundial do Comércio (OMC, 1995), Organização das Nações Unidas (ONU, 1945), Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan, 1948), Organização Europeia de Cooperação Econômica (OECE, 1948), substituída posteriormente pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 1961).

Para Lopes (2023), o capital financeiro faz parte de uma constituição do ciclo do capital, que emerge no início do século XX e que atingiria um patamar de estabilidade na sociedade, ou seja, se tornaria a forma capital do capitalismo ainda na segunda metade deste século. Da mesma forma como Beltrão (2019) e Boutin (2020), Lopes aponta para o fenômeno da financeirização “a partir da sofisticação da própria representação do capital financeiro e novos produtos financeiros e do desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação, redes informacionais, entre outros” (Lopes, 2023, p. 72), fazendo com que o mundo funcionasse em uma nova concertação em que as fronteiras dos países já não seriam tão rígidas e, conforme já posto aqui, um novo funcionamento do mundo ocidental, que defenda os interesses das nações mais poderosas, já que a guerra e a insustentabilidade do capitalismo geram diversas crises nesse sistema e uma “consequente flexibilização do capital e das fronteiras, o capitalismo passou a operar unicamente em escala mundial (mundialização), o que exige complexidade de

processos ligados à administração de desigualdade e assimetria” (Lopes, 2023, p. 72). Beltrão (2019), Carmo (2023) e Kossak (2020) também utilizam o termo “mundialização do capital”, mas existem outras formas de apontar para o mesmo fenômeno: Beltrão (2019), Castilho (2021) e Godoi (2022) utilizam o termo “globalização”, e também Beltrão (2019), Lopes (2023) e Castro (2020) também utilizam muito o termo “imperialismo”. Apesar de apresentarem algumas diferenças nesses apontamentos, os três termos discriminam a mesma preocupação e foco de análise.

Ainda para Lopes (2023), essa mundialização do capital só se fez possível a partir do aumento das “formas fictícias do capital” (Lopes, 2023, p. 74), ou seja, o aumento do crédito, o mercado de ações, que se constitui na compra e venda de ativos emitidos por empresas de capital aberto, ativos especulativos, bem como as dívidas públicas, que são caracterizadas pelo financiamento por credores da diferença entre receitas e despesas. Em outras palavras: quando a arrecadação de um Estado-nação é menor do que seus gastos, essas dívidas podem ser assumidas por pessoas físicas, fundos mútuos, fundos de pensão e companhia de seguros, a indústria bélica, empresas privadas, bancos e fundos de investimento, entre outros, o que, nas palavras do autor, “tende a criar uma cadeia instável de interdependência financeira” (Lopes, 2023, p. 74). Isso porque o capital especulativo está ligado a ativos reais, como a arrecadação de um país, redução de vendas de mercadorias, crises de produção e flutuação das commodities, etc. Além disso, as dívidas públicas tendem a aumentar e atrelam o capital nacional ao financiamento estrangeiro. Todo esse movimento gera uma centralização do capital e criação de monopólios, muitas vezes globais. Lopes (2023<sup>8</sup>) também ressalta alguns pontos que foram cruciais para a viabilização desse novo sistema.

Kossak (2020) reforça que existiram dois movimentos importantes para a viabilização dessa “reestruturação produtiva e da política e ideologia neoliberal, elaborada e exercida pelo capital a nível global” (Kossak, 2020, p. 107): primeiro uma acumulação desenfreada de capital a partir de 1914 e, em segundo, o “movimento político de ‘liberalização, de privatização, de desregularização e desmantelamento das conquistas sociais de democráticas’” (Kossak, 2020, p. 107). Além disso, para sustentar essa nova *cadeia instável de interdependência financeira* é

---

<sup>8</sup> Lopes, 2023, explica que “Do ponto de vista sócio político, a mundialização do capital só foi possível mediante: (a) nova correlação de forças, a partir dos anos 1970, que implicou nas sucessivas derrotas aos trabalhadores; (b) incorporação das economias socialistas ao conjunto de prática e domínio do capital e a abertura econômica chinesa; (c) avanços das telecomunicações e transportes, ou seja, relacionados à circulação do capital, que possibilitaram crescimento da velocidade com que ocorrem as transações financeiras e conseqüente financeirização do capital (OSORIO, 2019). Alves (1999) havia antecipado algumas causas da ofensiva do capital a partir dos anos 1970 atribuindo, sobretudo, (a) ao vigor do capital, oriundo do processo de acumulação da Era de Ouro (HOBSBAWM, 1995); (b) à utilização das novas tecnologias nas transnacionais; (c) ao papel dos Estados por meio do arcabouço que se convencionou chamar de políticas neoliberais”. (Lopes, 2023, p. 77)

necessária a criação de uma hegemonia ideológica que normalize um modelo instável como sendo normal ou até mesmo inevitável, ou seja, é necessário que haja o convencimento da população, através da imprensa e, especialmente, da educação. Godoi (2022) explica que os moldes da educação neoliberal também estão atrelados à essas mudanças, já que com o “esgotamento do binômio taylorista/fordista [...], emerge uma nova forma de organização do trabalho produtivo chamado por Harvey (1992) de acumulação flexível, expressa pelo Toyotismo, modelo de produção japonês” (Godoi, 2022, p. 92); é nessa virada da década de 1970 para 1980 que esse novo modelo ganha força.

O mesmo autor ressalta a gestão do Banco Mundial a partir de 1968, de Robert McNamara, que priorizou a “expansão das operações do Banco Mundial nas áreas financeiras, política e intelectual, consolidando como um organismo internacional multilateral de grande impacto nas políticas de desenvolvimento” (Godoi, 2022, p. 77). O BM ou Bird está ligado ao desenvolvimento da agenda nacional de educação, já que foi financiador de várias das propostas apresentadas desde o período da ditadura militar e, posteriormente, da redemocratização. Seu objetivo primeiro foi a criação de mão de obra para o mercado de trabalho, e essa relação foi amplamente analisada na literatura nacional no campo educacional, antes do período do nosso recorte, o que fez com que a maioria das pesquisas analisadas aqui tratassem dessa relação.

Essa intenção de formação não veio apenas com os investimentos do BM, já que o presidente Getúlio Vargas (presidente do Brasil nos anos de 1951-1954 e, anteriormente, nos anos de 1930-1945) gestou, em 1942, o Sistema S<sup>9</sup>, que consiste em entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica<sup>10</sup>, que começou com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi) e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), este último criado em 1946; foi também em 1942 que a Confederação Nacional da Indústria (CNI) passou, então, a atuar como formadora de mão de obra especializada. Para Passo (2021), isso ocorre com a ideia de que o Estado não tem competência para formar a mão de obra de qualidade; além disso, o autor aponta que existem discordâncias no âmbito da conceituação de Educação Politécnica, e aponta como marcos nesse debate a “LDB, Lei no 4.024/1961, contra a Ditadura Empresarial Militar (1964-1985), por uma

---

<sup>9</sup> TEIXEIRA, C. O que é o Sistema S? Entenda o que é, como funciona e como surgiu. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/05/11/o-que-e-o-sistema-s-entenda-o-que-e-como-funciona-e-como-surgiu#:~:text=Criado%20no%20governo%20do%20presidente,per%C3%ADodo%20de%20industrializa%C3%A7%C3%A3o%20do%20pa%C3%ADs.>

<sup>10</sup> Portal do Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>

nova Constituição de 1988, uma nova LDB, Lei no 9.394/1996, pela revogação do Decreto no 2.208/1997, e pela defesa da formação integrada no Decreto no 5.154/2004, incorporado à LDB pela Lei no 11.941/2008 (Ciavatta, 2014)” (Passos, 2021, p. 18).

Particularmente na década de 60, os financiamentos educacionais no Brasil foram realizados pela United States Agency for International Development (Usaid) ou Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, que participou, na mesma década, da equipe de planejamento do MEC (EPEN) de acordo com Ferreira, Fonseca e Scaff (2019). As autoras apontam que a “parceria conhecida como MEC-USAID culminou com a reforma educacional brasileira, consolidada pela Lei nº. 5692/71” (Ferreira, Fonseca, Scaff, 2019, p. 1737). As mesmas autoras também dizem que a mudança de agência financiadora foi estabelecida pelo presidente estadunidense, Richard Nixon, 1969-1974, já que a relação entre a USAID e os países da América Latina estava desgastada devido ao envolvimento político; a expectativa era que as decisões do BM fossem mais técnicas.

Carmo (2023) ainda aponta uma “metamorfose do modelo ditatorial, sendo que o país encerrou na década de 1980 a Ditadura empresarial militar e adentrou uma fase de ditadura do capital financeiro”, que seria responsável pela “mercantilização da educação decorrente da mundialização do capital” (Carmo, 2023, p. 73). Lopes (2023) também coloca luz ao modelo que chama de democracia de cooptação, que se constitui numa “conjugação de interesses entre os poderes do Estado (Executivo, Legislativo e Judiciário); utilização e fortalecimento dos aparelhos repressivos e ampliação das reformas ideológico culturais e dos mecanismos que garantem a hegemonia” (Lopes, 2023, p. 91). Ainda nos preceitos liberais, Lima (2019) aponta que “as escolas passaram a ser vistas como mais um nicho de mercado, tomando de empréstimo ideias do setor privado, como competitividade, eficiência, excelência, qualidade, termos ressignificados com base nos princípios empresariais” (Lima, 2019, p. 82). Para Garcia, Czernisz, & Pio (2022), também no âmbito da educação, é possível ver um encaminhamento que “combina com o cenário neoliberal que possibilita engendrar a atual proposta formativa, com uma responsabilização individual a tirar de cena a discussão sobre a falta de postos de trabalho, a ausência de políticas públicas e a ausência do Estado no enfrentamento dos problemas sociais” (Garcia, Czernisz, Pio, 2022, p. 29).

Entende-se então que a agenda internacional estaria trabalhando para influenciar a opinião pública, as políticas públicas e as diretrizes do ensino brasileiro há anos, por diversas frentes, a influência de *organismos supranacionais* em uma “pedagogia política do capital e suas formas de operacionalizar o campo educacional às vontades de mercado e da produção” (Kossak, 2020, p. 215) para criar uma hegemonia que parece visar o estabelecimento de grandes

oligopólios com poder centralizado unicamente – por isso ainda está em desenvolvimento, já que ainda existem agentes dentro do capitalismo que não fazem parte dessas grandes elites globais, como o próprio Estado – na mão das grandes famílias multimilionárias.

A análise das influências internacionais revelou como organismos como a OCDE e o Banco Mundial moldaram a reforma do Ensino Médio de 2017, priorizando uma agenda liberal. A seguir, a seção 1.2 examinará o papel do empresariado e das privatizações na educação brasileira, destacando como esses atores reforçaram essa agenda global no contexto nacional.

## 1.2. O EMPRESARIADO E AS PRIVATIZAÇÕES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

É nesse movimento social e histórico de ampla influência internacional que se desenvolvem as políticas educacionais contemporâneas e, conseqüentemente, a formação para o sistema capitalista e o esforço para a criação de hegemonia que devem ser levados em conta no momento de analisar e entender as propostas apresentadas para o país. Para Beltrão (2019), existe uma *contradição entre formação unilateral-omnilateral* que se expressa nas práticas de formação e desenvolvimento do currículo dentro do sistema capitalista. A autora pontua que o capital tem como objetivo educacional “negar ou dificultar o acesso ao conhecimento científico [...], portanto, favorece a intensificação do caráter unilateral da formação” (Beltrão, 2019, p. 17). É também neste contexto que temos a entrada do Banco Mundial como financiador da educação brasileira, de acordo com Godoi (2022). O BM, como dito, é uma instituição financeira internacional que tem como objetivo o financiamento de projetos de desenvolvimento, especialmente em países mais pobres e à margem de toda essa conjuntura desenhada até aqui.

Kossak (2020) afirma ainda que ONGs, fundações e associações civis sem fins lucrativos, em sua maioria, constituem aparelhos privados de hegemonia, que são financiados por capital estrangeiro e privado e, conseqüentemente, agirão em prol dos interesses desses grupos. Carvalho (2023) aponta que esse processo caracteriza a *governança*<sup>11</sup>: um modelo de governo baseado em relações fluidas de interdependência entre o setor público e o privado, e, “com isso, se formou num novo quadro, no qual o Estado passou, cada vez mais, a ser um organismo central que coordena, juntamente a outros variados atores sociais, as decisões tomadas para a gestão, organização e desenvolvimento da sociedade que governa” (Carvalho,

---

<sup>11</sup> O Banco Mundial popularizou o termo ao falar em “boa governança” (good governance) como requisito para desenvolvimento. WORLD BANK. *Governance and Development*. Washington, 1992.

2023, p. 47-48). Com a aprovação das parcerias público-privada (PPP)<sup>12</sup> em 2016, esse modelo ficou ainda mais consolidado.

Nas pesquisas contempladas aqui são citados muitos exemplos de componentes desses aparelhos privados de hegemonia: grupos como Kroton (atualmente Cogna), a holding Bahema, o Sistema Educacional Brasileiro (SEB), Movimento Todos pela Base Nacional Comum (MBNC), Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú Educação e Trabalho, Instituto Significare, Fundação Roberto Marinho (FRM), Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação (TPE), Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE), Centro Municipal de Pesquisa, Educação e Cultura (Cempec), Roda Educativa (Cedac), O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a plataforma Porvir Educação (do Instituto Porvir) e Instituto Inspirare, Fundação Telefônica Vivo, Faber Castel, “APDZ” Educação e Tecnologia, Mentalidades Matemáticas Brasil (Instituto Sidarta e pelo Centro de Pesquisas Youcubed, da Universidade de Stanford), Grupo Objetivo, SOMOS Educação (da Cogna Educação, antiga Abril Educação), as plataformas Árvore, ChessMatec, Cloe, Hotmart, Pearson, Santillana, Grupo Positivo e as ferramentas Conexia Educação (empresa do Grupo SEB), Edify, Eduten, Microsoft, LIV-Laboratório de Inteligência de Vida, Sejunta.

Para Ferreira (2020), as propostas educacionais do Instituto Unibanco (2016) e do governo Temer (Brasil, 2017) viabilizaram uma complexa relação que gerou o Movimento Pela Base, por meio de um consenso hegemônico entre os interesses do empresariado e dos setores internacionais. Ainda na perspectiva enunciada nas falas dos OIs que projetam a educação ocidental, Amancio (2022) menciona que existe um processo de descentralização do Estado, que acaba destituído de suas funções básicas que ele chama de “setor público não estatal” (Amancio, 2022, p. 56), a partir de privatizações, terceirizações e “publicizações” de serviços estratégicos, responsáveis inclusive para garantia da autonomia nacional. Freitas (2022) explica que existem diferentes formas de privatização: uma endógena, que assume, na educação pública (ou do Estado, de maneira geral) formas de funcionamento empresariais e gestacionais, o que

---

<sup>12</sup> As Parcerias Público-Privadas (PPPs) são contratos administrativos de longo prazo entre o setor público e entidades privadas, com o objetivo de fornecer serviços ou infraestrutura de interesse público. Nessas parcerias, o setor privado participa ativamente no financiamento, execução e gestão de projetos, compartilhando riscos e benefícios com o poder público. As PPPs foram regulamentadas no Brasil pela Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 no Brasil. As PPPs foram influenciadas pelo modelo britânico Private Finance Initiative (PFI), criado na década de 1990. Organismos internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) também influenciaram a adoção das PPPs no país, promovendo-as como uma solução para reduzir déficits fiscais e melhorar a infraestrutura em países em desenvolvimento. Para mais informações acesse: <https://pppknowledgelab.org/> e [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm)

faz com que o setor público adote práticas de funcionamento do setor privado, ou ainda, a “mercadorização do processo educativo nas redes públicas” (Andrade, Motta, 2023, p. 9), e outra exógena, que seria toda essa influência externa na produção e execução de políticas públicas que irão influenciar os rumos do setor ou mesmo o financiamento estrutural e tecnológico das escolas.

As práticas gerencialistas são o que caracterizam o novo capitalismo de terceira via, “onde ocorre o aniquilamento de alguns tipos de vínculos institucionais do funcionalismo público dando oportunidade para a entrada e instalação do terceiro setor, a prestação de serviços de várias naturezas e diversos âmbitos dentro da gestão do poder Estatal” (Kossak, 2020, p. 121), enquanto as Parcerias Público-Privado (PPP) abrem espaço para uma crescente captação dos fundos públicos por parte dos setores empresariais, conforme aponta Carmo (2023). Além disso, foram viabilizadas outras políticas que ampliem a captação de recursos públicos, como é o caso do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

O gerencialismo é uma racionalidade político-administrativa que propõe a aplicação de princípios empresariais à gestão pública, reorganizando o Estado segundo critérios de eficiência, desempenho e controle por resultados, frequentemente associada às reformas neoliberais. Para Hood (1991), o gerencialismo está diretamente associado à chamada Nova Gestão Pública (New Public Management – NPM), que ganhou força nos anos 1980 e 1990, especialmente no Reino Unido de Margaret Thatcher e nos EUA de Ronald Reagan. O autor aponta como características centrais da Nova Gestão Pública: a) a descentralização administrativa; b) os contratos de gestão; c) as metas quantificáveis; d) *accountability* baseada em desempenho; e) os quase-mercados<sup>13</sup>; e f) as terceirizações. Na área da educação, autores como Freitas (2018), apontam que o gerencialismo se manifesta por meio de: avaliações padronizadas em larga escala, ranqueamentos, metas de desempenho, responsabilização (*accountability*), discurso de eficiência e inovação e aproximação entre escola e lógica empresarial

Andrade e Motta (2023) também relembram que práticas privatizantes são usadas há bastante tempo, como no caso das escolas privadas e da comercialização de livros didáticos em escolas públicas, que inserem o setor educacional em um processo de “mercantilização” e “mercadorização”. Através das diferentes formas de privatização, o “setor privado vai se apossando, progressivamente e de diferentes maneiras, da rede pública de educação brasileira”,

---

<sup>13</sup> quase-mercados são arranjos institucionais em que o Estado mantém o financiamento de serviços públicos, mas introduz mecanismos de competição, escolha e desempenho típicos do mercado, reorganizando a provisão segundo princípios gerenciais.

nas palavras de Beltrão (2019). Para Carmo (2023), nas “DCNEPT foi recorrentemente apresentado as possibilidades de PPP. Para que os empresários da educação consigam captar cada vez mais recursos públicos para a oferta do 5.º itinerário” (Carmo, 2023, p. 159-160). O autor aponta a insistência na viabilização das Parcerias Público-Privado (PPP) nas agendas de governos neoliberais.

Essas diferentes práticas de privatização abrem espaço para programas de financiamento, possibilidade de o fomento financeiro, como alertam Barrios, Garcia, Czernisz (2018), quando se colocam regras como a necessidade de as escolas ofertarem laboratórios de informática e docentes e profissionais capacitados para sua utilização ou ainda a educação a distância (EAD) ou o ensino híbrido. O mercado, nesta instância, assume papel de poder moderador, já que “legitima essas ações frente a questões jurídicas e legais de favorecimento, assim como, frente à sociedade por meio de coerção e construção de consenso quanto à sociabilidade burguesa” (Kossak, 2020, p. 119).

Pode-se concluir então que a Reforma do Ensino Médio apresentada é,

Na verdade, um velho projeto que retorna com tonalidades muito mais intensas por meio do resgate de um discurso totalmente afinado com as demandas do mercado numa égide neoliberal de subserviência da educação, com esses interesses fora da educação. Desse modo, prioriza o rebaixamento e o aligeiramento da formação docente que se descompromete com a pesquisa, com a investigação, com a sólida formação teórica e multidisciplinar. Além disso, o currículo imposto pelo “novo” ensino médio, ao permitir a existência de diversos itinerários formativos, dentre eles o itinerário técnico profissionalizante, financiados com dinheiro público por meio das parcerias, é uma prova concreta de privatização da escola pública. (Amancio, 2022, p. 197)

No processo de redemocratização brasileiro, existiu um esforço para a “sua inserção no movimento de mundialização do capital” (Beltrão, 2019, p. 104). Castilho (2021) aponta que no governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), em 1995, ocorreu um processo de adoção de políticas neoliberais como a privatização de empresas estatais e a desvalorização do trabalhador e ainda, “Na área da educação, as reformas educacionais promovem a descentralização do poder público, padronização curricular e ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades” (Castilho, 2021, p. 47). Foi também no governo FHC que nomes do empresariado passaram a compor os órgãos públicos na área da educação, com a participação ativa de Organizações Não-Governamentais (ONGs) ou de empresas que tinham interesse na área. Passos (2021) pontua alguns agentes que começaram a influenciar diretamente as políticas educacionais:

Esses ideólogos atuavam também por meio de diversas ONGs, institutos e fundações de caráter filantrópico ou por parcerias público-privado que divulgavam a necessidade de uma reforma educacional. Dentre elas podemos destacar a Organização Mundial das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização

para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização mundial do Comércio (OMC), Organização Internacional do Trabalho (OIT), temos também o Instituto Ayrton Senna criada 1994, o Instituto Brasil Voluntário, presidido por Milu Villela e tendo Luís Norberto Pascoal e Maria Lucia Meirelles Reis como vice-presidentes/diretores. A Fundação Lemann que atua com iniciativas para a educação pública em todo o Brasil. A fundação Itaú social criada no ano de 1993, que busca desenvolver programas para a melhoria da educação, dentre outros que atuaram na difusão da ordem neoliberal. (Passos, 2021, p. 93)

O estado de São Paulo se destaca, historicamente, no apreço aos argumentos gerencialistas e privatistas do setor público, de acordo com Almeida (2022): “Desde 1995, as medidas tomadas pela Seduc-SP revelam coerência ideológica e alinhamento com políticas neoliberais, orientadas e acordadas por organismos internacionais em documentos e Conferências Internacionais desde a década de 1990” (Almeida, 2022, p. 167). Castilho (2021) também aponta que nomes envolvidos no desenvolvimento da reforma nacional agiram diretamente na implementação paulista, como Rossieli Soares, que foi ministro federal durante a aprovação da reforma e estava, em 2019 como secretário estadual da educação de São Paulo e Maria Helena Guimarães de Castro, que foi secretária executiva do MEC em 2016. A proposta foi rapidamente aceita e os itinerários foram desenvolvidos e implantados – 12 opções de cursos – ainda no período da pandemia de Covid-19, pelo então secretário de educação do estado, Rossieli Soares, que homologou a BNCC em 2018, quando ocupava o cargo de Ministro da Educação.

Castilho (2021) também faz uma lista com as implicações da reforma no estado de São Paulo que explica algumas das complicações do início da implementação da reforma do Ensino Médio e com a estrutura argumentativa adotada até aqui:

1) Fragmenta a oferta do ensino médio ao estratificar os estudantes de acordo com o tipo de formação que será realizada, aqui é importante destacar o Programa Escola Integral, Inova Educação e Novotec; 2) Privatiza a educação pública e promove a desescolarização; 3) Reproduz o dualismo estrutural ou ‘dualismo de novo tipo’; 4) Precariza o ensino profissional ao desqualificar o professor que não precisar ter formação comprovada, mas demonstrar notório saber; 5) Fomenta a profissionalização generalizada dos estudantes, por meio da inculcação de valores característicos da Teoria do Capital Humano, empreendedorismo, habilidades socioemocionais, projeto de vida e engajamento; 6) Estimula o estreitamento e rebaixamento da formação geral, pois reduz o ensino propedêutico e geral às formações socioemocionais e profissionais de baixa qualidade. (Castilho, 2021, p. 169)

No dia 1º de março de 2019, o governo do Estado de São Paulo anunciou o programa Novotec, que apresenta diferentes modalidades, o Novotec Integrado, que propõe uma introdução à formação técnica no contraturno, com cursos de 900 horas, o Novotec Expresso,

com cursos de curta duração de 200 horas, o Novotec Móvel, também com cursos curtos porém oferecidos em unidades móveis, e o Novotec Virtual, com cursos de 200 ou 400 horas, sendo esses cursos “oferecidos pelas Etecs e Fatecs do Centro Paula Souza, pela escola de idiomas online Education First, e pelas empresas de tecnologia Digital Innovation One e Microsoft” (Freitas, 2022, p. 45) em parceria com a Secretaria de Educação do estado. Importante ressaltar que existe a intenção de não deixar clara a necessidade da complementação do curso técnico nas tratativas do Novotec; a ideia que é transmitida é que todas as modalidades darão diplomas de técnico aos alunos. Ainda para o autor:

Evidenciamos, que no conjunto legal e documental que versa sobre o Novo EM o itinerário técnico profissional é posto como sinônimo de Educação Profissional, no entanto, estes são diametralmente diferentes, e neste bojo há uma tentativa normativa de igualar para o imaginário da sociedade civil a formação de EMI, ao Concomitante, Concomitante Intercomplementar e aos FIC. Acerca deste mecanismo homogeneizante dos contrarreformadores, Ferretti (2021), destaca que a educação profissional foi tratada de modo único nas DCNEPT. As especificidades, diferenças e características de cada modelo foi, deliberadamente, ocultada no documento. (Carmo, 2023, p. 158)

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo adotou, também em 2019, o modelo pedagógico “inovador”: no dia 10 de maio de 2019 também ocorreu o evento de lançamento do programa Inova Educação, e contou com a presença do então governador do Estado de São Paulo, João Dória, o então secretário de Educação, Rossieli Soares, e a presença da presidenta do Instituto Ayrton Senna, Viviane Senna, acompanhada de dois professores que participaram do Programa SuperAção Jovem do Instituto, Marcos Ferrari Junior e Hélio de Lima Junior (Almeida, 2022, p. 128-129). O mesmo autor também aponta que “a Seduc-SP iniciou a implementação do Novo Ensino Médio em 2019 com o lançamento do ‘Guia de implementação do Ensino Médio’ de São Paulo. Esse guia teve nova publicação em 30/03/2022” (Almeida, 2022, p. 110). Sobre esse guia, Almeida (2022) cita alguns dados oficiais do seu desenvolvimento: 1600 seminários presenciais que contaram com a participação de 140 mil estudantes e 18 mil professores, que teriam gerado o documento curricular (guia) e que esse teria sido submetido à consulta pública em 2020. De acordo com os dados oficiais da Seduc-SP apresentados, “42 mil alunos, 42 mil professores e 400 mil [tiveram] participações incorporadas no referido documento curricular e encaminhado ao Conselho Estadual de Educação de São Paulo” (Almeida, 2022, p. 110).

Um dado bastante interessante é que, mesmo com o projeto de implementação da reforma, há apenas uma continuação das políticas já praticadas pelo estado: “Em 2019, dados do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo mostram que, ao menos, 263 municípios paulistas adquiriram sistemas de ensino e/ou contrataram serviços de consultoria pedagógica, o

que representa 40,78% do total das municipalidades do estado” (Freitas, 2022, p. 40). Com isso, pode-se inferir que a reforma impulsionou o projeto vigente. O governo Tarcísio de Freitas, com Renato Feder como secretário da educação, recuou na proposta dos itinerários e os alunos deveriam escolher entre três opções disponíveis: Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e Suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP) também incluiu as disciplinas de caráter comum.

A atual gestão (Tarcísio de Freitas, assumindo o governo em 2023) também lançou o projeto de modernização das salas de aula chamado Programa Sala do Futuro – o nome, por si só, já causa inferências, o programa é tido como avançado, apresentando salas de aula (físicas) tecnológicas e modernas, que serão capazes de complementar esse projeto de ensino inovador. Porém, não se trata de uma proposta de melhoria dos ambientes escolares e das salas de aula, mas sim de aplicativos e softwares de registro de presença e performance dos alunos, além da adoção do Centro de Mídias de São Paulo (implementado por demandas da pandemia mas que também é usado como bandeira da Seduc-SP) para realização da Prova Paulista, de forma totalmente digital.

A partir de todos esses programas – Inova Educação, Novotec, Programa Sala do Futuro – o Governo do Estado de São Paulo se autodenomina pioneiro, inovador, do futuro, trazendo inúmeras propostas de privatização do ensino, e reforça os interesses privados, privatistas e dos organismos internacionais, já que “o que está em jogo para esses empresários não é reformar, modernizar ou adequar a etapa final da educação básica, mas sim a disputa por hegemonia no campo educacional” (Passos, 2021, p. 123), dando continuidade ao projeto de educação estadual de anos. Ou seja, o Estado de São Paulo defende interesses outros que o da sociedade, dos alunos e de todos os envolvidos no sistema de ensino.

Portanto, é possível perceber uma crescente influência do empresariado e tendências de privatização da educação pública. Essa revisão apresenta essas discussões no contexto mais amplo das políticas liberais, que promovem a mercantilização da educação e a introdução de modelos de governança que facilitam parcerias público-privadas. Essas reformas têm levado à fragmentação da oferta educacional, criando desigualdades no acesso e na qualidade do ensino. Além disso, foram apontados problemas como o rebaixamento na formação docente, um aumento na ênfase em habilidades técnicas e diminuição da preocupação com a formação crítica e cidadã, por autores como Amancio (2022), Barbosa (2019), Beltrão (2019), Andrade e Motta (2022 e 2023), Bezerra e Brito (2019), Fávero, Costa e Centenaro (2019), Carvalho e Cavalcanti (2022), Araujo (2019), Pereira (2022), Boutin (2020) e Cardoso, Oliveira e Oliveira (2021).

Então, há um favorecimento de interesses empresariais, em detrimento das necessidades educacionais dos estudantes, o que configura um cenário preocupante para o futuro da educação pública no Brasil.

Outro ponto que aparece de forma recorrente ao longo da revisão é o apontamento das crises educacionais que servem como justificativa para as reformas e estão estritamente ligadas ao entendimento hegemônico de que a educação brasileira demanda mudanças urgentes a todo momento. O envolvimento do empresariado e a crescente privatização da educação brasileira evidenciam a penetração de interesses liberais na reforma de 2017. A próxima seção, 1.3, explorará como as crises sociais e políticas foram instrumentalizadas para justificar essas mudanças, aprofundando o entendimento do contexto político da reforma.

### 1.3. AS CRISES COMO JUSTIFICATIVA DE REFORMAS

A partir de tudo que foi apresentado até aqui, se desenvolve o cenário educacional brasileiro. A partir da interferência dos OIs e do empresariado, existe um intenso movimento de convencimento da população sobre os métodos e soluções apresentados. O debate sobre a qualidade da educação está presente nas pesquisas relacionadas ao tema, especialmente porque “qualidade” é um dos argumentos utilizados para a reforma. É relativamente complexo tratar dessa temática, já que ninguém é contra uma melhora na qualidade da educação, mas o que é essa *qualidade*? E quais parâmetros e visões satisfazem uma ideia de qualidade e para quais nichos? Além disso, alguns autores — como Almeida (2022), Amancio (2022) Amaral (2017), Barbosa (2019), Bezerra e Brito (2019), Andrade e Motta (2022), Bernardes e Voigt (2022), Ferreira (2020), Fávero, Costa e Centenaro (2019), Passos (2021), Carvalho e Cavalcanti (2022), Muniz (2020) e Soares (2022) —, jogam luz também ao uso do debate sobre a qualidade para esconder os problemas estruturais que seriam demandas ao poder público, já que “o clamor pelo aumento da qualidade e atratividade dos alunos, mascaram problemas como a falta de investimentos, estrutura ou carreira docente”, como apontam Cigales, Assis, Sales e Quevedo (2020, p. 81). Ou seja, tratar da questão da qualidade da educação é um tanto quanto abstrato, enquanto problemas concretos que permeiam o cenário brasileiro são deixados de lado: é necessário maior investimento, os alunos deveriam ter condições de atender à escola, independente de precisarem colaborar com a renda familiar ou até mesmo não ter um ambiente insípito para dormirem, fazerem as refeições ou realizarem suas atividades acadêmicas.

Ainda nesta perspectiva, a pesquisa de Andrade e Motta (2022) aponta dados da fundação Abrinq (Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente, 2019) que dizem que 47,8% das crianças do país estão em famílias que têm como renda mensal meio

salário mínimo por pessoa, ou seja, “isso significa que mais de 20 milhões de jovens vivem em condição domiciliar de baixa renda, sem acesso muitas vezes a moradia, saúde, alimentação, lazer, saneamento e a tantos outros direitos” (Andrade; Motta, 2022, p. 57).

Isso ocorre pois, ao contrário do ideário de educação para todos de forma igualitária a partir de um oferecimento que verdadeiramente viabilize as mesmas condições e oportunidades, há um movimento constante no capitalismo de resolução de problemas, propondo soluções para as *crises* aos invés de pensar de fato em uma mudança estrutural e plena. Para autores como Harvey (1992), o capitalismo é um sistema altamente adaptável, mas que sua capacidade de superar crises vem à custa de intensificar desigualdades e explorar territórios, recursos e populações. No site do governo federal<sup>14</sup>, foi divulgado que a medida se propunha a resolver a “urgência” da última etapa da Educação Básica, melhorar a sua qualidade e instituir um “novo” Ensino Médio. Vários são os apontamentos de que existem intencionalidades nas escolhas que são feitas na área da educação e nas diferenças presentes nas escolas, regiões ou até mesmo no sistema público-privado, já que parte da população deve exercer a função de classe específica, portanto, nem todos podem ter acesso pleno.

Amancio (2022) aponta que as crises são inerentes ao sistema capitalista e, conseqüentemente, apresentam uma característica estrutural, conjuntural e cíclica, e passou a ser usada após a grande crise mundial do capital que acarretou, entre outros motivos, a II Guerra Mundial, tornando o combate às crises um componente persistente e de caráter de imposição pelo medo do sistema capitalista. Por esse motivo, é comum falar em crise do capital, crise do capital mundial, crise internacional/mundial, crise da dívida, crise fiscal/monetária, crise do sistema desenvolvimentista, crise de administração, crise do *estado de bem estar social*, crise do binômio taylorismo-fordismo, crise dos anos 70/80, crise de 1998, crise de 2008, crise do modo de produção capitalista, crise do petróleo, crise dos estados brasileiros, crise política, crise sanitária, crise da saúde, crise da segurança pública, crise na educação, crise de qualidade da Educação Básica pública, crise de representação, crise individual. Todas essas crises foram citadas por trabalhos aqui contemplados. Mas a autora defende que existe uma crise específica, do próprio sistema, que “é causada pela lógica do capitalismo que, a bem de sua autorreprodução, procura novas formas para recompor suas perdas” (Amancio, 2022, p. 39). Pode-se inferir que a crise é, na verdade, um meio para a difusão de determinados modos de pensar; por esse motivo é muito utilizada para o convencimento, seja no âmbito político ou midiático, e a proposta do *establishment* para a solução das crises costuma ser a implementação

---

14

Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=43281.%20Acesso%20em:%2025%20jan.%202017>

de reformas, muito propagadas pelas políticas e por falas da imprensa e de especialistas. Nas palavras da mesma autora, houve uma “[...] disseminação na imprensa, no âmbito político e por parte de intelectuais brasileiros de uma intensa propaganda, na década de 1990, em prol das chamadas ‘reformas’” (Amancio, 2022, p. 53).

Para Beltrão (2019), entre os diversos recursos para a solução dessas crises que fazem parte do sistema está a desvalorização da força de trabalho, o que coaduna com todo o entorno analisado pelas pesquisas educacionais no período, sendo esse um movimento orquestrado para reduzir os direitos dos trabalhadores e aumentar vias de lucro do sistema. A autora também aponta que “os momentos de crises são convenientes para se propor as reformas. Aproveitando-se da fragilidade instalada, propaga-se a ideia de que as mudanças, em forma de ajustes e reformas, são necessárias e inevitáveis” (Beltrão, 2019, p. 20). Ela também cita que foi nesse mesmo cenário que o Banco Mundial (BM) começou a tomar providências para solucionar as crises e ditar regras em diversos países ocidentais.

Andrade (2020) aponta que as crises abrem espaço para a implementação das contratendências, uma interferência sistemática no mercado e na acumulação e a manutenção da ordem via exercício da violência direta (Andrade, 2020, p. 77). Com a finalidade de convencer o público geral, o sistema diz que a crise vem do Estado e, por esse motivo, as soluções são privatistas. Concomitantemente, o empresariado se aproveita da mesma estratégia na área da educação, como no documento do Instituto Unibanco *A Crise de Audiência no Ensino Médio*: além do uso da crise, esse documento também chama a atenção por nomear a questão da permanência escolar. Andrade (2020) também apresenta um quadro que sumariza as formulações dos Organismos Internacionais e do empresariado que se envolve nas áreas da educação que permeiam essas colocações:

Figura 1 – Síntese das principais formulações apresentadas pelos organismos internacionais nos relatórios analisados, 2019 (Andrade, 2020)

	<p>Necessidade de redesenhar os cursos com olhar voltado às demandas do setor produtivo. Preocupação em relação à formação profissional que não prepara os jovens adequadamente para o mundo do trabalho (OIT, 2014).</p>
	<p>O sentimento de vulnerabilidade derivado do Consenso de Washington teria se somado às novas ameaças postas pela crise econômica global iniciada em 2008. Todos devem trabalhar para construir um sistema global resiliente, para que assim os humanos, mesmos mais pobres, possam ser senhores dos seus destinos (Pnud, 2014).</p>
	<p>A crise gerou um pessimismo exacerbado, de modo que a boa escolarização não é mais suficiente para ter conseguido um emprego. Cabe à educação combinar competências cognitivas e socioemocionais para que os jovens se adaptem ao mundo atual imprevisível e mutante, respondendo com flexibilidade aos desafios do século XXI (OCDE, 2015).</p>
	<p>É necessário analisar o comportamento humano, sobretudo diante da pobreza, para então desenhar políticas, mormente educacionais, para solucionar os aspectos conturbados da atualidade - dentre eles a baixa produtividade. A educação promove modelos mentais, e devem proporcionar a construção de modelos que façam as pessoas reconhecerem seus potenciais com mais facilidade, sobretudo as mais pobres (BM, 2015)</p>
	<p>Inexiste relação direta entre educação e inserção no mercado, por isso é urgente, diante da crise, enfrentar as questões em torno da eficácia dos currículos, principalmente da educação profissional, com vistas à elevação da produtividade. O Brasil tem potencial para mudar a base da competitividade dos baixos custos de produção para a mão de obra qualificada. O grau de precarização dos novos empregos dependerá das escolhas tomadas pelo poder político (OIT, 2018).</p>
	<p>O aumento da escolaridade e dos salários não reverberou em maior produtividade. O governo buscou corrigir o problema através do NEM, que estimula a resiliência e diminui o número dos jovens que nem estudam nem trabalham. As mudanças no mercado impõem desafios à educação básica e ao sistema de competências, que devem atender às demandas dos empregadores, concentrando-se nas tecnologias para apoiar a empregabilidade). O país deve cuidar da implementação das reformas em nível subnacional, melhorar comportamentos e estimular parcerias entre as escolas e o setor privado (BM, 2018a).</p>
	<p>O aumento da produtividade nos anos 2000 se deu pelo aumento dos trabalhadores e pelo acréscimo de escolaridade, e caiu a partir de 2014. A produtividade (PT) poderia ter sido maior se aquela tivesse sido acompanhada por uma PT semelhante a dos anos 1990. É necessário combinar a educação do trabalhador à utilização eficiente dos insumos, que o Brasil tem em abundância. Basta abrir mercados e canalizar despesas para apoio à inovação, pois o problema é a ineficiência na combinação dos insumos. Além disso, deve-se girar a educação às demandas das empresas, inserindo naquela dados do mundo dos negócios. Já temos trabalhadores capacitados e empresas de ponta, como no agronegócio (BM, 2018b).</p>

Ao ler esses trechos destacados pelo autor é possível organizar os termos em alguns grupos, conforme proposto a seguir — 1) termos relacionado à crise: “redesenhar” (reformatar), “solucionar”, “enfrentar”, “vulnerabilidade”, “ameaças”, “crise”, “pessimismo”, “imprevisível”, “desafios”, “mutante”, “pobreza”, “conturbados”, “urgente”, “competitividade”, “impõem”, “é necessário”, “problema”, “ineficiência”, “baixa produtividade”, “jovens que não estudam e nem trabalham”; 2) termos empresariais aplicados diretamente nos discursos educacionais: “demandas do setor produtivo”, “formação/educação profissional”, “mercado/mundo do trabalho”, “mundo dos negócios”, “inserção”, “emprego”, “empresas”, “aumento da produtividade”, “resiliência”, “competências cognitivas e socioemocionais”, “sistema de competências”, “comportamento humano”, “melhorar comportamentos”, “potencial/potenciais”, “eficácia”, “mão de obra qualificada”, “novos empregos”, “aumento da escolaridade”, “salários”, “demandas”, “empregadores/empregabilidade”, “tecnologias”, “inovação”, “implementação”, “utilização eficiente de insumos”, “girar a educação”, “de ponta”; 3) termos que tentam agrupar, colocar um sentido de culpa ou de senso de obrigatoriedade ao público geral: “Todos”, “sistema global”, “século XXI”; 4) termos que separam as intenções privatistas, empresariais e/ou internacionais do que o mercado considera função do Estado: “o país deve cuidar”, “escolhas tomadas pelo poder político”, “estimular parcerias entre as escolas e o setor privado”, “abrir mercados”, “canalizar despesas”.

A estratégia utilizada é a da criação de uma situação-problema que amedronte o interlocutor, propõe um discurso otimista e que apresente soluções — que não precisam ser boas nem ao menos funcionar, apenas convencer —, que tente convocar a sociedade para que exista um sentimento de corresponsabilidade e, a partir disso, apontar o ente público como responsável pela viabilização ou não dos planos ofertados. Nesse sentido, é possível entender que as pesquisas aqui contempladas fazem o esforço de análise do entorno do cenário histórico-político-econômico no intento de comprovar o que Andrade e Motta (2023) sintetizaram em uma relação entre educação, acumulação capitalista e crise que seria responsável pela manutenção da hegemonia, já que: “No exercício da hegemonia, e nos momentos de crise, não sem disputas, [a educação] funciona como ferramenta da classe dominante tanto no âmbito estrutural quanto superestrutural, bem como nos movimentos de soldagem de seus vínculos” (Andrade; Motta, 2023, p. 11). Consequentemente, o *establishment* busca “impor barreiras que impedem o desenvolvimento pleno da maioria da população” (Beltrão, 2019, p. 217) e, intencionalmente, limita o acesso aos conhecimentos.

Ou seja, a crise é consequência do sistema de acumulação extrema do capital, mas é utilizada como argumento para convencer a população das soluções que garantirão mais acúmulo da classe dominante, maior distanciamento dos subalternos e outras crises, ou, nas palavras de Bezerra e Brito (2019), “fomentar o consenso espontâneo das massas à reforma, fundamentaram-se, primeiramente, na criação de um clima de crise e caos educacional no ensino médio, para, em seguida, promover a reforma como solução única, necessária e inadiável” (Bezerra; Brito, 2019, p. 313). A partir disso, existe a proposição de reformas, que nada mais são do que mudanças propostas para o país que mimetizam as soluções de mercado no setor público. Os mesmos autores apontam também que:

A crise educacional propagada foi caracterizada como sinônimo de ineficiência, comprovada pelo desempenho aquém do esperado nas avaliações de larga escala, principalmente pelo Ideb. Os principais veículos da grande imprensa publicaram diversas notícias enfatizando os resultados catastróficos do ensino médio: “Ideb: o Ensino Médio, que já era ruim, conseguiu piorar” (Revista Veja); “Ensino Médio no País avançou apenas 0,3 ponto em dez anos de Ideb” (O Globo); “Desempenho do Ensino Médio está estagnado há quatro anos” (O Estado de São Paulo); “Desempenho do Ensino Médio em matemática é o pior desde 2005” (Folha de São Paulo). (Bezerra; Brito, 2019, p. 314)

Sendo assim, é possível dizer que existe uma crise da hegemonia do *establishment*; por isso a preocupação com o domínio do campo educacional enquanto ferramenta para a propagação de ideologias e a manutenção da realidade brasileira em que são propostas políticas de poder, em vez de políticas de país, ou seja, não são apresentadas soluções que de fato resolvam problemas estruturais, mas são executadas diversas medidas de perpetuação do poder, inclusive com propostas que não privilegiam o país e uma certa submissão ao capital estrangeiro e ao imperialismo atual, ou ainda, as ditas reformas para solucionar crises.

Dada a questão das crises intrínsecas ao sistema capitalista, também é comum a discussão com viés de mercado sobre a culpabilização do indivíduo, autogestão, empreendedorismo e uma necessidade de um "desenvolvimento humano resiliente" (Andrade, Gawryszewski, 2018, p. 116), que “possibilita aos indivíduos a viverem de acordo com o seu potencial e faz aumentar a produtividade porque aumenta a capacidade dos indivíduos para lidarem com os choques” (Andrade, Gawryszewski, 2018, p. 116). Para Garcia, Czernisz, & Pio (2022), também no âmbito da educação, é possível ver um encaminhamento que “combina com o cenário neoliberal que possibilita engendrar a atual proposta formativa, com uma responsabilização individual a tirar de cena a discussão sobre a falta de postos de trabalho, a ausência de políticas públicas e a ausência do Estado no enfrentamento dos problemas sociais” (Garcia; Czernisz; Pio, 2022, p. 29). São apontamentos e orientações presentes em documentos de organismos internacionais sobre a educação brasileira e, como vimos acima, podem ser

considerados negligência e incapacidade do Estado (geralmente com o objetivo de criar um cenário em que existe a necessidade de privatização para que a parte ineficiente possa dispensar a solução para o setor eficiente) e esse discurso é muito favorável ao empresariado, já que, como foi dito pelos autores, a responsabilidade pelo enfrentamento dos problemas sociais continua sendo do Estado.

Esse parece ser o processo de produção de discursos políticos que tentam criar uma homogeneidade na opinião pública sobre educação, já que grandes agentes internacionais como a Organização de Cooperação e Desenvolvimento econômico (OCDE) — e junto com ela o Banco Mundial — passam a impor temas como a própria “qualidade”, “eficácia”, “avaliação”, atrelados a educação.

De acordo com Shiroma, Campos e Garcia (2005), ocorreu uma transformação nos discursos educacionais. No início dos anos 1990, existia um predomínio de argumentos em prol da dita *qualidade* da educação, bem como competitividade, produtividade, eficiência e eficácia, mas ainda na mesma década houve uma mudança desse viés de vocábulos econômicos para uma abordagem mais humanista. Ainda segundo as autoras, um documento produzido na União Européia em 1995 apresentava um “vocabulário para mudança” que deveria levar em conta o “bem-estar”, já que o movimento do mercado apontava para esse lado. As autoras citam termos centrais desse documento: “riqueza (wealth), desenvolvimento sustentável, inclusão, flexibilidade, segurança e liberdade, comprometimento, beneficiários (stakeholders), cidadania, domínio público, redes de cooperação e voluntarismo” (Shiroma, Campos, Garcia, 2005, p. 428). É possível perceber que, ao longo das últimas décadas, esses termos não foram usados apenas na educação, mas vêm permeando os discursos da mídia, das empresas, da propaganda na tentativa de criar uma hegemonia discursiva. Apesar dos termos serem mais humanizados, o discurso gerado continua defendendo os mesmos interesses.

Além disso, essa busca pela conformação de uma hegemonia social reforçada pelo uso dos vocabulários de forma transversal, reforça a criação de uma agenda global transnacional. A presença de agentes internacionais nas decisões nas políticas públicas, em especial na educação, como a OCDE, o Banco Mundial, a ONU, entre outras, reforça esse paradigma da globalização, a busca por mecanismos que reforcem os interesses capitalistas, a necessidade de gerar mão de obra para o mercado de trabalho e a consequente hegemonia de ideais e discursiva que tenta convencer a população em geral de que o meio para a melhora do ensino está nas estratégias mercadológicas que buscam resultados, competências, competição e a tão almejada *qualidade* do ensino.

Já a preocupação de Organismos Internacionais (OI) como o Banco Mundial (BM) com a juventude brasileira passa pela produção de mão de obra “qualificada” e com o envelhecimento da população (Godoi, 2022), e a conseqüente urgência de mudanças ou de reformas. O autor afirma que “A sociedade do conhecimento emana da articulação com a ideologia da globalização e de que a interdependência entre os países seria simétrica. Nesse contexto o papel dos indivíduos seria determinado pela sua qualificação” (Godoi, 2022, p. 87), essa concertação foi possível através da hegemonia dos preceitos liberais no ocidente.

Também dentro das justificativas gerais para a nova Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017, seja nos textos da reforma, nas publicações oficiais ou falas de autoridades envolvidas no processo, é possível perceber os temas: o baixo rendimento dos alunos nas avaliações externas, os altos índices de reprovação, evasão dos alunos e formação insatisfatória dos jovens. As avaliações externas e os sistemas avaliativos no geral são muito utilizados para justificar essas crises e a necessidade de soluções urgentes; conseqüentemente, os Organismos Internacionais (OI) e o setor empresarial apresentam as avaliações dos resultados como a única forma de garantir *eficiência e produtividade* na educação.

Existem muitas discussões também sobre modalidades de ensino, como o EJA. Para autores como Barrios, Garcia, Czernisz (2018, p. 58), afirmam eles que as condições atuais do EJA no processo da reforma do Ensino Médio, e seus resultados imediatos, só comprovam a incompatibilidade do modelo para o jovem brasileiro. Após a aprovação da reforma, coloca-se muitos questionamentos sobre as modalidades técnicas, mas estas serão exploradas na discussão sobre a implementação da reforma no estado de São Paulo.

Ainda enquanto processo de produção, a juventude também costuma ser retratada como um grupo homogêneo e estático, com características simplificadas e pouco questionadas. Essa abordagem reflete uma estratégia comum que prioriza a superficialidade em detrimento de uma análise mais profunda das questões em pauta. Embora o objetivo primário do jornalismo deva ser informar com clareza e profundidade, a escolha de narrativas estereotipadas pode acabar por limitar o debate público, tornando as discussões menos complexas e mais alinhadas a preceitos pré-estabelecidos. Assim, a mídia não apenas reporta, mas também propõe percepções, muitas vezes alinhando-se a interesses econômicos ou ideológicos que perpetuam visões simplistas sobre temas importantes, como a juventude e suas dinâmicas sociais. Qualquer apresentação argumentativa está sujeita à generalizações, mas, por vezes, é possível perceber intencionalidades, por exemplo, se a juventude é um grupo homogêneo, faz sentido falar em currículo único ou Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

No escopo da BNCC, o projeto pedagógico se ampara em slogans questionáveis como igualdade de oportunidades, direito de aprender, liberdade de escolha, cujo sucesso depende da capacidade de operar conhecimentos e de empreender, bem como de resistir e superar as adversidades. Tendo o Estado cumprido o papel de oferecer a oportunidade de acessar a educação, a corrida em direção ao sucesso profissional e à ascensão social dependerá do equilíbrio emocional subjetivo, da persistência e da capacidade de saber aproveitar as chances oferecidas. (Andrade; Gawryszewski, 2018, p. 120)

É possível notar também no discurso midiático que “veicula-se nos meios que defendem o novo formato do ensino médio que o objetivo é tornar a escola de nível médio mais atraente e articulada com mundo em que se vive” (Fávero, Costa, Centenaro, 2019, p. 667). Mas o currículo do Ensino Médio, a partir dos itinerários formativos, poderá gerar ainda mais frustração nos jovens, já que seus processos individualizantes, a culpabilização do indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso (Cardoso, Oliveira, Oliveira, 2021, p. 63), disfarçados de liberdade de escolha, caminham para o reforço das agendas liberais, além de a ideia de liberdade quando se tem uma gama de opções ser questionável, já que está delimitada e não livre de fato. Segundo os autores existe também um esforço para recontextualizar a questão do protagonismo do jovem à mercê das demandas do mercado, para eles:

encontram, nesse entendimento, uma dicotomia: de um lado esses discursos advogam pela necessidade de desenvolvimento de um ser humano completo, com responsabilidades sociais e, por outro lado, orientam à despolitização juvenil ao insistir que o indivíduo deveria prevalecer ao coletivo. (Cardoso; Oliveira; Oliveira, 2021, p. 64)

Mas, novamente, o discurso continua sendo apelativo como o do terceiro grupo elencado anteriormente, ou seja, é um discurso transversal de viés empresarial que intenciona sensibilizar o interlocutor e, quando utilizado nas propostas educacionais, também sustenta uma visão de mundo e do funcionamento desse mundo, instruindo sobre qual é a forma correta de pensar e agir.

Então, a narrativa sobre o currículo leva em consideração um grupo homogêneo, que precisa aprender a ser produtivo no mercado de trabalho e com características que tornem um cidadão, mas por escolha do próprio aluno: “O currículo rígido de 2012 cedeu lugar a um currículo flexível, que, em tese, deveria atender aos anseios do novo glamourizado trabalhador do século XXI: adaptável, autônomo e criativo” (Carvalho; Cavalcanti, 2022, p. 14). O aluno teria liberdade para escolher seu caminho acadêmico da melhor forma para atender seus interesses e, “discursivamente, a Reforma do Ensino Médio vem sendo justificada a partir do princípio do protagonismo juvenil [...] Em 2021, o MEC (2021a, 2021b) lançou uma campanha para divulgar a Reforma utilizando o seguinte lema: ‘seja protagonista da sua história’” (Freitas,

2022, p. 48), mas pesquisadores como Cigales, Assis, Sales, Quevedo, (2020, p. 81) apontam que existem alunos que apresentam uma visão positiva sobre o protagonismo.

Nesse sentido foram propostos os Itinerários Formativos da reforma, que advogam pela liberdade e protagonismo do aluno e princípios de flexibilização, “que promoveriam aquilo que o Instituto Ayrton Senna denominou como a ‘inversão copernicana’ do ensino médio, na qual a escola passaria a servir o aluno e não o aluno, a escola” (Freitas, 2022, p. 56-57). Nesta perspectiva, Freitas (2022) apresenta como exemplo o guia Empreendedorismo Social na Educação do portal Porvir, em parceria com o Instituto Oi futuro e o British Council, que “desenvolve ‘oportunidades’ de ‘criar uma unidade curricular ‘empreendedorismo social’ para desenvolver competências, como empatia, e habilidades, como compreensão sobre o mundo do trabalho” (Freitas, 2022, p. 92).

Mas, ainda em um apelo propagandístico da reforma com termos do mercado disfarçados em vocabulários mais amenos, o *empreendedorismo social* não seria como o empresarial, pois seu objetivo não seria o lucro, mas sim “soluções para o bem estar coletivo” o que cabe perfeitamente no conceito de dicotomia mencionado, entre o desenvolvimento do ser humano necessário para o mercado, inserido no coletivo, mas com uma execução individualizante e, conseqüentemente, criando um cenário propício para a implementação de um currículo padronizado e uma educação voltada para uma parcela específica da população: a que não tem poder dentro desse sistema.

Além disso, o autor também aponta que essa defesa da autonomia discorre em um ponto ainda mais perverso,

Dissimula que o que está em jogo é a intensificação do afastamento dos professores do controle de sua própria atividade de trabalho. A ideia de tornar o aluno protagonista do processo educacional transforma o professor em mero coadjuvante da construção desse mesmo processo, tornando a sua atividade em algo secundário e supérfluo. Os professores tornam-se uma peça qualquer — facilmente substituível por toda uma extensa gama de mercadorias educacionais — de uma complexa engrenagem, cujo controle lhes escapa. (Freitas, 2022, p. 77)

Alguns autores também colocam luz à culpabilização do professor, como é o caso Brito (2018), que aponta que o programa de televisão *Educação: Novos Rumos* da TV Cultura, que apresenta passagens que dão a entender que os professores da rede “Novamente, [...] são convidados a assumirem o lugar da pessoa endividada”. (Brito, 2018, p. 153) por estarem desatualizados em relação às demandas sociais, mas agora também por estarem atuando na docência em um campo disciplinar diferente da sua área de formação, como se o problema não fosse estrutural e de falta de formação docente. A autora também ressalta que a imprensa tem o papel de minimizar a responsabilidade do poder público ao apontar que o professor é mal

formado, pois muitas instituições que realizam essa formação são duvidosas, o que deveria ser responsabilidade do setor público. Também a fiscalização e garantia da prestação boa do serviço, mais uma vez, é deslocada para o indivíduo, já que ele deveria pensar melhor nas suas escolhas, como se não houvesse outro problema estrutural de condições para a boa formação e escolha da carreira docente. Ainda nas palavras da pesquisadora:

O discurso sobre a profissão do/da professor/a, a valorização da carreira docente com justa remuneração salarial, ainda que presente nesta rede discursiva, foi atenuado pela própria produção da desvalorização do trabalho docente. A profissão docente foi qualificada como uma das poucas profissões que possui piso salarial, plano de carreira, tempo para estudos, enfim, o discurso de que o/a professor/a tem “regalias” foi notadamente atribuído de sentidos pelos discursos do programa. (Brito, 2018, p. 154)

O currículo geral aplicado ao sistema de ensino brasileiro frequentemente reflete uma desvalorização histórica do professor, reduzindo sua autonomia profissional e promovendo uma metodologia educacional mais tradicional e menos centrada na humanização do aprendizado. Essa desvalorização é reforçada por um contexto em que os professores, historicamente mal remunerados, enfrentam uma crescente defasagem salarial em relação a outras categorias profissionais. Esse cenário é sustentado pela disseminação de uma visão equivocada que reduz o papel do professor a um mero executor das diretrizes curriculares, desconsiderando a complexidade de seu trabalho e a dificuldade de medir diretamente seu impacto na formação dos estudantes.

Essa perspectiva está alinhada ao conceito de "desprofissionalização" do docente, discutido por autores como António Nóvoa (1992), que aponta para a crescente perda de autonomia e reconhecimento da categoria em diversos sistemas educacionais. Além disso, o foco em resultados quantificáveis, promovido por políticas de avaliação padronizadas, como os rankings globais de educação (PISA), reforça a ideia de que o trabalho docente deve ser mensurável, desconsiderando sua dimensão criativa, ética e pedagógica. Essa abordagem não apenas desvaloriza os professores, mas também compromete a qualidade e a inovação na educação, limitando sua capacidade de adaptar o ensino às necessidades e realidades dos estudantes.

Os sistemas de avaliação são meios para garantir que as crises estão postas e as soluções são, mais uma vez, as do mercado. Na revisão de literatura também encontramos autores falando sobre sistemas de avaliação, critérios nacionais, formação técnica e docência por “notório saber” (Fávero, Costa, Centenaro, 2019, p. 669-670). A agenda internacional transversal sempre reforça a ideia de obtenção de resultados:

Um dos principais argumentos a sustentar a necessidade da reforma foi o de que os resultados aferidos pelas avaliações de larga escala, como Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Prova Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), eram insatisfatórios e abaixo das metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Outro fator elencado foi a dispersão do currículo em várias disciplinas não articuladas, que seria uma das razões para o desinteresse dos alunos e causa do abandono escolar. Quanto a essas questões, o forte apelo para que o Ensino Médio tivesse um caráter de terminalidade e de formação profissional formou o enredo a justificar a necessidade de mais uma Reforma no Ensino Médio. (Carvalho; Cavalcanti, 2022, p. 5)

Além disso, para Lopes (2023), “s controvérsias do desenvolvimento do capitalismo, como precarização do trabalho e alterações climáticas, são colocadas como problemas educacionais, cujas soluções perpassam a ideologia empresarial e a digitalização educacional” (Lopes, 2023, p. 43). O uso das tecnologias e a inovação na educação também são temas bastante utilizados pelo capital e comumente discutidos nas pesquisas analisadas, já que não existe um consenso no que é considerado inovação no campo educacional, mas é um argumento muito utilizado como justificativa e promoção da reforma, visto que tecnologia e inovação são consideradas aspectos positivos no ideário liberal. Dias (2020) diz que a adição de tecnologia e a gestão são sistematicamente inseridas nos processos educativos. Ainda nessa temática, Mendonça (2020) também cita a Agenda 2030 das Organização das Nações Unidas, que propõe “ações voltadas ao desenvolvimento sustentável de pessoas, organizações e países, baseadas em 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs)” (Mendonça, 2020, p. 15). As temáticas sobre o uso das tecnologias na educação se alinham com as grandes corporações envolvidas nesse projeto de educação que vêm se delineando ao longo das pesquisas; além disso, remete diretamente a modalidade técnica e tecnológica tão persistente nos discursos dos Organismos Internacionais e do empresariado.

A discussão sobre a qualidade da educação é central, utilizada como justificativa para reformas, mas qual é o real significado de *qualidade* e quais seus critérios? O capitalismo frequentemente utiliza a narrativa de crises para justificar reformas que, em vez de abordar questões estruturais, acabam reforçando desigualdades e favorecendo a lógica da acumulação capitalista. Essas reformas frequentemente promovem soluções de mercado e privatizações, apresentadas como inevitáveis ou necessárias para a modernização. No entanto, essas mudanças atendem a interesses específicos do capital, desvalorizando a força de trabalho, especialmente de professores, e ocultando problemas estruturais do sistema educacional brasileiro. Para David Harvey (1992), o capitalismo cria novos espaços de acumulação em momentos de crise, muitas vezes à custa de bens públicos e coletivos. No contexto educacional, isso é evidente na narrativa

com tendência hegemônica que retrata a crise como um problema a ser resolvido pela lógica de mercado, ao invés de investir em soluções estruturais que promovam equidade e justiça social.

A instrumentalização das crises como justificativa para a reforma de 2017 demonstra como o contexto político foi usado para legitimar uma agenda neoliberal. Tal estratégia alinha-se à “doutrina do choque” descrita por Klein (2007), em que crises são instrumentalizadas para justificar políticas neoliberais, o que permite naturalizar a reforma como resposta a uma suposta emergência, em vez de promover um debate amplo sobre as reais necessidades da educação brasileira. A partir daqui, apresentaremos as preocupações dos pesquisadores com a divulgação midiática dessa reforma, introduzindo o papel da imprensa na construção de narrativas sobre as mudanças educacionais. Pesquisadores como Saviani (2019), Arroyo (2018) e Cara (2017) destacam que o discurso midiático pode reforçar interesses liberais, silenciando vozes críticas e perpetuando desigualdades educacionais. Essa preocupação justifica a presente pesquisa, que busca analisar como a imprensa hegemônica paulista, representada pela Folha de S.Paulo, retratou a reforma, contribuindo para a consolidação ou contestação da hegemonia neoliberal.

É notório o discurso midiático em relação ao interesse do jovem no sistema de ensino: “frequentemente veicula-se nos meios que defendem o novo formato do ensino médio que o objetivo é tornar a escola de nível médio mais atraente e articulada com mundo em que se vive”. (Fávero; Costa; Centenaro, 2019, p. 667). Essa definitivamente não é uma estratégia nova. O governo Fernando Henrique Cardoso usou em campanha no final da década de 90 o *slogan*: “novo ensino médio agora é para a vida” (Amancio, 2022, p. 70-71). O autor debate que, durante o período, era necessário desarticular o binômio trabalho-educação, já que esse era o interesse do mercado à época. Mais uma vez, destacamos a preocupação com a manutenção e perpetuação da trama complexa da hegemonia do *establishment*, por meio das “organizações transnacionais, bancos, empresas e fundações, organizações não governamentais, parlamentares, governos e celebridades, e que se estabelece por diversos meios (parcerias, cooperações, apoios, etc) e se ligam por diferentes formas” (Beltrão, 2019, p. 48), para disseminar um discurso unísono que convença o público de que aquela é a forma única de pensar e solucionar os problemas, a forma do mercado. Kossak (2020) reforça que essa estratégia de manutenção do *establishment* geralmente se sustenta pelo fato de as pessoas esquecerem que a realidade em que estão inseridas foi criada pela humanidade e, consequentemente, entendê-la como verdade torna-se natural.

Ainda no aspecto argumentativo das crises, também podemos associar o pensamento do mesmo autor, já que, para ele, “o preocupar-se, representa a manipulação do ser humano e das coisas” (Kossak, 2020, p. 185); logo, a utilização das crises e do medo são uma forma efetiva

de convencimento e, quando amedrontados, é fácil aceitar soluções dadas. Por exemplo, alguns pesquisadores também apontam que os alunos apresentam uma visão positiva sobre o protagonismo, como Cigales, Assis, Sales, Quevedo (2020, p. 81). Esse é um discurso bastante reforçado pela mídia no geral, pelos grupos empresariais e pelas OIs: conforme discutido até aqui, o protagonismo em questão é uma resposta às crises. É possível entender o sistema como um jogo em que as regras “são definidas pelas demandas (reais ou criadas) das relações estruturais e superestruturais” (Marques, 2020, p. 197). A discussão apontada pela autora exprime “que os discursos curriculares fazem parte de um *habitus linguístico curricular*, dotado de um glossário muito próprio, isto é, não restrito aos textos/documentos, mas presente em todas as relações do campo” (Marques, 2020, p. 68), inclusive nas propagandas e no ideário neoliberal. Barbosa (2019) afirma que as principais formas de atuação da mídia são o jornalismo e a publicidade e reforça que ambas “oferecem grande quantidade de material discursivo que afeta a vida das pessoas” (Barbosa, 2019, p. 66) em seu debate sobre a reforma de 2017..

Andrade e Gawryszewski (2018) apresentam uma argumentação do Jornal Hoje<sup>15</sup>, edição do dia 27/04/2015, usada para apontar a necessidade da reforma: “apesar de oferecer oportunidades, não encontra mão-de-obra qualificada” (Andrade; Gawryszewski, 2018, p. 108). Para Bezerra e Brito (2019), os veículos de imprensa retrataram exaustivamente a ideia de crise, especialmente com o resultado do Ideb de 2016, com reportagens como “Ideb: o Ensino Médio, que já era ruim, conseguiu piorar” (Revista Veja), “Ensino Médio no País avançou apenas 0,3 ponto em dez anos de Ideb” (O Globo), “Desempenho do Ensino Médio está estagnado há quatro anos” (O Estado de São Paulo) ou ainda “Desempenho do Ensino Médio em matemática é o pior desde 2005” (Folha de São Paulo) (Bezerra; Brito, 2019, p. 314), no intento de convencer o público da urgência e importância da reforma que seria promulgada. A mesma pesquisa também aponta que a TV Globo recebeu metade da verba destinada para comunicação em 2017, R\$ 391 milhões, e denuncia a contratação, sem explicitação clara, de influencers digitais para promover a reforma:

Segundo reportagem publicada na Folha de São Paulo, o Governo teria repassado o valor de R\$65mil para o canal “Você Sabia” publicar um vídeo tratando da reforma. O vídeo foi publicado no YouTube em 31 de outubro de 2016, sob o título “Tudo que você precisa saber sobre o novo ensino médio!!” Além desse, outros cinco canais do YouTube direcionados para o público jovem (Rafael Moreira, Malena, Pyong Lee, T3ddy e Rato Borrachudo) foram contratados para produzir conteúdo acerca da reforma, totalizando um gasto de R\$295mil com os “influenciadores digitais”, conforme denominação do próprio MEC(MEC..., 2017) (YOUTUBER..., 2017). (Bezerra; Brito, 2019, p. 322)

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/04/mercado-oferece-oportunidades-mas-falta-mao-de-obra-qualificada.html>

Alguns pesquisadores também apontam informações imprecisas veiculadas na imprensa, como no caso da classificação do Movimento Pela Base como ONG: “‘Visita à Folha: Alice Ribeiro, Anna Helena Altenfelder, Denis Mizne, Leão Serva, Maria Helena Guimarães de Castro e Paula Louzano, da ONG Base Nacional Comum, visitaram ontem a Folha’ (Folha de São Paulo, 2015, s./p. – grifo nosso)” (Andrade, 2020, p. 132).

Na pesquisa de Corrêa e Garcia (2018), existe uma análise da propaganda apresentada pelo governo e sua repercussão, mas os autores apontam como a pergunta aos entrevistados para averiguação da aceitação da proposta parece, ao menos, tendenciosa: “é a favor ou contra a reformulação do EM que [...] propõe ampliação do número de escolas de ensino médio em tempo integral, permite que o aluno escolha entre o ensino regular e o profissionalizante, define as matérias que são obrigatórias, entre outras ações?” (Corrêa; Garcia, 2018, p. 618). A questão apresenta apenas pontos corriqueiramente aclamados pela população em geral e esconde os diversos problemas dentro da proposta atual. A propaganda governamental aponta que “72% dos brasileiros ouvidos aprovaram as alterações”, mas a pesquisa também ouviu um número baixo de respondentes: 1200 em todo o território nacional.

Beltrão (2019) também diz que as “intensivas propagandas” em rádio, televisão e internet que divulgavam a liberdade de escolha dos alunos esbarram em mais um problema: “diferentemente do que fora veiculado, a lei n.13.415/2017 e as DCNEM de 2018 não garantem o direito do jovem de escolher uma das referidas áreas” (Beltrão, 2019, p. 161), já que as escolas não são obrigadas a oferecer todos os itinerários, nem mesmo todas as áreas e, como já foi pontuado anteriormente, uma gama limitada de escolhas já não pode ser chamada de liberdade.

Carmo (2013) também pontua que, além das propagandas oficiais dos governos, também é comum encontrar propagandas nos sites dos grupos privados ligados à educação: “O site do movimento Todos pela Base, efetiva um detalhamento das ‘benefícios’ da proposta do Novo EM que se efetivaria a partir da BNCC, apresentando infográficos, modelos e direcionamentos” (Carmo, 2023, p. 122). Carvalho (2023) também denuncia a ação “atores não-estatais, como empresas, organizações não-governamentais (ONGs), instituições filantrópicas, associações de pesquisa, sindicatos, movimentos sociais etc” (Carvalho, 2023, p. 53) que atuam para influenciar a produção das políticas públicas, não só através de propagandas, mas também ações de *lobby*, produção de relatórios e manuais de implementação.

Muitas pesquisas apresentam críticas e discussões sobre a influência exercida pelos meios de comunicação para criação e execução das políticas públicas (Andrade e Gawryszewski, Brito, Corrêa e Garcia, 2018, Fávero, Costa e Centenaro, Beltrão, Bezerra e Brito, 2019, Kossak, Cigales, Assis, Sales, Quevedo, Marques, Dias, 2020, Amancio, Andrade

e Motta, 2022, Carmo, Carvalho, 2023, dentre outros), mas essa tese busca analisar veículos de imprensa e reportagens da mídia hegemônica, diferentemente das pesquisas do escopo de análise. Ainda na discussão da repercussão midiática, vale lembrar que o silenciamento também é uma forma de convencimento ou manipulação e, “[...] a mídia seleciona o que deve ser visto e ouvido. Essa seleção, sempre extraída do repertório cultural, político, social e econômico, considera, especialmente, ‘a quem’ esses discursos estão endereçados e buscam atingir” (Brito, 2018, p. 159). Vale ressaltar que muito pouco foi analisado sobre a veiculação da imprensa, em relação à reforma do ensino médio, pelos autores das pesquisas analisadas nesta revisão; houve muita preocupação com as propagandas oficiais e não oficiais veiculadas no âmbito da reforma, mas não tanto com as reportagens da imprensa e *releases* oficiais.

Conforme mencionado anteriormente, essa pesquisa adota o termo neoliberalismo em detrimento de liberalismo ou ultraliberalismo, pois há a necessidade de diferenciar essa nova forma de liberalismo que emergiu a partir dos anos 1970 de suas versões anteriores, destacando seu caráter como um projeto ideológico e econômico específico. O prefixo "neo", frequentemente utilizado para descrever essa corrente, evita ambiguidades conceituais ao indicar uma reinvenção do liberalismo clássico, na realidade uma intensificação de seus princípios em prol do mercado. Outro ponto importante é que o uso do termo neoliberalismo está consolidado em pesquisas e análises sobre políticas públicas na área da educação, como vimos até aqui, reforçando sua relevância no campo acadêmico; por exemplo, diversos estudos sobre a reforma do ensino médio brasileiro de 2017 o empregam para examinar suas implicações como uma política neoliberal que afeta a educação básica, o trabalho docente e o campo educacional. Essa consolidação permite uma crítica mais precisa às influências neoliberais em reformas educacionais, diferenciando-as de abordagens liberais genéricas e facilitando o debate sobre resistências e hegemonias no setor.

Dessa forma, a adoção do termo neoliberalismo busca nomear de maneira mais precisa e crítica essa radicalização do liberalismo econômico, diferenciando-a do liberalismo clássico e evidenciando seu caráter. Como já dito, o foco desta pesquisa é entender como a reforma do ensino médio brasileiro de 2017 é retratada na mídia, a partir de análises dos discursos que são construídos pela imprensa, e se essas narrativas refletem as tendências internacionais e políticas neoliberais, e se há resistências na repercussão da reforma por parte dos jornalistas e veículos ou se eles apenas contribuem para consolidar uma hegemonia neoliberal na construção da percepção de um ideal de educação.

As preocupações dos pesquisadores com a divulgação midiática da reforma de 2017 destacam a necessidade de uma análise crítica do papel da imprensa na construção de narrativas

educacionais. Essa discussão será aprofundada no Capítulo 3, mas antes, o Capítulo 2 explorará o papel da mídia na manutenção da hegemonia neoliberal, com base no referencial teórico de Gramsci e outros autores. Este capítulo mapeou o cenário das discussões sobre a reforma do Ensino Médio de 2017, destacando as influências internacionais, o papel do empresariado, a instrumentalização das crises e as preocupações com a cobertura midiática. Esses elementos fornecem o pano de fundo para compreender as dinâmicas de poder que moldaram a reforma. O Capítulo 2 avançará nessa análise, explorando o papel da imprensa como ferramenta de manutenção da hegemonia neoliberal, com foco em conceitos teóricos como hegemonia, imperialismo e silenciamento midiático.



## CAPÍTULO 2: CONTEXTO SOCIAL, HEGEMONIA E IMPRENSA

Ao investigar a Reforma do Ensino Médio de 2017, torna-se evidente que houve uma forte influência de interesses empresariais e internacionais na formulação e implementação da reforma, visto que o campo educacional — aqui considerando todas as pesquisas analisadas na revisão de literatura — apontou a reforma como majoritariamente negativa (os estudos de caso — Braun, 2022, e Casagrande e Adam, 2018 — e uma pesquisa executada por funcionários da SEDUC-SP — Mendonça e Fávero, 2020 —, continuam apontando os pontos negativos, porém, dando ênfase às execuções bem sucedidas). Vários estudos mostram que essa reforma seguiu a lógica de adequação da educação às demandas do mercado de trabalho e ao modelo liberal, muitas vezes guiado por indicadores como os testes padronizados e a flexibilização curricular. As políticas liberais na educação brasileira começaram a ganhar força a partir da década de 1970, com a intensificação de reformas educacionais voltadas para a eficiência e a produtividade, influenciadas por organismos internacionais como o Banco Mundial (Godoi, 2022). Essa tendência se consolidou nas décadas seguintes, com a privatização crescente do ensino e a ênfase em resultados mensuráveis, culminando em reformas como a do Ensino Médio de 2017.

Como analisado até aqui, isso ocorre porque as políticas públicas estão inseridas num contexto neoliberal que contribui para a manutenção da hegemonia de uma classe. O conceito de hegemonia, conforme desenvolvido por Antonio Gramsci, é central para a compreensão das relações de poder e da manutenção da dominação nas sociedades capitalistas. Gramsci, um filósofo e teórico marxista italiano, expandiu o pensamento marxista tradicional ao incluir não apenas o poder econômico, mas também a importância do consenso cultural e ideológico na manutenção da dominação de uma classe social sobre as outras, já que:

O conceito de hegemonia no pensamento gramsciano tem papel fundamental no entendimento das sociedades capitalistas democráticas contemporâneas porque permite uma melhor compreensão do exercício de poder da classe dominante e as estratégias que perpassam a luta de classes, especialmente, nos aspectos relacionados ao consenso (Jacomini, 2022, p. 125).

A maior parte da obra do autor está nos Cadernos do Cárcere (escritos enquanto estava preso pelo regime fascista italiano), nos quais desenvolve-se a ideia de que a hegemonia é a capacidade de uma classe social, especialmente a burguesia, de liderar não apenas pela força ou coerção, mas por meio do consenso, por meio de uma combinação de instituições políticas, culturais e ideológicas que promovem os valores e interesses da classe dominante como se

fossem universais, naturalizando sua visão de mundo, como aponta Jacomini (2022). Gramsci (1999, p. 294, Caderno 10, §7) propõe a existência da dominação pura, que seria o controle direto através da coerção física — poder coercitivo —, representada pelo Estado e suas instituições repressivas (polícia, exército, sistema judiciário); e do consenso — poder persuasivo —, trabalhado no plano da sociedade civil pelas instituições por ele nomeadas “privadas”, como as escolas, igrejas, sindicatos, partidos, associações, os meios de comunicação, entre outras, os quais se forma o consenso social e se legitimam as ideias da classe dominante.

Para Jacomini (2022), não existe uma conceituação concluída do termo hegemonia, porém pode-se assumir que a hegemonia pressupõe uma colaboração entre governantes e governados — um consenso — e que essa está envolvida com a política e toda a estrutura da sociedade que agem para a estabilidade do Estado, conforme entendido por Gramsci, sendo a hegemonia, conseqüentemente, uma relação pedagógica. A hegemonia, portanto, não é estática. Ela pode ser contestada por meio da luta de classes, especialmente com a formação de uma "contra-hegemonia"<sup>16</sup>, na qual classes subalternas criam e propagam suas próprias visões de mundo, buscando mobilizar outros setores da sociedade em torno de suas demandas e ideais. Pode-se entender então na obra de Gramsci que o papel dos intelectuais (quaisquer homens capazes de exercer atividades intelectuais) é fundamental para a construção de outras hegemonias e, portanto, esses são agentes que podem criar resistências.

O conceito de hegemonia de Gramsci é uma ferramenta teórica que explica como o poder nas sociedades capitalistas é mantido, não apenas pela força, mas principalmente pela capacidade de uma classe social de fazer com que sua visão de mundo seja amplamente aceita e adotada por outras classes, tornando sua dominação "invisível" e menos suscetível a resistências. Compreendendo que o referencial teórico desta pesquisa é capaz de analisar o sistema capitalista e contemplar uma discussão da consolidação do ideário neoliberal, traremos aqui alguns aspectos que contribuem para o entendimento deste estudo à guisa do conceito de hegemonia.

Giovanni Semeraro aprofunda a aplicação do pensamento gramsciano ao contexto latino-americano, especialmente no Brasil. Em sua obra, Semeraro (2008) argumenta que os paradigmas da “catarse” libertadora propostos por Paulo Freire criam condições para a “guerra de posição” gramsciana, na qual as classes subalternas se organizam partidariamente para disputar espaços institucionais, superando a mera resistência em direção à construção de uma

---

<sup>16</sup> Embora o Gramsci não tenha usado essa expressão, ela é usada aqui de acordo com Williams, 1977.

direção político-cultural. Essa perspectiva é relevante para a compreensão de reformas educacionais como a de 2017 e das mudanças introduzidas a partir de 2024, que, sob influência neoliberal, tendem a priorizar a eficiência mercantil e processos de privatização, enfraquecendo mobilizações populares e reforçando a hegemonia ao esvaziar o potencial emancipador da educação.

Semeraro (2019) também conecta a hegemonia à "práxis integral" de Gramsci, contrapondo-a à desintegração humana, social e ambiental promovida pelo neoliberalismo. A práxis integral propõe uma democracia plena via socialização do poder econômico, político e cultural, com soberania popular para combater a atomização capitalista. Na educação, isso implica uma "escola unitária" de cultura geral em tempo integral, que desenvolve potencialidades humanas integrais, promove consciência coletiva nacional e reforma intelectual-moral, permitindo que massas populares dirijam a sociedade democraticamente. Aplicado à Reforma do Ensino Médio, essa visão revela como a flexibilização curricular e a ênfase em testes padronizados servem à hegemonia dominante em detrimento da formação integral e subordinam a educação às demandas do mercado.

Ademais, o autor também sublinha o papel da educação como práxis de hegemonia e contra-hegemonia, intrinsecamente vinculada à luta de classes. Conforme destaca Semeraro (2008), toda relação hegemônica é, em alguma medida, pedagógica, uma vez que envolve a produção de consensos e a difusão de valores, visões de mundo e práticas culturais que não são neutras. Nesse sentido, a educação atua como espaço estratégico para a consolidação do controle social por meio do consenso, ao mesmo tempo em que pode constituir-se como terreno de disputa e emancipação a partir da difusão de uma cultura crítica e politicamente organizada. Essas contribuições do autor reforçam que a noção de hegemonia gramsciana, aplicada ao campo educacional brasileiro, ultrapassa a ideia de dominação direta, configurando-se como uma ferramenta analítica dinâmica para compreender e enfrentar o avanço do neoliberalismo, ao conceber a educação como práxis transformadora articulada a projetos coletivos de superação da dominação capitalista.

A seção seguinte, 2.1, ampliará essa discussão ao explorar o contexto do imperialismo, que molda as dinâmicas globais de poder nas quais o neoliberalismo se insere.

## **2.1. GLOBALIZAÇÃO FINANCEIRA E DO NEOLIBERALISMO**

Conforme exposto durante a revisão de literatura, muitos pesquisadores do campo educacional denunciam as crises constantes do sistema capitalista (Beltrão 2019, Andrade, Boutin 2020, Amancio 2022, Andrade e Motta, Lopes 2023, conforme apontado na revisão de

literatura). Isso se deve a uma conjuntura de desigualdades e as contradições sociais estruturais, especialmente porque o capitalismo tardio (Harvey, 1992) abandona os lucros baseados em produção e avançam com o capital especulativo em âmbito global, que geram profundas implicações para a economia mundial, especialmente no contexto da globalização financeira e do neoliberalismo. Este tipo de capital, ao contrário do capital produtivo que é investido na produção de bens e serviços, se concentra em operações financeiras que envolvem a compra e venda de ativos (ações, derivativos, moedas, títulos de dívida, etc.) com o objetivo de gerar lucro rápido a partir das flutuações nos seus preços .

A origem do capitalismo, conforme discutido por Braudel (1987), remonta aos séculos XV a XVIII, com a expansão da civilização material e econômica que estruturou as bases do imperialismo moderno. Essa dinâmica histórica é essencial para entender como o capital global, a partir do século XX, passou a influenciar políticas educacionais em países periféricos como o Brasil. A formação do mercado, entre os séculos XIV e XVIII, como descrito por Braudel (1987), foi um processo que culminou na mundialização do capital no século XX, permitindo a expansão do imperialismo e a influência de organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras.

A ascensão do capitalismo financeiro, como discutido por Arrighi (1994), é um conceito recorrente que explica a influência do capital global nas políticas educacionais, incluindo a inclusão da China no sistema capitalista a partir do final do século XX. Além disso, a definição de propriedade por Locke (2005), que a associa ao trabalho, e a visão de Bacon (1999) de que "conhecimento é poder", ajudam a contextualizar como o capitalismo moldou a educação como um instrumento de acumulação e controle. A expansão do capital especulativo tem sido uma característica central das economias contemporâneas, particularmente desde as décadas de 1970 e 1980, com a desregulamentação dos mercados financeiros e o surgimento de inovações financeiras.

A Conferência de Bretton Woods (conforme abordado por Godoi, 2022, e apontado durante a revisão de literatura) realizada em julho de 1944, na cidade de Bretton Woods, nos Estados Unidos, foi um marco para o estabelecimento de um novo sistema financeiro internacional após a Segunda Guerra Mundial; dela surgiram o Fundo Monetário Internacional (FMI) — criado para fornecer assistência financeira temporária a países com desequilíbrios na balança de pagamentos — e o Banco Mundial (BIRD) — com o objetivo de fornecer financiamento para a reconstrução dos países devastados pela guerra e, posteriormente, para o desenvolvimento econômico das nações mais pobres —, e se discutiu a necessidade de padronizar métricas econômicas, como o PIB, para facilitar a cooperação econômica

internacional, estabelecendo um sistema financeiro e monetário internacional que promovesse a estabilidade econômica global e evitasse os desequilíbrios que contribuíram para a Grande Depressão e as crises econômicas anteriores à guerra. Os principais objetivos da conferência foram: a) estabilizar o sistema monetário internacional; b) promover a cooperação internacional monetária; c) construir um sistema multilateral de pagamentos; d) criar bases de reservas; e) reconstruir a Europa e o Japão.

A partir de então, foi adotado o sistema de câmbio fixo baseado no dólar: que torna as moedas dos países participantes atreladas ao dólar americano, que, por sua vez, seria conversível em ouro. Isso criou um sistema de câmbio fixo, no qual o dólar se tornava a moeda de referência global. Assim, a paridade das moedas seria mantida em relação ao dólar, e os países teriam mais previsibilidade nas relações comerciais.

A Conferência de Bretton Woods teve um impacto significativo no Brasil, especialmente no contexto de sua inserção no novo sistema econômico global. De acordo com Almeida (2014), com o novo sistema de câmbio estabelecido por Bretton Woods, o Brasil passou a operar dentro de uma estrutura monetária mais estável, o que facilitou as transações comerciais e o acesso ao crédito internacional; o Brasil também foi um dos países signatários da criação do FMI e do Banco Mundial, o que expandiu a dependência financeira do país por meio do acesso a recursos e assistência técnica; ao longo das décadas seguintes, o Brasil recorreu ao FMI em várias ocasiões para obter empréstimos, especialmente durante crises econômicas, em troca de implementar medidas de ajuste fiscal e reformas econômicas. Em suma, a Conferência de Bretton Woods foi um marco na construção do sistema econômico internacional que vigorou por várias décadas, e seus desdobramentos influenciaram profundamente o Brasil, tanto no que diz respeito à sua inserção no comércio global quanto ao acesso a recursos financeiros internacionais para o desenvolvimento econômico.

Para viabilizar a expansão do capital especulativo globalmente há a necessidade de alavancar o processo de desregulamentação financeira, promovendo maior liberdade para o movimento de capitais, flexibilizando as barreiras que antes regulavam o comportamento dos mercados financeiros. Ainda para Almeida (2014), esse processo começou nos anos 1980, com políticas “neoliberais” adotadas em grande parte do mundo, inclusive no Brasil. Essa desregulamentação levou a um crescimento massivo dos mercados financeiros globais; o setor financeiro passou a ser um dos maiores segmentos da economia mundial, e o volume de capital movimentado nos mercados financeiros superou amplamente o valor investido em atividades produtivas. Esse aumento do capital especulativo foi acompanhado de uma maior volatilidade nos mercados, já que investimentos especulativos podem causar grandes flutuações nos preços

de ativos, afetando economias de forma imprevisível. Isso é especialmente evidente em crises como a crise financeira asiática de 1997, amplamente influenciadas pela especulação nos mercados financeiros.

A crise financeira asiática de 1997 foi um colapso econômico que afetou várias economias do sudeste asiático, incluindo Tailândia, Coreia do Sul, Indonésia, Malásia e Filipinas (Krugman, 1998). A crise começou em julho de 1997, quando a Tailândia, sob pressão de ataques especulativos, foi forçada a abandonar o regime de câmbio fixo de sua moeda, o baht, em relação ao dólar americano, o que levou a uma desvalorização drástica. Entre as principais causas da crise estavam a supervalorização das moedas asiáticas, a alta taxa de endividamento externo, a falta de supervisão bancária adequada e um influxo massivo de capitais estrangeiros, que gerou bolhas nos mercados imobiliários e de ações. Quando os investidores estrangeiros perderam a confiança, começaram a retirar rapidamente seus capitais, resultando em uma crise de liquidez e colapso das economias afetadas. A crise levou à intervenção do Fundo Monetário Internacional (FMI), que ofereceu pacotes de resgate para os países afetados em troca de reformas estruturais e medidas de austeridade. Embora a crise tenha começado na Ásia, seus efeitos se espalharam globalmente, causando turbulência nos mercados financeiros. Segundo Krugman (1998), o colapso financeiro expôs fraquezas estruturais nas economias asiáticas e a vulnerabilidade das economias emergentes à especulação financeira e à volatilidade dos fluxos de capital.

Além disso, a crise financeira global de 2008, também influenciada pelos mercados financeiros, foi uma das mais severas desde a Grande Depressão de 1929, tendo início no setor imobiliário dos Estados Unidos e se espalhado para os mercados financeiros globais (Reinhart; Rogoff, 2009). A crise começou com o colapso do mercado de hipotecas subprime, que envolvia empréstimos de alto risco para mutuários com histórico de crédito fraco. Os bancos e instituições financeiras tinham criado produtos financeiros complexos baseados nessas hipotecas, como títulos lastreados em hipotecas (MBS) e derivativos de crédito (CDOs), que eram vendidos a investidores em todo o mundo. À medida que os preços das casas nos EUA começaram a cair em 2007, muitos mutuários se viram incapazes de pagar seus empréstimos, levando a um aumento nas inadimplências. Isso, por sua vez, resultou em perdas significativas para as instituições financeiras que detinham esses títulos. O colapso do Lehman Brothers, um dos maiores bancos de investimento dos EUA, em setembro de 2008, marcou o ponto de inflexão da crise, resultando em uma perda de confiança generalizada nos mercados financeiros. A crise resultou em uma desaceleração econômica global, com contração drástica no crédito, falências de grandes empresas e bancos, e aumento do desemprego. Governos ao redor do

mundo intervieram com pacotes de resgate financeiro, estímulos econômicos e medidas regulatórias para estabilizar os mercados e evitar um colapso maior. Segundo Reinhart e Rogoff (2009), a crise foi exacerbada por políticas de desregulamentação dos mercados financeiros, falhas na supervisão do sistema bancário e o crescimento excessivo de dívidas, tanto públicas quanto privadas, nos anos que antecederam a crise.

Essa expansão do capital especulativo interfere diretamente na economia mundial e na distribuição de riqueza e poder no sistema capitalista global. Uma das críticas centrais ao capital especulativo é a de que ele cria uma desconexão entre os mercados financeiros e a economia real, ou seja, enquanto o capital produtivo está vinculado ao crescimento econômico tangível (por meio da criação de empregos, aumento da produtividade e produção de bens e serviços), o capital especulativo opera predominantemente para gerar lucros a partir das flutuações financeiras; isso significa que uma quantidade significativa de riqueza é gerada e acumulada no setor financeiro, sem que isso necessariamente beneficie a economia real<sup>17</sup>.

A expansão do capital especulativo também está associada a crises financeiras cíclicas, já que as bolhas financeiras são infladas pela especulação (como foi o caso das bolhas imobiliárias e de ações): elas inevitavelmente estouram, levando a crises econômicas profundas. A interconexão dos mercados financeiros globais significa que essas crises não ficam limitadas a um país ou região, mas têm repercussões globais. O mercado especulativo também é responsável pelo aumento da concentração de riquezas nas mãos de uma pequena elite que controla e tem acesso aos mercados financeiros globais. Os especuladores financeiros, grandes investidores institucionais e bancos globais são os principais beneficiários da expansão dos mercados financeiros, enquanto as classes trabalhadoras e as economias produtivas sofrem as consequências das flutuações e crises.

Os países em desenvolvimento são particularmente vulneráveis ao impacto do capital especulativo: muitas vezes, esses países dependem de investimentos estrangeiros para financiar seu crescimento econômico; no entanto, como grande parte desse capital é especulativo e volátil, os países podem ser rapidamente desestabilizados pela saída repentina de capital, que pode levar a crises cambiais e econômicas.

---

<sup>17</sup> Enquanto os mercados financeiros podem crescer e registrar grandes lucros, a economia real (produção, empregos, salários) pode estagnar ou até mesmo entrar em recessão. Esse fenômeno foi evidente na crise financeira de 2008, onde os ativos financeiros inflados pela especulação colapsaram, causando uma recessão global, mas a riqueza dos grandes bancos foi rapidamente restaurada por pacotes de resgate governamentais. Disponível em: [https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/09/15/quebra-do-banco-lehman-brothers-completa-10-anos-relembre-a-crise-de-2008.ghtml?utm\\_source=chatgpt.com](https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/09/15/quebra-do-banco-lehman-brothers-completa-10-anos-relembre-a-crise-de-2008.ghtml?utm_source=chatgpt.com)

Após as grandes crises financeiras causadas pela expansão do capital especulativo, instituições como o FMI e o BM propuseram reformas para tentar estabilizar os mercados financeiros globais; no entanto, críticos argumentam que muitas dessas reformas serviram para proteger os interesses dos grandes investidores e bancos globais, em vez de resolver os problemas estruturais subjacentes da especulação financeira. Em crises como a de 2008, grandes bancos e instituições financeiras foram resgatados com dinheiro público (bailouts), enquanto as consequências sociais das crises (desemprego, perda de habitações, cortes em programas sociais) foram suportadas pelas classes médias e trabalhadoras. Portanto, pode-se afirmar que a expansão do capital especulativo em âmbito global teve um impacto profundo e desestabilizador na economia mundial: embora tenha criado imensas riquezas para uma pequena elite financeira, o capital especulativo também está associado a crises econômicas recorrentes, aumento da desigualdade e volatilidade nos mercados. Essas dinâmicas refletem as tensões entre o capitalismo financeiro globalizado e a economia produtiva, nas quais a especulação financeira predomina sobre o investimento produtivo, exacerbando as desigualdades e fragilidades do sistema econômico global, e, conseqüentemente, promovendo a manutenção da desigualdade global, como apontam Reinhart e Rogoff (2009).

O imperialismo é um tema recorrente nas discussões acadêmicas, especialmente em países que foram colonizados em algum momento de sua história, vamos citar autores que abordem o tema, como Vladimir Lênin (2012), que define o imperialismo como uma etapa do desenvolvimento capitalista em que o capital financeiro e industrial dos países desenvolvidos busca expandir seus mercados para garantir lucros extraordinários, através da concentração de capital e a formação de monopólios, exportação de capital (em vez de mercadorias) para países subdesenvolvidos e a divisão do mundo entre potências imperialistas, levando a rivalidades e guerras. O autor propõe que o imperialismo é uma fase inevitável do capitalismo avançado e associa diretamente essa expansão ao início da Primeira Guerra Mundial. Para ele, o imperialismo não era apenas uma forma de dominação econômica, mas também uma forma de exploração e dominação política dos países coloniais e semicoloniais.

Para Hobson (1902), o imperialismo era resultado de um excedente de capital nas economias industrializadas, a partir da argumentação de que os investidores buscavam novos mercados e fontes de matérias-primas em regiões menos desenvolvidas, uma vez que não conseguiam obter os lucros desejados em seus próprios países. Hobson via o imperialismo como uma prática que beneficia uma minoria rica, enquanto a maioria da população dos países imperialistas não compartilhava dos benefícios econômicos. Ao contrário de Lênin, Hobson não via o imperialismo como uma fase inevitável do capitalismo, mas como uma política

evitável, motivada por interesses de uma classe dominante que procurava expandir seus lucros sem necessariamente contribuir para o bem-estar nacional, como uma hegemonia econômica vigente.

Mais recentemente, o geógrafo David Harvey revisitou o conceito de imperialismo em seu livro "The New Imperialism" (2003). Para ele, no século XXI, o imperialismo ainda existe, mas suas formas mudaram. O autor introduz o conceito de "acumulação por despossessão" (Harvey, 1992, p. 74), que descreve como os recursos e riquezas são transferidos de instituições públicas ou de pequenos proprietários para grandes corporações e elites econômicas, ou ainda dos países periféricos para os centrais por meio de mecanismos como a privatização, a financeirização e a exploração de recursos naturais. Harvey critica ainda a maneira como instituições como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial impõem políticas "neoliberais" aos países em desenvolvimento, perpetuando a desigualdade global — assim como apontado pelos autores analisados sobre as políticas educacionais no Brasil —; para ele, essas práticas são formas contemporâneas de imperialismo, que, apesar de menos explícitas, continuam a servir aos interesses dos países ricos e das corporações multinacionais.

Ainda na temática dos estudos sobre imposição imperialista surgiu a Teoria Crítica das Relações Internacionais (TRI), que se desenvolveu como uma reação às teorias dominantes das relações internacionais, especialmente o realismo e o neoliberalismo, e busca contrapor as suposições básicas dessas abordagens tradicionais e explorar como as estruturas de poder global são estruturadas e adequam os atores no sistema internacional. Para os teóricos das TRIs, as relações de poder não são neutras e a ordem global reflete os interesses de grupos dominantes. Robert Cox (1981), um dos principais teóricos no desenvolvimento da TRI, utiliza a influência da obra de Antonio Gramsci e seus conceitos, especialmente sua teoria da hegemonia, para desenvolver suas propostas. Para Cox, as relações internacionais não podem ser compreendidas sem levar em conta as estruturas históricas e sociais subjacentes, que adequam o comportamento dos Estados e das instituições internacionais. Para ele, a política global é um reflexo de uma hegemonia não apenas militar ou política, mas também cultural e ideológica, que está enraizada em sistemas de produção e poder econômico e, portanto, busca entender como o sistema internacional surgiu e quem se beneficia dele. Para Cox, a teoria crítica não apenas analisa o *status quo*, mas também busca transformá-lo (Cox, 1981, p. 129).

O autor introduz o conceito de "estruturas históricas" (Cox, 1981, p. 135, tradução nossa), que são composições de forças materiais (recursos e capacidades produtivas), instituições (organizações políticas e econômicas) e ideias (formas de pensamento que legitimam a ordem social): essas estruturas formam a base de uma hegemonia que sustenta a

ordem global; para tanto, Cox entende a hegemonia não apenas como um consenso militar ou político, mas que envolve também a liderança moral e intelectual de certos grupos sobre outros. Ele sugere que mudanças nas forças sociais e econômicas internas dos Estados, bem como nas relações globais de produção, podem levar a transformações na ordem global. Essa visão o diferencia de teóricos realistas, que geralmente vêem a política internacional como marcada por uma continuidade de competição entre Estados.

Susan Strange (1988) também desenvolveu em sua obra pesquisas relacionadas à TRI, sendo especialmente conhecida por seu trabalho sobre Economia Política Internacional (EPI). Strange desafiou as abordagens convencionais de RI ao argumentar que a política econômica global não pode ser compreendida apenas como uma questão de interações entre Estados; as forças do mercado e das empresas multinacionais seriam corresponsáveis por modelar a ordem internacional. A autora cria uma análise entre o poder relacional (o poder de um ator influenciar diretamente outro) e o “poder estrutural” (Strange, 1988, p. 24), que envolve o controle sobre as "quatro estruturas principais" da economia global, sendo elas: a) o poder de garantir a segurança (militar e econômica) de uma nação; b) o controle sobre a capacidade produtiva e os sistemas de produção global; c) o poder sobre o sistema financeiro internacional, especialmente em relação ao controle de moedas e fluxos de capital; d) o poder de controlar as ideias e a informação, inclusive tecnologias e sistemas educacionais; o controle dessas estruturas permite que um ator consiga adequar os enquadramentos e as regras de funcionamento do sistema global. Chama a atenção o fato de a educação ser citada diretamente nas quatro estruturas, dada a relevância de sua dominação .

Para a autora não cabe mais falar sobre hegemonia estatal, considerando que a dinâmica da globalização faz com que as estruturas de poder sejam mais dispersas: corporações multinacionais, bancos e até mesmo organizações não-governamentais têm um papel crescente nas dinâmicas globais, muitas vezes minando o poder do Estado soberano. Isso se dá, por muitas vezes, através da desregulamentação dos mercados, especialmente nos setores financeiro e de produção, aumentando a vulnerabilidade das economias nacionais e, como já mencionado durante a análise sobre o capital especulativo, a autora entende que a volatilidade do mercado global cria riscos para os Estados e seus cidadãos, muitas vezes fora do controle dos governos nacionais.

Para tanto, aqui trazemos o conceito de imperialismo também como uma estrutura de poder exercida pela pequena parcela mais rica em escala global, como corporações multinacionais, bancos e organizações não governamentais, não apenas por uma nação sobre a outra, através de estruturas de poder global que são adaptadas e adequam os atores no sistema

internacional — entre elas, o poder sobre a segurança econômica e militar de uma nação, controle da capacidade produtiva e dos sistemas de produção (como as matrizes energéticas, transportes, territórios) , poder sobre o sistema financeiro global (capital especulativo e a concentração de renda cada vez mais acentuada) e o poder de controlar a educação e os meios de comunicação, viabilizando e fortalecendo a hegemonia da classe dominante . Isso se dá a partir de mecanismos como a privatização, a financeirização e a exploração de recursos naturais, alcançando o que muitos autores — Beltrão (2019), Carmo (2023), Kossak (2020), Castilho (2021), Godoi (2022), Lopes (2023) e Castro (2020) —, ao analisarem a reforma apontam como mundialização do capital, globalização ou imperialismo propriamente dito, reforçando a hegemonia contemporânea exercida por uma classe dominante global, não apenas por executores do poder político de nações soberanas, mas pelos detentores do poder, tanto econômico quanto político: a *elite imperialista global*. Movimento que depende de uma crise das soberanias nacionais e da hegemonia Estatal, que contribuem para o desenvolvimento de uma hegemonia global.

Outro conceito interessante que contribui para este entendimento é o de "*soft power*" ou poder brando (Nye, 2004). Para o autor, o conceito reflete a capacidade de um país ou ator político de influenciar e adequar as preferências dos outros por meio de atração e persuasão, caracterizado por forma de poder relacionada ao uso de valores culturais, ideológicos e políticas capazes de conquistar a admiração ou o apoio de outras nações ou grupos, como nações que tem uma cultura atraente e amplamente admirada, seja por sua arte, educação, entretenimento, ou estilo de vida. O conceito de "*soft power*" refere-se à capacidade de um país influenciar outros por meio de sua cultura, valores políticos e políticas externas atraentes. Por exemplo, a indústria cultural dos Estados Unidos, como *Hollywood*, exerce grande influência global ao difundir valores e estilos de vida americanos. Da mesma forma, o compromisso de uma nação com princípios como democracia, direitos humanos e justiça internacional pode aumentar a atratividade de suas políticas externas. Além disso, ações como ajuda humanitária e iniciativas diplomáticas frequentemente são percebidas como legítimas ou moralmente superiores, reforçando o poder de persuasão de um país no cenário internacional.

Nye (2004) aponta a necessidade de que o ator que exerce esse tipo de influência seja percebido como autêntico e confiável, ou seja, se as ações de um país forem vistas como contraditórias ou hipócritas, o "*soft power*" diminui. Mas o conceito, por si só, não é suficiente para garantir o controle sobre os resultados em questões internacionais: é um complemento ao conjunto de estratégias tradicionais de poder militar ou econômico que gera o que o autor chama de "smart power" ou poder inteligente. O que diferencia esse entendimento dos anteriores

apresentados até aqui é o aspecto emocional e afetivo destacado no conceito de imperialismo, o que alinha, mais uma vez, essa percepção da imprensa, especialmente a propaganda e a produção de entretenimento, mas também da imprensa, na medida em que existe a criação de percepções sobre os agentes envolvidos.

Além disso, outro fenômeno contemporâneo discutido por autores que trabalham essa nova forma de imperialismo, como Nancy Fraser e Franco Berardi "Bifo", um teórico marxista italiano, é o conceito de "neoliberalismo progressista" ou "capitalismo *woke*" como uma forma de manter a hegemonia cultural e econômica das elites, já que o conceito pode ser interpretado como uma adaptação da hegemonia capitalista às demandas por justiça social, diversidade e inclusão que emergem da sociedade civil, já que é uma estratégia das elites globais para cooptar as lutas sociais e, ao mesmo tempo, preservar os mecanismos de exploração e dominação. No entanto, essa adoção das pautas progressistas pelas grandes corporações e elites globais, em vez de promover mudanças econômicas e políticas estruturais, promovem campanhas de marketing ou iniciativas de diversidade que mantêm as estruturas de poder intactas, sem promover nenhuma transformação estrutural. É uma forma de desviar o foco das críticas mais profundas ao capitalismo e à desigualdade econômica, como aponta Nancy Fraser, uma filósofa e teórica feminista, que discute a captura das lutas por justiça social pelo neoliberalismo em seu artigo "*The End of Progressive Neoliberalism*".

Essas elites econômicas e corporativas promovem soluções "progressistas" para os problemas globais, a fim de proteger seus próprios interesses: iniciativas de filantropia corporativa e o apoio a causas sociais por parte de grandes empresas, como a Nike e a Coca-Cola, que as adotam em suas campanhas de marketing e mantêm práticas que perpetuam desigualdades, prática denunciada por Berardi Franco "Bifo" em sua obra *The Second Coming: Capitalism and the Woke Cultural Revolution* (2020). Para o autor, o capitalismo contemporâneo, principalmente na era da comunicação digital e do capitalismo cognitivo, através da cultura digital, dos meios de comunicação e da produção de conhecimento na sociedade contemporânea, constrói uma hegemonia através da cultura e da mídia, influenciando subjetividades e o comportamento social.

O acontecimento histórico que pode ser um ponto de inflexão a respeito da incorporação dos discursos progressistas na mídia e nas corporações é a conferência "*Who Cares Wins*", realizada em 2004 por iniciativa do Pacto Global da ONU e do Banco Mundial, com o objetivo de integrar questões ambientais, sociais e de governança (*Environmental, Social, and*

*Governance - ESG*) nas práticas de investimento financeiro. De acordo com o *site*<sup>18</sup> oficial, o principal objetivo da conferência era incentivar as instituições financeiras a adotarem práticas de investimento responsável, incorporando critérios ESG em suas avaliações de risco e retorno. A argumentação permeava a ideia de que empresas mais sustentáveis e éticas poderiam ser mais lucrativas a longo prazo, gerando benefícios tanto para os investidores quanto para a sociedade como um todo. Em *No Logo*, Klein (2002) denuncia como as corporações globais utilizam a imagem de inclusão e diversidade para legitimar seu poder e expandir o capitalismo global. Ela detalha como as empresas exploram essas ideias para conquistar o público, ao mesmo tempo que promovem práticas de exploração e desigualdade.

Houve então uma mudança de mentalidade no setor financeiro: as instituições financeiras buscavam garantir a longevidade dos investimentos; assim, houve um crescimento do investimento em fundos de impacto, que buscam gerar retornos financeiros ao mesmo tempo em que produzem benefícios sociais e ambientais. Nos mercados emergentes, como o Brasil, houve uma pressão crescente para que empresas e governos adotassem práticas mais sustentáveis, alinhadas aos princípios discutidos na conferência. A mudança de paradigma aqui continua tendo como principal aspecto de tomada de decisão o lucro do mercado financeiro e a perpetuação do neoliberalismo.

O conceito de hegemonia, conforme desenvolvido por Antonio Gramsci, é central para entender como as elites globais mantêm o controle sobre a sociedade não apenas pela força, mas principalmente pelo consenso, no contexto contemporâneo, através de uma rede de instituições financeiras, políticas e culturais que asseguram a reprodução do sistema capitalista em escala global. Esse consenso é disseminado por meio de mecanismos culturais, como a mídia, as ONGs, e até movimentos sociais, que podem ser instrumentalizados para desviar a atenção de formas mais profundas de exploração e dominação. Sendo assim, o imperialismo, pelo poder exercido indiretamente por meio de intervenções políticas e econômicas, mais do que pela ocupação militar direta, conecta-o diretamente à lógica de acumulação de capital em escala global. Assim, ao financiar ONGs e movimentos sociais em países-alvo, as potências ocidentais estariam manipulando o discurso de democratização e direitos humanos para garantir o acesso a mercados e recursos estratégicos.

---

<sup>18</sup> UNITED NATIONS. *Who Cares Wins: Connecting Financial Markets to a Changing World*. New York: United Nations, 2004. Disponível em: [https://www.unglobalcompact.org/docs/issues\\_doc/Financial\\_markets/who\\_cares\\_who\\_wins.pdf](https://www.unglobalcompact.org/docs/issues_doc/Financial_markets/who_cares_who_wins.pdf). Acesso em: 14 set. 2024.

O capital global se refere à circulação de capital em uma escala internacional, em que as corporações transnacionais e os investidores movimentam recursos financeiros através das fronteiras nacionais em busca de maximizar seus lucros, muitas vezes em detrimento dos interesses locais. Esse movimento de capital é facilitado pela desregulamentação financeira e pelo crescimento de instituições como o FMI e o Banco Mundial, que impõem políticas liberais nos países em desenvolvimento. A articulação entre capital global, imperialismo e hegemonia cultural é um ponto central neste debate. A expansão imperialista, seja por meio de intervenções diretas (militares) ou indiretas (econômicas e políticas), visa garantir que mercados e recursos sejam acessíveis a esse capital. As corporações transnacionais e os atores financeiros globais mantêm sua hegemonia cultural através da manipulação de narrativas, utilizando o discurso progressista para justificar políticas que, na realidade, perpetuam o imperialismo e a exploração. E, conseqüentemente, o “neoliberalismo progressista” ou o “capitalismo woke” viabilizam os discursos das elites que se apresentem como defensoras de causas sociais e progressistas, enquanto mantêm práticas econômicas que exploram trabalhadores e perpetuam desigualdades, tanto no Norte quanto no Sul global.

Toda essa movimentação social e econômica pode ser entendida como uma luta contínua entre o poder das elites globais e a resistência das classes subalternas. As elites utilizam uma combinação de hegemonia cultural e capital especulativo para manter sua posição dominante, enquanto manipulam as demandas por justiça social para garantir que o sistema capitalista global continue a operar de acordo com seus interesses. Esses mecanismos hegemônicos não eliminam as demandas por justiça, mas muitas vezes as redirecionam de forma que não ameaçam o sistema como um todo. Assim, o desafio para as lutas progressistas e revolucionárias é ir além das mudanças superficiais promovidas pelo capitalismo woke e enfrentar as estruturas econômicas e políticas que sustentam a exploração e o imperialismo.

Essas transformações estruturais do capitalismo global e a consolidação do neoliberalismo não operam de forma abstrata ou distante do cotidiano nacional. Elas se materializam por meio de mediações institucionais, entre as quais a grande imprensa ocupa posição estratégica. No contexto brasileiro, veículos jornalísticos de grande circulação atuam como instâncias de tradução e legitimação do léxico econômico neoliberal — austeridade fiscal, eficiência, responsabilidade orçamentária, produtividade e modernização — convertendo diretrizes formuladas por organismos multilaterais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, em discursos de senso comum. Conforme argumenta Harvey (1992), a naturalização do neoliberalismo depende não apenas de políticas econômicas, mas de um aparato cultural capaz de apresentar tais políticas como inevitáveis. A imprensa, nesse sentido,

desempenha papel central ao enquadrar reformas estruturais — inclusive educacionais — como respostas técnicas e racionais a crises supostamente inevitáveis, deslocando o debate de suas determinações históricas e políticas. Essa mediação discursiva será fundamental para compreender, nos capítulos seguintes, a atuação da imprensa brasileira, em especial da Folha de S.Paulo, na construção de consensos em torno da Reforma do Ensino Médio de 2017.

## **2.2. A IMPRENSA E O JORNALISMO COMO FERRAMENTAS DE MANUTENÇÃO DA HEGEMONIA**

Antonio Gramsci, em seus Cadernos do Cárcere, discute a imprensa como uma das instituições centrais do que ele denomina "sociedade civil" e seu papel na luta pela hegemonia. Para o autor, a imprensa não é apenas um instrumento de informação, mas uma ferramenta para a formação da opinião pública, ou ainda “órgãos da opinião pública (jornais de grande difusão)” (Gramsci, 2007, p. 151, Caderno 20, §1), e, portanto, no exercício do poder cultural e político, ela pode ser tensionada através de seus aspectos, entre eles, “centralização ou autonomia da imprensa” (Gramsci, 2007, p. 150, Caderno 20, §1). A imprensa desempenha, então, um papel importante na construção e manutenção dessa hegemonia, pois ela adequa as percepções e as ideologias que dominam o pensamento da sociedade. Ao produzir conteúdos que refletem os interesses das classes dominantes, a imprensa ajuda a consolidar uma visão de mundo que favorece a continuidade das relações de poder existentes.

Para Gramsci, a imprensa atua como um dos principais mecanismos de “guerra de posição”, que é a luta prolongada pela dominação cultural e ideológica. Diferente da “guerra de manobra” ou de “penetração” (confronto direto entre as classes), a guerra de posição mobiliza a sociedade civil em seu interior, naturalizando as ideias e valores das classes dominantes (Gramsci, 2007, p. 72, Caderno 13, §24). O autor divide a sociedade em dois grandes domínios: a sociedade política (o aparato do Estado) e a sociedade civil (em que as ideologias e os valores são disseminados e consensos são construídos). A imprensa pertence à sociedade civil e exerce seu poder de maneira mais sutil do que o Estado coercitivo. Ela não impõe diretamente a força, mas atua no campo das ideias, valores e da cultura, construindo o comportamento e as percepções da população. A imprensa, enquanto parte da sociedade civil, é essencial para a construção de uma hegemonia que não depende exclusivamente da coerção, mas da criação de um consenso social em torno das ideias e valores da classe dominante. Essa capacidade de forjar o consentimento torna a imprensa uma ferramenta na consolidação das relações de poder.

Apesar de utilizarmos o conceito de hegemonia como norte, vale citar que Gramsci entende a aliança entre as forças materiais (a infraestrutura econômica) e as forças ideológicas

e culturais (a superestrutura) como bloco histórico, uma forma de análise que culmina nos rumos desta pesquisa (Gramsci, 2007, p. 23, Caderno 13, §10). A imprensa contribui para a formação desse bloco histórico, à medida que atua como uma ponte entre a economia e a cultura. Ao promover certas narrativas e ao obscurecer outras, a imprensa ajuda a construir uma visão de mundo que justifica e legitima a estrutura econômica existente, ou seja, ajuda a integrar a ideologia da superestrutura com a base econômica, formando um bloco histórico coeso que facilita a manutenção da hegemonia.

Mas, assim como apresentado anteriormente na visão de Raymond Williams (1977), Gramsci já reconhecia que a imprensa poderia ser um espaço de resistência, especialmente quando controlada ou utilizada por grupos subalternos. Para o autor, “Esta função pode ser estudada com maior precisão se se parte do ponto de vista de um jornal (ou um grupo de jornais), uma revista (ou um grupo de revistas) são também ‘partidos’, ‘frações de partido’ ou ‘funções de determinados partidos’” (Gramsci, 2007, p. 350, Caderno 17, §37). Isso significa que a imprensa, embora predominantemente sirva aos interesses da classe dominante, pode ser apropriada por outras forças para disseminar novas ideias, valores e estratégias que desafiem a hegemonia existente. Williams (1977) defende que, para que haja uma mudança significativa na ordem social, os grupos subalternos devem desenvolver seus próprios mecanismos de disseminação de ideias, e a imprensa alternativa é um dos principais instrumentos para isso; ele vislumbra uma imprensa que não apenas resista à hegemonia dominante, mas que também construa uma nova concepção de mundo, capaz de transformar as relações sociais.

Gramsci entende o jornalista não apenas como um transmissor de informações, nem como agente neutro, mas como ativo na formação da consciência social e no reforço das ideologias dominantes e que pode, portanto, se envolver na luta de classes por meio da produção e difusão de ideologias (Gramsci, 2001, p. 197, Caderno 24, §1). O jornalista, então, participa da "guerra de posições", uma forma de luta de classes que se dá no campo das ideias e da cultura, em que se constrói a hegemonia.

Porém, ao atuar na mídia hegemônica, o jornalismo também pode ser um agente na disseminação da ideologia dominante. Por meio de seu trabalho, o jornalista participa da reprodução das estruturas de poder, ao dar voz aos interesses da classe dominante e ao naturalizar suas ideologias. Isso se manifesta no que ele chama de "função educativa" (Gramsci, 2001, p. 78, Caderno 3, §49) da imprensa, na qual os jornalistas ajudam a adequar as percepções e os comportamentos das massas, ajustando-os às necessidades do sistema econômico e político. Ao apresentar os eventos de forma descontextualizada, fragmentada e, muitas vezes, simplificada, o jornalista reforça a ideia de que as contradições sociais são meramente

conjunturais e não estruturais; dessa forma, ajuda a sustentar o sistema de dominação ao oferecer uma explicação limitada dos fenômenos sociais.

Gramsci também sugere que o papel do jornalista vai além do individualismo. Ele é parte de um intelectual coletivo (Gramsci, 2001, p. 232, Caderno 6, §79), um grupo que, em conjunto, conforma a consciência social. Nesse sentido, os jornalistas não trabalham de forma isolada, mas em conjunto com outras instituições (partidos, sindicatos, organizações culturais) para manter ou desafiar a hegemonia. Esse conceito de intelectual coletivo é importante, pois coloca o trabalho do jornalista no contexto mais amplo das lutas culturais e ideológicas, e reconhece que sua influência não depende apenas de suas ações individuais, mas de sua inserção em um projeto maior de dominação ou emancipação.

Sérgio Amadeu (2015) introduz o conceito de "ignorância ativa" para descrever a desinformação deliberada promovida por agentes de poder, como a mídia, que omitem informações críticas para manter narrativas dominantes. No caso da reforma do Ensino Médio de 2017, a ignorância ativa pode ser observada no silenciamento de vozes críticas, como as de professores e estudantes, em favor de discursos oficiais que legitimam a agenda neoliberal.

No mesmo sentido, Genro Filho (1987) busca compreender o jornalismo como um fenômeno social inserido nas contradições do modo de produção capitalista — caracterizando uma forma de mediação da realidade, que, em sua representação, é influenciada pelas estruturas sociais e econômicas em que está inserida —, o que coloca o jornalismo na estrutura de poder e ideologia da sociedade, tornando-o uma ferramenta de manutenção das relações de poder. Com isso, o autor propõe uma teoria crítica do jornalismo, a partir dos fundamentos da teoria marxista e do materialismo histórico-dialético para analisá-lo como um fenômeno social inserido nas relações de produção capitalista, questionando sua função ideológica e suas implicações na reprodução do sistema de poder dominante. Sendo assim, o jornalismo naturalizaria as desigualdades e as contradições do capitalismo ao apresentar os eventos e fatos de maneira descontextualizada, como se fossem ocorrências isoladas, e não produtos de processos históricos e sociais mais amplos. Nessa concertação capitalista, ele critica a concentração dos meios de comunicação em grandes conglomerados, que têm interesses próprios, já que isso pode comprometer a autonomia do jornalismo, uma vez que essas empresas podem priorizar pautas que favorecem seus interesses econômicos ou políticos, em vez de pautas de interesse público.

O mesmo autor também defende que o jornalismo cumpre uma função ideológica e que, ao naturalizar as contradições sociais, cumpre um papel de manutenção do *status quo*, a partir da produção de uma visão de mundo aparentemente neutra e objetiva. Partindo do conceito de

hegemonia de Antonio Gramsci, o autor propõe que o jornalismo participa da construção do consenso social em torno dos valores e práticas do capitalismo, apresentando a realidade de forma descontextualizada e fragmentada, o que contribui para a aceitação passiva das condições sociais e econômicas, reforçando a ordem vigente. Sendo assim, para o autor, o jornalismo não pode ser neutro, pois os próprios critérios de noticiabilidade, os enquadramentos e as escolhas editoriais são sempre influenciados por interesses sociais e econômicos que refletem as posições de classe.

O título de sua obra faz referência à "pirâmide invertida", uma técnica jornalística de organização das notícias; essa estrutura, segundo ele, pode funcionar como uma forma de ocultar a complexidade da realidade, privilegiando aspectos mais sensacionalistas e imediatos no início da reportagem, em detrimento da discussão das causas mais profundas e sistêmicas dos acontecimentos, o que pode favorecer a manutenção da hegemonia capitalista. Para o autor, atualmente o jornalismo se caracteriza como mercadoria dentro do sistema capitalista em que sua produção está submetida à lógica do mercado e, como tal, prioriza a maximização de lucros em vez da busca pela verdade ou pela informação de qualidade. Isso leva à mercantilização da informação, na qual o valor de uma notícia é medido pelo seu potencial de venda, e não por sua relevância pública.

Entretanto, Genro Filho (1987) propõe que o jornalismo pode desempenhar um papel emancipador, desde que esteja comprometido com uma visão crítica da sociedade e com a superação das contradições do capitalismo. Nesse sentido, ele defende um jornalismo que contribua para a formação de uma consciência crítica e para a transformação social, já que, para ele, existem alguns espaços de escape que são oportunidades dentro do sistema que permitem a produção de conteúdos que desafiam a hegemonia dominante e que os jornalistas precisam de uma consciência crítica para identificar e utilizar esses espaços de maneira eficaz.

Portanto, a autonomia profissional é vista por Genro Filho como um elemento crucial para que os jornalistas possam explorar esses espaços de escape. Ele sugere que a formação contínua e o engajamento com teorias críticas do jornalismo são essenciais para que os profissionais reconheçam as limitações impostas pelo sistema e busquem formas de superá-las. Além disso, a colaboração entre jornalistas e a criação de redes de apoio podem fortalecer a capacidade de resistir às pressões externas. Para ele, o jornalismo deve ir além da mera descrição de eventos, buscando as causas e os contextos mais amplos, podendo assim contribuir para a construção de um conhecimento mais profundo sobre a realidade, desenvolvendo um jornalismo crítico, comprometido com a transformação social e com a emancipação da classe trabalhadora.

Além disso, vale ressaltar que existe uma ética, ligada à responsabilidade social, da profissão jornalística. Kovach e Rosenstiel (2012) estabelecem um conjunto de princípios que devem nortear a prática jornalística, tanto do ponto de vista dos jornalistas quanto do público que consome informação. Para os autores, a verdade, mesmo que nunca seja alcançada em sua plenitude, é o valor central do jornalismo, que deve apresentar compromisso com os fatos e a busca pela precisão. A obra também estabelece que o compromisso fundamental do jornalista é com os cidadãos, ou seja, o jornalismo deve sempre servir ao interesse público, sendo fiel a ele, acima de pressões comerciais, políticas ou pessoais.

Para Kovach e Rosenstiel (2012), mesmo que exista hierarquia, pressões sociais e relações trabalhistas, o profissional pode manter sua integridade ao exercer sua profissão, especialmente a partir de uma verificação disciplinada de fatos. Eles afirmam ainda que a independência do jornalista é crucial para a credibilidade da informação. Isso inclui a independência tanto de influências políticas quanto econômicas, mantendo a integridade do processo jornalístico, já que ele deve exercer a função de "cão de guarda" (2014, p. 141) da democracia, fiscalizando os detentores de poder e garantindo que eles sejam responsabilizados por suas ações. Também propõe que o jornalismo é um espaço de debate público e, portanto, deve promover a pluralidade de vozes e a troca de ideias na sociedade — para isso o jornalista também deve ser capaz de facilitar a compreensão para o público, contextualizando as reportagens e tornando as notícias acessíveis.

Por fim, a obra propõe que o público também tem uma responsabilidade no processo: os cidadãos devem ser críticos e exigir que o jornalismo mantenha seus padrões éticos e profissionais. Como vimos até aqui, a estrutura do Estado é moldada de tal forma que facilita a manutenção da hegemonia capitalista: tanto o cidadão comum quanto o jornalista estão inseridos numa hegemonia neoliberal, mesmo que não percebam como o seu pensamento foi conformado para isso. Portanto, faz-se relevante entender um pouco da formação do contexto atual do Brasil; para tanto, discorreremos também sobre as estruturas de poder que têm conformado o cenário brasileiro nas últimas décadas, de modo que possamos compreender a ideologia dominante que vem sendo defendida pela grande mídia.

Dado esse contexto de imperialismo e crescente desenvolvimento de poder de pequenas oligarquias detentoras de grande parte do montante monetário global, faz-se necessária a retomada então a questão da reforma do ensino médio de 2017 no Brasil, na qual a influência empresarial foi apontada no tópico *O empresariado e as privatizações da educação brasileira*, por meio da participação de grupos ligados à elite econômica que pressionam o setor público com o intuito de adequar o ensino às demandas do mercado, promovendo uma educação mais

voltada para a formação técnica e prática, o que pode ser entendido como um movimento para alinhar o ensino às necessidades do capital especulativo e ao mercado global. Organizações como o Movimento pela Base e institutos financiados por grandes corporações desempenharam papel ativo na defesa da reforma.

Além disso, houve interferência internacional, como evidenciado pelo financiamento de US\$ 250 milhões do Banco Mundial para a implementação do 'Novo Ensino Médio' (Fornari, 2020, p. 84), por meio do Programa de Apoio à Implementação do Novo Ensino Médio, iniciado em 2018, financiamento este vinculado à flexibilização curricular e à promoção de escolas em tempo integral, seguindo uma agenda internacional de adequação da educação às diretrizes do Consenso de Washington, que preza pela diminuição de gastos públicos e pela inserção do setor privado em áreas tradicionalmente públicas, como a educação, bem como a validação desses setores por índices internacionais. Ainda em relação ao desenvolvimento de políticas públicas nacionais, especificamente a reforma do Ensino Médio, Fornari (2020), Andrade (2020), Passos (2021), Amancio (2022), Godoi (2022), Carvalho (2023), também denunciam o financiamento de ONGs internacionais e instituições como a USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional), a Open Society Foundations, e outras, que fornecem recursos e suporte estratégico para movimentos sociais, ativistas, e partidos políticos brasileiros.

Conforme discutido no início desse capítulo, a relação entre a mídia, o capital especulativo e a propagação de um ideário neoliberal com características "*woke*" (progressista) favorece o entendimento de como as elites globais consolidam seu poder e mantêm sua hegemonia cultural e econômica. A mídia desempenha, por muitas vezes, o papel de um agente hegemônico, difundindo narrativas que legitimam o funcionamento do capitalismo global, ao mesmo tempo que promovem uma imagem de inclusão e justiça social — como denunciam Herman e Chomsky (1988) —, que pode, em alguns casos, mascarar as contradições e desigualdades do sistema econômico, já que as grandes corporações de mídia frequentemente pertencem às mesmas elites econômicas que dominam o capital especulativo. Essas corporações, portanto, podem ter interesse em preservar e difundir um sistema de valores que sustenta o funcionamento do capitalismo liberal, que inclui a livre circulação de capital, a desregulamentação financeira e o consumo massivo. Nesse sentido, a mídia hegemônica moderna — seja a imprensa, a televisão, ou, mais recentemente, as plataformas digitais — atua como uma das principais ferramentas na formação e manutenção desse consenso.

É possível entender essa dinâmica ao observar a cobertura da mídia hegemônica sobre os mercados financeiros que muitas vezes foca em questões como o desempenho das bolsas,

taxas de juros e relatórios corporativos<sup>19</sup>, e pode não problematizar as implicações sociais mais amplas da especulação e das desigualdades geradas por essa prática. Esse tipo de cobertura pode normalizar a especulação como parte essencial da economia moderna. Outro aspecto econômico que contribui para este entendimento é a consolidação da inflação como referencial para mudanças nas políticas de juros, já que o aumento de juros é visto como solução para frear o aumento da inflação, mas sabe-se que é nocivo à população e benéfico às grandes elites bancárias, por exemplo. É comum também dar voz à agentes dos mercados financeiros e investidores<sup>20</sup>, reforçando a ideia de que o livre mercado é o motor do progresso, o que parece uma estratégia hegemônica para despolitizar as crises financeiras, retratando-as como acidentes inevitáveis ou crises passageiras, sem questionar a lógica subjacente do sistema financeiro especulativo.

Desde a ascensão do neoliberalismo na década de 1970, a mídia tem desempenhado papel central na normalização e na legitimação de políticas de orientação liberal, conforme argumenta Harvey (2005). Por meio da difusão de narrativas ancoradas no individualismo, na meritocracia e na ideia de crescimento econômico como solução universal, os meios de comunicação contribuem para a construção de um senso de inevitabilidade em torno de medidas como a desregulamentação financeira, a privatização de serviços públicos e a adoção de políticas de austeridade. Nesse processo, o Estado é frequentemente representado como ineficiente ou excessivamente oneroso, enquanto o setor privado aparece como alternativa

---

<sup>19</sup> Banco Central do Brasil (BCB): o Banco Central é o principal regulador do mercado financeiro no Brasil, responsável por formular e implementar a política monetária e fiscal. Decisões sobre a taxa Selic (taxa básica de juros) e outros indicadores econômicos são acompanhadas de perto pela imprensa e pelos investidores; B3 - Brasil, Bolsa, Balcão: a B3 é a bolsa de valores oficial (e única, temos um monopólio que pode ditar regras para o setor de investimentos) do Brasil e desempenha um papel central na organização e regulação do mercado de ações e de capitais. Informações sobre volume de negociações, índices (como o Ibovespa) e tendências de investimento são amplamente repercutidas pela mídia; Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES): como o principal banco de desenvolvimento do Brasil, o BNDES é referência em investimentos e financiamentos de grande escala, sendo influente em setores como infraestrutura, energia e sustentabilidade. Suas decisões impactam o mercado financeiro e são amplamente discutidas.

<sup>20</sup> Itaú BBA, Bradesco BBI e BTG Pactual: esses bancos de investimentos são referências em análises de mercado, projeções econômicas e relatórios financeiros. Seus economistas, como Mario Mesquita (Itaú), Fernando Honorato Barbosa (Bradesco), e André Esteves (BTG), são frequentemente entrevistados e citados na imprensa; a XP é uma das maiores corretoras do Brasil e tem grande influência no mercado financeiro. Economistas e estrategistas como Zeina Latif e Caio Megale (ambos da XP em momentos distintos) são muito ouvidos e discutem tendências, educação financeira e análise de mercado; Faria Lima Financial Community: a comunidade financeira da Avenida Faria Lima, em São Paulo, concentra empresas e profissionais de destaque no mercado financeiro brasileiro, incluindo gestores de fundos e analistas. Opiniões de executivos de empresas como Gavea Investimentos (fundada por Arminio Fraga, ex-presidente do Banco Central) e Verde Asset Management (liderada por Luis Stuhlberger) são altamente influentes e cobertas pela imprensa; economistas Independentes e consultorias: economistas como Alexandre Schwartzman (ex-diretor do Banco Central), Gustavo Franco (ex-presidente do Banco Central), e Samuel Pessoa são frequentemente consultados pela mídia. Além disso, consultorias como a Tendências Consultoria Integrada e MB Associados são respeitadas por suas análises independentes sobre economia e política. Disponível em: <https://publicacoes.estadao.com.br/financasmais2019/>

racional e técnica para a resolução de problemas econômicos e sociais. Ao mesmo tempo, a incorporação seletiva de pautas progressistas tende a operar como elemento de neutralização crítica, deslocando a atenção de questões estruturais relacionadas ao funcionamento do capitalismo financeiro e à produção de desigualdades.

Nesse contexto, as formulações de Nancy Fraser e de Franco “Bifo” Berardi sobre o chamado “neoliberalismo progressista” ou “capitalismo woke” permitem compreender como discursos de diversidade, inclusão e reconhecimento identitário são apropriados e amplificados no espaço midiático, sobretudo por meio da publicidade e do marketing corporativo. Considerando que essas empresas figuram entre os principais anunciantes e financiadores dos meios de comunicação, a difusão dessas narrativas tende a reforçar um enquadramento progressista limitado, que não ameaça os fundamentos econômicos do neoliberalismo.

Esse processo é intensificado com a consolidação das plataformas digitais, analisadas por Zuboff (2020) no âmbito do capitalismo de vigilância. Redes sociais e serviços de streaming tornaram-se espaços centrais de circulação de discursos políticos e culturais, ao mesmo tempo em que operam segundo modelos de negócio baseados na extração de dados, na monetização do engajamento e na maximização da atenção. Embora essas plataformas possibilitem a visibilidade de pautas progressistas e de formas de ativismo, elas também incorporam tais discursos a circuitos de valorização econômica, transformando a crítica social em mercadoria publicitária. Assim, a mediação algorítmica e os interesses econômicos que estruturam essas plataformas impõem limites significativos ao potencial transformador das narrativas que nelas circulam, reforçando paradoxos entre visibilidade política e reprodução das lógicas do capital, como práticas monopolistas e a precarização de relações de trabalho, como no caso da *gig economy*<sup>21</sup>.

Pode-se entender então que essa é a atuação de uma *mídia global* (ou hegemônica) — amplamente controlada por elites financeiras, que funciona como uma ferramenta na consolidação do capitalismo global especulativo e na difusão do ideário neoliberal — ajuda a manter a hegemonia cultural dessas elites, legitimando a formação de múltiplas lutas sociais que não estão necessariamente limitadas às questões de classe, deslocando a visão ortodoxa do marxismo sobre a centralidade da classe trabalhadora. Uma das principais ferramentas para a

---

<sup>21</sup> O conceito de "gig economy" ou "economia de bicos" não está associado a um único autor ou obra específica, mas sim ao desenvolvimento das condições de trabalho contemporâneas, especialmente com o crescimento das plataformas digitais que facilitam trabalhos temporários, sob demanda e informais. O termo "gig" começou a ser amplamente utilizado a partir da segunda metade da década de 2000, com o aumento de plataformas como Uber, Lyft, Airbnb, e outros serviços que oferecem trabalhos temporários ou projetos curtos.

legitimação desse sistema é o silenciamento dos desdobramentos negativos ligados ao liberalismo.

Ao tratar certos temas liberais, especialmente aqueles ligados à economia, ao capital especulativo e às práticas financeiras das elites globais, a mídia global, controlada ou influenciada por interesses corporativos e financeiros, parece tender a subestimar ou ignorar temas que questionam diretamente a hegemonia neoliberal, a concentração de riqueza e o poder do capital especulativo. Isso se reflete tanto nas pautas que são omitidas quanto nos índices econômicos que são ou não divulgados ou enfatizados. Por exemplo, embora as crises financeiras, como a de 2008, tenham gerado alguma discussão sobre os perigos do capital especulativo, a cobertura dessas crises pode não se aprofundar nas causas estruturais que permitem a proliferação da especulação desenfreada, como a desregulamentação financeira promovida por políticas liberais. A imprensa tende a retratar essas crises como eventos isolados ou "acidentes" do sistema, como aponta McChesney (2008), sem destacar as consequências de longo prazo para a desigualdade e a concentração de poder, assim como pode tratar os problemas da educação brasileira como uma crise a ser superada, como apontado anteriormente na revisão de literatura.

Para Joseph E. Stiglitz (2012), existe uma desconexão entre indicadores econômicos tradicionais e a realidade socioeconômica das classes mais baixas. O autor aborda como a ênfase em certos indicadores econômicos, como crescimento do PIB e desempenho dos mercados financeiros, frequentemente mascara desigualdades estruturais e problemas socioeconômicos que afetam as populações mais vulneráveis.

Os meios de comunicação hegemônicos reportam índices econômicos e financeiros com veiculação diária<sup>22</sup>, conforme apresentados pelo Banco Central e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Ibovespa: principal índice da Bolsa de Valores brasileira (B3), que mede o desempenho das ações mais negociadas; taxa de Câmbio (Dólar Comercial); taxa Selic: Taxa básica de juros definida pelo Banco Central, influenciando crédito e investimentos; IPCA (Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo): principal indicador de inflação no Brasil, calculado pelo IBGE; IGP-M (Índice Geral de Preços – Mercado): índice de inflação

---

<sup>22</sup> A Folha de São Paulo, por exemplo, apresenta informações da CMA (<https://www.cma.com.br/>) em sua área de assuntos econômicos: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/>; o Estadão tem como cabeceira de seu site de economia os indicadores econômicos e financeiros: [https://www.estadao.com.br/economia/?\\_gl=1\\*11xh5on\\*\\_gcl\\_au\\*R0NMLjE3MzEwNzAwNDIuQ2owS0NRaU FpcmU1QmhDTkFSSXNBTTUzSzFqd1pLc0JUQkVxSXM4WmFqaHBDSnlnaTI3c0liYUI2NjBfSVdoTkZqU FRpd2xOcE5LNWhBSWFBaFVRRUFMd193Y0I.\\*\\_gcl\\_au\\*MTg3OTE3OTY0LjE3MzAzOTg1NDM.\\*\\_ga\\*M TM5OTcwNTU5OS4xNzMwOTgzMzU2\\*\\_ga\\_H1D7PSZ1DW\\*MTczMjk2MDM1Ni4zNS4wLjE3MzI5NjAzN zYuNDAuMC4xMTAwMzE4NzU](https://www.estadao.com.br/economia/?_gl=1*11xh5on*_gcl_au*R0NMLjE3MzEwNzAwNDIuQ2owS0NRaU FpcmU1QmhDTkFSSXNBTTUzSzFqd1pLc0JUQkVxSXM4WmFqaHBDSnlnaTI3c0liYUI2NjBfSVdoTkZqU FRpd2xOcE5LNWhBSWFBaFVRRUFMd193Y0I.*_gcl_au*MTg3OTE3OTY0LjE3MzAzOTg1NDM.*_ga*M TM5OTcwNTU5OS4xNzMwOTgzMzU2*_ga_H1D7PSZ1DW*MTczMjk2MDM1Ni4zNS4wLjE3MzI5NjAzN zYuNDAuMC4xMTAwMzE4NzU).

calculado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), utilizado para reajustes de contratos; INPC (Índice Nacional de Preços ao Consumidor): que mede a variação de preços para famílias de menor renda, calculado pelo IBGE; taxa de desemprego: indicador da porcentagem da população economicamente ativa que está desempregada, divulgado pelo IBGE; PIB (Produto Interno Bruto): que mede a soma de todos os bens e serviços produzidos no país, divulgado pelo IBGE. Dados oficiais da Trading Economics<sup>23</sup>, Central Bank of Brazil<sup>24</sup>, IBGE<sup>25</sup> e Brasil Indicadores<sup>26</sup>. Veículos como Valor Econômico, O Globo, Folha de S.Paulo e Exame frequentemente recorrem a esses agentes para análises econômicas, tornando-se fontes de referência para investidores e para o público em geral, e podem orientar o entendimento do público e das empresas sobre o mercado financeiro e as políticas econômicas no Brasil.

Essa cobertura de índices financeiros (como o desempenho das bolsas de valores), segue interesses de investidores e, provavelmente, da elite financeira, mas pode silenciar discussões sobre como esses mesmos mercados aprofundam as desigualdades sociais e econômicas, conforme foi discutido até aqui. Índices como o Dow Jones<sup>27</sup> e S&P 500<sup>28</sup> são frequentemente destacados como indicadores centrais da saúde econômica norte-americana e referenciados para tratar a economia brasileira. No entanto, índices como o Dow Jones<sup>29</sup> e S&P 500<sup>30</sup>, e mesmo o crescimento do PIB<sup>31</sup> refletem a performance das grandes corporações e dos mercados financeiros e não o bem-estar econômico das classes trabalhadoras e da população em geral.

---

<sup>23</sup> <https://pt.tradingeconomics.com/brazil/indicadores>

<sup>24</sup> <https://www.bcb.gov.br/estatisticas/indicadoresselecionados>

<sup>25</sup> <https://www.ibge.gov.br/indicadores>

<sup>26</sup> <https://brasilindicadores.com.br/indicadores-economicos/calendario-divulgacao/>

<sup>27</sup> O índice Dow Jones Industrial Average (DJIA), comumente conhecido como Dow Jones, é um dos principais índices de ações dos Estados Unidos e um dos mais antigos e influentes no mundo. Criado em 1896 por Charles Dow e Edward Jones, o índice mede o desempenho das 30 maiores e mais representativas empresas de capital aberto listadas nas bolsas de valores norte-americanas (principalmente na Bolsa de Nova York e na NASDAQ).

<sup>28</sup> O S&P 500 (Standard & Poor's 500) é um dos índices de ações mais importantes dos Estados Unidos e é amplamente utilizado como referência para o desempenho do mercado de ações norte-americano. Criado pela empresa de classificação de crédito Standard & Poor's em 1957, o S&P 500 mede o desempenho das 500 maiores empresas de capital aberto listadas nas bolsas de valores dos EUA, incluindo a Bolsa de Nova York (NYSE) e a NASDAQ.

<sup>29</sup> O índice Dow Jones Industrial Average (DJIA), comumente conhecido como Dow Jones, é um dos principais índices de ações dos Estados Unidos e um dos mais antigos e influentes no mundo. Criado em 1896 por Charles Dow e Edward Jones, o índice mede o desempenho das 30 maiores e mais representativas empresas de capital aberto listadas nas bolsas de valores norte-americanas (principalmente na Bolsa de Nova York e na NASDAQ).

<sup>30</sup> O S&P 500 (Standard & Poor's 500) é um dos índices de ações mais importantes dos Estados Unidos e é amplamente utilizado como referência para o desempenho do mercado de ações norte-americano. Criado pela empresa de classificação de crédito Standard & Poor's em 1957, o S&P 500 mede o desempenho das 500 maiores empresas de capital aberto listadas nas bolsas de valores dos EUA, incluindo a Bolsa de Nova York (NYSE) e a NASDAQ.

<sup>31</sup> O PIB foi adotado como um indicador de crescimento e desenvolvimento econômico no Brasil a partir da década de 1944 (o conceito foi criado em 1937, mas foi adotado internacionalmente após a conferência de Bretton Woods), e é uma métrica utilizada para medir a produção econômica total de um país, ou seja, o valor monetário de todos os bens e serviços finais produzidos dentro de uma nação em um determinado período (ou seja, permite considerar

Stiglitz (2012) também argumenta que os indicadores macroeconômicos não refletem adequadamente as condições de vida das populações mais pobres, e sugere que métricas capazes de demonstrar a realidade socioeconômica das classes mais baixas, como o índice de Gini (que mede a desigualdade de renda), desemprego de longa duração, ou o número de pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza. O reporte dos índices macroeconômicos pode gerar a sensação de que a economia está indo bem, mesmo quando os indicadores sociais mostram o oposto. Na mesma linha, Blyth (2017) explora como a austeridade é usada como justificativa para cortes em programas sociais e investimentos públicos, questionando os benefícios econômicos e sociais dessas políticas. O autor argumenta que a obsessão pelo déficit público no pensamento neoliberal serve para justificar a redução do papel do Estado na economia, enquanto ignora os impactos positivos de investimentos públicos em áreas como saúde, educação e infraestrutura. Ele também critica como as políticas de austeridade aprofundam desigualdades, prejudicam os mais vulneráveis e são frequentemente contraproducentes, agravando crises econômicas. Pode-se citar também Krugman (2008), que frequentemente critica as narrativas sobre austeridade e déficit público, enfatizando que a prioridade deveria ser dada ao estímulo da economia e à redução das desigualdades por meio de políticas fiscais expansivas e programas sociais.

Nesse cenário, políticas econômicas alternativas, como a economia de Estado mais intervencionista ou modelos de desenvolvimento baseados em justiça social, podem ser entendidas como negativas, ineficientes ou antiquadas por não serem apresentadas como soluções alternativas ao liberalismo, tornando difícil para o público considerar e debater opções fora do *mainstream* econômico. Então, esse silenciamento em relação a temas liberais e ao capital especulativo desempenha um papel crucial na manutenção da hegemonia do sistema capitalista global. Dessa forma, a mídia hegemônica contribui para a normalização de políticas que perpetuam a desigualdade e a concentração de riqueza, ao mesmo tempo que desvia a atenção das consequências negativas da especulação financeira e das práticas liberais. A próxima sessão, 2.3., discutirá o jornalismo e a abordagem midiática sobre o funcionamento do neoliberalismo, um mecanismo central para sua naturalização na sociedade.

Gramsci (2007, p. 67, Caderno 16, §21) via a imprensa como um instrumento de consolidação da hegemonia, capaz de conformar o *senso comum* por meio da disseminação de

---

em sua aferição jogos de azar, tráfico ou prostituição e qualquer outra atividade que envolvam questões financeiras). Vale ressaltar que existem incoerências e limitações no uso do PIB como um indicador de bem-estar social ou desenvolvimento, sem levar em conta o contexto social. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/ferramenta-para-calcular-pib-so-foi-criada-em-1937-13473427#:~:text=LONDRES%20%2D%20O%20c%3%A1lculo%20do%20Produto,compar%3%A1vel%20para%20todas%20as%20na%3%A7%C3%B5es>.

ideias que legitimam o poder dominante. No entanto, ele também reconhecia o potencial da imprensa como um espaço de luta cultural, onde discursos de outras hegemonias poderiam emergir. No contexto da reforma do Ensino Médio de 2017, a imprensa hegemônica, da qual a Folha de S.Paulo faz parte, pode ser analisada tanto como um agente de legitimação das políticas liberais quanto como um possível lócus de resistência, dependendo dos discursos que escolhe destacar ou silenciar.

Esta pesquisa entende que a mídia exerce uma influência significativa na formação da opinião pública — que nos conceitos gramscianos “está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a ‘sociedade civil’ e a ‘sociedade política’, entre o consenso e a força” (Gramsci, 2007, p. 265, Caderno 7, §83) —, desempenhando um papel relevante na maneira como as informações são interpretadas e compreendidas pela sociedade. O modo como as informações são veiculadas pode influenciar as visões da sociedade sobre determinados temas, afetando decisões políticas e sociais, como defendem Althusser (1985), Hall (1980a, 1980b e 1986), Herman; Chomsky (1988), McChesney (2013) e Said (2007), dentre outros. Esse poder da mídia não se restringe apenas à transmissão de informações; envolve também a seleção de quais aspectos serão destacados ou minimizados, o que pode construir assim a percepção pública, de maneira a influenciar a aceitação ou rejeição de propostas e ideias. No contexto da reforma educacional, por exemplo, a maneira como as mudanças são representadas pela mídia pode influenciar diretamente a aceitação ou rejeição das propostas pelo público. A mídia, ao priorizar certos temas ou interpretações, pode criar um discurso dominante que guia o entendimento da população sobre o que é considerado importante ou problemático nas reformas educacionais.

A categoria “opinião pública”, também é objeto de problematização metodológica em Guilbert (2020). No capítulo intitulado “A opinião pensa que... ou o cavalo de Troia”, o autor demonstra que a “opinião pública” não deve ser tomada como dado sociológico transparente, mas como procedimento discursivo retórico que opera como garantia de legitimidade. Expressões como “a opinião pública exige”, “segundo pesquisas”, funcionam como dispositivos de autoridade que introduzem posições ideológicas como se fossem consensos previamente estabelecidos. Nesse sentido, a opinião pública atua como sujeito coletivo construído discursivamente, permitindo que enunciados doutrinários se apresentem como evidências compartilhadas.

Guilbert denomina esse mecanismo de “cavalo de Troia” porque ele introduz dogmas neoliberais de forma invisível e sem produzir estranhamento. O jornalista, mesmo quando escreve em primeira pessoa, invoca um “nós” implícito que interpela o leitor como

corresponsável pelo enunciado. Assim, a mídia não apenas reflete uma opinião social preexistente; ela participa ativamente de sua produção, consolidando consensos e silenciando alternativas. Ignorar esse procedimento implicaria perder o mecanismo central pelo qual o discurso neoliberal se naturaliza e se transforma em senso comum (Guilbert, 2020).

É precisamente nesse ponto que o debate desloca-se da opinião pública enquanto figura retórica para a cultura enquanto campo estruturante de significados. Se a opinião pública pode ser discursivamente construída como evidência, é porque opera sobre um terreno cultural no qual determinados valores, categorias e narrativas já foram sedimentados como legítimos. A naturalização de certos enquadramentos — como “crise”, “eficiência”, “modernização” ou “responsabilidade fiscal” — só se sustenta porque encontra respaldo em um universo cultural previamente organizado por disputas hegemônicas. Desse modo, a opinião pública não é apenas produto da mídia; ela é também expressão de um processo cultural mais amplo no qual significados são estabilizados, contestados e rearticulados.

Dentro desse contexto, Williams (1977) argumenta que a cultura é um terreno de disputa onde a hegemonia é constantemente negociada, e a mídia desempenha papel central nesse processo ao disseminar valores que legitimam o poder dominante, ao mesmo tempo que pode abrir brechas para sua contestação. Da mesma forma, Hall (1980b) sustenta que a mídia opera como sistema de codificação e decodificação, estruturando a percepção pública por meio de enquadramentos que articulam ideologia e representação. A formação da opinião pública, portanto, deve ser compreendida como parte desse processo cultural mais amplo, no qual os sentidos são produzidos, disputados e naturalizados — movimento particularmente relevante para compreender a cobertura da reforma do Ensino Médio de 2017.

No interior desse debate teórico, outros autores oferecem contribuições com elementos centrais para a compreensão do papel da mídia na manutenção ou contestação da hegemonia do *establishment*, a partir da perspectiva da área de comunicação. Althusser, teórico do marxismo estruturalista, desenvolveu o conceito de Aparelhos Ideológicos do Estado (AIEs) em sua obra *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado* (1985). O autor argumenta que, além dos Aparelhos Repressores do Estado — como o governo, a polícia e o exército —, que atuam predominantemente por meio da coerção, existem os AIEs, que operam sobretudo no plano da ideologia. Esses aparelhos, entre os quais se incluem instituições como a escola, a igreja, a família e, de modo particular, a mídia, desempenham papel fundamental na reprodução da ideologia dominante. Em sua análise, Althusser destaca que a função dos AIEs é “garantir a submissão dos indivíduos às ordens da ideologia dominante” (Althusser, 1985, p. 46), uma vez que “asseguram, por práticas rituais, a subordinação dos indivíduos às regras da ordem

estabelecida” (Althusser, 1985, p. 73). A mídia, portanto, não se apresenta como instância neutra; ao contrário, encontra-se inserida em processos de reprodução ideológica que contribuem para a conformação da sociedade às exigências da classe dominante.

Althusser entende que a mídia, como parte dos AIEs, pode exercer um controle ideológico sobre a população, interpelando os indivíduos como sujeitos dentro da ideologia dominante. Este processo de interpelação faz com que os indivíduos reconheçam e aceitem as normas e valores impostos pela classe dominante como naturais e inevitáveis, já que “a ideologia interpela os indivíduos como sujeitos” (Althusser, 1985, p. 120), o que significa que, ao consumir conteúdo midiático, os indivíduos são constantemente provocados a ocupar posições dentro da ideologia dominante, reforçando suas crenças e comportamentos de acordo com os interesses das elites. A mídia, ao promover determinadas narrativas e valores, contribui para a criação de uma visão de mundo que favorece a continuidade das relações de poder existentes, o que pode ser compreendido como um processo de naturalização, que torna invisível o caráter ideológico dessas representações, fazendo com que a estrutura de poder vigente seja vista como legítima e inquestionável. O autor aponta que a eficácia dos AIEs reside na sua capacidade de "produzir, através da ideologia, a adesão à ordem estabelecida" (Althusser, 1985, p. 74). A mídia, ao naturalizar a ideologia dominante, cria uma impressão de que as desigualdades e as injustiças estruturais sejam percebidas como normais ou inevitáveis, desestimulando a contestação ou a busca por alternativas ao sistema existente.

A análise de Louis Althusser sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado proporciona uma compreensão do papel da mídia na reprodução e manutenção da ideologia dominante. Ao funcionar como um AIE, a mídia não só informa, mas pode também educar e treinar o público, reforçando a opinião pública de forma a sustentar as estruturas de poder existentes, desempenhando um papel importante na manutenção da ideologia dominante e, com influência nos discursos e nos fluxos de informações, ela contribui para conformar a opinião pública de uma maneira que sustenta o *status quo*.

Nesse ponto, as contribuições de Stuart Hall permitem deslocar a análise da reprodução ideológica estrutural, tal como formulada por Althusser, para os processos culturais e comunicacionais por meio dos quais a hegemonia é produzida, negociada e, eventualmente, contestada. Partindo de uma leitura gramsciana da cultura, Hall argumenta que a mídia não atua como simples transmissora de informações neutras, mas como um espaço privilegiado de produção de sentidos, no qual as ideologias dominantes são continuamente articuladas e naturalizadas (Hall, 1980a; 1980b; 1986). Nesse sentido, a mídia contribui para a construção da hegemonia cultural ao representar a realidade de maneiras que tendem a favorecer determinadas

visões de mundo e relações de poder, ainda que tais processos não se realizem de forma homogênea ou totalmente controlada.

Hall explora como as mensagens veiculadas pela mídia são carregadas de significados que, embora pareçam neutros ou objetivamente informativos, estão imbuídos de ideologias que refletem e reforçam as visões de mundo da elite dominante. Em seu famoso ensaio “Encoding/Decoding”, Hall (1980b) descreve como os produtores de mídia “codificam” mensagens dentro de um determinado conjunto de significados e valores, que muitas vezes refletem as ideologias predominantes. O público, por sua vez, “decodifica” essas mensagens; no entanto, ele enfatiza que esse processo de codificação não garante que o público irá decodificar as mensagens da mesma maneira. Para ele, os espectadores podem interpretar as mensagens midiáticas de três formas principais: a) hegemônica/dominante: o público aceita a mensagem tal como foi codificada, alinhando-se com os significados pretendidos pelos produtores; b) negociada: os espectadores aceitam partes da mensagem dominante, mas reinterpretam alguns aspectos com base em suas próprias experiências ou valores; c) oposicional: o público decodifica a mensagem de forma crítica, reconhecendo e rejeitando a ideologia subjacente da codificação. O autor também destaca que esse processo de codificação e decodificação não é neutro; as representações midiáticas muitas vezes carregam conotações que reafirmam a legitimidade das relações de poder existentes, trazendo consigo valores e significados. Dessa forma, a mídia desempenha um papel ativo na construção da realidade social, ao selecionar, organizar e priorizar determinados discursos que favorecem a continuidade da hegemonia cultural (Hall, 1980a, p. 136-138). O mesmo pode valer para os produtores das mensagens: eles não são neutros e, por vezes, podem não reverberar a ideologia dominante.

Pelo exposto acima, entende-se que uma das maneiras pelas quais a mídia contribui para a manutenção da hegemonia cultural é pela naturalização das ideologias dominantes. Hall argumenta que as representações midiáticas muitas vezes apresentam as visões de mundo da elite como sendo de senso comum, universais e incontestáveis. Esse processo de naturalização mascara o caráter ideológico dessas representações, fazendo com que pareçam ser simplesmente descrições objetivas da realidade, em vez de construções socialmente contingentes. Por exemplo, ao cobrir questões econômicas, a mídia pode apresentar as políticas liberais como soluções inevitáveis e racionais para os problemas econômicos, sem considerar ou dar espaço para alternativas que desafiem essa visão. Isso contribui para a percepção de que não há alternativa (“There is no alternative” - TINA, Hall, 1986), o que pode ser considerado uma forma de legitimação das ideologias “neoliberais”. Hall pontua que a ideologia, quando

não é reconhecida como tal, é mais bem aceita pelo público, indicando que a força da ideologia dominante reside em sua capacidade de se disfarçar como verdade universal.

Stuart Hall dialoga com o conceito de enquadramento (frame), originalmente formulado por Erving Goffman em *Frame Analysis* (1974), para discutir a maneira como os meios de comunicação organizam a experiência social por meio de esquemas interpretativos que orientam a percepção pública. Para Goffman, os enquadramentos são estruturas cognitivas e culturais que permitem aos indivíduos reconhecer “o que está acontecendo” em determinada situação; não se trata de distorções individuais, mas de molduras socialmente compartilhadas que tornam os eventos inteligíveis. Ao transpor essa noção para o campo da comunicação, Hall (1980a) evidencia que os meios de comunicação participam ativamente da codificação desses quadros, selecionando aspectos da realidade, organizando-os narrativamente e conferindo-lhes coerência interpretativa.

Gaye Tuchman (1978) contribui para essa discussão ao conceber a notícia como construção social da realidade, resultado de rotinas organizacionais que transformam acontecimentos em eventos reconhecíveis segundo tipificações estabilizadas. A metáfora da notícia como “janela para o mundo” é problematizada pela autora ao indicar que todo enquadramento seleciona e organiza a experiência, delimitando o que se torna visível e inteligível no espaço público. A rotinização do inesperado, característica do newswork, converte processos complexos e históricos em episódios padronizados, ajustados às exigências de tempo, formato e credibilidade institucional. Assim, a hegemonia não se realiza apenas por conteúdos explicitamente ideológicos, mas por práticas produtivas que estruturam a própria forma de narrar o social.

O acontecimento não existe como “fato bruto” (Guilbert, 2020, p. 15) que simplesmente aguarda registro; ele é constituído como acontecimento no processo de sua nomeação, tipificação e inserção nas rotinas produtivas da redação. Nesse sentido, o enquadramento não atua apenas sobre a interpretação posterior do fato, mas sobre sua própria construção enquanto objeto reconhecível e legítimo de atenção pública. Esse processo não é arbitrário, tampouco exclusivamente voluntarista. Ele resulta da interação entre ideologias dominantes, rotinas organizacionais, critérios de noticiabilidade e relações com fontes institucionais. Ao selecionar quais aspectos serão destacados, quais categorias serão mobilizadas e quais vozes serão autorizadas a falar, o jornalismo participa da definição dos limites do pensável no espaço público. Assim, os enquadramentos contribuem para a consolidação de determinadas leituras como naturais e evidentes, influenciando a formação da opinião pública e operando, nos termos gramscianos, como mecanismo de construção ou contestação da hegemonia cultural.

Ainda na mesma linha, Noam Chomsky e Edward Herman, em sua obra "Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media" (1988), apresentam o modelo de propaganda, uma teoria que explica como a mídia de massa em vez de atuar como um quarto poder independente, serve predominantemente aos interesses das elites econômicas e políticas. Os autores argumentam que a estrutura da mídia, marcada pela concentração de propriedade, dependência de receitas publicitárias e laços estreitos com o poder político e corporativo, resulta na produção de conteúdo que favorece e perpetua a visão de mundo dessas elites, influenciando a opinião pública para sustentar a hegemonia existente.

Chomsky e Herman destacam que a mídia de massa está amplamente controlada por um pequeno número de grandes corporações, que, por sua vez, têm interesses econômicos e políticos alinhados com as elites dominantes. Eles apontam que "os grandes conglomerados de mídia não apenas buscam maximizar seus lucros, mas também promovem uma visão de mundo que reflete e reforça os interesses das classes dominantes" (Herman; Chomsky, 1988, p. 14). Esse controle concentrado da mídia resulta em uma uniformidade de perspectivas, em que vozes dissidentes ou críticas ao status quo são marginalizadas ou excluídas. Esse fenômeno é especialmente evidente na forma como questões políticas e econômicas são cobertas pela mídia: os autores argumentam que a mídia tende a enquadrar as notícias e os debates de maneira a favorecer políticas que beneficiam as elites, como a desregulamentação econômica, a redução de impostos para os ricos e a expansão militar. Através de uma seleção de temas, fontes e enfoques, a mídia contribui para a criação de um consenso social que apoia essas políticas, mesmo que não atendam aos interesses da maioria da população.

Outro elemento central é a dependência das receitas publicitárias: para os autores, o "modelo de propaganda" explica como a mídia se autocensura devido a interesses corporativos e pressões de anunciantes, resultando em uma censura indireta. Chomsky e Herman explicam que, para atrair anunciantes, as empresas de mídia evitam conteúdos que possam afastar os patrocinadores ou ameaçar seus interesses econômicos. Eles afirmam que "a necessidade de atrair anunciantes leva as empresas de mídia a desenvolver seu conteúdo de forma a ser compatível com os interesses comerciais, o que resulta em uma cobertura que reflete as prioridades das elites econômicas" (Herman; Chomsky, 1988, p. 16). Essa dependência econômica cria uma conformidade editorial, em que temas controversos ou que desafiam o poder corporativo e político são tratados de forma superficial ou completamente ignorados, apesar de poder existir pressão popular. Como resultado, a mídia de massa tende a reproduzir e reforçar a ideologia dominante, ao invés de questioná-la ou oferecer uma plataforma para alternativas. Essa dinâmica é fundamental para a manutenção da hegemonia das elites, já que a

mídia desempenha um papel crucial na formação da opinião pública e na legitimação do poder estabelecido.

Chomsky e Herman vão além ao sugerir que a mídia de massa atua como um mecanismo de controle social, utilizando sua influência para conformar as percepções e crenças do público de uma forma que sustente as estruturas de poder existentes, mecanismos pelos quais os meios de comunicação servem aos interesses das elites econômicas e políticas, uma espécie de propaganda sutil, em que as mensagens são cuidadosamente estruturadas para apresentar a visão das elites como a única realidade possível ou desejável. Através de mecanismos como a censura indireta, a seleção de fontes e a agenda-setting (definição da agenda), a mídia influencia quais questões são vistas como importantes e quais perspectivas são consideradas legítimas. Esse controle sobre a informação é essencial para a manutenção da hegemonia das elites, pois permite a manipulação do debate público e a prevenção de desafios significativos à sua autoridade e poder. Assim, a mídia de massa, longe de ser um veículo neutro ou pluralista, atua como um instrumento de controle social, adaptando a opinião pública e reforçando as estruturas de poder existentes.

A crítica de Genro Filho (1987) também permite articular a dimensão formal à economia política da comunicação. Ao caracterizar o jornalismo como mercadoria produzida sob a lógica do mercado, o autor evidencia que a seleção temática, a velocidade de circulação e a própria estrutura narrativa respondem a imperativos econômicos. A busca por audiência, relevância imediata e competitividade informacional pode reforçar a fragmentação dos processos sociais, dificultando abordagens totalizantes. Nesse sentido, a mercantilização da informação não se limita à dependência publicitária ou à concentração de propriedade, mas incide diretamente sobre os modos de produção do discurso jornalístico, condicionando suas possibilidades críticas.

Outro autor que examina de forma crítica a concentração da propriedade dos meios de comunicação e suas implicações para a democracia é Robert McChesney. Para ele, o controle midiático concentrado nas mãos de um pequeno número de corporações e elites compromete a pluralidade de opiniões e a diversidade de perspectivas na mídia: a concentração "cria um ambiente onde os interesses de uma minoria poderosa são privilegiados, em detrimento da necessidade democrática de um debate inclusivo e plural" (McChesney, 2013, p. 83). McChesney (2013) também destaca que a hegemonia das corporações na mídia leva a uma "representação distorcida das questões públicas, que frequentemente ignora ou minimiza as preocupações da maioria da população" (McChesney, 2013, p. 90). Esta situação reforça a

desigualdade e enfraquece o funcionamento saudável da democracia, pois o espaço para um debate verdadeiro e abrangente é restringido.

Edward Said (2007) também entende a mídia como aparelho de formação da opinião pública. Em sua obra seminal *Orientalismo*, explora como a mídia ocidental, junto com outras formas de produção cultural, desempenha seu papel na construção e perpetuação de hegemonias culturais e políticas por meio de representações distorcidas do Oriente. Said argumenta que o orientalismo é um estilo de pensamento baseado em uma distinção ontológica e epistemológica entre "Oriente" e "Ocidente" (Said, 2007, p. 10), no qual o Oriente é frequentemente retratado como exótico, irracional, e inferior em relação ao Ocidente, que é visto como racional, progressista e superior. O autor destaca que a mídia ocidental tem sido um agente central na disseminação de imagens e discursos que consolidam a visão do Oriente como o "outro" (Said, 2007, p. 26). Ele observa que essas representações não são meramente inofensivas ou neutras, mas fazem parte de um processo maior de dominação cultural e política, e que, ao construir e perpetuar estereótipos sobre o Oriente, a mídia ajuda a justificar e manter as relações desiguais de poder entre o Ocidente e o Oriente.

A mídia, segundo Said, não apenas reflete, mas também sustenta e perpetua os discursos coloniais e imperialistas. Ao construir o Oriente como um espaço de atraso, despotismo e irracionalidade, a mídia ocidental legitima a intervenção ocidental sob o pretexto de trazer "civilização" e "modernidade". Said argumenta que “a mídia moderna continuou a tradição orientalista ao manter uma visão do Oriente que é ao mesmo tempo ameaçadora e exótica” (Said, 2007, p. 319). Essa construção do Oriente como uma ameaça, particularmente em contextos políticos e militares, serve para justificar políticas intervencionistas e expansionistas, bem como para consolidar a hegemonia ocidental. Ele observa que “as estruturas de poder se mantêm não apenas pela força, mas também pelo consenso cultural, do qual a mídia é um componente essencial” (Said, 2007, p. 327). A análise de Edward Said sobre o orientalismo revela como a mídia ocidental desempenha um papel relevante na construção e perpetuação de hegemonias culturais e políticas. A mídia, nesse contexto, emerge como um poderoso instrumento de controle ideológico, que adequa as percepções e reforça as estruturas de poder globais.

Também nessa mesma linha, pode-se citar John B. Thompson (1995 e 1998), em suas análises sobre mídia e comunicação. Ele explora profundamente o papel crucial que a mídia moderna desempenha na disseminação de símbolos e significados. Thompson argumenta que a mídia não apenas transmite informações, mas também participa ativamente na construção e reforço de ideologias, que sustenta a hegemonia cultural. Para ele, "A mídia moderna tem um

papel fundamental na produção e circulação de significados, atuando como um meio pelo qual a ideologia é disseminada e reforçada" (Thompson, 1998, p. 44). Um controle sobre os significados permite que a mídia influencie a percepção pública na tentativa de manter a hegemonia cultural. Além disso, Thompson (1998) destaca que a mídia moderna "não é apenas um canal de comunicação, mas também um agente ativo na configuração das formas de pensar e perceber o mundo" (Thompson, 1998, p. 55). Este controle simbólico é o ponto-chave para a preservação das estruturas de poder e dominação na sociedade, mas também pode ser para a sua transformação. Ele descreve como a mídia, ao difundir e repetir certos símbolos e significados, ajuda a consolidar as normas e valores dominantes, influenciando profundamente a maneira como os indivíduos entendem e interpretam o mundo ao seu redor.

Em *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural* (1992), David Harvey amplia a discussão sobre a relação entre mídia, neoliberalismo e cultura ao explorar as transformações culturais e econômicas que acompanham o advento do pós-modernismo. Para Harvey, o pós-modernismo, com sua ênfase na fragmentação, na superficialidade e no efêmero, abre espaço para a expansão das ideologias "neoliberais", particularmente por meio dos meios de comunicação. Harvey argumenta que a mídia pós-moderna, caracterizada pela proliferação de imagens, superficialidade e velocidade da informação, contribui para a desorientação e a despolitização da sociedade. Nesse sentido, a mídia pós-moderna não apenas reflete, mas intensifica as dinâmicas do capitalismo tardio, facilitando a penetração dos valores "neoliberais" em diversas esferas da vida cotidiana.

Além disso, Harvey identifica uma correlação entre a estética pós-moderna e as práticas "neoliberais", já que a estética fragmentada e descentralizada do pós-modernismo, segundo ele, "legitima a flexibilização do trabalho, a precarização e a crescente desigualdade ao apresentar essas condições como inevitáveis ou mesmo desejáveis no contexto de uma economia globalizada" (Harvey, 1992, p. 78). Dessa forma, a mídia não só difunde a ideologia neoliberal, mas também conforma subjetividades e comportamentos que sustentam o próprio sistema. Outro ponto acusado pelo autor é como a mídia acaba por contribuir com "a circulação rápida de capitais e mercadorias ao redor do globo, consolidando o domínio neoliberal sobre a economia mundial" (Harvey, 1992, p. 260). Em outra obra, Harvey também explora como a mídia, controlada por grandes corporações, se alinha com os interesses dessas entidades, reforçando ainda mais a agenda neoliberal. Ele observa que a concentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos conglomerados cria um ambiente no qual a diversidade de opiniões e alternativas ao neoliberalismo é severamente limitada. Isso resulta em um "espaço público cada vez mais homogêneo, onde as vozes dissidentes são marginalizadas ou

silenciadas" (Harvey, 2005, p. 134). Para David Harvey, a mídia também não é apenas uma plataforma neutra de transmissão de informações, mas um agente ativo que contribui para a promoção e naturalização das políticas “neoliberais” e que contribui para a construção de uma narrativa dominante que favorece a privatização, a desregulamentação e a redução do papel do Estado na economia. Esses discursos são apresentados ao público de maneira que parecem ser as únicas soluções viáveis para os desafios econômicos e sociais.

Para o autor, existe uma relação simbiótica entre a mídia e o sistema político no contexto neoliberal. Ele aponta que a mídia não apenas adequa a opinião pública, mas também exerce influência direta sobre os formuladores de políticas, criando um ciclo vicioso no qual as políticas “neoliberais” são implementadas e reforçadas continuamente. Essa influência, segundo Harvey, "é visível na forma como os políticos definem suas plataformas e discursos para se alinhar com as narrativas midiáticas predominantes, garantindo assim a reprodução da hegemonia neoliberal" (Harvey, 2005, p. 152). Em resumo, Harvey apresenta a mídia como um pilar central na manutenção do neoliberalismo, não apenas como veículo de disseminação de suas ideias, mas como um agente que ativamente conforma e restringe o debate público, consolidando uma ordem econômica e política que favorece interesses corporativos às custas do bem-estar social.

Mas também é importante citar o contraponto de Raymond Williams, um dos fundadores dos estudos culturais, que apresenta uma visão da cultura como um campo de luta contínua e dinâmica entre diferentes ideologias, que acredita haver espaço para o embate. Em sua obra, Williams argumenta que a cultura — incluindo os meios de comunicação — é um terreno onde diversas forças sociais e ideológicas competem pela hegemonia. Ao contrário de uma visão determinista em que a cultura é simplesmente um reflexo das estruturas econômicas, o autor vê a cultura como um espaço ativo de conflito e contestação, no qual as ideologias dominantes são constantemente desafiadas por outras emergentes ou residuais. Williams destaca que os meios de comunicação não são apenas veículos passivos de ideologia, mas arenas em que diferentes ideologias lutam pelo controle e pela influência. Em sua obra "Marxism and Literature", ele afirma que “a hegemonia nunca é completa ou estável, mas está sempre em processo de ser construída, mantida, desafiada e modificada” (Williams, 1977, p. 112). Assim, a mídia é um espaço no qual a hegemonia dominante pode ser mantida, mas também no qual novas ideologias podem surgir e disputar espaço, criando um ambiente de constante negociação e conflito. A capacidade dos meios de comunicação de permitir a expressão de vozes dissidentes e a representação de discursos alternativos faz com que a mídia seja tanto um instrumento de controle quanto de resistência. As ideologias dominantes buscam

se afirmar e silenciar as alternativas, mas sempre existe a possibilidade de resistência e contestação. A mídia, portanto, pode ser vista como um espaço de disputa, no qual as narrativas oficiais podem ser desafiadas por outros discursos que procuram desestabilizar a hegemonia estabelecida.

Na mesma obra, o autor discute ainda a relação dialética entre hegemonia e “contra-hegemonia” dentro da cultura e, especificamente, nos meios de comunicação. Ele observa que a hegemonia é um processo em constante movimento, no qual as forças dominantes precisam continuamente se adaptar para incorporar e neutralizar as formas de resistência. A mídia, nesse contexto, é um campo onde essa dialética se desenrola, com ideologias emergentes tentando ganhar espaço contra as ideologias estabelecidas. Em "*Culture and Society*", Williams afirma que é parte da experiência cotidiana “em cada sociedade e em cada mente humana” (Williams, 1983, p. 18, tradução nossa), sugerindo que a cultura, incluindo a mídia, é uma construção coletiva que reflete tanto as forças dominantes quanto as emergentes e residuais. Dessa forma, a mídia pode tanto consolidar a hegemonia quanto oferecer plataformas para a expressão de alternativas ideológicas, dependendo de como é utilizada e de quem tem acesso ao controle sobre os meios de comunicação. Portanto, a perspectiva de Raymond Williams sobre a mídia como um campo de conflito e contestação ideológica oferece uma visão mais dinâmica da função dos meios de comunicação na sociedade.

Para além de compreender a imprensa como instância macrossocial de formação do consenso, é fundamental explicitar como esse processo se realiza no nível da prática jornalística, isto é, na produção cotidiana da notícia. Em *Making News*, Gaye Tuchman formula a noção de “notícia como enquadramento social”, indicando que a notícia não funciona como espelho do mundo, mas como um frame que organiza a realidade de modo inteligível ao público. Assim, a construção jornalística do real depende de seleções, hierarquizações e formas narrativas que definem o que entra em cena, o que permanece fora de quadro e quais conexões passam a parecer naturais. Nessa chave, o enquadramento delimita a própria visibilidade social dos acontecimentos, condicionando a interpretação pública do que é relevante e do que deve ser considerado um fato (Tuchman, 1978).

Tuchman também mostra que a estabilização desses enquadramentos decorre de processos organizacionais: o jornalismo “rotiniza o inesperado” ao tipificar eventos imprevisíveis em categorias manejáveis segundo prazos, formatos, hierarquias internas e disponibilidade de fontes. Em outras palavras, os acontecimentos tornam-se notícia quando conseguem ser capturados pelo “*news net*” e acomodados em rotinas de apuração e apresentação que conferem previsibilidade ao trabalho jornalístico (Tuchman, 1973). Essa

formulação é particularmente produtiva para esta pesquisa, pois permite compreender como reformas educacionais complexas tendem a ser tipificadas por frames recorrentes (por exemplo, crise, desempenho, evidência, eficiência, urgência), que não se explicam apenas por preferências individuais do repórter, mas por condições estruturais e organizacionais de produção da notícia, em interação constante com fontes institucionalmente legitimadas.

Se Tuchman evidencia que o enquadramento jornalístico resulta de rotinas organizacionais que tipificam o inesperado, Guilbert (2020) acrescenta que a naturalização desses enquadramentos é reforçada pela forma como os atores e as fontes são nomeados. Em sua análise, economistas, “especialistas”, institutos de pesquisa e organismos internacionais são frequentemente apresentados como instâncias técnicas e neutras, cujas falas produzem efeito de evidência incontestável. Ao discutir “nomear os atores”, Guilbert demonstra que a seleção e a qualificação das fontes não são neutras: a autoridade atribuída a determinadas vozes apaga o caráter ideológico de suas posições e reforça a dupla dissimulação. O discurso neoliberal se legitima por meio da técnica, da estatística e da expertise, enquanto alternativas são marginalizadas ou apresentadas como irresponsáveis. Essa formulação dialoga diretamente com a perspectiva de Tuchman, pois revela que o enquadramento não opera apenas na organização narrativa da notícia, mas também na própria constituição dos sujeitos autorizados a falar.

A partir da visão desses pesquisadores, é possível desenhar uma análise do papel da mídia na formação da opinião pública e na manutenção da hegemonia cultural que revela um panorama complexo. Os autores oferecem perspectivas que, embora distintas, convergem na ideia de que a mídia não são meios neutros, que atuam na estruturação dos processos de comunicação social. Ao contrário, ela age como um poderoso instrumento na construção e reforço das ideologias dominantes, contribuindo para a legitimação das estruturas de poder existentes e, ao mesmo tempo, é um caminho para o questionamento do *establishment*. A mídia hegemônica tenta adequar as percepções públicas de maneira a sustentar o *status quo*, ao mesmo tempo em que, sob certas condições, pode servir como um espaço de contestação e emergência de novas ideologias. Essa dualidade torna a análise crítica da mídia relevante para entender as dinâmicas de poder na sociedade e as formas como as ideologias são naturalizadas e perpetuadas através de diferentes formas de enquadramento, representação e disseminação de ideologias.

No Brasil, essas dinâmicas se expressam de maneira particularmente intensa na atuação da chamada mídia hegemônica, composta por conglomerados de comunicação com forte inserção política, econômica e simbólica. Veículos como a Folha de S.Paulo exercem função

central na definição da agenda pública e na construção dos enquadramentos dominantes sobre temas estruturais, como economia, políticas sociais e educação. Conforme aponta Lima (2012), a concentração da propriedade dos meios de comunicação no país limita a pluralidade de perspectivas e favorece a reprodução de discursos alinhados aos interesses das elites econômicas. No caso das reformas educacionais, esse processo se traduz na predominância de fontes governamentais, especialistas vinculados ao mercado e representantes de *think tanks* empresariais, enquanto vozes docentes, estudantis e sindicais tendem a ocupar espaços marginais ou episódicos. Tal configuração reforça o consenso em torno de soluções liberalizantes e contribui para o silenciamento das dimensões estruturais das desigualdades educacionais, operando como mecanismo de manutenção da hegemonia neoliberal.

No debate teórico apresentado, os estudos sobre mídia e ideologia permitem situar a cobertura jornalística da reforma do Ensino Médio como parte de disputas ideológicas mais amplas, nas quais a hierarquização da informação e a seleção temática assumem papel relevante. Os autores mobilizados oferecem um quadro analítico para compreender os mecanismos pelos quais os aparelhos midiáticos contribuem para a produção, a sustentação ou a contestação do *establishment* e do *status quo*, evidenciando a complexa relação entre mídia, ideologia e poder. No entanto, o referencial teórico que orienta esta pesquisa fundamenta-se prioritariamente na obra de Antonio Gramsci, especialmente nos Cadernos do Cárcere e no conceito de hegemonia, uma vez que, para o autor, a hegemonia cultural se constrói por meio da combinação entre consenso e coerção, sendo a mídia um dos elementos centrais na conformação desse consenso (Gramsci, 1999, p. 294, Caderno 10, §7). Nesse sentido, o conceito de hegemonia constitui o eixo articulador das análises desenvolvidas ao longo do trabalho, orientando a interpretação dos processos midiáticos e discursivos examinados.

A teoria de Gramsci fornece uma lente para examinar as dinâmicas de poder e as batalhas ideológicas inerentes à representação midiática das reformas educacionais. Segundo Gramsci, a hegemonia é a dominação de uma classe social sobre outras, mantida por uma combinação de coerção e consentimento (Gramsci, 1999, p. 299, Caderno 10, §9). No domínio da mídia, isso se traduz na dominação de certas ideias e valores que adequam a consciência pública e legitimam o *status quo*, através da observação das dinâmicas de poder e das batalhas ideológicas inerentes à representação das reformas educacionais pela mídia. Ao analisar o conteúdo midiático, esta tese busca entender como a reforma do ensino médio brasileiro de 2017 é retratada na mídia, considera-se que a mídia é um agente nas disputas hegemônicas que pode influenciar a opinião pública e a formulação de políticas, e, portanto, os discursos midiáticos podem reforçar a agenda neoliberal.

O silenciamento midiático sobre o liberalismo, como discutido, é um mecanismo que reforça sua hegemonia ao invisibilizar suas contradições. Essa análise teórica será aplicada no próximo capítulo, que examinará os discursos jornalísticos sobre a reforma do Ensino Médio de 2017 na Folha de S.Paulo. Após situar o cenário macroeconômico que envolve o Brasil, inserido no imperialismo, e entender quais são as amarras que ajudam a perpetuar a concepção neoliberal, essa pesquisa pretende, na sequência, contemplar a metodologia de captação de dados e análise e buscar as relações dos principais agentes que influenciaram nas tomadas de decisão em relação à reforma do Ensino Médio de 2017 e dos veículos de comunicação que serão investigados. A seguir, a seção 2.3. detalha a trajetória do veículo, contextualizando seu papel histórico e relevância como objeto de análise.

### **2.3. FOLHA DE S.PAULO: TRAJETÓRIA, INFLUÊNCIA E RELEVÂNCIA HISTÓRICA**

A Folha de S.Paulo, frequentemente referida apenas como Folha, consolidou-se como um dos jornais mais influentes do Brasil, cuja trajetória reflete tanto os avanços quanto as contradições do jornalismo brasileiro em sua relação com o poder político e econômico. De acordo com os dados do Instituto Verificador de Comunicação (IVC)<sup>32</sup>, a Folha é o primeiro veículo do Brasil em assinaturas pagantes: em 2023, a Folha foi o jornal com mais assinantes pagantes, com 797 mil exemplares diários. Em julho de 2023, a Folha também liderou em circulação total, com 796.088 exemplares pagos. Em 2024, após deixar o IVC e adotar verificação pela PwC, o jornal manteve liderança em assinaturas digitais, com circulação impressa média de cerca de 100 mil exemplares, adaptando-se ao formato berliner para maior sustentabilidade (Folha de S.Paulo, 2024a; Poder360, 2025). Essa relevância contemporânea, marcada pela transição para o digital e pelo posicionamento como veículo independente, contrasta com seu histórico de ambiguidades, tornando-a um objeto central para análises sobre mídia e poder.

Fundada em 19 de fevereiro de 1921 como Folha da Noite por Olival Costa e Pedro Cunha, a publicação se destacou inicialmente por sua linguagem acessível e foco em temas populares, contrastando com o tom formal de outros jornais da época (Folha de S.Paulo, 2021). Em 1960, a unificação dos títulos Folha da Noite, Folha da Manhã e Folha da Tarde sob o nome Folha de S.Paulo marcou uma nova fase, consolidada em 1962 com a aquisição do jornal por

---

<sup>32</sup> Disponível em: <https://ivcbrasil.org.br/#/home>

Octavio Frias de Oliveira e Carlos Caldeira Filho, que transformaram o veículo em um conglomerado de mídia (Folha de S.Paulo, 2024b).

Durante o regime militar (1964-1985), a Folha assumiu posições ambíguas que revelam os limites de sua autoproclamada independência jornalística. Inicialmente, o jornal apoiou o golpe de 1964, cedendo veículos para operações repressivas do DOI-Codi, como detalhado por Ribeiro et al. (2024). Essa colaboração direta com a repressão, que incluiu prisões ilegais e mortes de militantes, foi confirmada por depoimentos como o de Marival Chaves, que destacou a infraestrutura fornecida pela Folha como essencial para a eficiência das ações repressivas (Ribeiro et al., 2024, p. 210). Além disso, a Folha se beneficiou economicamente do regime, expandindo-se rapidamente por meio de aquisições polêmicas, como a compra da Última Hora e da TV Excelsior, muitas vezes em contextos de fragilidade financeira de seus concorrentes, agravada por perseguições políticas (Ribeiro et al., 2024, p. 204). Essa expansão foi facilitada por incentivos governamentais, como os do Grupo Executivo da Indústria de Papel e Artes Gráficas, e por relações clientelistas com figuras conservadoras, como Paulo Maluf (Ribeiro et al., 2024, p. 205; Reis, 2023).

Um exemplo da submissão do veículo ao regime foi a campanha "União contra a Violência", lançada em julho de 1969 no contexto da criação da Operação Bandeirante (Oban), que publicava fotos e nomes de "subversivos" procurados, incentivando denúncias anônimas e alinhando-se à narrativa oficial de combate ao terrorismo, o que contribuiu para a a perseguição política (Ribeiro et al., 2024, p. 211). Autores como Arbex Jr. (2001) reforçam essa visão, apontando que a Folha frequentemente reproduziu narrativas oficiais do regime, contribuindo para a desinformação ao publicar notícias falsas sobre militantes, como a alegação de que presos políticos mortos sob tortura haviam morrido em confronto (Arbex Jr., 2001, p. 112; Ribeiro et al., 2024, p. 214). A partir de meados dos anos 1970, a Folha passou a adotar uma postura mais crítica, com a cobertura do assassinato de Vladimir Herzog em 1975 marcando um ponto de inflexão. Esse caso, amplamente reconhecido como um marco na luta pela redemocratização, expôs as mudanças do jornal: enquanto denunciava abusos, mantinha práticas que comprometiam sua isenção, como a publicação de campanhas de "ação psicológica" que legitimavam a repressão. Essa dualidade é analisada por Kucinski (1998), que argumenta que a mídia hegemônica brasileira, incluindo a Folha, oscilou entre resistência e conivência durante o regime militar, muitas vezes priorizando interesses comerciais sobre compromissos éticos (Kucinski, 1998, p. 45).

Já na década de 1980, sob a direção de Otavio Frias Filho, o Projeto Folha emergiu como uma reformulação estratégica para reposicionar o jornal. Iniciado a partir de discussões

em 1974 e implementado efetivamente em 1984, o projeto enfatizava princípios como pluralismo (abertura a diversas vozes e opiniões), apartidarismo (evitando alinhamentos ideológicos fixos), jornalismo crítico (com rigor na apuração e questionamento ao poder) e independência editorial e econômica, coincidindo com a transição democrática e buscando superar o legado de conivência com o regime (Folha de S.Paulo, 2019; Folha de S.Paulo, 2024b; LatAm Journalism Review, 2021). Essa narrativa de imparcialidade, contudo, é questionada por críticos que veem nela uma estratégia para reconstruir a imagem pública sem confrontar plenamente o passado (Reis, 2023).

A entrada no ambiente digital com a FolhaWeb em 1995 e, posteriormente, a Folha Online, consolidou sua relevância na era da informação (Folha de S.Paulo, 2024b). No período contemporâneo, a Folha manteve sua influência como ator político-econômico, com alinhamentos que priorizaram interesses liberais e reformistas, como na cobertura do impeachment de Dilma Rousseff em 2016 e na crítica ao governo Bolsonaro (2019-2022), mas também enfrentou acusações de viés contra o PT (Folha de S.Paulo, 2024c; Outras Palavras, 2025). Durante a pandemia de Covid-19, posicionou-se a favor de medidas científicas, e na eleição de 2022, apoiou implicitamente Lula contra Bolsonaro (Poder360, 2025; Folha de S.Paulo, 2024a). Atualmente, com forte presença digital (mais de 90% das assinaturas online) e com podcasts e newsletters, a Folha exemplifica a adaptação da mídia tradicional às redes sociais, mas persistem críticas sobre sua concentração de poder e influência em narrativas hegemônicas (Meio & Mensagem, 2024).

No período posterior ao impeachment de 2016, a Folha de S.Paulo reafirmou sua posição como ator central na mediação do debate público nacional, especialmente no que se refere às reformas estruturais do Estado. Embora adote um discurso editorial pautado pela defesa da democracia e da ciência, o jornal tem contribuído para a legitimação de uma racionalidade liberal ao enquadrar reformas econômicas e sociais sob a chave da responsabilidade fiscal, da modernização institucional e da eficiência administrativa. Como observam Miguel e Biroli (2019), a crítica ao autoritarismo pode coexistir com a adesão estrutural a pressupostos econômicos neoliberais, configurando uma atuação ambígua da grande imprensa. No campo educacional, essa ambiguidade se expressa na cobertura da Reforma do Ensino Médio, frequentemente apresentada como resposta técnica a uma crise de desempenho, com ênfase em dados gerenciais, avaliações padronizadas e demandas do mercado de trabalho, em detrimento de debates sobre financiamento, desigualdade estrutural e condições concretas de implementação.

A Folha de S.Paulo é, portanto, um objeto de estudo central para esta pesquisa, pois exemplifica as complexas relações entre mídia e poder, que transcendem sua história oficial. O acervo do jornal<sup>33</sup> o posiciona destacando sua trajetória de “inovação” e compromisso com o “jornalismo independente”. A Folha não é apenas um veículo de informação, mas um ator que moldou narrativas e influenciou a opinião pública, seja legitimando o regime nos anos iniciais, seja buscando se reposicionar como crítica ao autoritarismo em sua fase tardia e no período democrático atual.

A análise da Folha de S.Paulo enquanto objeto empírico também deve considerar as especificidades do jornalismo de educação no Brasil. Ratier (2016) destaca que a falta de especialização e a precarização do trabalho no jornalismo de educação (Ratier, 2016, p. 19) podem levar à reprodução acrítica de narrativas oficiais, que dialoga com a análise de Guilbert (2020) sobre a dissimulação ideológica na mídia. Nesse cenário, reformas educacionais complexas tendem a ser tratadas de forma tecnicista, com foco em indicadores de desempenho e soluções gerenciais, o que contribui para a naturalização de propostas alinhadas ao ideário neoliberal. Essa dinâmica reforça a função pedagógica da imprensa nos termos gramscianos, na medida em que orienta a opinião pública para a aceitação de determinadas soluções como únicas ou inevitáveis, limitando o espaço para a construção de discursos contra-hegemônicos no campo educacional.

A compreensão da atuação contemporânea da Folha de S.Paulo também exige atenção à sua estrutura organizacional e ao expediente editorial vigente (no ano de 2015), uma vez que a composição de sua direção e de seus órgãos deliberativos condiciona rotinas produtivas, critérios de relevância e formas de mediação do debate público. Atualmente, o jornal é controlado pela família Frias, com Luiz Frias<sup>34</sup> na função de publisher, e tem como diretor de Redação Sérgio Dávila<sup>35</sup>, responsável pela coordenação editorial do veículo. A linha editorial é ainda orientada por um Conselho Editorial composto por jornalistas e intelectuais públicos,

---

<sup>33</sup> A história do veículo é anunciada em seu acervo: [https://www1.folha.uol.com.br/institucional/o\\_grupo.shtml](https://www1.folha.uol.com.br/institucional/o_grupo.shtml)

<sup>34</sup> Luiz Frias: empresário e publisher do Grupo Folha, herdeiro do controle acionário da Folha de S.Paulo. Atua na definição das diretrizes estratégicas e empresariais do grupo, que inclui jornal impresso, plataformas digitais e empresas de conteúdo. Sua posição o insere como ator relevante na articulação entre mídia, mercado e poder econômico, sendo responsável pela sustentação do modelo de negócios e da governança corporativa do jornal.

<sup>35</sup> Sérgio Dávila: jornalista, diretor de Redação da Folha de S.Paulo desde 2019. Responsável pela coordenação editorial do jornal, pela definição de pautas prioritárias e pela supervisão das editorias. Sua atuação se insere no contexto de consolidação da transição digital do jornal e da manutenção de uma linha editorial que combina defesa institucional da democracia com enquadramentos técnicos e gerenciais de políticas públicas.

como Demétrio Magnoli<sup>36</sup>, Dora Kramer<sup>37</sup>, Mônica Bergamo<sup>38</sup>, Oscar Vilhena Vieira<sup>39</sup> e Maria Alice Setúbal<sup>40</sup>, além do próprio publisher e do diretor de Redação.

No âmbito executivo, a organização do jornal envolve superintendências e diretorias responsáveis por áreas estratégicas, como planejamento financeiro, mercado leitor, tecnologia e novos negócios, evidenciando a inserção da Folha enquanto empresa de mídia em circuitos econômicos mais amplos. Do ponto de vista editorial, destacam-se figuras centrais na formulação de conteúdos opinativos e institucionais, como o diretor de Opinião Gustavo Patu<sup>41</sup> e o editor-executivo Vinicius Mota<sup>42</sup>, além de editores responsáveis por áreas sensíveis ao debate público, como Política, Mercado e Educação. Essa configuração institucional não implica uma determinação mecânica entre posições individuais e conteúdos publicados, mas contribui para compreender a relativa estabilidade de determinados enquadramentos editoriais, a centralidade de fontes consideradas legítimas e a recorrência de vocabulários técnicos e gerenciais, elementos fundamentais para a análise das dinâmicas de hegemonia, consenso e silenciamento desenvolvidas ao longo desta pesquisa.

A compreensão dos enquadramentos predominantes na cobertura educacional também requer considerar a posição do jornalismo de educação no interior do campo jornalístico brasileiro. Trata-se de uma área frequentemente marcada por menor prestígio relativo, menor

---

<sup>36</sup> Demétrio Magnoli: jornalista e cientista social, colunista e analista político com longa trajetória na grande imprensa. É conhecido por posições liberais no campo econômico e por críticas a políticas redistributivas e a movimentos sociais. Sua presença no Conselho Editorial da Folha contribui para a circulação de uma leitura liberal-institucional dos processos políticos e das reformas estruturais do Estado.

<sup>37</sup> Dora Kramer: jornalista especializada em política, com atuação em grandes veículos de comunicação. Reconhecida por análises centradas na governabilidade, na estabilidade institucional e na crítica a polarizações políticas. Sua trajetória reforça uma abordagem que privilegia a ordem institucional e a racionalidade administrativa no debate público.

<sup>38</sup> Mônica Bergamo: jornalista e colunista social-política da Folha de S.Paulo. Atua na cobertura de bastidores do poder político, do judiciário e da elite cultural. Embora mantenha interlocução com setores progressistas, sua coluna integra o circuito de mediação entre elites políticas, econômicas e culturais, desempenhando papel relevante na agenda pública.

<sup>39</sup> Oscar Vilhena Vieira: jurista, professor e diretor da Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas (FGV Direito SP). Atua em temas relacionados a constitucionalismo, democracia e instituições. Sua presença no Conselho Editorial da Folha reflete a centralidade do discurso jurídico-institucional na legitimação de enquadramentos sobre reformas e políticas públicas.

<sup>40</sup> Maria Alice Setúbal: socióloga e presidente do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Atua no campo da filantropia educacional e do terceiro setor, com forte inserção em debates sobre políticas educacionais. Sua trajetória é representativa da atuação de organizações não estatais na formulação e difusão de agendas educacionais.

<sup>41</sup> Gustavo Patu: jornalista, diretor da editoria de Opinião da Folha de S.Paulo. Responsável pela curadoria de editoriais e artigos opinativos, exercendo papel central na formulação das posições institucionais do jornal. Sua atuação é relevante para compreender os mecanismos de construção do consenso editorial.

<sup>42</sup> Vinicius Mota: jornalista e editor-executivo da Folha de S.Paulo, com atuação destacada na coordenação de projetos editoriais e na interface entre redação, gestão e estratégias digitais. Sua trajetória reflete o processo de modernização gerencial do jornalismo, com ênfase em métricas de audiência, eficiência produtiva e sustentabilidade econômica do veículo.

especialização institucionalizada e recursos mais restritos, o que tende a aumentar a dependência de fontes estáveis e “autorizadas” e a reforçar a porosidade a agendas externas, inclusive de organizações governamentais e do terceiro setor. Em termos sociológicos, essa condição pode tornar a editoria mais permeável a heterodoxias e dissensos episódicos, uma vez que, em zonas menos centralizadas e menos rigidamente vigiadas do campo, a vigilância simbólica pode ser mais irregular; ao mesmo tempo, a mesma porosidade pode favorecer a estabilização de *frames* dominantes, já que a precarização e a baixa especialização elevam a probabilidade de rotinização, tipificação e “tradução técnica” de problemas complexos. Ratier (2016) mapeia esse espaço social do jornalismo de educação no Brasil e fornece uma base para compreender sua estrutura, agentes e sentidos, contribuindo para situar, no plano organizacional e profissional, as condições de produção dos enquadramentos observados no corpus desta pesquisa.

A trajetória da Folha de S.Paulo, marcada por ambiguidades em sua relação com o poder, destaca sua relevância como um ator político-econômico na construção de narrativas públicas, tanto no passado quanto no contexto contemporâneo. Dessa forma, a Folha de S.Paulo não se configura apenas como um repositório de discursos sobre a educação, mas como um agente ativo nas disputas hegemônicas contemporâneas. Sua atuação recente evidencia a capacidade da mídia hegemônica de articular críticas pontuais a governos ou estilos políticos autoritários com a manutenção de um consenso mais profundo em torno das diretrizes neoliberais que orientam as reformas educacionais. Essa posição torna o veículo um objeto privilegiado para a análise dos mecanismos discursivos de legitimação, silenciamento e enquadramento que serão examinados no capítulo seguinte desta tese.

Em síntese, a articulação entre Gramsci e a teoria do jornalismo permite compreender a hegemonia como processo que opera simultaneamente em múltiplos níveis: no plano estrutural da economia política da comunicação; nas rotinas organizacionais que tipificam acontecimentos; na gramática textual que hierarquiza causalidades; e nas funções normativas atribuídas ao jornalismo no ambiente digital. A imprensa, enquanto parte da sociedade civil, participa da construção do consenso não apenas por meio de posições editoriais explícitas, mas pela organização cotidiana do discurso. Ao mesmo tempo, a própria definição do jornalismo como forma de conhecimento social mantém aberta a possibilidade de tensionamento e crítica, evidenciando que a hegemonia nunca é absoluta, mas constantemente negociada.

Esses referenciais constituem o arcabouço analítico que orienta a investigação desenvolvida nesta tese. No Capítulo 3, de natureza metodológica, são detalhados os procedimentos de constituição do corpus, os critérios de seleção das matérias, os instrumentos

de captação e sistematização dos dados e os parâmetros analíticos adotados, à luz das categorias discutidas neste capítulo. Na sequência, o Capítulo 4 apresenta as discussões e análises, articulando os dados empíricos ao referencial teórico aqui delineado, com o objetivo de examinar de que modo os discursos jornalísticos analisados participam das disputas hegemônicas em torno da reforma do Ensino Médio e de suas vinculações com a racionalidade neoliberal. Desse modo, a organização da tese reflete o percurso que vai da fundamentação teórica à operacionalização metodológica e, por fim, à análise interpretativa, preservando a coerência entre problema de pesquisa, referencial conceitual e procedimentos investigativos.



### CAPÍTULO 3: METODOLOGIA E CONSTRUÇÃO DO CORPUS

Pois um acontecimento não existe em si mesmo: são os atores e os jornalistas que fazem existir um “fato bruto”, enquanto acontecimento. O acontecimento não é, pois, um fato, mas a *colocação em palavras* desse fato.  
(Guilbert, 2020, p.15)

A preocupação com o contexto macroeconômico global gerou a necessidade de uma abordagem analítica capaz de englobar o cenário que cerca o veículo de comunicação, as reportagens examinadas e a reforma do ensino médio. Por isso, esta pesquisa adota o conceito de Análise de Conteúdo (AC) de Bardin/Franco como o "núcleo" metodológico, que estrutura as fases (pré-análise, exploração, tratamento/inferência). Integrada aos elementos da Análise Documental conforme delineado por Cechinel, Fontana, Giustina, Pereira e Prado (2016) — contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave — na pré-análise a fim de contextualizar o corpus. Além de integrar as categorias de análise de Guilbert (2020) para guiar a identificação de marcadores ideológicos na exploração (ex.: nominalizações como "flexibilização do currículo" dissimulando mercantilização). A estruturação dos textos jornalísticos conforme o conceito de pirâmide invertida (lide, corpo, base) servirá como unidade de contexto para analisar priorização de discursos, integrando-se à codificação.

Neste capítulo, a análise metodológica é atravessada pela noção de hegemonia, conforme formulada por Antonio Gramsci, entendida não como dominação exclusivamente coercitiva, mas como um processo histórico de construção de consensos, no qual determinados grupos sociais conseguem universalizar seus interesses particulares por meio da produção simbólica, cultural e discursiva. A hegemonia opera, assim, no plano do senso comum, da linguagem e das representações sociais, sendo continuamente negociada, disputada e reproduzida nas instituições da sociedade civil, entre elas a imprensa.

Essa análise crítica de conteúdo busca interpretar as informações de maneira contextualizada, considerando a perspectiva do autor dos textos jornalísticos, as evidências apresentadas e os impactos potenciais do texto, por meio de um exame detalhado que revela pressupostos, vieses e intencionalidades, com base em seis elementos principais. Nesta pesquisa, a Análise de Conteúdo não é mobilizada como técnica neutra de descrição textual, mas como instrumento interpretativo orientado pela problemática da hegemonia, permitindo identificar de que modo determinados sentidos são reiterados, naturalizados ou silenciados no discurso jornalístico, contribuindo para a consolidação de consensos em torno das reformas educacionais.

A análise de conteúdo conforme Bardin (2011) e Franco (2018), uma técnica qualitativa e quantitativa empregada em ciências sociais, psicologia, comunicação e educação para interpretar mensagens, textos e discursos de modo sistemático e objetivo, definida pela autora como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que busca obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou qualitativos que permitam inferir conhecimentos sobre as condições de produção e recepção dessas mensagens, ou seja, variáveis inferidas (Bardin, 2011, p. 47). Essa abordagem explora não só o conteúdo manifesto e explícito, mas também os aspectos latentes, evocados e implícitos, desvendando estruturas subjacentes, ideologias e representações sociais nas comunicações, com princípios como exaustividade para cobrir todo o material sem omissões, exclusividade para evitar sobreposições em categorias, pertinência para adequar critérios ao conteúdo e objetivos, objetividade para minimizar vieses por meio de procedimentos padronizados e fidelidade para manter lealdade ao texto original sem distorções.

A análise de conteúdo se estrutura em três fases principais: a pré-análise, que organiza e familiariza com o material por meio de leitura flutuante, seleção do corpus, formulação de objetivos e hipóteses, definição de unidades de análise e preparação do material; a exploração do material, que envolve codificação sistemática com recorte em unidades de registro e contexto, enumeração de frequências, criação de categorias semânticas, léxicas ou expressivas, e redução dos dados para detectar padrões; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que sintetiza achados por meio de codificação em categorias, cálculos de frequências e co-ocorrências, verificação de confiabilidade, inferências sobre atitudes e motivações latentes, integração qualitativa de contextos sociais e psicológicos, e dedução de condições de produção e efeitos (Bardin, 2011, p. 101-150). Essa incorporação de Bardin complementa a análise quantitativa das tabelas propostas, em que as contagens de ocorrências, frequências de marcadores e padrões discursivos refletem os aspectos quantitativos da técnica, permitindo inferências sobre ideologias e representações nas reportagens.

Complementando Bardin (2011), Franco (2018) define a AC como um procedimento objetivo e sistemático para inferências sobre o conteúdo das mensagens, respondendo a questões como quem diz o quê, a quem, como e com que efeito? (citando Bardin, 1977). Suas características definidoras — identificação objetiva, sistematicidade e especificidade da mensagem — guiam a integração híbrida, permitindo inferir representações neoliberais latentes nas reportagens (ex.: “crise educacional” como causa para reforma “inevitável”). Isso enriquece as fases de Bardin: na exploração, categorias semânticas (Franco, 2018) quantificam marcadores; no tratamento, deduzem condições de produção.

Além disso, a pesquisa incorpora, conforme mencionado anteriormente, o conceito de análise documental de Cechinel et al. (2016), no qual o contexto, que abrange o ambiente histórico, social, cultural e teórico de produção do texto, permite uma interpretação mais precisa ao reconhecer influências externas e condições que moldaram as ideias; os autores, cuja trajetória acadêmica ou profissional é essencial para entender perspectivas, abordagens e possíveis vieses, sendo aqui interpretados de forma ampliada para incluir o veículo de comunicação, dado que o repórter opera sob a linha editorial do jornal; os interesses, que se referem às intenções ou objetivos do veículo ao elaborar o texto, auxiliando na identificação da orientação do conteúdo, como contribuir para uma área específica, influenciar políticas ou promover visões críticas; a confiabilidade, que envolve verificar a precisão das informações e a solidez das fontes, permitindo julgar a credibilidade e validade do material; a natureza do texto, relacionada ao seu gênero, estilo e propósito comunicativo, que pode variar de estudos empíricos a revisões teóricas ou ensaios, com características distintas que moldam estrutura e apresentação, e, no presente caso, abrange gêneros jornalísticos como reportagens, editoriais e artigos de opinião; e, por fim, os conceitos-chave, que são as ideias centrais ou termos teóricos fundamentais que sustentam o argumento, facilitando a compreensão da base teórica das discussões e conclusões. Esses aspectos contribuem para uma visão integrada do material analisado.

A pesquisa também utiliza o conceito de pirâmide invertida para compreender a hierarquia na apresentação de informações em notícias, dividindo o conteúdo em camadas conforme Genro Filho (1987), com o topo da pirâmide correspondendo ao lide, que reúne as informações mais cruciais e responde às questões essenciais de o quê, quem, quando, onde, como e por quê, visando captar a atenção e fornecer dados de forma concisa; o meio da pirâmide, ou corpo da notícia, que apresenta desdobramentos principais, explicações e contexto para enriquecer o introduzido no lide; e a base da pirâmide, que inclui detalhes complementares para leitores interessados em maior profundidade, sem comprometer o entendimento imediato.

Para a organização do conteúdo dos documentos a serem analisados, essa pesquisa utiliza como orientação os conceitos de Thierry Guilbert (2020) — já que o autor executou uma análise na imprensa francesa, analisando reformas e eventos conforme proposto aqui. O autor enfatiza a relação entre língua, sujeito e história, ou, em termos mais amplos, entre discurso e ideologia. Ele parte do pressuposto de que o discurso não é neutro, mas sim um espaço no qual se manifestam relações de poder e processos de naturalização ideológica. Esta pesquisa não se dispõe a fazer uma análise do discurso, apenas utilizará a obra de Guilbert para categorização e análise.

A metodologia proposta pelo autor é essencialmente qualitativa e interpretativa, descrevendo elementos linguísticos e discursivos em textos midiáticos, como nominalizações, repetições e uso de estatísticas, enquanto interpreta como esses elementos geram sentidos que sustentam a ideologia neoliberal, por exemplo, repetindo expressões como empreendedorismo ou reforma até torná-las verdades aparentes. Um aspecto chave é a desconstrução da evidência discursiva, investigando procedimentos retóricos e linguísticos que tornam o discurso neoliberal invisível ou óbvio, como dissimulação ideológica e racionalidade técnica aparente, categorizando-o como análise crítica do discurso com foco na mídia como propagadora ideológica.

Guilbert propõe a desconstrução de “evidências” do liberalismo econômico que aparecem na mídia como verdades autoexplicativas. Entre elas: a ideia de que o liberalismo atual seria “novo” ou “inevitável”, quando seus princípios se mantêm historicamente estáveis; a noção de “livre mercado” como dado natural, embora dependa de decisões estatais e marcos regulatórios; a crença em uma “seleção natural” dos mercados, que trata crises e desigualdades como resultados neutros; e a transformação da “eficácia” em critério, deslocando o debate de direitos e finalidades sociais para métricas de desempenho e competição. O autor também problematiza a racionalidade do mercado como norma de julgamento do social e a crença na “mão invisível” como argumento de harmonia automática, especialmente quando essas ideias são apresentadas como técnicas e não ideológicas (Guilbert, 2020, p. 26–27). Na contemporaneidade, esse pensamento econômico globalizado faz com que o discurso “ultraliberal” seja apresentado como evidente na mídia. Guilbert (2020, p. 38) discute a dissimulação ideológica, pois o discurso neoliberal é ideológico, mas não se apresenta como tal, com o objetivo de fornecer elementos para modificar o olhar do leitor, revelando o que parece evidente como propagandista, transformando a evidência neoliberal em propaganda percebida (Guilbert, 2020, p. 42):

É portanto lógico, somando tudo, que não se perceba o discurso ideológico neoliberal: como todo discurso ideológico, ele se dissimula enquanto tal. O objetivo deste livro pode então ser reformulado: fornecer elementos de informação suficientes ao leitor para modificar seu olhar, para que aquilo que lhe parecia evidente, sendo dissimulado pela ideologia, se revele propagandista — dito de outro modo, para que a “evidência neoliberal” lhe pareça como propaganda. (Guilbert, 2020, p. 42)

A noção de “evidência” discutida por Guilbert dialoga diretamente com a concepção gramsciana de hegemonia, na medida em que remete à naturalização de determinadas visões de mundo no interior do senso comum. Quando o discurso neoliberal se apresenta como técnico, inevitável ou desideologizado, ele opera como hegemonia cultural, ocultando sua historicidade

e seus interesses, ao mesmo tempo em que se afirma como racionalidade universal. Esta pesquisa compartilha esse intento, buscando entender se o discurso sobre as reformas do ensino médio de 2017 e 2024 reforça uma hegemonia neoliberal construída.

A dupla dissimulação marca o discurso ideológico, jogando com o implícito, dizendo sem dizer explicitamente, por meio de subterfúgios como silogismos truncados<sup>43</sup> (Guilbert, 2020, p. 50), com o contexto sociohistórico e crises sociais essenciais para a análise. Guilbert examina a nominalização como estrutura de determinante (algo como um artigo ou adjetivo que introduz o substantivo) mais o nome (substantivo principal, que representa uma ideia, processo ou entidade) mais complemento do nome (parte que "completa" ou modifica o substantivo, geralmente com preposições como "de", "do", "da"), que impõe um quadro conversacional ao pressupor uma relação determinativa entre nome e complemento, ou seja, impõe um quadro (ou moldura) para a conversa. Isso acontece por meio de uma pressuposição (algo que é assumido como verdadeiro sem ser dito explicitamente), o que mascara contradições, conflitos ou processos históricos (Guilbert, 2020, p. 55).

Nesta pesquisa, “nominalização” será entendida como o procedimento de transformar ações e conflitos (verbos/processos) em “coisas” (substantivos), o que tende a apagar agentes, disputas e historicidade. Expressões como “flexibilização do currículo”, “modernização do ensino” ou “reorganização da rede” podem funcionar como rótulos estáveis e positivos, enquanto ocultam quem decide, quem ganha, quem perde e quais interesses orientam a medida. Além disso, construções do tipo “X do Y” (por exemplo, “crise da educação”, “qualidade do ensino”, “eficiência da gestão”) podem pressupor que o problema é natural e dado, impondo um quadro interpretativo antes mesmo da argumentação (Guilbert, 2020, p. 55). Operacionalmente, tais nominalizações serão codificadas como marcadores de naturalização e despolitização.

O autor destaca a importância de analisar como as reportagens nomeiam atores e acontecimentos, carregando discursos prévios, e problematiza as pesquisas de opinião, pois o público pode carecer de conceitos prévios, com perguntas que apresentam problemas prepostos, respostas cumulativas que apagam particularidades e geram convergência fictícia (Guilbert, 2020, p. 68). A opinião pública se torna um objeto de crença, um oráculo para políticas governamentais (Guilbert, 2020, p. 69), apresentada como personagem antropomorfa (Guilbert,

---

<sup>43</sup> Silogismo truncado (ou entimema): forma de raciocínio argumentativo em que uma das premissas não é enunciada, porque se presume compartilhada pelo leitor. Ao omitir a premissa, o texto reduz a possibilidade de contestação e apresenta a conclusão como evidente. Em coberturas de políticas públicas, esse recurso pode operar quando se assume, por exemplo, que “crise” implica necessariamente “reforma” ou que “eficiência” é o valor dominante de julgamento, sem explicitar tais pressupostos.

2020, p. 70), funcionando como argumento de autoridade em discursos políticos e editoriais, mascarando opiniões jornalísticas em coletivas ou formando opiniões individuais. A repetição midiática constrói a opinião pública e opiniões compartilhadas, com uma relação dialética entre constituição da opinião real e utilização da opinião virtual, difícil de distinguir, o que reforça a evidência (Guilbert, 2020, p. 79).

Guilbert argumenta que a mobilização midiática da ideia de “crise” tende a orientar a interpretação pública para dentro de quadros previamente disponíveis. Assim, a crise pode ser apresentada como fenômeno “natural” (inevitável), “social” (resultado difuso de comportamentos coletivos) ou “conduzido” (atribuído a decisões e atores específicos). Ao escolher um desses quadros, o texto delimita culpados, soluções possíveis e a urgência da ação, frequentemente favorecendo saídas compatíveis com a racionalidade gerencial e com a reforma como necessidade incontornável. Para esta pesquisa, a codificação observará: (i) qual quadro é ativado; (ii) quais agentes são explicitados ou apagados; e (iii) quais soluções são apresentadas como plausíveis.

O autor cria categorias secundárias no contexto sociohistórico, esquematizações secundárias como sintagmas lexicalizados ou fórmulas prontas que, pelo uso excessivo, ganham “pátina de hábito” e “evidência inofensiva” (Guilbert, 2020, p. 94). Por “pátina de hábito”, o autor descreve o efeito de repetição que torna certas fórmulas familiares e pouco questionadas. Quando um sintagma circula reiteradamente (“modernização”, “eficiência”, “protagonismo”, “itinerários”), ele passa a soar neutro, como se apenas descrevesse a realidade, reduzindo a percepção de que se trata de escolha política e disputa de sentidos. Nesta pesquisa, tais fórmulas serão registradas como “expressões estabilizadas”, analisando frequência, co-ocorrências e sua posição no texto (lide/corpo/base).

Na parte final, Guilbert (2020, p. 104-139) descreve procedimentos argumentativos que reforçam adesão sem debate aberto. Entre eles: (i) amálgamas, quando termos distintos são aproximados como se fossem equivalentes (por exemplo, “qualidade” = “competitividade”); (ii) falsas alternativas, quando o texto restringe o horizonte a duas opções, tornando uma delas a única “responsável” (“ou reforma, ou colapso”); e (iii) metadiscurso do consenso, quando se afirma que “todos sabem”, “é consenso”, “especialistas concordam”, criando uma pressão simbólica de conformidade. Metodologicamente, esses procedimentos serão identificados por marcadores linguísticos (generalizações, apelos a autoridade difusa, dicotomias) e por sua função no encadeamento do texto.

Guilbert emprega uma abordagem multidisciplinar centrada na análise do discurso, inspirada na tradição francesa de Foucault e Charaudeau e na anglo-saxã, focando na relação

forma-conteúdo e rejeitando separações artificiais, seguindo Klemperer ao revelar intenções ocultas e ideologias por meio da linguagem. Diferencia-se de análises de conteúdo resumidas ou lexicais puras, priorizando contexto sociocultural e procedimentos argumentativos. Fazendo-se possível utilizar a análise quantitativa de ocorrências com contagens computacionais para frequências de palavras, expressões e denominações em textos jornalísticos, comparando posicionamentos editoriais e revelando vieses, como percentuais de designações de atores.

É essencial também discutir o jornalismo de educação no Brasil, que difere de outras áreas como política ou economia, sendo, segundo Kovach e Rosenstiel (2012), mais livre de controles diretos por não sofrer pressões imediatas de interesses políticos ou econômicos, dependendo frequentemente de fontes oficiais como o Ministério da Educação ou secretarias estaduais, o que pode limitar a profundidade da cobertura em temas como a reforma do ensino médio, com narrativas oficiais predominando sobre vozes de professores, estudantes e pesquisadores. Ratier (2016) descreve o jornalismo de educação como um subcampo laxo, marcado por falta de autonomia e instituições frágeis, suscetível a pressões externas políticas e econômicas (Ratier, 2016, p. 15), influenciando discursos sobre reformas educacionais como a de 2017 ao reproduzir visões oficiais em detrimento de perspectivas críticas, destacando a heterogeneidade dos jornalistas em generalistas, especializados e especialistas (Ratier, 2016, p. 106-120), impactando a profundidade e criticidade da cobertura.

À luz de Gramsci, o jornalismo pode ser compreendido como um aparelho privado de hegemonia, atuando na sociedade civil como mediador entre projetos políticos, interesses econômicos e a formação do consenso social. No caso do jornalismo de educação, a dependência de fontes oficiais, a fragilidade institucional do subcampo e a escassez de vozes dissidentes favorecem a circulação de discursos reformistas como soluções consensuais para crises educacionais, limitando a emergência de leituras contra-hegemônicas.

A metodologia desta pesquisa será então estruturada no intento de compreender como um dos maiores veículos do país, com foco no estado de São Paulo, contribui para uma consolidação hegemônica dos discursos em torno da reforma do ensino médio de 2017 e seus desdobramentos e seguintes alterações, de 2016 a 2024. Assim, a abordagem adotada permite analisar não apenas o que é dito sobre as reformas do ensino médio, mas como esses discursos participam da produção de consensos, da marginalização de conflitos e da naturalização de determinadas soluções educacionais. A lente da hegemonia gramsciana orienta a leitura dos textos jornalísticos como práticas simbólicas inseridas em disputas políticas mais amplas, nas

quais o jornalismo atua como espaço privilegiado de reprodução — e eventualmente de fissuras — de projetos hegemônicos.

### 3.1. METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem metodológica híbrida, integrando a análise de conteúdo de Bardin (2011) e Franco (2018) e a análise documental proposta por Cechinel et al. (2016). Nessa perspectiva, procuramos ainda marcadores do discurso neoliberal seguindo o proposto por Guilbert (2020) — considerando que a autora desta pesquisa não é especialista em análise do discurso, limitando-se a incorporar aspectos como nominalizações em uma análise predominantemente documental. Nesta etapa metodológica, as nominalizações são tratadas como unidades de registro, identificadas por sua função de apagar agentes e processos históricos, sendo codificadas como marcadores de naturalização ideológica quando associadas à reforma, à crise ou à eficiência educacional.

Guilbert (2020) concebe o suporte midiático como um dispositivo de propagação ideológica, no qual o discurso não é neutro, mas reflete relações de poder e processos de naturalização ideológica, alinhando-se ao objetivo desta pesquisa de examinar como a Folha de S.Paulo aborda a educação e a reforma do ensino médio, investigando se e como seus textos reforçam ou contestam uma hegemonia neoliberal. A escolha da Folha de S.Paulo justifica-se por seu papel histórico como jornal de referência nacional, por sua centralidade na formação da agenda pública educacional e por sua inserção no principal estado responsável pela implementação pioneira da reforma de 2017, o que a posiciona como ator relevante na produção e circulação de discursos hegemônicos sobre educação.

Em análises de textos jornalísticos, Guilbert (2020) traz exemplos de termos e expressões que estruturam a ideologia neoliberal e estão presentes no noticiário de maneira naturalizada, reforçando a hegemonia desse sistema sócio-econômico e político. Além disso, buscamos compreender os textos jornalísticos, quando cabível, com base também na organização da pirâmide invertida, conforme Lage (2001) e Genro Filho (1987). Essa integração visa categorizar sistematicamente os discursos presentes nas notícias, conectando os elementos da análise documental, como contexto e confiabilidade, à busca por recorrência de termos reforçadores do discurso neoliberal, inspirados em Guilbert, e à análise da priorização de informações do texto jornalístico, adotando para esse levantamento a análise de conteúdo.

Assim, a análise de conteúdo de Bardin (2011) e Franco (2018) é central para estruturar o processo analítico de forma sistemática e objetiva, aplicando suas três fases. Na fase de pré-análise, foi realizada a organização inicial do material, com leitura flutuante, quando se

formulou a hipótese sobre a presença de hegemonia neoliberal, e foram propostas as unidades de análise (reportagens, artigos de opinião e editoriais) alinhadas aos eixos investigativos; essa fase guiou a seleção do corpus, garantindo exaustividade e pertinência. Na exploração do material, foi realizada a codificação sistemática, com recorte em unidades de registro (no nosso caso, palavras, frases ou temas; ex.: termos neoliberais) e o contexto em que os textos foram publicados, enumeração de frequências (ex.: contagem de marcadores discursivos nas tabelas), e criação de categorias semânticas ou expressivas que se integram aos eixos de análise, permitindo detectar padrões retóricos e ideológicos. Finalmente, no tratamento dos resultados, buscou-se inferir significados latentes, buscando validar hipóteses por meio de triangulação com os elementos de Cechinel e Guilbert, e deduzindo condições de produção/recepção que revelam a naturalização ideológica.

Em Cechinel et al. (2016), definem-se elementos estruturantes do discurso do veículo para compreender seu papel no cenário neoliberal: o contexto como ambiente histórico, social e cultural da reforma e as tendências econômicas e políticas; os autores como veículo coletivo, considerando-se a linha editorial em vez de tratá-los unicamente como agentes autônomos; os interesses como intenções do jornal em influenciar políticas ou naturalizar reformas; a natureza do texto como gêneros jornalísticos e propósitos comunicativos. Esses elementos, combinados à inspiração no trabalho de Guilbert (2020), facilitam a identificação de pressupostos ideológicos dissimulados, apresentando-os como evidências de um discurso neoliberal. Complementarmente, a estrutura da pirâmide invertida nos ajuda a entender a organização do texto jornalístico: o lide no topo, respondendo a algumas das questões essenciais do conteúdo — o quê, quem, quando, onde, como e porquê —, destacando informações priorizadas; o corpo no meio, oferecendo desdobramentos e contexto; e a base com detalhes complementares que podem naturalizar ou aprofundar o discurso. Essa abordagem dialoga com Guilbert (2020) ao examinar como a organização textual fixa sentidos ideológicos, como nominalizações posicionadas no lide, e com Cechinel et al. (2016), ao enfatizar a importância da natureza e gênero do texto na análise documental.

O corpus de análise foi selecionado a partir de uma perspectiva ampla para capturar as mudanças relacionadas às reformas recentes do ensino médio (Leis 13.415/2017 e 14.945/2024), focando na Folha de S.Paulo (permitindo profundidade inferencial, de acordo com Franco, 2018, evitando fragmentação), um dos maiores veículos jornalísticos do país sediado em São Paulo — estado que se posicionou como pioneiro na implementação da reforma de 2017. Para seleção de um corpus extenso, a busca abrange os textos jornalísticos de 2016 a 2024 e o buscador utilizado foi apenas “reforma do Ensino Médio” (encontrando textos

jornalísticos que apresentaram o termo reforma e ensino médio separadamente também que foram excluídos caso não pertinentes ao tema), evitando palavras restritivas para incluir o cenário educacional amplo e permitir uma análise holística do discurso. O buscador sem as aspas trouxe resultados que falavam de temas diversos, que não foram analisados por fugir do escopo (como grau de escolarização de pessoas citadas e reformas diversas que não as educacionais, entre outros), incluindo o discurso sobre educação em geral e sua contribuição para a consolidação da hegemonia neoliberal. Assim, o corpus abrange reportagens publicadas de 2016, início das discussões públicas da reforma conforme a revisão de literatura, até o final de 2024, capturando desdobramentos e repercussões das mudanças no período, com textos das edições digitais da Folha de S.Paulo<sup>44</sup>.

A análise segue cinco eixos interconectados, que se alinham às fases de Bardin para uma codificação e inferência rigorosas: foram identificados nos textos o contexto socio-histórico, com enquadramentos econômicos ou sociais que podem legitimar a reforma; a nomeação de atores e acontecimentos, com nominalizações e designações que pressupõem aceitação ou crítica à reforma; a estrutura textual pela pirâmide invertida (em notícias, já que artigos de opinião, reportagens e editoriais não seguem esta estrutura), focando na priorização de informações e vozes; o uso de fontes e dados que trazem a opinião pública — que também podem ser usados como consenso ou argumento de autoridade —; e os marcadores discursivos liberais — bem como sua frequência —, que tendem a naturalizar a ideologia neoliberal.

Marcadores discursivos neoliberais, em nosso trabalho, são compreendidos como elementos linguísticos/argumentativos que naturalizam ideologia neoliberal (Guilbert, 2020), identificados via análise semântica (palavras-chave) e contextual (função no discurso, ex.: "competitividade" como justificativa para reforma implica visão mercantil). Para o autor, existem grupos de marcadores que podem ser observados nos textos jornalísticos, como: 1. marcadores lexicais e sintagmas lexicalizados mais frequentes na mídia (os termos e expressões que funcionam como "fórmulas prontas" e que carregam a ideologia ultraliberal sem parecer propaganda) como "modernização / modernizar", "flexibilização / flexibilidade", "competitividade", "empreendedores / empreendedorismo", "inovação", "excelência", "desempenho", "eficácia / eficiência", "ajuste" (estrutural, fiscal etc.), "reforma" (quase sempre apresentada como inevitável), "custo" (da educação, da saúde, do trabalho), "atratividade" (da carreira, do país, do ensino), "parceria público-privada", "governança", "responsabilidade" (fiscal, individual), "mérito / meritocracia", "avaliação / avaliado por", "ranking / classificação

---

<sup>44</sup> Disponível em: <https://www.folha.uol.com.br/>

internacional”, “choque de gestão / choque de competitividade”, “sem alternativa / não há outra solução”, “urgência / emergência”, “crise” (sempre usada para justificar reformas); 2. metáforas recorrentes que naturalizam o ultraliberalismo, como “evolução natural do mercado”, “darwinismo econômico”, “seleção natural das empresas”, “organismo vivo” (o mercado “respira”, “se regula sozinho”); 3. sintagmas que apresentam a ideologia como senso comum ou fato técnico como “é preciso” + “reforma/flexibilização/modernização”, “todo mundo sabe que...”, “os especialistas concordam”, “os mercados exigem”, “a realidade impõe”, “não há escolha” / “não há alternativa”; 4. marcadores ligados à educação (Guilbert não dedica um capítulo exclusivo à educação, mas cita vários exemplos franceses que são diretamente aplicáveis ao caso brasileiro: p. 92-94, 104-107, 126-128) como o ensino “adaptado às necessidades das empresas”, formação “prática” versus “teórica”, competências em vez de conhecimentos, “empregabilidade”, parceria escola-empresa, empreendedorismo no currículo, aprendizagem ao longo da vida (como responsabilidade individual), excelência acadêmica / ranking das escola, autonomia das instituições (como eufemismo para gestão empresarial)

Aproveitando o escopo inicial da revisão de literatura, elencam-se também os termos apontados na análise das abordagens de crise para guiar a codificação na fase de exploração de Bardin: 1. termos relacionados à crise, como “redesenhar” (reformatar), “solucionar”, “enfrentar”, “vulnerabilidade”, “ameaças”, “crise”, “pessimismo”, “imprevisível”, “desafios”, “mutante”, “pobreza”, “conturbados”, “urgente”, “competitividade”, “impõem”, “é necessário”, “problema”, “ineficiência”, “baixa produtividade”, “jovens que não estudam e nem trabalham”; 2. termos empresariais aplicados diretamente nos discursos educacionais, como “demandas do setor produtivo”, “formação/educação profissional”, “mercado/mundo do trabalho”, “mundo dos negócios”, “inserção”, “emprego”, “empresas”, “aumento da produtividade”, “resiliência”, “competências cognitivas e socioemocionais”, “sistema de competências”, “comportamento humano”, “melhorar comportamentos”, “potencial/potenciais”, “eficácia”, “mão de obra qualificada”, “novos empregos”, “aumento da escolaridade”, “salários”, “demandas”, “empregadores/empregabilidade”, “tecnologias”, “inovação”, “implementação”, “utilização eficiente de insumos”, “girar a educação”, “de ponta”; 3. termos que tentam agrupar, colocar um sentido de culpa ou de senso de obrigatoriedade ao público geral, como “todos”, “sistema global”, “século XXI”; 4. e termos que separam as intenções privatistas, empresariais e/ou internacionais do que o mercado considera função do Estado, como “o país deve cuidar”, “escolhas tomadas pelo poder político/público”, “estimular parcerias entre as escolas e o setor privado”, “abrir mercados”, “canalizar despesas”. Sendo assim, a proposta para contabilização será realizada via tabelas

expandidas, adicionando colunas para frequências/co-ocorrências e inferências, integradas com os objetivos desta pesquisa (entender como a reforma do ensino médio brasileiro de 2017, e seus desdobramentos, foram retratados na imprensa hegemônica paulista: quais discursos são reverberados pela imprensa em relação às reformas a partir de 2017 e seus desdobramentos? Como esses discursos midiáticos refletem as tendências internacionais e políticas neoliberais? Existem resistências na repercussão das reformas por parte da imprensa?).

Conforme Franco (2018, p. 19-20), a AC é definida por características como objetividade (procedimentos padronizados para minimizar vieses) e sistematicidade (aplicação uniforme ao corpus), permitindo inferências sobre causas e implicações das mensagens. Aplicado aos marcadores discursivos liberais, isso significa codificar termos como “competitividade” ou “ineficiência” por frequência, o que pode gerar inferências sobre a ideologia latente (ex.: “quem diz o quê?” como veículo midiático naturalizando reforma como “inevitável”).

O corpus inicial foi de 695 textos jornalísticos (197 em 2016, 78 em 2017, 94 em 2018, 52 em 2019, 41 em 2020, 29 em 2021, 42 em 2022, em 2023 mais 93, e, finalmente, em 2024, 69). É possível perceber que os anos que mais abordaram o tema foram 2016, 2018 e 2023, apesar da pandemia combinada com a implementação no estado de São Paulo. Como o número de textos coletados foi muito alto, foi necessário descartar os que foram publicados pela afiliada Agora (notícias curtas sobre temas reverberados pela própria Folha) e os da Agência Mural (apesar de interessantes, não refletem a linha editorial do veículo e dizem respeito a cenários pequenos, como ações de bairro). As notícias da TV Folha também foram retiradas pois grande parte do conteúdo seria perdido sem incluir a análise dos vídeos, e esta análise não se pretendia parte do corpus desde o princípio. Além disso, foram criados 4 grandes grupos para análise: reportagens e notícias da editoria de educação; reportagens e notícias de outras editorias (como poder, mercado, etc) que tratassem da reforma; editoriais da Folha; e blogs, colunas e artigos de opinião. Depois da triagem, ainda restaram 536 textos jornalísticos que tratam da reforma para a análise quantitativa.

Um aspecto relevante para a compreensão da cobertura analisada diz respeito à própria estrutura organizacional do jornal. A Folha de S.Paulo não mantém formalmente uma editoria de Educação nos mesmos moldes em que estrutura áreas consolidadas como Mercado ou Cotidiano. Embora o site apresente uma seção dedicada ao assunto, tal organização não corresponde, necessariamente, a uma divisão editorial autônoma com equipe própria e estatuto equivalente às editorias centrais. Essa distinção é relevante porque, do ponto de vista do campo jornalístico, a existência de uma editoria formal indica hierarquização interna, alocação de

recursos e reconhecimento institucional da pauta como área estratégica. Assim, a diferenciação aqui realizada tem caráter metodológico e comparativo: busca evidenciar como a temática educacional é posicionada na arquitetura editorial do jornal, sem pressupor que sua presença temática corresponda a igual centralidade política ou organizacional no interior da empresa.

Os dados organizam-se em tabelas. As tabelas não operam apenas como instrumentos auxiliares, mas são concebidas como objetos analíticos autônomos, capazes de permitir leituras independentes do corpus, favorecendo a replicabilidade, a reinterpretação dos dados e sua utilização em contextos analíticos distintos. Os protocolos de análise, que deram origem às tabelas, foram separados por gênero jornalístico, autor, data, título (e subtítulo, se houver), link, tema do texto jornalístico, resumo do texto, enquadramento do contexto, lide/primeiro parágrafo, priorização de informações, marcadores discursivos neoliberais com frequências (quantitativo), uso de fontes (listagem e contabilização) e nomeação de atores e acontecimentos, conforme o exemplo a seguir:

Tabela 4: Protocolo de análise

PROTOCOLO DE ANÁLISE	
Campo	Conteúdo
Autor	Nome do autor ou "Não assinado/Folha de S.Paulo". Extraia do byline (ex.: 'Isabela Palhares' abaixo do título), header ou footer. Se não encontrado, use filename para inferir.
Data	Data da publicação, extraída do header (ex.: '12.mar.2024'), footer ou filename (ex.: '12_03_2024'). Formato: DD/MM/YYYY.
Tipo de texto jornalístico	Reportagem, notícia, coluna, blog, artigo de opinião, editorial. Inferir do estilo (ex.: análise de dados = reportagem).
Título (e subtítulo, se houver)	Título principal e subtítulo (verbatim do header).
Link	URL completo do footer (ex.: 'https://www1.folha.uol.com.br/...'). Se truncado, reconstrua do filename/título + .shtml.
Tema do Texto Jornalístico	Tema central (ex.: descumprimento de metas educacionais).
Resumo do Texto	Síntese neutra (até 150 palavras), cobrindo lide, corpo e base. Inclua infográficos como dados chave.
Enquadramento do Contexto e Crises	Descrição breve do contexto sociohistórico e crises (ex.: 'crise de qualidade' como argumento para reforma, per Guilbert).
Lide/Primeiro Parágrafo	Cópia verbatim do lide ou parágrafo inicial.
Priorização de Informações (Pirâmide Invertida)	Descrição: Lide (fatos principais), Corpo (desdobramentos), Base (detalhes). Marque priorizações (ex.: dados negativos primeiro).

<p>Marcadores Discursivos Neoliberais com Frequências (quantitativo)</p>	<p>  Código   Categoria Principal   Palavras-chave exatas (separadas por   para busca literal)  </p>
	<p>----- ----- ----- </p> <p>----- </p> <p>  MOD   Modernização / Atualização    modernização modernizar atualização atualizar renovar renovação redesenhar de  ponta nova novo ensino médio novo modelo novo formato      FLEX   Flexibilização / Autonomia    flexibilização flexibilidade autonomia escolha escolha individual preferência  individual protagonismo estudantil autogestão autodisciplina engessada defasada      COMP   Competitividade / Competências    competitividade concorrência competir competências competências  cognitivas competências  socioemocionais resiliência potencial potenciais ranking classificação  internacional excelência mérito meritocracia      EMPR   Empreendedorismo / Empregabilidade    empreendedorismo empreender empreendedor empregabilidade inserção no  mercado mundo do trabalho demandas do setor produtivo mercado de  trabalho mercado laboral mão de obra qualificada novos empregos profissões do  futuro      MERC   Mercantilização / Empresarização   custo custo da educação custo-  benefício análise custo-efetividade retorno retorno sobre investimento ROI capital  humano investimento investir valor agregado lucro rentabilidade parceria público-  privada PPP parceria escola-empresa gestão  empresarial governança privatização desregulamentação abrir mercados      EFIC   Eficácia / Eficiência / Desempenho    eficácia eficiente eficiência eficaz produtividade produtivo aumento da  produtividade desempenho performance alto desempenho metas resultados foco em  resultados avaliação de desempenho indicadores de  qualidade monitoramento solução solucionar problema ineficiência baixa  produtividade      REFO   Reforma como inevitável   reforma reformatar é preciso  reformatar ajuste choque de gestão implementação urgência emergência passo  importante é necessário inevitável sem alternativa não há escolha não há  alternativa a realidade impõe os mercados exigem      CRIS   Crise / Desinteresse / Vulnerabilidade    crise ameaça vulnerabilidade imprevisível pessimismo desafios desafio problema de  sinteresse alunos desinteressados jovens que não estudam nem  trabalham evasão baixa produtividade ineficiência      INOV   Inovação / Tecnologia / Futurismo    inovação inovações inovador inovar inovadora tecnologias tecnologia tecnologias  educacionais século XXI primeiro mundo de  ponta qualificação capacitação certificação profissional técnicas tecnologia  aplicada demanda sistema S SENAI SENAC SENAR SENAT centros  tecnológicos colégio técnico Catálogo Nacional de Cursos  Técnicos CNCT EPT campos tecnológicos      CONS   Metadiscorso do consenso   é consenso especialistas afirmam todo mundo  sabe os especialistas concordam a opinião pública os jovens querem os pais  acham todo mundo pensa consenso entre os educadores      CULP   Culpa / Responsabilidade individual   responsabilidade  individual aprendizagem ao longo da vida escolhas do  jovem maturidade comportamento humano melhorar  comportamentos potencial potenciais jovens que não estudam nem trabalham      PRIV   Privatização / Parcerias com o setor privado   parceria com o setor  privado parcerias público-privadas PPP abrir mercados canalizar despesas estimular  parcerias entre as escolas e o setor privado educação  profissional profissionalizante profissionalização ensino técnico terminalidade  técnica terminalidade técnico-profissionalizante sistema S  </p>

Uso de Fontes (listagem e contabilização)	Liste fontes explícitas citadas como provedoras de info/quotes (ex.: 'Datafolha - pesquisa, 3x'; 'Andressa Pellanda - coordenadora, quote, 1x'). Contagem por tipo (ex.: institutos de pesquisa: 2; especialistas: 1; governo: 1). Ignore links genéricos; foque em "segundo X", "diz Y".
Nomeação de Atores e Acontecimentos	Descreva como atores (pessoas/grupos/instituições) são rotulados/portrayed (ex.: 'jovens como "desinteressados", implicando falta de motivação'; 'governo como "responsável por falhas"). E eventos (ex.: 'reforma como "inevitável" ou "legado negativo"). Forneça 3-5 exemplos com quotes/contextos breves do texto.

Fonte: elaboração própria (2025)

A opção por uma análise semiautomatizada fundamenta-se na necessidade de equilibrar sistematicidade e interpretação crítica. A utilização de ferramentas computacionais na análise de conteúdo não implica substituição da interpretação analítica, mas apoio à sistematização de grandes volumes de dados textuais. Conforme Krippendorff (2019), procedimentos automatizados podem auxiliar na identificação de padrões formais e recorrências, desde que a inferência de sentidos e a interpretação do contexto permaneçam sob controle do pesquisador. Essa abordagem é amplamente adotada em pesquisas qualitativas que lidam com corpora extensos, especialmente em estudos de mídia e discurso. Foram utilizados softwares de uso acessível e amplamente difundidos (planilhas eletrônicas para contagens automáticas e *scripts* simples em *Python* para busca textual), o que permite lidar com um corpus extenso sem abrir mão da leitura contextual e da interpretação orientada pela lente da hegemonia. A automação foi restrita à identificação e contagem de marcadores literais, enquanto a inferência ideológica e a análise do enquadramento permaneceram sob controle analítico da pesquisadora, evitando a reificação técnica do discurso.

O protocolo de análise descrito é uma ferramenta estruturada para realizar uma análise de conteúdo sistemática e mista (qualitativa e quantitativa) de textos jornalísticos, adaptado para identificar elementos discursivos, ideológicos e estruturais em matérias de imprensa, com foco em marcadores neoliberais (inspirado em Guilbert, 2020). O protocolo é apresentado em formato de tabela com duas colunas principais: Campo (o nome do elemento a ser analisado) e Conteúdo (a descrição de como preencher ou extrair o dado). Tecnicamente, o protocolo opera como um template padronizado para codificação de dados, permitindo replicabilidade e consistência em análises de múltiplos textos. Ele combina: extração direta (cópia verbatim de elementos como título, lide ou data), inferência qualitativa (interpretação subjetiva, mas guiada por critérios), contabilização quantitativa (busca e contagem de palavras-chave ou elementos específicos, com frequências absolutas) e categorização (agrupamento em tipos pré-definidos).

Após a leitura analítica inicial de cada texto, voltada à identificação de seus elementos básicos — como autoria, data de publicação e título —, procedeu-se à etapa de codificação

assistida, na qual foram combinados procedimentos automatizados e controle analítico manual. A identificação dos marcadores discursivos foi realizada de forma semiautomatizada, por meio do uso de planilhas eletrônicas e *scripts* simples de busca textual, permitindo a contagem sistemática de palavras-chave previamente definidas. Essa etapa teve como objetivo lidar com a extensão do corpus sem perder consistência interna, assegurando a aplicação uniforme dos critérios de codificação. Em seguida, foi realizada uma verificação manual de consistência, voltada tanto à conferência dos limites formais estabelecidos (como o tamanho dos resumos) quanto à preservação da neutralidade descritiva nas sínteses textuais. Por fim, os dados obtidos foram agregados, com a soma das frequências dos marcadores e sua organização em tabelas analíticas, possibilitando análises estatísticas e comparativas entre textos, períodos e gêneros jornalísticos. A partir desse encadeamento, tornou-se possível articular a identificação de padrões quantitativos à interpretação qualitativa dos sentidos produzidos pelo discurso jornalístico.

A aplicação do protocolo seguiu um encadeamento sequencial, combinando leitura analítica, codificação assistida e verificação interpretativa, de modo a garantir consistência entre a identificação de padrões quantitativos e a interpretação qualitativa dos sentidos produzidos. O processo de aplicação envolve: 1) leitura inicial do texto em que se busca identificar elementos básicos (autor, data, título); 2) codificação assistida: semiautomatizada (*Excel* com fórmulas *COUNTIF*<sup>45</sup> para *keywords*<sup>46</sup>; e em *Python*<sup>47</sup> com *regex*<sup>48</sup>), para marcadores, usar listas separadas por "|" facilita *parsing*<sup>49</sup> (ex.: *re.split("|", keywords)*); 3) verificação manual de consistência (ex.: se o resumo não excede 150 palavras) e neutralidade na síntese; 4) agregação: soma de frequências (ex.: totais de marcadores) para análises percentuais. Quando se menciona "análises agregadas", refere-se à etapa em que os dados individuais dos textos são consolidados em conjuntos maiores (por autor, ano, gênero ou

---

<sup>45</sup> As planilhas eletrônicas permitem a realização de análises exploratórias simples por meio de funções condicionais, como a função *COUNTIF*, utilizada para contabilizar a ocorrência de termos específicos em conjuntos textuais. Esse tipo de recurso é amplamente empregado em etapas preliminares de análise quantitativa de dados, especialmente quando o objetivo é identificar frequências literais de palavras ou expressões, sem recorrer a técnicas avançadas de processamento de linguagem natural.

<sup>46</sup> Palavras chave

<sup>47</sup> Linguagem de programação de alto nível, interpretada de *script*, imperativa, orientada a objetos, funcional, de tipagem dinâmica e forte. Foi lançada por Guido van Rossum em 1991.

<sup>48</sup> As expressões regulares (regular expressions ou *regex*) consistem em padrões formais utilizados para localizar, identificar e contar sequências específicas de caracteres em textos, de acordo com Bird, Klein e Loper (2009). Trata-se de um recurso amplamente empregado em análises textuais e linguísticas básicas, permitindo a busca literal e padronizada de termos, sem realizar interpretação semântica ou contextual do conteúdo. Seu uso é recorrente em pesquisas que articulam métodos qualitativos e quantitativos na análise de corpora textuais.

<sup>49</sup> Análise: em ciência da computação e linguística, a análise sintática é um processo de um compilador, é a segunda fase da compilação onde se analisa uma sequência que foi dada entrada para verificar sua estrutura gramatical segundo uma determinada gramática formal.

categoria), permitindo visualizar padrões de recorrência, distribuição temporal e concentração discursiva. Segue abaixo a explicação de cada campo tecnicamente, incluindo como foram contabilizados:

1. Autor: extração do nome do autor do *byline*<sup>50</sup>, *header*<sup>51</sup> ou *footer*<sup>52</sup>. Se ausente, usar "Não assinado/Folha de S.Paulo" ou inferir do filename (ex.: se o arquivo menciona um autor implícito). Contabilização qualitativa e direta — não há contagem numérica, apenas identificação única por texto. Em análises agregadas, foi possível contabilizar frequências de autores.

2. Data: extração da data de publicação do *header*, *footer* ou *filename*. Formato padronizado: DD/MM/YYYY (ex.: converter "12.mar.2024" para "12/03/2024"), para referência textual. Contabilização direta e única por texto. Em agregações, foi convertido para anos ou períodos para gráficos de evolução temporal (ex.: contagem de textos por ano).

3. Tipo de texto jornalístico: classificação inferida do estilo do texto sendo reportagem (análise de dados/fatos profundos), notícia (factual curta), coluna/blog, artigo de opinião (descritos no veídulo) e editorial (posição institucional do jornal). Contabilização categórica — inferência baseada em critérios como presença de análise, opinião ou notícias factuais. Em agregações, contabilizou-se o total por tipo (ex.: 270 reportagens na editoria de Educação).

4. Título (e subtítulo, se houver): cópia verbatim do título principal e subtítulo do header. Contabilização direta, sem quantificação.

5. Link: URL completa do *footer* ou disponível ao final do texto. Se truncada, reconstruir usando *filename*<sup>53</sup>, título + ".shtml" (padrão da Folha). Contabilização direta, para referência. Em agregações, pode-se validar acessibilidade ou extrair metadados.

6. Tema do Texto Jornalístico: identificação do tema central, resumido em uma frase concisa (ex.: "descumprimento de metas educacionais"). Contabilização qualitativa — inferência do foco principal do texto, viabilizando a contabilização e análise de frequência.

7. Resumo do Texto: síntese neutra do conteúdo (até 150 palavras), cobrindo lide (fatos principais), corpo (desdobramentos) e base (detalhes). Incluir dados de infográficos como chave. Contabilização qualitativa, com limite de palavras (contar manualmente ou via word count). Não há frequência numérica, mas resumos agregados foram usados para mineração de temas.

---

<sup>50</sup> Linha de crédito abaixo do título

<sup>51</sup> Cabeçalho

<sup>52</sup> Rodapé

<sup>53</sup> Nome do arquivo, pdf.

8. Enquadramento do Contexto e Crises: descrição breve do contexto socio-histórico e crises enquadradas no texto. Liga o texto a eventos maiores (ex.: pandemia, impeachment). Contabilização qualitativa — identificação de frames (enquadramentos). Em agregações, foi possível calcular a incidência de crises.

9. Lide/Primeiro Parágrafo: cópia verbatim do lide ou parágrafo inicial, que resume os fatos principais (conforme pirâmide invertida). Contabilização direta. Foi utilizado para analisar priorização (ex.: crises no lide indicam ênfase dramática).

10. Priorização de Informações (Pirâmide Invertida): análise da estrutura organizada por lide (fatos principais), corpo (desdobramentos), base (detalhes), quando em notícias, mas a priorização de informações foi considerada também em textos que não contem essa estrutura, como os editoriais, reportagens e artigos de opinião. Marcar priorizações (ex.: dados negativos primeiro, soluções neoliberais na base). Contabilização qualitativa — decomposição do texto em camadas. Em agregações, viabilizou a quantificação de padrões (ex.: 90% priorizam crises no lide).

11. Marcadores Discursivos Neoliberais com Frequências (quantitativo): tabela pré-definida com 12 códigos, cada um associado a uma lista de palavras-chave exatas separadas por "|". A contagem é baseada em busca literal no texto inteiro (*case-insensitive*<sup>54</sup>). O processo aplicado é, para cada código, buscar ocorrências de cada *keyword* (ex.: para MOD: contar "modernização", "modernizar", etc., separadamente ou agregadas), o que esse processo retornou foi a frequências por código (ex.: MOD: 5), com total absoluto somado. Contabilização quantitativa e automatizável — usando busca textual (ex.: *regex* em *Python* ou *string.count*<sup>55</sup> em *Excel*, busca textual automatizada por meio de funções condicionais em planilhas eletrônicas e, quando necessário, por expressões regulares em *scripts* simples em *Python*) para somar *hits*<sup>56</sup>. Exemplo: Se "reforma" aparece 3 vezes em REFO, soma 3. Ignorou contextos, realizando uma busca literal e focada em repetição midiática (Guilbert, 2020). Em agregações, foi possível somar totais por código (ex.: CRIS: 678 no corpus).

---

<sup>54</sup> Case insensitive (sem distinção de maiúsculas e minúsculas) significa que um sistema ou programa trata letras maiúsculas (A, B, C) e minúsculas (a, b, c) como idênticas em comparações, buscas ou comandos, ignorando a diferença de caixa para considerar as *strings* iguais se os caracteres forem os mesmos, como "Olá" e "olá" serem equivalentes, o que é útil para buscas mais flexíveis, mas requer atenção para idiomas complexos, usando métodos como `lower()` ou `upper()` em programação para normalizar o texto.

<sup>55</sup> A função *string.count()* é um método comum em muitas linguagens de programação, como *Python* e *JavaScript*, que significa contar a ocorrência de uma *substring* dentro de uma *string* maior.

<sup>56</sup> A função *string.count* é utilizada para contar o número de ocorrências de uma *substring* específica dentro de uma *string* maior. O termo "*hits*" refere-se a cada uma dessas ocorrências ou acertos encontrados. Em outras palavras, cada vez que a *substring* procurada é encontrada na *string* principal, isso é contado como um "*hit*". O valor retornado pela função é o número total desses "*hits*".

Tabela 5: Dicionário — Códigos e categorias do protocolo

codigo	categoria
MOD	Modernização / atualização
FLEX	Flexibilização / autonomia
COMP	Competitividade / competências
EMPR	Empreendedorismo / empregabilidade
MERC	Mercantilização / empresarização
EFIC	Eficácia / eficiência / desempenho
REFO	Reforma como inevitável
CRIS	Crise / desinteresse / vulnerabilidade
INOV	Inovação / tecnologia / futurismo
CONS	Metadiscurso do consenso
CULP	Culpa / responsabilidade individual
PRIV	Privatização / parcerias com o setor privado

Fonte: elaboração própria (2025)

12. Uso de Fontes (listagem e contabilização): listar fontes explícitas citadas como provedoras de *info/quotes* (ex.: 'Datafolha - pesquisa, 3x'; 'Andressa Pellanda - coordenadora, quote, 1x'). Categorizar por tipo (ex.: institutos de pesquisa, especialistas, governo). Ignorar links genéricos; focar em "segundo X", "diz Y". Contabilização quantitativa — torna possível contabilizar as ocorrências (Xx = vezes citada), e também, agregar por tipo (ex.: especialistas: soma de todas Xx nessa categoria). Em análises, é possível contabilizar os totais agregados (ex.: especialistas: 1.456 no corpus).

13. Nomeação de Atores e Acontecimentos: descrição qualitativa de como atores (pessoas/grupos/instituições) e eventos são rotulados/*portrayed* (ex.: 'jovens como "desinteressados", implicando falta de motivação'; 'reforma como "inevitável"'). O comando dado foi o de fornecer 3-5 exemplos com quotes/contextos breves e os exemplos foram conferidos de forma manual. Contabilização qualitativa — análise interpretativa, sem contagem numérica direta. Em agregações, pôde-se categorizar polaridades (positivo/negativo) ou frequências de rótulos (ex.: governo como "responsável por falhas" em 50% dos textos).

A busca literal de termos, embora eficiente para identificar recorrências e padrões de repetição discursiva, apresenta limitações analíticas, como a não detecção de sinônimos, variações semânticas ou ironias contextuais, como apontam Bauer e Gaskell (2000). Por esse motivo, a contagem automatizada de ocorrências deve ser compreendida como etapa auxiliar, sendo complementada por leitura contextual e interpretação qualitativa, especialmente em pesquisas voltadas à análise ideológica do discurso midiático. No campo das humanidades digitais críticas, autores como Van Es e Schäfer (2017) e Knafou e Bégin (2021) alertam para

o risco de reificação técnica do discurso quando ferramentas automatizadas são empregadas sem reflexão epistemológica. A automação, nesses casos, pode ocultar disputas e relações de poder se for tratada como procedimento neutro. Assim, faz-se necessário que o uso de ferramentas computacionais seja subordinado a uma perspectiva teórica crítica e a critérios interpretativos explícitos. A opção por uma análise semiautomatizada está alinhada à compreensão de que procedimentos técnicos não são neutros e devem ser integrados criticamente ao desenho metodológico. Ao restringir a automação à identificação e contagem de marcadores formais e preservar a interpretação ideológica como tarefa analítica humana, busca-se evitar a naturalização técnica dos discursos analisados, em consonância com abordagens críticas inspiradas na hegemonia gramsciana.

Essa estrutura permite uma análise sistemática dos discursos jornalísticos, investigando como linguagem, estrutura e ideologia constroem uma perspectiva sobre a reforma do ensino médio, quantificando elementos como temas, termos e fontes por meio das ferramentas de Bardin e identificando padrões que revelam a consolidação neoliberal até o final de 2024. Esses critérios seguem as características definidoras de Franco (2018, p. 19-20), como objetividade (verificação padronizada de fontes) e inferência (dedução de condições de produção/recepção, ex.: fontes oficiais infere “oráculo” para qualificação da informação – Guilbert, p. 69).

Tabela 6: Exemplo de protocolo de análise - 16 de 20 metas do plano de educação não são cumpridas

<b>Autor</b>	Isabela Palhares
<b>Data</b>	16/06/2024
<b>Tipo de texto jornalístico</b>	Reportagem/Notícia.
<b>Título (e subtítulo, se houver)</b>	<b>Das 20 metas do Plano Nacional de Educação, só 4 foram ao menos parcialmente cumpridas.</b> Subtítulo: Lei completa 10 anos em 2024 com <b>poucos avanços nos objetivos definidos para melhorar o ensino</b> no país.
<b>Link</b>	<a href="https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/06/das-20-metas-do-plano-nacional-de-educacao-so-4-foram-ao-menos-parcialmente-cumpridas.shtml">https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/06/das-20-metas-do-plano-nacional-de-educacao-so-4-foram-ao-menos-parcialmente-cumpridas.shtml</a> .
<b>Tema do Texto Jornalístico</b>	Avaliação do descumprimento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), destacando retrocessos e a urgência de um novo plano. Menciona a expansão da formação técnica e as ameaças à qualidade.
<b>Resumo do Texto</b>	Às vésperas do fim da vigência do PNE, apenas quatro das 20 metas foram parcialmente cumpridas. O relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação aponta poucos avanços e até mesmo retrocessos. Há falha na garantia de acesso ao ensino fundamental e na qualidade do ensino (queda no Enem e Pisa). A não equiparação salarial de professores e o não triplicamento de matrículas na <b>educação profissional técnica</b> são metas descumpridas. O documento ainda critica o Teto de Gastos e o arcabouço fiscal por limitarem os <b>investimentos</b> .
<b>Enquadramento do Contexto e Crises</b>	Crise do financiamento (Teto de Gastos/arcabouço fiscal) e Crise de Qualidade/Desempenho (Ideb/Pisa), além da crise da evasão e da valorização docente.
<b>Lide/Primeiro Parágrafo</b>	Às vésperas do fim da vigência da lei do <b>Plano Nacional de Educação</b> (PNE), apenas quatro, das 20 metas estabelecidas para serem alcançadas até o final de 2024, foram ao menos parcialmente cumpridas pelo país.
<b>Priorização de Informações (Pirâmide Invertida)</b>	Prioriza o dado quantitativo chocante (4 de 20 metas) e a falência do plano decenal (CRIS/REFO).
<b>Marcadores Discursivos Neoliberais com Frequências (quantitativo)</b>	<b>CRIS:</b> 15+ (descumprimento, retrocessos, legado negativo, exclusão escolar, queda de desempenho, investimento insuficiente). <b>REFO:</b> 10+ (metas/objetivos, plano/PNE). <b>EMPR:</b> 1 (educação profissional técnica). <b>PRIV:</b> 2 (profissionais sem formação docente, ensino a distância). <b>EFIC:</b> 5 (ensino de qualidade, idade adequada, aprendizado). <b>MOD:</b> 1 (novo plano). <b>Total Absoluto:</b> ~34

<b>Uso de Fontes (listagem e contabilização)</b>	Relatório da Campanha Nacional pelo Direito à Educação; Andressa Pellanda, coordenadora da Campanha; Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica); indicador nacional; Pisa (avaliação internacional).
<b>Nomeação de Atores e Acontecimentos</b>	Plano Nacional de Educação (PNE), Governo Lula, Teto de Gastos, Arcabouço Fiscal, Formação técnica de nível médio.

Fonte: elaboração própria (2025)

A explicitação prévia dos critérios de codificação contribui para reduzir a subjetividade do processo analítico, ao padronizar a identificação de termos e estruturas discursivas ao longo de todo o corpus. Ainda assim, reconhece-se que procedimentos baseados em buscas literais apresentam limitações, como a não identificação automática de sinônimos, variações semânticas ou usos contextuais não previstos nas listas de palavras-chave. Por essa razão, as inferências relativas ao tema, ao enquadramento e aos sentidos produzidos pelos textos foram realizadas por meio de triangulação analítica, articulando os resultados quantitativos da codificação com a leitura contextual e com os referenciais teóricos mobilizados, em especial as categorias propostas por Guilbert (2020). Nessa perspectiva, a metodologia adotada possibilita observar, em termos gramscianos, como a imprensa atua como aparelho privado de hegemonia, ao selecionar vocabulários, fontes e enquadramentos que tendem a estabilizar determinados consensos sobre educação, mercado e reforma.

Assim, a metodologia proposta não se limita à descrição do conteúdo das reportagens, mas busca compreender como a organização textual e os recursos linguísticos participam da construção de sentidos sobre a reforma do ensino médio de 2017 e seus desdobramentos. Ao articular análise estrutural, categorização discursiva e interpretação ideológica, o desenho metodológico oferece um arcabouço consistente para examinar os discursos jornalísticos da Folha de S.Paulo no período de 2016 a 2024. A seção seguinte (3.2) detalha a captação de dados, trazendo as análises e inferências da execução da mesma.

### 3.2. CAPTAÇÃO DE DADOS

Esta seção descreve o processo de constituição e organização e a sistematização comparativa inicial do corpus — não se trata de mera coleta de dados, mas da constituição de um corpus discursivo orientado por categorias teóricas previamente definidas. Composto por textos jornalísticos da Folha de S.Paulo que abordam a reforma do Ensino Médio (Novo Ensino Médio, NEM), em especial a Lei nº 13.415/2017 e a Lei 14.945/2024, no período compreendido

entre 2016 e 2024. Diferentemente da seção metodológica precedente, que descreveu de forma detalhada o protocolo de análise e os critérios de codificação, o foco aqui recai sobre a materialidade empírica do corpus: sua composição, distribuição e características gerais, consideradas de maneira transversal.

O corpus foi organizado a partir de quatro eixos analíticos, definidos segundo gêneros jornalísticos e posições editoriais distintas no ecossistema do jornal: (I) editoriais; (II) colunas, blogs e artigos de opinião; (III) notícias e reportagens da editoria de Educação; e (IV) notícias e reportagens publicadas em demais editorias. Essa divisão permite observar, desde a etapa de captação, como diferentes espaços discursivos do jornal mobilizam repertórios lexicais, fontes e enquadramentos específicos ao tratar do NEM, ainda que todos os textos tenham sido submetidos ao mesmo protocolo de análise mista.

Em todos os eixos, os textos foram normalizados e codificados segundo um conjunto comum de variáveis quantitativas e qualitativas, incluindo: identificação temporal (ano de publicação), gênero textual, presença e frequência de marcadores discursivos associados ao léxico neoliberal, fontes mobilizadas, campos de síntese temática e observações analíticas. Essa padronização possibilita não apenas análises internas a cada eixo, mas também comparações sistemáticas entre eles, aspecto central para os objetivos desta pesquisa.

A Tabela 7, apresentada a seguir, sintetiza a caracterização geral do corpus por eixo, indicando o volume de textos, o período de abrangência e observações descritivas relevantes para a leitura dos dados. Trata-se de uma tabela de orientação ao leitor, que situa o peso relativo de cada conjunto documental e prepara o terreno para as análises comparativas desenvolvidas nas seções subsequentes:

Tabela 7: Caracterização do corpus por eixo (2016–2024)

Eixo	Total	Anos	Observação
Notícias/Reportagens (editoria de Educação)	270	2016–2024	maior bloco; alta heterogeneidade (mediana de marcadores = 0)
Opinião (colunas/blogs/artigos)	134	2016–2024	autoria plural; maior heterogeneidade argumentativa
Notícias/Reportagens (demais editorias)	78	2016–2024	maior intensidade de fontes por texto; enquadramentos macro
Editoriais	54	2016–2024	voz institucional do jornal; baixa dependência de fontes explícitas

Fonte: elaboração própria (2025)

A Tabela 7 evidencia o predomínio das notícias e reportagens da editoria de Educação, que concentram mais da metade do corpus analisado, indicando que o debate sobre o NEM se ancora prioritariamente na cobertura factual especializada. Em seguida, destacam-se os textos

opinativos, que ampliam o debate por meio de disputas interpretativas e argumentativas, e, em menor escala, as notícias de outras editoriais e os editoriais, que operam enquadramentos mais amplos e institucionais.

Essa distribuição não apenas informa sobre o volume de dados disponíveis em cada eixo, mas também antecipa diferenças estruturais relevantes para a análise comparativa: enquanto certos gêneros privilegiam a exposição informativa e o recurso a fontes, outros concentram-se na formulação de consensos, diagnósticos e prescrições. A partir dessa caracterização geral, as seções seguintes avançam para a análise sistemática dos indicadores discursivos e dos padrões de enquadramento identificados no corpus.

### **3.2.1. PARÂMETROS ANALÍTICOS E LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO**

Todos os textos que compõem o corpus foram submetidos a um protocolo analítico comum, concebido para assegurar a comparabilidade entre os diferentes eixos e permitir a articulação entre dimensões quantitativas e qualitativas da análise. A lógica de padronização adotada nesta pesquisa tem como objetivo reduzir variações decorrentes do gênero jornalístico, da posição editorial e do estilo autoral, sem eliminar as especificidades discursivas próprias de cada conjunto textual.

Em termos operacionais, cada texto foi codificado a partir de um conjunto fixo de variáveis estruturais, que inclui: autoria, data de publicação, eixo editorial, gênero textual, tema principal, enquadramento do contexto e das crises, priorização informativa (organização do lead e da pirâmide invertida), regime de fontes mobilizadas e nomeação dos atores e acontecimentos centrais. Esses campos permitiram a construção de um banco de dados normalizado, no qual cada unidade textual corresponde a uma linha analítica única, viabilizando leituras transversais e comparações sistemáticas entre eixos.

No que se refere à dimensão lexical-discursiva, a padronização concentrou-se na identificação e contabilização de marcadores discursivos associados a repertórios neoliberais recorrentes no debate público sobre políticas educacionais. Foram definidos doze códigos analíticos: MOD (modernização), FLEX (flexibilização), COMP (competitividade), EMPR (empreendedorismo), MERC (mercado), EFIC (eficiência), REFO (reforma), CRIS (crise), INOV (inovação), CONS (consenso), CULP (culpabilização) e PRIV (privatização). A codificação baseou-se exclusivamente na ocorrência literal dos termos ou de expressões semanticamente equivalentes previamente listadas no protocolo, evitando inferências contextuais não explicitadas no texto.

A análise dos marcadores discursivos foi estruturada em três níveis complementares. O primeiro refere-se à presença, entendida como o percentual de textos de cada eixo que ativam determinado código ao menos uma vez, permitindo identificar a capilaridade dos repertórios discursivos. O segundo nível corresponde ao *share* do código, isto é, sua participação relativa no total de ocorrências registradas no eixo, indicador que expressa a centralidade semântica de cada marcador no conjunto analisado. O terceiro nível diz respeito às co-ocorrências, que capturam articulações recorrentes entre códigos no interior dos textos e permitem identificar padrões de encadeamento discursivo.

Além da contagem individual dos códigos, foram construídos indicadores sintéticos de enquadramento voltados não à identificação de posicionamentos normativos explícitos, mas à mensuração da ativação de repertórios discursivos que contribuem para a formação de consenso e para a consolidação da reforma como horizonte legítimo no espaço público mediado. Esses indicadores incluem: a presença do código REFO, o acoplamento entre CRIS e REFO (crise como justificativa da reforma), a combinação de EFIC com CRIS e/ou REFO (fechamento gerencial ou performativo) e a participação relativa de CRIS e REFO no léxico total de cada eixo. Tais indicadores permitem observar como determinados vocabulários operam como dispositivos de estabilização discursiva, independentemente do gênero jornalístico ou da autoria.

A padronização desses parâmetros assegura que diferenças observadas entre os eixos não sejam atribuídas a variações metodológicas, mas às lógicas discursivas próprias de cada espaço editorial. Dessa forma, esta seção estabelece a base analítica necessária para as comparações desenvolvidas nas subseções seguintes, nas quais os resultados são apresentados e interpretados de maneira sistemática.

### **3.2.2. CARACTERIZAÇÃO COMPARATIVA DO CORPUS**

A caracterização comparativa do corpus tem como objetivo descrever diferenças e convergências estruturais entre os quatro eixos analíticos definidos nesta pesquisa, a partir de indicadores padronizados de densidade lexical, regularidade discursiva e uso de fontes. Trata-se de uma etapa descritiva e relacional, que não visa ainda interpretar os sentidos dos enquadramentos, mas identificar padrões empíricos que sustentam as análises desenvolvidas nas seções subsequentes.

Para esse fim, foram mobilizados indicadores quantitativos e descritivos comuns a todos os eixos, incluindo: volume de textos, média e mediana<sup>57</sup> de marcadores discursivos por texto, percentuais superiores (P90, Tabela 8), valores máximos observados, proporção de textos com ao menos um marcador e indicadores relativos ao regime de fontes (média de itens e de menções por texto). Esses parâmetros permitem observar, de forma comparável, o grau de homogeneidade interna de cada eixo e as diferenças na intensidade de ativação do léxico codificado.

A Tabela 8 sintetiza esses indicadores e constitui o principal quadro comparativo desta seção.

Tabela 8: Indicadores padronizados por eixo

Eixo	Total	Média marcadores	Mediana marcadores	P90 <sup>58</sup> marcadores	Máx marcadores	% textos com ≥ 1 marcador	Média itens de fontes	Média menções de fontes
Notícias/Reportagens (Educação)	270	4,70	0,00	14,00	35	47,4	3,41	4,06
Opinião (colunas/blogs/artigos)	134	3,24	2,00	8,00	32	73,1	3,25	3,83
Notícias/Reportagens (demais editoriais)	78	5,96	4,50	14,00	28	84,6	6,17	7,73
Editoriais	54	9,08	9,00	17,20	24	81,5	2,20	2,56

Fonte: elaboração própria (2025)

A leitura comparativa da Tabela 8 evidencia diferenças marcantes entre os eixos quanto à densidade e à regularidade do léxico codificado. Os editoriais apresentam o maior nível de concentração discursiva, com média e mediana elevadas e próximas entre si, indicando forte homogeneidade interna. Mais de 80% dos textos desse eixo ativam ao menos um marcador. Tal regularidade é compatível com o caráter institucional do gênero editorial, cuja enunciação se apresenta como voz impessoal e racional da própria instituição jornalística. Ao reivindicar objetividade e interesse público, o editorial tende a operar como espaço privilegiado de estabilização discursiva, conferindo maior densidade e coerência aos repertórios mobilizados.

<sup>57</sup> A média (ou média aritmética) é calculada somando todos os valores e dividindo pelo número total de textos; ela é sensível a valores extremos (outliers), o que pode elevar o resultado se houver textos com muitos marcadores. A mediana é o valor central quando os dados são ordenados do menor para o maior; ela representa melhor a tendência típica quando há alta dispersão ou assimetria (muitos textos com 0 marcadores e poucos com valores altos). A diferença entre média e mediana é especialmente reveladora aqui: uma mediana 0 indica que a metade dos textos (ou mais) não apresenta nenhum marcador explícito, mesmo que a média seja puxada para cima por uma minoria de textos intensos. Alta heterogeneidade refere-se à grande variação interna no uso de marcadores (muitos textos sem nenhum marcador explícito, outros com alta recorrência).

<sup>58</sup> P90: percentil 90 (valor abaixo do qual estão 90% dos textos). Indica o limite superior da maioria dos casos.

Em contraste, as notícias e reportagens da editoria de Educação, embora constituam o maior bloco do corpus, apresentam média intermediária de marcadores e, sobretudo, mediana igual a zero. Esse padrão indica elevada heterogeneidade interna: uma parcela expressiva dos textos não ativa o dicionário literal de marcadores, coexistindo com textos altamente densos. Tal configuração sugere que, nesse eixo, a orientação discursiva não se manifesta de forma uniforme pelo léxico explícito, aspecto que será retomado nas análises de enquadramento e uso de fontes.

O eixo de colunas, blogs e artigos de opinião ocupa uma posição intermediária. A densidade média é menor do que a dos demais eixos, mas a proporção de textos com ao menos um marcador é elevada, o que indica maior regularidade do que na editoria de Educação, ainda que com maior variação argumentativa decorrente da liberdade individual do autor. Já as notícias e reportagens de demais editorias combinam densidade relativamente alta e forte regularidade interna, com mais de 80% dos textos contendo marcadores, além de apresentarem os maiores valores médios relativos ao uso de fontes.

Essas diferenças estruturais indicam que o tratamento do Novo Ensino Médio varia significativamente conforme o espaço editorial em que o tema circula. Enquanto os editoriais concentram vocabulários estabilizados e pouco dependentes de fontes, e as demais editorias mobilizam enquadramentos mais densos e ancorados em fontes, a editoria de Educação apresenta maior dispersão interna, tanto no plano lexical quanto no regime informativo.

Além dos indicadores agregados, a caracterização comparativa do corpus também considera a distribuição dos marcadores por código e a composição interna do léxico em cada eixo. Esses dados, apresentados nas tabelas de presença de marcadores e de share lexical, não são discutidos extensivamente nesta seção, mas constituem a base empírica para a análise do núcleo discursivo e dos enquadramentos legitimadores desenvolvida na seção 3.2.3. Dessa forma, a presente caracterização cumpre uma função de ordenação e contextualização dos dados, estabelecendo os contrastes estruturais necessários para a leitura dos resultados analíticos que se seguem.

### **3.2.3. NÚCLEO DISCURSIVO E ENQUADRAMENTOS LEGITIMADORES**

Esta seção aprofunda a comparação entre os quatro eixos a partir da dimensão lexical-discursiva padronizada (marcadores e co-ocorrências), com o objetivo de identificar: (I) um núcleo discursivo comum que organiza, com variações de intensidade, a cobertura da reforma do Ensino Médio/NEM; e (II) engrenagens recorrentes de enquadramento legitimador, entendidas aqui como arranjos lexicais que contribuem para estabilizar a reforma como

horizonte “necessário” no debate público, sem que isso implique inferir apoio normativo do texto à política. Em termos operacionais, a análise articula três camadas empíricas complementares: presença dos marcadores, composição interna do léxico (share) e co-ocorrências.

### 3.2.3.1. O NÚCLEO CRIS–REFO: CRISE COMO PROBLEMA E REFORMA COMO SOLUÇÃO NECESSÁRIA

A primeira regularidade inteixos é a centralidade do par CRIS (crise) e REFO (reforma como inevitável/necessária). Considerando a presença por eixo, REFO aparece em patamar elevado em todos os conjuntos, variando de 43,3% (notícias/reportagens de Educação) a 87,0% (editoriais), passando por 58,2% (opinião) e 70,5% (demais editoriais). CRIS acompanha esse padrão, com presença entre 38,1% (opinião) e 72,2% (editoriais), situando-se em 41,5% (Educação) e 41,0% (demais editoriais). Esses dados indicam que, independentemente do gênero jornalístico, a reforma do Ensino Médio tende a ser inscrita em uma gramática recorrente que combina diagnóstico de crise e afirmação da necessidade de reforma.

A Tabela 9 apresenta a presença dos marcadores por eixo, isto é, o percentual de textos que ativam cada código ao menos uma vez. Essa tabela permite observar a capilaridade dos repertórios discursivos e comparar quais vocabulários são mais recorrentes em cada espaço editorial.

Tabela 9: Presença de marcadores por eixo (% de textos com o código)

Código	Categoria	Editoriais	Notícias/Reportagens (Educação)	Notícias/Reportagens (demais editoriais)	Opinião (colunas/blogs/artigos)
MOD	Modernização / atualização	25,9	23,0	21,8	7,5
FLEX	Flexibilização / autonomia	38,9	29,3	14,1	17,9
COMP	Competitividade / competências	20,4	9,6	14,1	12,7
EMPR	Empreendedorismo / empregabilidade	16,7	8,1	15,4	10,4
MERC	Mercantilização / empresarização	24,1	10,7	28,2	14,9
EFIC	Eficácia / eficiência / desempenho	59,3	25,2	34,6	18,7
REFO	Inevitável / necessária	87,0	43,3	70,5	58,2
CRIS	Crise / desinteresse / vulnerabilidade	72,2	41,5	41,0	38,1
INOV	Inovação / tecnologia / futurismo	14,8	11,5	19,2	12,7
CONS	Metadiscurso do consenso	24,1	3,3	5,1	3,7
CULP	Culpa / responsabilidade individual	11,1	2,2	1,3	3,0
PRIV	Privatização / parcerias com o setor privado	22,2	25,2	17,9	9,0

Fonte: elaboração própria (2025)

A tabela evidencia que REFO e CRIS são os únicos códigos com presença elevada e relativamente estável em todos os eixos, confirmando seu papel estruturante. Ao mesmo tempo, revela diferenças importantes: EFIC é particularmente frequente nos editoriais; FLEX e PRIV se destacam na editoria de Educação; MERC ganha centralidade nas demais editorias; e códigos como CONS aparecem de forma concentrada quase exclusivamente no editorial. Assim, a Tabela 9 delimita empiricamente o núcleo comum e os repertórios periféricos específicos de cada eixo.

A robustez do núcleo CRIS–REFO não se expressa apenas pela presença, mas também pela composição interna do léxico, isto é, pelo peso relativo desses códigos no total de ocorrências de cada eixo.

A Tabela 10 apresenta o *share* dos marcadores, indicando quanto cada código representa do conjunto total de ocorrências em cada eixo.

Tabela 10: Composição interna do léxico (share % do total de ocorrências do eixo)

Código	Categoria	Edito- riais	Notícias/Reportag- ens (Educação)	Notícias/Reportagens (demais editorias)	Opinião (colunas/blogs/arti- gos)
MOD	Modernização / atualização	4,26	8,43	7,96	3,92
FLEX	Flexibilização / autonomia	9,17	11,90	4,09	7,83
COMP	Competitividade / competências	2,77	3,07	6,24	6,45
EMPR	Empreendedorismo / empregabilidade	2,35	2,76	3,87	5,30
MERC	Mercantilização / empresarização	4,90	3,70	14,41	7,83
EFIC	Eficácia / eficiência / desempenho	14,71	10,80	13,76	10,83
REFO	Inevitável / necessária	27,72	24,03	24,73	29,49
CRIS	Crise / desinteresse / vulnerabilidade	23,45	21,20	12,47	15,90
INOV	Inovação / tecnologia / futurismo	2,35	3,55	5,59	5,53
CONS	Metadiscurso do consenso	2,99	0,95	1,08	1,38
CULP	Culpa / responsabilidade individual	1,28	0,55	0,43	1,38
PRIV	Privatização / parcerias com o setor privado	4,05	9,06	5,38	4,15

Fonte: elaboração própria (2025)

Observa-se que REFO (reforma como inevitável/necessária) concentra cerca de um quarto a quase um terço de todas as ocorrências em todos os eixos, alcançando seu maior peso relativo em opinião (29,49%) e nos editoriais (27,72%). CRIS também ocupa posição central, especialmente nos editoriais (23,45%) e na editoria de Educação (21,20%). Essa distribuição

indica que, quando os textos mobilizam o léxico codificado, o fazem prioritariamente em torno do par crise–reforma, o que reforça a existência de um núcleo discursivo transversal, ainda que ativado com intensidades distintas.

Complementarmente, o comportamento do núcleo é capturado pelas co-ocorrências: o par REFO+CRIS aparece como a principal combinação nos quatro eixos, atingindo 72,2% dos editoriais, 37,4% das notícias/reportagens de Educação, 34,6% das notícias/reportagens de demais editorias e 29,1% em opinião, que indicam a articulação efetiva entre códigos no interior dos textos. Esse dado é metodologicamente relevante por dois motivos: primeiro, porque expressa uma articulação textual recorrente (não apenas a soma de dois temas), e, segundo, porque evidencia que o eixo editorial opera como instância de maior estabilização e repetição do encadeamento “crise → necessidade de reforma”, enquanto os demais eixos o mobilizam de forma menos homogênea, ainda que persistente.

### 3.2.3.2. VARIAÇÕES DO ENQUADRAMENTO LEGITIMADOR: DO FECHAMENTO GERENCIAL À GOVERNANÇA CURRICULAR E ÀS PARCERIAS

A Tabela 11 sintetiza indicadores de enquadramento legitimador por eixo e mostra que o par CRIS+REFO é a articulação mais recorrente em todos os eixos, com destaque absoluto para os editoriais (72,2%). Além disso, evidencia que o fechamento gerencial (EFIC acoplado a CRIS/REFO) é particularmente forte no editorial (59,3%) e relevante nas demais editorias (32,5%). Já na editoria de Educação, embora o núcleo esteja presente, o fechamento por EFIC é menos dominante, abrindo espaço para outros repertórios de legitimação. Os valores de share apresentados nesta tabela diferem daqueles da Tabela 10 por serem recalculados sobre a base normalizada do enquadramento legitimador, e não sobre o conjunto total de ocorrências lexicais do eixo.

Tabela 11: Indicadores de enquadramento legitimador — medidas de co-ocorrências — por eixo (base normalizada)

Eixo	Total	% REFO ≥1	% CRIS+REF O	% (EFIC+REF O) ou (EFIC+CRIS)	share REFO	share CRIS
Editoriais	54	87	72,2	59,3	29,21	24,72
Opinião (colunas/blogs/artigos)	134	58,2	29,1	16,4	29,49	15,9
Notícias/Reportagens (Educação)	270	42,1	36,3	24,5	24,03	21,2
Notícias/Reportagens (demais editorias)	78	70	35	32,5	25,37	12,68

Fonte: elaboração própria (2025)

Embora CRIS–REFO constitua o núcleo, os eixos diferem de maneira consistente na forma como esse núcleo é “fechado” por repertórios complementares. Em termos comparativos, três padrões se destacam:

*a) Fechamento gerencial-performativo (editoriais)*

Nos editoriais, além da altíssima incidência de REFO e CRIS, observa-se uma integração sistemática com EFIC (eficiência/eficácia/desempenho): esse código aparece em 59,3% dos textos e representa 14,71% do léxico total do eixo. A co-ocorrência confirma o papel de EFIC como operador de fechamento: EFIC+REFO (59,3%) e EFIC+CRIS (55,6%) são as segunda e terceira combinações mais frequentes do eixo. Em termos de funcionamento discursivo, o encadeamento típico do editorial tende a: (I) diagnosticar a crise, (II) afirmar a reforma como necessidade e (III) recodificar a solução na gramática de eficiência, desempenho, racionalização e resultados, aproximando o debate educacional de uma moldura gerencial.

*b) Governança curricular e “soluções” organizacionais (Educação)*

Na editoria de Educação, o núcleo CRIS–REFO permanece dominante, mas o padrão de articulação se desloca para FLEX (flexibilização/autonomia) e PRIV (privatização/parcerias com o setor privado). FLEX apresenta presença elevada (29,3%) e share expressivo (11,90%), enquanto PRIV aparece com presença também alta (25,2%) e share relevante (9,06%). O dado decisivo, porém, está nas co-ocorrências: FLEX+REFO (28,9%) e FLEX+CRIS (27,8%) surgem logo após REFO+CRIS, além de CRIS+PRIV (24,1%), REFO+PRIV (24,1%) e FLEX+PRIV (19,6%). Ou seja, quando o eixo Educação mobiliza o núcleo de crise e reforma, frequentemente o acopla a um repertório de reorganização (flexibilização, itinerários, arranjos, autonomia) e a dispositivos institucionais que incluem parcerias/privatização como possibilidade de implementação, sustentação ou viabilização.

*c) Enquadramento econômico e de governança (demais editorias)*

Quando o NEM circula fora da editoria de Educação, a regularidade lexical aumenta e o núcleo passa a se associar mais fortemente ao léxico de MERC (mercado/empresarização) e EFIC. MERC tem presença alta (28,2%) e, sobretudo, um share muito elevado (14,41%), o maior do código entre os eixos. EFIC também se destaca (presença 34,6%; share 13,76%). As co-ocorrências evidenciam o formato do fechamento: EFIC+REFO (30,8%), EFIC+CRIS (24,4%) e MERC+REFO (24,4%), além de MERC+EFIC (19,2%) e MERC+CRIS (17,9%). Esse padrão sugere que, nas demais editorias, a reforma tende a ser enquadrada com maior proximidade a racionalidades de economia política (custos, produtividade, eficiência estatal,

governança), reforçando a conversão do debate educacional em questão de gestão, competitividade e ordenamento institucional.

*d) Opinião: manutenção do núcleo com pluralização do fechamento.*

Em colunas, blogs e artigos, REFO permanece altamente central (58,2% de presença; share 29,49%, o maior entre os eixos), enquanto CRIS aparece com presença menor (38,1%; share 15,90%). As co-ocorrências são mais baixas e dispersas: após REFO+CRIS (29,1%), surgem FLEX+REFO (16,4%) e EFIC+REFO (16,4%), seguidas por pares com MERC, COMP e EMPR em patamares menores (em torno de 9–10%). O dado sugere que o gênero opinativo conserva o eixo “reforma como necessidade”, mas o articula a estilos argumentativos e repertórios variados, reduzindo a estabilidade de uma engrenagem única de fechamento (como se vê nos editoriais).

### 3.2.3.3. MARCAS DE INSTITUCIONALIDADE E ESTABILIZAÇÃO: CONS, A RARIDADE DE CULP E O LUGAR DE PRIV

Do ponto de vista comparativo, alguns códigos funcionam como marcadores de institucionalidade e do modo de operação de cada eixo. O código CONS (metadiscorso do consenso), por exemplo, é residual fora do editorial: aparece em 24,1% dos editoriais, mas cai para 3,3% (Educação), 5,1% (demais editoriais) e 3,7% (opinião). Isso indica que a linguagem da conciliação, do “acordo” e da estabilização do debate — típica de textos que buscam fechar a controvérsia — é mais característica do gênero editorial do que dos demais. A própria co-ocorrência reforça essa leitura: nos editoriais, CRIS+CONS e REFO+CONS aparecem em 24,1% dos textos, indicando que a articulação “crise → reforma” pode ser acompanhada por um movimento de legitimação via consenso.

Em sentido diverso, CULP (culpabilização individual) apresenta presença muito baixa em todo o corpus, com leve destaque apenas em editoriais (11,1%). Essa rarefação sugere que a legitimação observada não depende, predominantemente, de responsabilização individual explícita, mas de mecanismos mais estruturais: crise sistêmica, necessidade de reforma e racionalidades de gestão/desempenho, organização curricular e governança.

Quanto a PRIV, os dados sugerem um funcionamento mais sensível ao espaço editorial: sua presença é particularmente alta na editoria de Educação (25,2%) e relevante nos editoriais (22,2%), com níveis menores em demais editoriais (17,9%) e opinião (9,0%). Em termos de engrenagens, a combinação de PRIV com CRIS/REFO se mostra empiricamente saliente em Educação (CRIS+PRIV 24,1%; REFO+PRIV 24,1%) e reaparece como elemento do repertório

editorial (REFO+PRIV 22,2%), indicando que a privatização/parcerias não é apenas um tópico ocasional, mas integra cadeias de justificação que acompanham o núcleo discursivo em determinados gêneros.

#### 3.2.3.4. IMPLICAÇÕES ANALÍTICAS PARA AS SEÇÕES SEGUINTE

A evidência comparativa permite sustentar três conclusões operacionais que orientam a progressão do capítulo: há um núcleo discursivo transversal (CRIS–REFO) que estrutura a cobertura do NEM nos quatro eixos, com máxima estabilização nos editoriais; a legitimação se dá por fechamentos distintos, variando por eixo: gerencial-performativo (EFIC) nos editoriais; governança curricular e arranjos (FLEX/PRIV) na editoria de Educação; economia política e gestão (MERC/EFIC) nas demais editorias; pluralização argumentativa na opinião; essas diferenças indicam que a estabilização do debate não depende apenas do “tema” reforma, mas do modo como o jornal organiza posições discursivas: a voz institucional (editorial) tende a cristalizar cadeias de necessidade e desempenho; a cobertura especializada (Educação) acopla a crise e a reforma à gramática da implementação (flexibilização, parcerias, arranjos); e a circulação em editorias não especializadas converte o NEM em problema de governança e racionalização.

Diante disso, a seção 3.2.4 aprofunda a dimensão que, nos eixos noticiosos, tende a operar como mecanismo decisivo de estabilização: o regime de fontes, a autoria e a nomeação de atores, elementos que podem reforçar ou modular as engrenagens observadas aqui, especialmente nos casos em que a densidade lexical é mais heterogênea (como na editoria de Educação).

#### 3.2.4. USO DE FONTES, AUTORIA E NOMEAÇÃO DE ATORES

Nesta pesquisa, a análise da nomeação de atores é operacionalizada a partir da seleção, recorrência e tipificação das entidades-fonte mobilizadas nos textos jornalísticos, e não da totalidade de sujeitos mencionados na narrativa. Essa opção metodológica permite observar quais atores ocupam posições de autoridade epistêmica — isto é, aqueles convocados para diagnosticar problemas, legitimar interpretações e autorizar soluções —, entendendo tal autoridade como efeito do capital simbólico socialmente reconhecido pelos agentes implicados, correlacionado ao habitus e ao campo no qual estão inseridos. A legitimidade de fala, nesse sentido, não decorre apenas da presença textual, mas da posição estrutural ocupada no campo jornalístico e campos correlatos (político, acadêmico, econômico), o que assegura

comparabilidade inteiros e coerência com os indicadores padronizados de uso de fontes apresentados nesta seção.

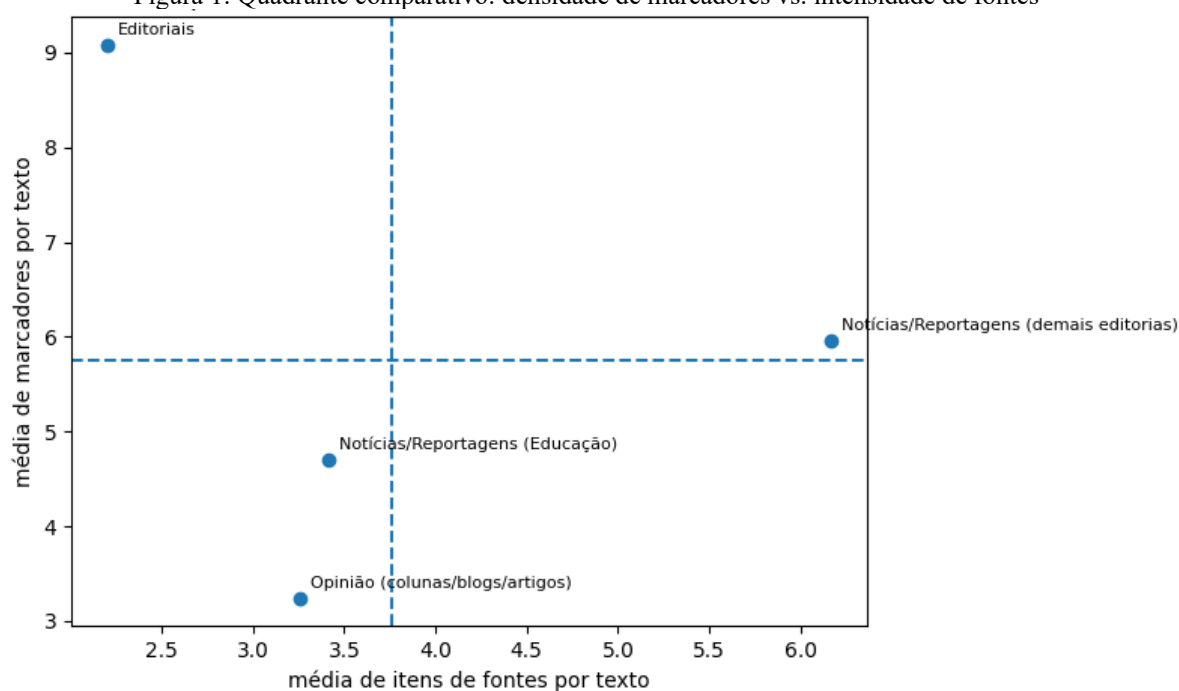
Esta seção analisa como a cobertura do Novo Ensino Médio (NEM) se estrutura em termos de regimes de autoridade jornalística, observando três dimensões articuladas: (I) uso de fontes (intensidade, diversidade e forma de atribuição), (II) autoria (voz institucional e autoria individual), e (III) nomeação de atores e acontecimentos (quais sujeitos aparecem, como são categorizados e com que funções discursivas). A comparação entre eixos é central porque permite compreender que a estabilização do debate não depende apenas do vocabulário legitimador (seção 3.2.3), mas também de quem é convocado para “dizer a verdade”, como se distribui a autoridade e quais vozes se tornam estruturantes ou residuais na narrativa.

#### 3.2.4.1. REGIMES DE FONTES E MODALIDADES DE AUTORIDADE

Os indicadores padronizados de fontes mostram diferenças consistentes no modo como cada eixo sustenta suas afirmações. Nas notícias e reportagens de demais editoriais, observa-se a maior intensidade média de fontes, tanto em “itens de fontes” quanto em “menções”, sugerindo um regime de legitimação baseado na multiplicação de atribuições e na encenação de pluralidade informativa. Esse padrão contrasta com os editoriais, que mobilizam menos fontes explícitas e ancoram sua autoridade predominantemente na posição institucional do jornal. Entre esses polos, Educação e opinião apresentam intensidades intermediárias, mas com lógicas distintas: na editoria de Educação, a atribuição tende a operar como dispositivo de contextualização e explicação do funcionamento da política; no eixo opinativo, fontes podem funcionar tanto como lastro técnico quanto como recurso retórico seletivo, variando conforme o perfil do autor.

A Figura 1, ao cruzar densidade de marcadores e intensidade de fontes, é particularmente útil para explicitar uma diferença teórica relevante: a autoridade jornalística pode ser exercida por modos distintos de validação. De um lado, os editoriais combinam alta densidade lexical e baixa dependência de atribuição, sinalizando um modelo de autoridade “por enunciação” (a voz institucional se basta). De outro, as demais editoriais tendem a operar por autoridade “por atribuição”, em que a legitimidade do enunciado é performada por meio da circulação de atores, órgãos e dados, mesmo quando o enquadramento já está relativamente estabilizado.

Figura 1: Quadrante comparativo: densidade de marcadores vs. intensidade de fontes



Fonte: elaboração própria (2025)

Esse contraste é empiricamente importante porque desloca a análise de uma leitura apenas lexical para uma leitura de engenharia discursiva: a hegemonia pode ser estabilizada tanto por (a) uma voz normativa pouco dependente de fontes, quanto por (b) uma narrativa que se apoia em uma rede de atribuições que dá aparência de pluralidade, mas frequentemente converge para vocabulários e diagnósticos compatíveis com o núcleo legitimador identificado anteriormente. No plano visual, essa distinção se expressa pela concentração dos editoriais no quadrante de alta densidade lexical e baixa intensidade de fontes, enquanto notícias e reportagens, especialmente de demais editoriais, se distribuem no quadrante oposto, marcado por maior dependência de atribuições.

### 3.2.4.2. TEMAS, INTENSIDADE DE FONTES E VARIAÇÕES INTERNAS POR EIXO

A Tabela 12 acrescenta um nível de detalhe decisivo: ela permite observar que o “regime de fontes” não é uniforme dentro de cada eixo, variando conforme o tema acionado. Ao trazer os 10 temas mais frequentes por eixo, com quantidade (n) e médias de marcadores/fontes, a tabela mostra como determinados assuntos demandam mais atribuição e mais sustentação factual, enquanto outros favorecem sínteses normativas e fechamento argumentativo.

Tabela 12: 10 temas mais frequentes por eixo e intensidade de marcadores/fontes

Eixo	Tema (categoria)	n	Média marcadores	Mediana marcadores	Máx marcadores	Média itens de fontes
Editoriais	Gestão / políticas	12	9,60	8,50	23	1,17

	públicas					
Editoriais	Outros	9	6,44	5,00	17	2,11
Editoriais	Itinerários / implementação	7	10,43	12,00	17	2,00
Editoriais	Evasão	6	11,67	11,50	24	1,50
Editoriais	BNCC / base curricular	4	12,75	12,00	18	2,50
Editoriais	Financiamento / Fundeb	4	4,00	5,00	6	3,50
Editoriais	São Paulo / rede estadual	3	1,00	1,00	2	2,00
Editoriais	Avaliação / desempenho / rankings	2	13,50	13,50	14	3,50
Editoriais	Ensino superior	2	13,50	13,50	15	2,00
Editoriais	ENEM / vestibulares	2	12,00	12,00	18	4,50
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Outros	62	3,35	1,00	32	3,24
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Itinerários / implementação	12	5,58	3,00	22	2,92
Opinião (colunas/blogs/artigos)	BNCC / base curricular	11	3,09	3,00	9	2,55
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Professores / carreira docente	9	2,11	1,00	9	4,56
Opinião (colunas/blogs/artigos)	ENEM / vestibulares	8	3,00	3,00	6	4,12
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Avaliação / desempenho / rankings	8	2,75	2,50	8	2,88
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Revogação / revisão	6	3,33	3,00	6	1,67
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Financiamento / Fundeb	6	1,33	1,00	3	3,67
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Ensino técnico / EPT / Sistema S	4	5,25	6,00	9	4,50
Opinião (colunas/blogs/artigos)	Evasão	3	2,67	3,00	4	4,00
Notícias/Reportagens (Educação)	Itinerários / implementação	71	10,11	9,00	35	3,72
Notícias/Reportagens (Educação)	ENEM / vestibulares	37	2,38	0,00	20	3,49
Notícias/Reportagens (Educação)	Outros	33	5,64	3,00	33	3,39
Notícias/Reportagens (Educação)	Tramitação legislativa / regulamentação	22	2,95	0,00	15	2,59
Notícias/Reportagens (Educação)	BNCC / base curricular	18	2,56	0,00	14	3,28
Notícias/Reportagens (Educação)	Gestão / políticas públicas	17	2,29	0,00	14	3,06
Notícias/Reportagens (Educação)	Avaliação / desempenho / rankings	17	1,76	0,00	17	3,41
Notícias/Reportagens (Educação)	Greves / mobilização / protestos	17	0,82	0,00	8	3,88
Notícias/Reportagens (Educação)	EAD / ensino a distância	8	1,50	0,00	5	2,62
Notícias/Reportagens (Educação)	Pandemia / ensino remoto	7	4,29	0,00	19	4,71
Notícias/Reportagens (demais editoriais)	Outros	39	5,59	3,00	19	5,85
Notícias/Reportagens (demais editoriais)	Itinerários /	7	8,14	8,00	20	6,14

editorias)	implementação					
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Gestão / políticas públicas	6	9,50	11,00	13	6,00
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Avaliação / desempenho / rankings	5	2,00	2,00	5	12,40
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Pandemia / ensino remoto	4	11,25	7,00	28	8,25
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Ensino técnico / EPT / Sistema S	4	8,25	7,00	14	5,25
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Greves / mobilização / protestos	4	1,00	0,50	3	4,25
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Professores / carreira docente	3	2,67	1,00	7	4,00
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Financiamento / Fundeb	2	11,50	11,50	13	8,00
Notícias/Reportagens (demais editorias)	Tramitação legislativa / regulamentação	1	8,00	8,00	8	6,00

Fonte: elaboração própria (2025)

Nos editoriais, a recorrência de “gestão/políticas públicas”, “itinerários/implementação”, “evasão” e “BNCC/base curricular” com médias elevadas de marcadores e médias baixas de itens de fontes reforça uma gramática típica: temas são tratados como problemas a serem resolvidos por racionalização, ordenamento e desempenho, com baixa necessidade de convocar atores externos para validar o diagnóstico. A presença de subtemas como “avaliação/desempenho/rankings” e “ENEM/vestibulares” com maior média de itens de fontes (quando ocorre) sugere que, em tópicos mais “técnicos” ou intensamente quantificáveis, até o editorial recorre a dados e instituições, mas sem abandonar a lógica de fechamento.

Em notícias e reportagens de Educação, a Tabela 12 evidencia uma concentração importante em “itinerários/implementação”, com grande volume (n elevado) e médias altas de marcadores, combinadas a uma intensidade de fontes também relevante. Isso sugere que o eixo Educação, ao tratar de implementação, opera como espaço em que a política é narrada a partir de seus efeitos, dispositivos e conflitos operacionais: a atribuição tende a sustentar a inteligibilidade da política e a tornar a controvérsia narrável (regras, regulamentação, impactos, reações). Em contraste, temas como “greves/mobilização/protestos” aparecem com baixa média de marcadores e intensidade de fontes relativamente alta, indicando que, mesmo quando o léxico neoliberal não é explicitamente ativado, a cobertura pode ser estruturada por atribuições que enquadram o evento (quem protesta, contra o quê, com quais justificativas), aspecto que dialoga diretamente com a seção sobre nomeação de atores.

Nas demais editorias, a Tabela 12 mostra intensidades particularmente altas de fontes em alguns temas, como “avaliação/desempenho/rankings” (média de itens de fontes muito

elevada) e “pandemia/ensino remoto”. Esse perfil sugere que, quando o NEM aparece fora do espaço especializado, ele tende a ser acoplado a enquadramentos macrosociais e a “agendas quentes” (crises sanitárias, performance, rankings, produtividade), exigindo um tecido de atribuições que conecte educação a economia, governança e gestão pública. Nessa configuração, a fonte opera como mecanismo de tradução: ela conecta o tema educacional ao repertório do caderno/editoria, reforçando um enquadramento de governança e eficiência já observado nos dados lexicais.

No eixo de opinião, a dispersão do tema “outros” e a variação de médias indicam heterogeneidade interna significativa. Ainda assim, o padrão de fontes em tópicos como “professores/carreira docente”, “ENEM/vestibulares” e “ensino técnico/EPT/Sistema S” sugere que parte relevante da opinião busca legitimidade por aproximação com dados e instituições, enquanto outra parte mobiliza autoridade ancorada na posição social do autor no campo educacional, político ou acadêmico. Nesses casos, a assinatura funciona como capital simbólico reconhecido, conferindo à argumentação densidade e legitimidade pública independentemente da ativação explícita de múltiplas fontes. Tal configuração é coerente com a pluralidade de posições e estilos do gênero, mas indica que o espaço opinativo não se reduz à “opinião livre”: trata-se de um espaço de disputa por autoridade discursiva, no qual diferentes formas de capital — institucional, acadêmico e midiático — estruturam as condições de fala.

### 3.2.4.3. AUTORIA: VOZ INSTITUCIONAL, AUTORIA INDIVIDUAL E EFEITOS DE IMPESSOALIDADE

A dimensão da autoria distingue regimes discursivos. Os editoriais operam como enunciação institucional, em que a autoridade do argumento decorre da posição do jornal enquanto ator coletivo na sociedade civil e de sua função de síntese interpretativa do debate público, não da diversidade de atribuições individuais. Isso não significa ausência de dados, mas que, quando mobilizados, são incorporados a uma arquitetura argumentativa orientada à consolidação de determinada leitura como racional e socialmente legítima.

Já em colunas, blogs e artigos, a autoria individual altera o regime de enunciação: o texto se organiza em torno da autoridade socialmente reconhecida do autor — derivada de sua trajetória, inserção institucional e atuação no campo educacional ou político —, e o uso de fontes pode funcionar como reforço argumentativo ou como instrumento de contraposição discursiva. A assinatura, nesse contexto, não opera como mera identificação individual, mas como marcador de posição na disputa por direção intelectual e moral do debate. Assim, a variação interna do eixo opinativo não constitui ruído metodológico, mas parte constitutiva do

objeto: a disputa por hegemonia passa também por quais vozes são reconhecidas como autorizadas a interpretar a reforma e por quais repertórios são legitimados como técnicos, realistas ou necessários.

Nos eixos noticiosos (Educação e demais editoriais), a autoria jornalística e a organização narrativa tendem a produzir um efeito de impessoalidade e “neutralidade” por atribuição: o texto parece apenas “transmitir” o que atores disseram. Esse efeito, porém, é precisamente um mecanismo de estabilização, pois desloca o peso do argumento para as fontes selecionadas, a hierarquização informativa e a nomeação dos sujeitos.

#### 3.2.4.4. NOMEAÇÃO DE ATORES: QUEM DIAGNOSTICA, QUEM IMPLEMENTA, QUEM É AFETADO

No que se refere à nomeação de atores e acontecimentos, os dados e a própria lógica de atribuição sugerem uma recorrência transversal de especialistas, gestores públicos, instituições e indicadores como fontes privilegiadas de diagnóstico e solução. Em contrapartida, estudantes, professores e comunidades escolares tendem a aparecer com menor centralidade estruturante e, quando aparecem, muitas vezes são inscritos em categorias funcionais do enquadramento: público-alvo, grupo afetado, resistência, vulnerabilidade, desinteresse.

Esse padrão é analiticamente relevante porque indica uma assimetria entre: (a) atores que aparecem como sujeitos epistêmicos (os que definem o problema e autorizam a solução), e (b) atores que aparecem como objetos do problema (os que encarnam a crise ou são administrados por ela).

A comparação “por tipo” ajuda a separar “volume de atribuições” de “perfil de autoridade”, distinguindo a contagem total de itens listados (menções) da proporção de textos que recorrem a determinado tipo de fonte: por exemplo, editoriais recorrem relativamente mais a institutos/avaliações como suporte de diagnóstico (mesmo com menor densidade geral de fontes), enquanto opinião apresenta dispersão (“Outros” alto) e, ainda assim, aciona academia e dados com frequência relevante, conforme Tabela 13, que utiliza como métrica (I) contagem de itens listados por tipo nas fichas de fontes e (II) % de textos do eixo com ao menos um item daquele tipo. Para tornar visível essa assimetria entre atores que produzem diagnóstico e aqueles que figuram como objetos da política, as tabelas a seguir detalham, de forma comparativa, os tipos de fontes mobilizadas, as entidades-fonte mais recorrentes e o grau de concentração autoral em cada eixo:

Tabela 13: Tipos de fonte por eixo (categorias padronizadas)<sup>59</sup>

Educação			Demais editorias		
Tipo de fonte	Contagem por itens listados	% de textos com ao menos 1 item	Tipo de fonte	Contagem por itens listados	% de textos com ao menos 1 item
Governo e instituições públicas	226	39,3	Governo e instituições públicas	66	32,1
Academia	218	35,2	Academia	52	29,5
Outros	105	20,4	Outros	36	10,3
Institutos de dados / avaliações	55	9,3	Institutos de dados / avaliações	35	19,2
Jornal/mídia	6	1,9	Sistema de justiça / MP / tribunais	2	1,3
Sistema de justiça / MP / tribunais	6	1,5	Jornal/mídia	1	1,3
Editoriais			Opinião		
Tipo de fonte	Contagem por itens listados	% de textos com ao menos 1 item	Tipo de fonte	Contagem por itens listados	% de textos com ao menos 1 item
Governo e instituições públicas	29	20,4	Outros	125	44,8
Institutos de dados / avaliações	28	25,9	Academia	64	36,6
Academia	2	3,7	Institutos de dados / avaliações	52	35,8
Outros	1	1,9	Governo e instituições públicas	37	26,9
			Jornal/mídia	8	4,5
			Sistema de justiça / MP / tribunais	8	2,2
			Movimentos / sindicatos / entidades estudantis	5	2,2
			Setor privado	1	0,7

Fonte: elaboração própria (2025)

O “núcleo de autoridade” varia por eixo: em Educação, predominam atores de gestão/implementação e figuras do debate educacional; em demais editorias, ganham espaço institutos/dados e atores macroinstitucionais; em editoriais, há forte presença de organismos/avaliações (OCDE/Pisa/IBGE), compatível com a função de fechamento normativo; em opinião, OCDE e instituições de pesquisa aparecem como lastro frequente de legitimidade argumentativa, conforme demonstrado na Tabela 14:

<sup>59</sup> As categorias foram padronizadas a partir do campo “contagem por tipo/tipos” registrado na própria planilha de análise de cada texto; o objetivo é comparabilidade inteiros (não é extração automática do texto integral).

Tabela 14: Frequência de entidades-fonte por eixo

<b>Educação</b>		<b>Demais editoriais</b>	
<b>Fonte / entidade</b>	<b>Total de textos - presença</b>	<b>Fonte / entidade</b>	<b>Total de textos - presença</b>
MEC	28	IBGE	6
Mendonça Filho	20	OCDE	6
Priscila Cruz	13	Claudia Costin	5
Cesar Callegari	13	Datafolha	5
Inep	11	MEC	4
Camilo Santana	10	Ministério Da Fazenda	3
Rossieli Soares	7	Folha De S.Paulo	3
Eduardo Deschamps	7	Fundação Ulysses Guimarães	2
Daniel Cara	7	Governo Michel Temer	2
Consed	6	Rafael Lucchesi	2
Anna Helena Altenfelder	5	Ministério da Saúde	2
Claudia Costin	4	Cecilia Motta	2
<b>Editoriais</b>		<b>Opinião</b>	
<b>Fonte / entidade</b>	<b>Total de textos - presença</b>	<b>Fonte / entidade</b>	<b>Total de textos - presença</b>
OCDE	7	OCDE	11
IBGE	7	Folha de S.Paulo	5
Pisa	6	Ipea	4
MEC	3	IBGE	3
Saeb	3	Base Nacional Comum Curricular	3
Datafolha	3	Ideb	3
Censo Escolar	3	Inep	3
Fundeb	2	Mendonça Filho	3
Ideb	2	Artigos Folha	2
Plano Nacional de Educação	2	Ricardo Paes de Barros	2
Michel Temer	1	Plano Nacional de Educação	2
PT	1	Campanha Nacional pelo Direito à Educação	2

Fonte: elaboração própria (2025)

A métrica utilizada para análise foi o número de textos do eixo em que a entidade aparece ao menos uma vez como fonte.

Para facilitar a compreensão, a Tabela 15 apresenta a concentração autoral por eixo, utilizando como métrica a participação dos autores mais frequentes no total do eixo (concentração de produção). O contraste é substantivo: editoriais são, por definição, altamente concentrados (voz institucional); Educação tem uma concentração autoral relevante (potencial efeito de rotina e especialização); opinião é mais dispersa (pluralidade autoral), o que se articula à pluralização de fechamentos observada na 3.2.3.

Tabela 15: Concentração autoral por eixo

Eixo	Total	% textos do autor mais frequente	% textos dos 5 autores mais frequentes	% textos dos 10 autores mais frequentes
Notícias/Reportagens (Educação)	270	30,7	53	61,5
Notícias/Reportagens (demais editoriais)	78	21,8	42,3	51,3
Editoriais	54	100	100	100
Opinião (colunas/blogs/artigos)	134	12,7	25,4	36,6

Fonte: elaboração própria (2025)

Em termos de hegemonia, observa-se um padrão de estabilização discursiva no qual o debate público tende a se estruturar prioritariamente por categorias de gestão e por diagnósticos ancorados em instituições, indicadores e especialistas, enquanto a experiência direta dos sujeitos escolares aparece com menor centralidade estruturante. Esse arranjo contribui para que a pluralidade de fontes nem sempre se traduza em pluralidade de perspectivas, uma vez que a variação recai predominantemente sobre entidades socialmente reconhecidas como autorizadas a produzir diagnóstico.

A comparação intersetorial mostra que a legitimação da reforma é sustentada por uma combinação entre: (i) formas de autoridade lexical (seção 3.2.3) e (ii) formas de autoridade por atribuição e autoria (esta seção). Na sequência, a seção 3.2.5 retoma esses padrões sob a lente da evolução temporal (2016–2024), observando como a intensidade de marcadores, a mobilização de fontes e os principais temas variam ao longo do período.

### 3.2.5. ALTERAÇÃO TEMPORAL DO CORPUS (2016–2024)

A Tabela 16 permite observar a alteração temporal do corpus e fundamenta a identificação de picos de cobertura em momentos de maior disputa pública sobre a reforma, especialmente em 2016, no contexto da Medida Provisória nº 746, e em 2023–2024, durante o processo de revisão e reconfiguração do NEM e da Lei 14.945/2024. Em anos de menor volume, como 2020 e 2021, marcados pela pandemia de COVID-19, a pauta educacional perde centralidade relativa, mas os enquadramentos legitimadores não desaparecem, articulados a temas como perdas de aprendizagem, urgência de recuperação e necessidade de soluções “eficientes”. Na Tabela, a média anual de marcadores corresponde à média de ocorrências por texto em cada eixo e ano; os valores de N indicam o número de textos publicados no respectivo eixo no ano considerado.

Tabela 16: Média anual de marcadores do corpus por eixo (2016–2024)

<b>Média anual de marcadores - total por eixo</b>				
<b>Ano</b>	<b>Editoriais</b>	<b>Notícias/Reportagens (Educação)</b>	<b>Notícias/Reportagens (demais editoriais)</b>	<b>Opinião (colunas/blogs/artigos)</b>
2016	13,33	4,97	4,57	3,08
2017	12,57	4,10	6,17	2,94
2018	4,75	4,74	4,00	2,69
2019	6,67	1,40	5,14	2,50
2020	8,50	5,22	10,80	3,09
2021	5,00	8,64	8,00	3,00
2022	2,33	3,00	4,83	3,50
2023	11,75	6,85	6,18	4,42
2024	3,89	3,59	7,50	2,80
<b>Anos de pico e vale (média anual de marcadores - total) por eixo</b>				
<b>Eixo</b>	<b>Ano de pico (média)</b>	<b>Ano de vale (média)</b>	<b>N no pico</b>	<b>N no vale</b>
Editoriais	2016 (13.33)	2022 (2.33)	12	5
Notícias/Reportagens (Educação)	2021 (8.64)	2019 (1.40)	11	20
Notícias/Reportagens (demais editoriais)	2020 (10.80)	2018 (4.00)	5	8
Opinião (colunas/blogs/artigos)	2023 (4.42)	2019 (2.50)	26	10

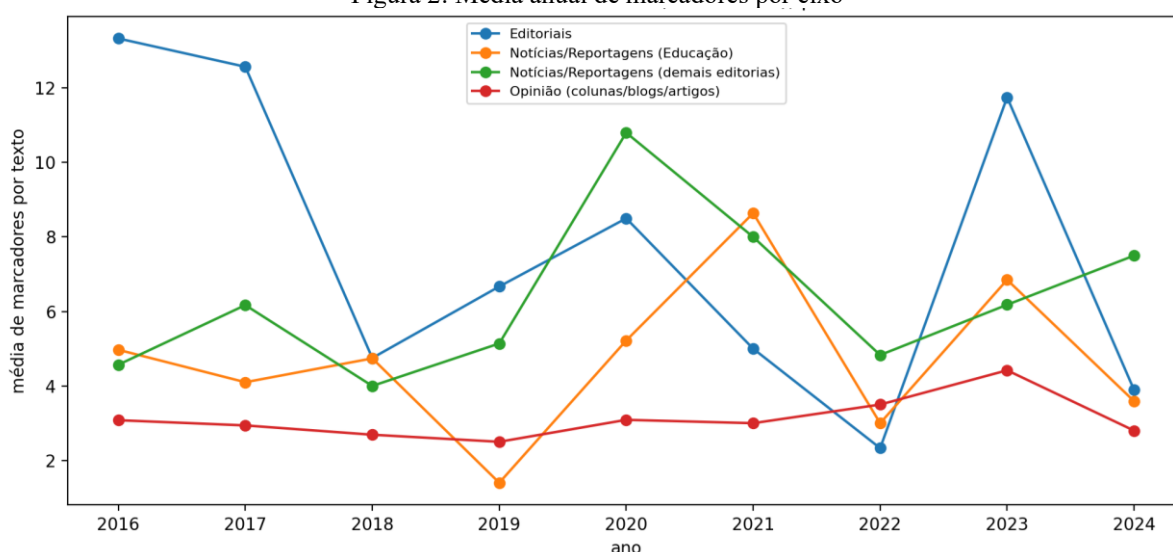
Fonte: elaboração própria (2025)

Essa tabela complementa a caracterização ao detalhar a distribuição anual dos textos por eixo e fundamenta empiricamente a leitura de que a visibilidade do tema varia conforme a conjuntura, sem que isso implique desaparecimento dos enquadramentos legitimadores, que se rearticulam em ciclos distintos.

A comparação anual da média de marcadores por texto evidencia que os eixos respondem de maneira distinta a conjunturas e ciclos de agenda. Nos editoriais, há picos intensos em 2016 (13,33) e 2017 (12,57), queda em 2022 (2,33) e um novo pico em 2023 (11,75), com redução em 2024 (3,89). Esse padrão sugere que o jornal intensifica a editorialização do vocabulário codificado em momentos-chave de disputa e reposicionamento da agenda. Na editoria Educação, observa-se um pico em 2021 (8,64), seguido por patamar relativamente elevado em 2023 (6,85) e redução em 2024 (3,59). Em demais editoriais, o pico ocorre em 2020 (10,80), com valores altos em 2021 (8,00) e retomada em 2024 (7,50). Em opinião, as variações são menores, com pico relativo em 2023 (4,42), sugerindo uma continuidade mais estável de repertórios e estilos, com intensificação moderada quando a pauta volta ao centro do debate público.

A análise da média anual de marcadores por eixo, apresentada na Tabela 16 e sintetizada na Figura 2, mostra que a intensidade do léxico reformista varia conforme a conjuntura, mas sem romper com o núcleo discursivo central. Nos editoriais, os picos em 2016–2017 e 2023 indicam intensificação da voz institucional em momentos-chave. Na editoria de Educação e nas demais editorias, observa-se reativação do repertório em fases de implementação, pandemia e revisão, sugerindo uma capacidade adaptativa do discurso hegemônico. A visualização permite observar de forma sintética não apenas os picos e vales, mas também a defasagem temporal entre os eixos, evidenciando que a intensificação do léxico reformista não ocorre de maneira simultânea no jornal.

Figura 2: Média anual de marcadores por eixo



Fonte: elaboração própria (2025)

Ao longo do período, observa-se menos uma ruptura do discurso reformista, mas sim uma rearticulação conforme a conjuntura, com permanência do núcleo crise–reforma e variação nas racionalidades mobilizadas para justificá-lo. Esse padrão sugere a capacidade adaptativa do discurso hegemônico, que se reconfigura sem perder seus elementos centrais.

A análise anual do corpus, orientada pelos dados consolidados nas Tabelas 7, 10 e 11 e na Figura 2, permite observar como a cobertura da Folha de S.Paulo sobre a reforma do Ensino Médio varia em intensidade ao longo do tempo, sem romper com o núcleo discursivo estruturado pela articulação entre crise (CRIS) e necessidade ou inevitabilidade da reforma (REFO). Entre 2016 e 2024, identificam-se ciclos de intensificação e retração da pauta, associados a momentos de disputa política, implementação de políticas e revisão normativa.

O ano de 2016 concentra o maior volume de textos do corpus (n=141), distribuídos entre 81 notícias e reportagens da editoria de Educação, 14 das demais editorias, 12 editoriais e 34 textos opinativos (Tabela 16). Esse pico está associado à edição da Medida Provisória nº 746 e

às ocupações estudantis que se espalharam pelo país contra a MP 746<sup>60</sup> e PEC 241<sup>61</sup>, refletindo uma reação pós-impeachment. Os dados (Tabela 10) indicam que, nesse momento inicial, a cobertura é fortemente estruturada pela enunciação de crises — de aprendizagem, de desempenho e de gestão — e pela apresentação da reforma como resposta necessária e urgente.

A intensidade dos marcadores nos editoriais atinge valores elevados em 2016 (média anual de 13,33 marcadores por texto; Tabela 16), evidenciando forte ativação do léxico reformista na voz institucional do jornal. Na editoria de Educação e nas demais editorias, embora as médias sejam menores, observa-se a presença consistente dos códigos CRIS e REFO, que funcionam como eixo justificatório central. A análise dos temas predominantes mostra que protestos estudantis, debates sobre a MP, exclusão de disciplinas e avanço do ensino técnico aparecem como gatilhos narrativos para a construção da crise, enquanto a reforma é enquadrada como solução técnica, mesmo diante das críticas à falta de debate democrático. Assim, já em 2016, consolida-se o padrão de legitimação que combina diagnóstico de crise, urgência de intervenção e naturalização da reforma.

Em 2017, o volume do corpus diminui para 61 textos (32 da editoria de Educação, 6 das demais editorias, 7 editoriais e 16 de opinião), indicando redução da centralidade da pauta após o choque inicial de 2016. Ainda assim, os dados mostram continuidade do enquadramento legitimador. Nos editoriais, a média anual de marcadores permanece elevada (12,57; Tabela 16), sugerindo que a voz institucional segue reforçando a necessidade da reforma em um momento de transição do debate público para a implementação inicial.

Os temas predominantes (Tabela 10) deslocam-se para regulamentação, desenho curricular e alinhamento com avaliações nacionais, enquanto as crises passam a ser formuladas em termos de estagnação do ensino médio e baixa qualidade do aprendizado. O núcleo CRIS–REFO permanece ativo, agora menos associado à mobilização social e mais à narrativa de normalização do processo reformista.

Em 2018, o corpus volta a crescer (n=70), com 36 textos da editoria de Educação, 9 das demais editorias, 5 editoriais e 20 textos opinativos. Esse aumento coincide com o ano eleitoral e com a homologação da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. A média anual de marcadores nos editoriais diminui (4,75), enquanto se mantém relativamente estável nos

---

<sup>60</sup> Início do Processo de Reforma – Medida Provisória 746/2016

<sup>61</sup> A PEC 241/2016 (depois PEC 55/2016), também conhecida como PEC do Teto, foi uma Proposta de Emenda à Constituição que instituiu o Novo Regime Fiscal, limitando por 20 anos o crescimento das despesas do governo federal à inflação (IPCA) do ano anterior. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>

demais eixos (Tabela 16), indicando menor intensidade da voz institucional e maior dispersão do debate.

A análise temática (Tabela 10) revela centralidade de assuntos como BNCC, desempenho em avaliações (Saeb, Pisa) e gestão pedagógica. As crises passam a ser formuladas de modo mais técnico, com forte uso de indicadores e comparações internacionais, enquanto a reforma é apresentada como instrumento para “alavancar desempenho” e “modernizar” o sistema. Os dados sustentam a leitura de que, em 2018, se intensifica uma tecnificação do discurso reformista, com redução do conflito explícito e fortalecimento da gramática da eficiência.

Em 2019, o volume do corpus cai para 38 textos (17 da editoria de Educação, 8 das demais editorias, 3 editoriais e 10 de opinião), refletindo a perda relativa de centralidade do tema no início do governo Bolsonaro. A média anual de marcadores nos editoriais sobe para 6,67, enquanto a editoria de Educação atinge seu menor valor médio no período (1,40; Tabela 16), evidenciando retração do léxico explícito nesse eixo.

Apesar das críticas recorrentes ao Ministério da Educação, especialmente no que se refere a conflitos ideológicos e cortes orçamentários, o núcleo discursivo CRIS–REFO não se dissolve. Ao contrário, as crises passam a ser atribuídas à “má gestão” e ao “desvio ideológico”, preservando a ideia de que reformas técnicas e soluções eficientes seriam necessárias, ainda que sob outra condução política. Os dados sugerem, portanto, uma dissociação estratégica entre crítica ao governo e manutenção da racionalidade reformista.

Os anos de 2020 e 2021 apresentam os menores volumes do corpus ( $n=28$  e  $n=23$ , respectivamente), distribuídos de forma mais equilibrada entre os eixos (Tabela 7). Essa retração reflete a centralidade da pandemia de COVID-19 na agenda jornalística. Embora o volume seja reduzido, a densidade média de marcadores em alguns eixos indica alta intensidade argumentativa por texto. A análise dos marcadores revela intensificação pontual do léxico em alguns eixos: em 2020, as demais editorias atingem média anual de 10,80 marcadores, e em 2021 a editoria de Educação registra seu pico (8,64; Tabela 16).

Nesse período, a crise educacional é recodificada a partir da crise sanitária, com ênfase em perdas de aprendizagem, desigualdades de acesso, ensino remoto e necessidade de recuperação “eficiente”. O fechamento gerencial do argumento torna-se mais visível, com combinações frequentes entre CRIS, EFIC e INOV. Embora o volume de textos seja menor, os dados indicam alta densidade argumentativa, sugerindo que a pandemia funcionou como catalisador para a reatualização dos enquadramentos legitimadores.

Em 2022, o corpus volta a crescer (n=33), com destaque para o aumento relativo de textos nas demais editorias (n=11) e nos editoriais (n=5). A média anual de marcadores nos editoriais cai para 2,33 (Tabela 16), o menor valor do período, indicando retração da voz institucional em um contexto de transição governamental. Essa retração não implica abandono do enquadramento, mas menor intensidade de sua formulação explícita.

Os temas predominantes passam a evidenciar problemas de implementação do NEM, como falta de professores, itinerários pouco estruturados e desigualdades regionais. Ainda assim, a análise quantitativa mostra que o núcleo CRIS–REFO permanece presente, agora associado a narrativas de “ajustes necessários” e “correções de rota”. Os dados sustentam a interpretação de que, em 2022, as críticas não rompem com o enquadramento legitimador, mas o reorientam para a ideia de aperfeiçoamento da reforma.

Os anos de 2023 e 2024 marcam um novo ciclo de intensificação da cobertura, com 86 textos em 2023 e 67 em 2024 (Tabela 7). Em 2023, os editoriais atingem novamente média elevada de marcadores (11,75; Tabela 16), indicando reativação da voz institucional no contexto da suspensão e revisão do NEM pelo governo Lula.

A análise temática aponta centralidade de consultas públicas, propostas de ampliação da Formação Geral Básica, redução de itinerários e debates sobre o Enem. Em 2024, embora a média de marcadores nos editoriais diminua (3,89), o volume de textos permanece alto, sugerindo deslocamento do debate para o acompanhamento legislativo e para avaliações de resultados (Ideb, PNE). Em ambos os anos, o núcleo CRIS–REFO continua estruturando a narrativa, agora associado à ideia de “reforma da reforma”, o que evidencia a capacidade adaptativa do discurso hegemônico, que se reconfigura sem abandonar seus elementos centrais.

Em conjunto, a análise anual orientada pelos dados demonstra que a cobertura da Folha de S.Paulo não apresenta rupturas substantivas no enquadramento da reforma do Ensino Médio entre 2016 e 2024. O que se observa é a rearticulação contínua de um núcleo discursivo estável — crise e necessidade de reforma — conforme a conjuntura política, sanitária e institucional. À luz da teoria da hegemonia de Gramsci, esse padrão sugere que o jornal atua como aparelho privado de hegemonia ao organizar consensos de longo prazo, capazes de atravessar diferentes governos e momentos de disputa, mantendo a reforma como horizonte plausível e necessário do debate educacional.

### **3.2.6. SÍNTESE**

Esta seção reuniu e organizou os principais resultados da análise empírica do corpus jornalístico da Folha de S.Paulo sobre a reforma do Ensino Médio, no período de 2016 a 2024,

com base em indicadores padronizados de caráter quantitativo e qualitativo. O objetivo não foi esgotar a interpretação dos dados, mas delimitar padrões estruturais recorrentes que orientam a cobertura do tema e que fundamentam as análises e discussões desenvolvidas no capítulo seguinte.

Em termos gerais, os resultados indicam a existência de um núcleo discursivo estável, transversal aos diferentes gêneros jornalísticos e eixos editoriais, articulado em torno da associação entre crise educacional e necessidade ou inevitabilidade da reforma. Esse núcleo se manifesta de forma mais homogênea e intensificada nos editoriais, mas permanece relevante nas notícias, reportagens e textos opinativos, ainda que com variações na frequência, na regularidade e nos repertórios complementares mobilizados.

A análise comparativa evidenciou que as diferenças entre os eixos não anulam esse núcleo, mas reconfiguram seus modos de legitimação. Na editoria de Educação, a narrativa da reforma tende a se acoplar a vocabulários de desenho curricular, flexibilização e arranjos institucionais, acompanhando debates sobre implementação e operacionalização do Novo Ensino Médio. Nas demais editorias, o enquadramento desloca-se para racionalidades de governança, eficiência e desempenho, aproximando a política educacional de repertórios econômicos e gerenciais. Já nos editoriais, observa-se um fechamento argumentativo mais consistente, com forte centralidade de critérios de eficiência e racionalização, característicos da voz institucional do jornal.

Esses padrões discursivos são sustentados por regimes diferenciados de autoridade jornalística. Enquanto os editoriais operam com baixa dependência de fontes explícitas, ancorando-se na autoridade institucional do veículo, as notícias e reportagens — sobretudo fora da editoria de Educação — mobilizam elevada intensidade de fontes e menções, produzindo legitimidade por atribuição e pela circulação de atores, dados e instituições reconhecidas. O eixo opinativo, por sua vez, apresenta maior heterogeneidade autoral e estratégias argumentativas menos padronizadas, ainda que não se afaste completamente do núcleo discursivo dominante.

A leitura temporal do corpus indica que esses enquadramentos não se distribuem de forma homogênea ao longo do período analisado, mas acompanham os ciclos políticos e institucionais da reforma: da sua formulação e legitimação inicial, passando pela implementação e pelos efeitos da pandemia, até as reconfigurações mais recentes. Ainda assim, a persistência do núcleo crise–reforma ao longo de diferentes governos sugere um grau elevado de estabilização discursiva no debate público.

À luz da perspectiva teórica adotada, os resultados apontam que a Folha de S.Paulo atua como instância relevante na construção e na circulação de consensos sobre a reforma do Ensino Médio, contribuindo para a naturalização de determinadas interpretações sobre os problemas educacionais e suas soluções. A seção 3.2, portanto, cumpre a função de consolidar empiricamente o corpus e explicitar os padrões gerais de enquadramento, que serão retomados, problematizados e discutidos de forma analítica no capítulo seguinte.



## **CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

O presente capítulo apresenta os resultados da aplicação do protocolo metodológico descrito no capítulo anterior, a partir da análise do corpus constituído pela cobertura da Folha de S.Paulo sobre a reforma do Ensino Médio no período de 2016 a 2024. A análise está organizada por eixos, considerando as especificidades da editoria de Educação, das demais editorias, dos editoriais e dos textos opinativos (colunas, artigos de opinião e blogs). Em cada eixo, são apresentados sínteses interpretativas dos padrões observados, à luz do referencial teórico adotado, com atenção às formas de legitimação. Ao articular evidências quantitativas e análise discursiva comparativa entre os diferentes tipos de textos jornalísticos do veículo, esta pesquisa avança ao demonstrar como a hegemonia neoliberal se reproduz não apenas nos editoriais — que apresentam a posição institucional —, mas também em gêneros informativos e opinativos, por meio de enquadramentos recorrentes e regimes de autoridade estabilizados.

Reconhecendo a heterogeneidade constitutiva do corpus, o capítulo não se limita à identificação de tendências dominantes, que já foram abordadas na análise do corpus, mas aponta variações internas, modulações ao longo do tempo e casos que tensionam os enquadramentos prevalentes. Desse modo, os exemplos mobilizados ao longo da análise cumprem função demonstrativa, ilustrando padrões analíticos previamente identificados, sem pretensão de exaustividade ou de generalização indevida.

A recorrência de vocabulários associados à modernização, flexibilização curricular, eficiência e adequação ao mercado evidencia a incorporação, pela cobertura jornalística, de um repertório discursivo já consolidado no campo educacional, conforme discutido no Capítulo 1. Tal abordagem se articula diretamente à racionalidade neoliberal descrita por Harvey (2005), Dardot e Laval (2016) e muitos outros, na medida em que naturaliza a subordinação da educação a critérios de desempenho, competitividade e governança, transformando a escola em um espaço de acumulação capitalista e de produção de sujeitos adaptados ao imperativo da produtividade. Desse modo, a cobertura analisada não se caracteriza pela formulação original desses sentidos, mas por sua reprodução, circulação ampliada e naturalização, contribuindo para a estabilização de consensos em torno da reforma.

Essa naturalização discursiva se intensifica quando crises são instrumentalizadas. Nesse sentido, a reforma do Ensino Médio de 2017 evidencia um mecanismo recorrente de legitimação de agendas neoliberais em contextos de instabilidade política e social. Conforme argumenta Klein (2007), a chamada “doutrina do choque” opera a partir da exploração de

momentos de desorganização, medo ou urgência — sejam eles provocados por crises econômicas, desastres naturais ou rupturas institucionais<sup>62</sup> — para viabilizar a implementação de reformas estruturais que se alinham aos interesses transnacionais que, em condições de normalidade democrática, encontrariam maior resistência social.

Guilbert (2020) apresenta uma análise sobre o tratamento discursivo da “crise” em sua obra. Para o autor, as crises — financeiras, fiscais, previdenciárias ou sociais — não são apresentadas como eventos historicamente situados e politicamente disputáveis, mas como quadros primários naturalizados que organizam a percepção pública da realidade. Em vez de serem problematizadas como efeitos de decisões estruturais, são frequentemente enquadradas como fenômenos quase naturais, inevitáveis, descritos por metáforas como “tempestade” ou “choque externo”, o que produz o efeito de fatalidade e urgência. Esse enquadramento permite que determinadas soluções — austeridade, flexibilização, privatização, reformas estruturais — sejam apresentadas como únicas possíveis, racionais e técnicas, reforçando o princípio implícito do *There Is No Alternative* (TINA).

Guilbert demonstra que esse funcionamento discursivo opera por meio de uma dupla dissimulação: primeiro, o discurso se apresenta como descrição objetiva dos fatos, ocultando seu caráter interpretativo; segundo, apaga sua dimensão doutrinária, disfarçando-se de evidência neutra ou racionalidade técnica (Guilbert, 2020). A palavra “neoliberal” raramente aparece como autoidentificação explícita no corpus analisado pelo autor; em seu lugar, predominam expressões aparentemente neutras como “reforma necessária”, “ajuste inevitável”, “modernização”, que capturam o discurso da crise e o transformam em argumento a favor do aprofundamento do neoliberalismo sem nomeá-lo. O efeito não decorre de um único texto, mas da repetição hegemônica ao longo do tempo, que estabiliza um enquadramento naturalizado e desloca alternativas políticas para fora do horizonte do debate legítimo.

No caso brasileiro, a reforma do Ensino Médio foi apresentada em um contexto marcado por instabilidade política, retração econômica e discursos reiterados sobre a suposta falência do modelo educacional vigente. A cobertura jornalística analisada revela como esse cenário foi mobilizado para apresentar a reforma de 2017 como resposta técnica inevitável a uma emergência educacional, deslocando o debate das causas históricas e estruturais da desigualdade educacional para a urgência da intervenção. Tal deslocamento é central na lógica

---

<sup>62</sup> Klein (2007) desenvolve o conceito de “doutrina do choque” ao descrever como elites econômicas e governos usam “choques” (crises reais ou fabricadas) para impor políticas neoliberais impopulares, como privatizações, cortes em serviços públicos e desregulamentação. Um dos exemplos da autora é bastante pertinente à esta pesquisa, já que ela aponta como em Nova Orleans, o Furacão Katrina (desastre/crise) foi usado para demolir escolas públicas e substituí-las por *charter schools* privadas.

descrita por Klein e por Guilbert, na medida em que a crise deixa de ser objeto de problematização política e passa a funcionar como condição de possibilidade para a adoção de medidas orientadas pela racionalidade de mercado.

A partir dessa perspectiva, a reforma instituída pela Lei nº 13.415/2017 não se apresenta apenas como política educacional, mas como parte de um processo mais amplo de reorganização neoliberal, no qual a educação é redefinida segundo critérios de eficiência, flexibilidade e adequação às demandas econômicas. Conforme aponta Klein (2002), a doutrina do choque não opera apenas por meio da imposição direta de reformas, mas também por acordos ideológicos ou culturais impostos simbolicamente (através de narrativas, marcas ou crises), que mascaram desigualdades. Isso ecoa o "consenso manufaturado" (de Herman e Chomsky, 1988, mas usado por Klein), onde elites criam ilusões de unidade para manter o *status quo*.

No corpus analisado, é possível observar que a centralidade da crise atua como elemento de fechamento discursivo, restringindo as possibilidades de contestação. Desse modo, a reforma é apresentada menos como escolha política e mais como necessidade técnica, o que contribui para despolitizar o debate educacional e enfraquecer processos deliberativos mais amplos.

Essa dinâmica se articula ao que Hall (1980a) descreve como enquadramento preferencial, no qual determinados sentidos são reiteradamente apresentados como mais plausíveis, enquanto outros são marginalizados. Ao privilegiar a crise como chave interpretativa, a cobertura tende a restringir o campo do dizível, reduzindo a visibilidade de explicações que enfatizam desigualdades sociais, financiamento público insuficiente ou condições materiais das escolas. Assim, a crise funciona como mecanismo discursivo que estreita o debate público e favorece soluções alinhadas à racionalidade neoliberal, ecoando a desconstrução de “evidências” proposta por Guilbert (2020), onde o discurso neoliberal se dissimula como técnico e inevitável, transformando nominalizações como “crise da educação” ou “eficiência da gestão” em quadros interpretativos que mascaram agentes, disputas e historicidade. Essa dissimulação ideológica, marcada por procedimentos retóricos como repetições e amálgamas (por exemplo, equiparando “qualidade” a “competitividade”), reforça a naturalização de visões hegemônicas, alinhando-se à análise qualitativa e interpretativa adotada nesta pesquisa para revelar como a mídia propaga ideologias neoliberais de forma invisível ou óbvia.

Ao articular regularidades e tensões, o capítulo busca compreender como a cobertura jornalística participa da estabilização — e, em menor medida, da problematização — de consensos em torno da reforma do Ensino Médio, preparando o terreno para a etapa das considerações finais.

#### 4.1. EDITORIAIS

Os editoriais da Folha de S.Paulo totalizam 54<sup>63</sup> textos, correspondendo a aproximadamente 10% do corpus analisado. Mais do que o volume absoluto, chama atenção a regularidade e a densidade discursiva desse eixo. Conforme evidenciado na Tabela 8, os editoriais apresentam a maior média de marcadores (9,08) e mediana praticamente idêntica (9,00), indicando homogeneidade interna e baixa dispersão. Além disso, 81,5% dos textos ativam ao menos um marcador, e o P90 atinge 17,20, o que sugere forte concentração lexical em parcela significativa dos textos.

Esse padrão distingue os editoriais dos demais eixos: trata-se de um regime discursivo caracterizado por elevada consistência interna e por maior densidade de enquadramento. Diferentemente das reportagens e notícias, os editoriais não se apresentam como textos informativos, mas como manifestações explícitas da posição institucional do veículo, articulando dados e referências em uma arquitetura argumentativa orientada à síntese interpretativa do debate.

Do ponto de vista formal, os editoriais são marcados por um tom opinativo e analítico, recorrendo a juízos de valor, avaliações de políticas públicas e prescrições sobre rumos desejáveis para a educação brasileira. Não há, nesses textos, indícios de especialização técnica aprofundada em educação, tampouco a incorporação sistemática de vozes dissonantes ou debates pedagógicos mais complexos. Conforme a tipologia proposta por Ratier (2016), trata-se de uma abordagem generalista, que tende a mobilizar argumentos de autoridade e a reproduzir narrativas oficiais sob a aparência de racionalidade e bom senso.

Em termos temáticos, observa-se a predominância de editoriais voltados a críticas a governos e à defesa de reformas educacionais como respostas necessárias a crises conjunturais. Destacam-se textos que abordam diretamente a reforma do Ensino Médio de 2017, bem como editoriais que, posteriormente, avaliam sua implementação e ajustes. Questões como evasão escolar, qualidade do ensino, financiamento (Fundeb) e avaliações em larga escala (Pisa, Enem) aparecem de forma recorrente, frequentemente articuladas à ideia de eficiência e gestão responsável.

Quanto às fontes, os editoriais mobilizam um número reduzido de referências explícitas (em média, duas a três por texto), com predominância de dados governamentais, pesquisas

---

<sup>63</sup> Protocolo de análise: Editoriais. Disponível em: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1FvMNTb4Pyvj6IBvg6b\\_VPu7pEkKx2sN7GOS2s8ZjetQ/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1FvMNTb4Pyvj6IBvg6b_VPu7pEkKx2sN7GOS2s8ZjetQ/edit?usp=sharing)

estatísticas e organismos internacionais. Essa economia de fontes reforça o caráter autoritativo do gênero, no qual a opinião institucional do jornal se sobrepõe ao debate plural.

A análise dos editoriais da Folha de S.Paulo permite observar, de forma particularmente nítida, a posição institucional do jornal em relação à reforma do Ensino Médio e às políticas educacionais contemporâneas. Diferentemente das reportagens e notícias, que operam sob a retórica da factualidade e da neutralidade informativa, os editoriais assumem explicitamente um papel normativo, apresentando diagnósticos, avaliações e prescrições que expressam a orientação editorial do veículo. Nesse sentido, constituem um espaço privilegiado para a observação dos consensos que o jornal busca estabilizar no debate público.

Nos editoriais analisados, a educação é sistematicamente enquadrada a partir de uma racionalidade pragmática e gerencial, na qual problemas complexos — como evasão, desigualdade educacional e desinteresse estudantil — são traduzidos em déficits de eficiência, inadequações curriculares ou falhas de gestão. A reforma do Ensino Médio aparece, nesse registro, como resposta necessária e racional a uma crise apresentada como evidente, mensurável e consensual, sendo as controvérsias políticas e pedagógicas tratadas como ruídos secundários ou entraves à implementação.

Avaliações internacionais, rankings e indicadores passam, assim, a operar não apenas como dados informativos, mas como referências normativas, a partir das quais se definem parâmetros de qualidade, sucesso e fracasso educacional. Esse uso recorrente de métricas e comparações internacionais contribui para silenciar debates sobre financiamento público, condições materiais de ensino, desigualdades regionais e sociais e disputas pedagógicas históricas, deslocando o foco do direito à educação para a eficiência do sistema. Tal dinâmica reforça um jornalismo orientado por diagnósticos técnicos e consensuais, no qual a educação é apresentada como problema de gestão e desempenho, e não como campo de conflito político e social. Como resultado, os editoriais participam ativamente da produção do que Guilbert (2020) denomina dissimulação ideológica, ao transformar o discurso neoliberal em evidência técnica aparente, alinhando-se à racionalidade discutida no Capítulo 2, que subordina a educação à competitividade econômica em detrimento de suas finalidades sociais e emancipadoras.

O editorial “Escola mais flexível”<sup>64</sup>, publicado em 19 de dezembro de 2016, exemplifica de forma paradigmática o enquadramento da reforma do Ensino Médio como resposta inevitável a uma crise educacional. O texto atribui o “desinteresse dos jovens brasileiros pela escola” a um “formato engessado e enciclopédico” do ensino médio, mobilizando dados de

---

<sup>64</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2016/12/1842638-escola-mais-flexivel.shtml>

desempenho e assiduidade para legitimar a necessidade de mudança. A aprovação da reforma é apresentada como provável e desejável, enquanto desafios como a definição da base comum e a implementação nos estados são tratados como questões técnicas, não como problemas estruturais.

Nesse editorial, desigualdades regionais, condições de infraestrutura e formação docente são silenciadas, e vozes dissidentes — como estudantes mobilizados ou educadores críticos — aparecem de forma marginal. Nominalizações como “desinteresse” e “flexibilidade” — conforme Guilbert (2020) — funcionam como procedimentos retóricos que fixam o problema e a solução como fatos naturais, mascarando agentes, disputas históricas e interesses ideológicos, ao passo que o uso de pesquisas de opinião e dados internacionais opera como argumento de autoridade, reforçando a dissimulação ideológica por meio de repetições que criam uma “pátina de hábito”.

De modo semelhante, o editorial “O ensino médio se move”<sup>65</sup>, publicado em 26 de julho de 2021, reafirma a reforma de 2017 como solução adequada para o desinteresse e a evasão escolar. O texto ignora o contexto da pandemia e seus impactos desiguais sobre as escolas públicas, concentrando-se no cronograma de implementação, na atualização do Enem e no aumento da carga horária. Questões como a viabilidade do ensino noturno e a formação docente são mencionadas apenas como desafios técnicos, passíveis de ajuste.

A recorrência de expressões avaliativas positivas (“correta reforma”, “tornar mais atraente”, “modernização”) e a ausência de fontes dissonantes reforçam a produção de um discurso normativo, no qual a reforma é apresentada por meio de amálgamas (como equiparar “qualidade” a “competitividade”) e falsas alternativas (“ou reforma, ou colapso”), conforme Guilbert (2020), dissimulando seu caráter político e alinhando-se à estratégia de Klein (2007) de instrumentalizar crises para viabilizar agendas neoliberais. Dissensos mais profundos, como críticas à mercadorização da educação, à precarização do trabalho docente ou à seletividade social do currículo, permanecem apagados ou enfraquecidos, embora o corpus revele variações pontuais, como editoriais que incorporam críticas operacionais à implementação, sem questionar os fundamentos reformistas.

Os editoriais também viabilizam uma produção de consenso institucional, por meio do uso recorrente de argumentos de autoridade, nominalizações e generalizações sobre a opinião pública. Expressões como “é consenso entre educadores”, “os jovens veem como positiva” ou “os dados mostram” operam como mecanismos de fechamento do debate, reduzindo a

---

<sup>65</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2021/07/o-ensino-medio-se-move.shtml>

visibilidade de dissensos e de desigualdades estruturais. Esse funcionamento discursivo, inspirado em Guilbert (2020), aproxima os editoriais do metadiscorso do consenso, no qual soluções são apresentadas como evidentes por meio de procedimentos argumentativos que criam pressão simbólica de conformidade.

Do ponto de vista da economia política da comunicação, esse posicionamento institucional dos editoriais articula-se à racionalidade neoliberal discutida no Capítulo 2, na qual políticas sociais são reconfiguradas segundo critérios de eficiência, desempenho e governança. Conforme argumenta Fraser (2019), a capacidade do neoliberalismo de absorver críticas operacionais — sem questionar seus fundamentos — é central para a manutenção de consensos hegemônicos. Nos editoriais da Folha, essa dinâmica se expressa na incorporação de preocupações pontuais (como ajustes na implementação ou necessidade de correções) sem que se coloque em questão o projeto reformista em si.

Assim, os editoriais cumprem uma função estratégica na arquitetura discursiva do jornal: operam como instância de legitimação dos enquadramentos o que acaba por nortear toda a organização do jornal, já que explicitam a posição normativa do veículo, consolidando a reforma do Ensino Médio como imperativo racional e desejável.

Sob a perspectiva gramsciana, os editoriais podem ser compreendidos como um dos espaços privilegiados de atuação da imprensa enquanto aparelho privado de hegemonia. Ao produzir e difundir consensos sobre o sentido das crises em torno do debate educacional e sobre as respostas consideradas legítimas, esses textos contribuem para a naturalização de uma concepção de educação subordinada à lógica do mercado, da eficiência e da adaptação às exigências econômicas contemporâneas. Desse modo, a análise dos editoriais revela não apenas a posição do jornal sobre a reforma, mas o papel ativo da mídia hegemônica na delimitação dos horizontes do debate público educacional.

## **4.2. REPORTAGENS E NOTÍCIAS DA EDITORIA DE EDUCAÇÃO**

Para a análise desta seção, vale reforçar um esclarecimento de natureza metodológica. A Folha de S.Paulo não mantém formalmente uma editoria de Educação nos mesmos moldes em que estrutura áreas consolidadas: o site organiza os conteúdos por temas, entre eles Educação, mas essa categorização não corresponde, necessariamente, a uma divisão editorial autônoma com estatuto institucional equivalente às editorias centrais do jornal. Assim, a referência à “editoria de Educação” neste trabalho constitui uma categoria analítica empregada para fins de sistematização e comparação interna do corpus, permitindo identificar padrões discursivos e recorrências temáticas na cobertura da reforma do Ensino Médio.

A análise integrada das reportagens e notícias da editoria de Educação indica que a relativa homogeneidade dos enquadramentos observados ao longo do período analisado não decorre da seleção pontual de textos exemplares, tampouco de uma leitura impressionista do corpus, mas de padrões discursivos recorrentes identificados de forma sistemática no conjunto das matérias. As reportagens e notícias da editoria de Educação totalizam 270<sup>66</sup> textos, correspondendo a 51% do corpus analisado. Trata-se, portanto, do principal eixo informativo da cobertura da Folha de S.Paulo sobre a reforma do Ensino Médio no período de 2016 a 2024. Esses textos apresentam predominância de gêneros factuais, com forte mobilização de dados estatísticos — como resultados do Enem e do Ideb, índices de evasão e informações orçamentárias — e estruturação discursiva orientada pela identificação de problemas educacionais mensuráveis.

A Tabela 17 sistematiza a distribuição dos principais marcadores discursivos identificados na editoria de Educação em comparação com as demais editorias do jornal, considerando tanto a presença percentual dos marcadores nos textos quanto sua participação relativa no conjunto das ocorrências (*share*). Os dados evidenciam que, embora alguns marcadores associados à mercantilização, inovação e competitividade apareçam com menor frequência relativa na editoria de Educação do que em outras seções do jornal, categorias como CRIS (crise, desinteresse, vulnerabilidade), REFO (reforma como inevitável), FLEX (flexibilização/autonomia), EFIC (eficácia, eficiência, desempenho) e PRIV (privatizações e PPPs) apresentam elevada incidência no subcorpus analisado.

Tabela 17: Diferenças entre editoria Educação e demais editorias ( $\Delta$  presença e  $\Delta$  share)

Código	Categoria	Presença Educação (%)	Presença demais (%)	$\Delta$ presença (demais–Educação)	Share Educação (%)	Share demais (%)	$\Delta$ share (demais–Educação)
MERC	Mercantilização / empresarização	10,7	28,2	17,5	3,70	14,41	10,71
COMP	Competitividade / competências	9,6	14,1	4,5	3,07	6,24	3,17
EFIC	Eficácia / eficiência / desempenho	25,2	34,6	9,4	10,80	13,76	2,96
INOV	Inovação / tecnologia / futurismo	11,5	19,2	7,7	3,55	5,59	2,04
EMPR	Empreendedorismo / empregabilidade	8,1	15,4	7,3	2,76	3,87	1,11
REFO	Reforma como inevitável	43,3	70,5	27,2	24,03	24,73	0,70
CONS	Metadiscurso do consenso	3,3	5,1	1,8	0,95	1,08	0,13
CULP	Culpa / responsabilidade individual	2,2	1,3	-0,9	0,55	0,43	-0,12

<sup>66</sup> Protocolo de análise: Notícias e reportagens EDUCAÇÃO. Disponível em: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1jPl\\_7soJBdbCx9IKirgyR2yVIKXMaNbY9nl02u\\_3vs/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1jPl_7soJBdbCx9IKirgyR2yVIKXMaNbY9nl02u_3vs/edit?usp=sharing)

MOD	Modernização / atualização	23,0	21,8	-1,2	8,43	7,96	-0,47
PRIV	Privatização / parcerias com o setor privado	25,2	17,9	-7,3	9,06	5,38	-3,68
FLEX	Flexibilização / autonomia	29,3	14,1	-15,2	11,90	4,09	-7,81
CRIS	Crise / desinteresse / vulnerabilidade	41,5	41,0	-0,5	21,20	12,47	-8,73

Fonte: elaboração própria (2025)

Essa tabela evidencia que a cobertura da editoria de Educação é marcada pela elevada incidência dos marcadores CRIS (41,5%) e REFO (43,3%), o que permite compreender como a editoria opera a conversão recorrente da instabilidade educacional em justificativa técnico-administrativa para a reforma. Ainda que essa editoria apresente maior densidade informativa, a recorrência desses marcadores indica que o debate é sistematicamente enquadrado a partir de um diagnóstico de falência do modelo vigente, legitimando mudanças urgentes por meio de repetições que criam uma “pátina de hábito”, conforme Guilbert (2020), e dissimulando o caráter ideológico das soluções como evidências técnicas, em diálogo com Klein (2007). Embora REFO seja mais prevalente nas demais editorias, ela também aparece com peso relevante aqui, combinando-se a uma abordagem operacional do sistema de ensino, na qual a reforma é tratada como resposta objetiva a problemas mensuráveis.

Nesse contexto, chama atenção também a incidência significativa dos marcadores FLEX (29,3%) e PRIV (25,2%), indicando que temas como flexibilização curricular, autonomia das redes e parcerias com o setor privado ocupam lugar relevante na cobertura educacional, ainda que frequentemente modulados por uma linguagem informativa e aparentemente neutra. Essa neutralidade discursiva, no entanto, não elimina o caráter normativo desses enquadramentos, que tendem a apresentar a flexibilização e a abertura ao setor privado como soluções pragmáticas e desejáveis diante da crise diagnosticada.

Essa configuração de marcadores não é aleatória, mas dialoga com debates consolidados no campo educacional brasileiro, conforme discutido no Capítulo 1. A flexibilização curricular tem sido amplamente criticada por potencializar a fragmentação do conhecimento e por reforçar desigualdades sociais, sobretudo ao priorizar itinerários formativos alinhados às demandas imediatas do mercado de trabalho (Frigotto, 2018; Ramos, 2020; Kuenzer, 2019). Para esses autores, a centralidade conferida às competências e à empregabilidade tende a redefinir o estudante como sujeito adaptável às exigências da produtividade, atualizando a histórica dualidade estrutural do ensino médio brasileiro — marcada pela separação entre formação acadêmica e profissionalizante (Saviani, 2007; Kuenzer, 1997; Ramos, 2008). Nesse sentido, a

reforma é interpretada como reconfiguração contemporânea de um padrão desigual de escolarização.

No que se refere ao marcador privatização e parcerias com o setor privado, sua incidência na cobertura educacional dialoga diretamente com as críticas formuladas por autores como Fornari (2020) e Beltrão (2019), que apontam a crescente influência de organismos internacionais e do empresariado educacional na formulação e implementação da reforma. Esses autores destacam a presença de mecanismos de privatização indireta, viabilizados por financiamentos internacionais — como os aportes do Banco Mundial — e por arranjos institucionais que transferem responsabilidades do Estado para fundações corporativas, ONGs e outros atores não estatais. Conforme observa Carvalho (2023), tais atores também produzem diagnósticos, relatórios e recomendações que moldam políticas públicas e orientam agendas educacionais e criam um ciclo argumentativo de convencimento.

A recorrência desse marcador na cobertura analisada, portanto, não apenas reflete esse movimento, como contribui para sua naturalização discursiva, ao apresentar parcerias público-privadas e soluções mercadológicas como respostas racionais à crise educacional. Esse processo se articula ao funcionamento da hegemonia neoliberal discutido no Capítulo 2, no qual a privatização, a flexibilização curricular e administrativa reforçam a dicotomia entre formação voltada ao trabalho e formação orientada ao pensamento crítico, aprofundando desigualdades e subordinando a educação a critérios de eficiência e empregabilidade, conforme denunciado pela literatura discutida no Capítulo 1. Ou seja, o que se percebe aqui, não é uma cooptação do jornal em relação ao desenvolvimento de agendas neoliberais, mas uma submissão aos discursos já estabelecidos na sociedade.

No que se refere à autoria, observa-se a predominância de jornalistas especializados na cobertura educacional. Destacam-se Paulo Saldaña (98 textos, 35%), com atuação concentrada em políticas públicas, reformas institucionais e transições governamentais; Isabela Palhares (56 textos, 20%), com ênfase em desigualdades entre redes públicas e privadas, violência escolar e impactos da pandemia; e Angela Pinho (12 textos, 4,3%), cujas reportagens abordam, sobretudo, temas relacionados à formação docente e a crises qualitativas no sistema educacional. Essa concentração autoral favorece a estabilização de rotinas narrativas e de repertórios de fontes, o que contribui para a persistência dos enquadramentos técnicos ao longo de conjunturas políticas distintas e para a estabilização de narrativas de instabilidade mensurável, nas quais problemas estruturais são frequentemente traduzidos em déficits de desempenho e gestão, ecoando a dissimulação ideológica de Guilbert (2020), que mascara contradições por meio de nominalizações e repetições.

A distribuição temática do subcorpus revela variações relevantes ao longo do tempo. Entre 2016 e 2019, observa-se maior incidência de textos voltados às reformas curriculares, às ocupações estudantis e à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir de 2020, os impactos da pandemia da Covid-19 passam a ocupar posição central, com 56 textos (20%) dedicados a temas como perdas de aprendizagem, condições sanitárias, retorno às aulas presenciais e reorganização das redes de ensino. Paralelamente, mantêm-se recorrentes as matérias que abordam desigualdades educacionais e vulnerabilidades sociais, que somam 34 textos (12,1%) no período analisado.

No que se refere às fontes mobilizadas, observa-se a predominância de especialistas e educadores, que somam 1.456 citações (aproximadamente 45% do total), seguidos por fontes governamentais e oficiais, com 1.123 citações (35%). Entre os especialistas mais recorrentes figuram gestores públicos, pesquisadores e representantes de organizações da sociedade civil com atuação consolidada no debate educacional. Destaca-se, ainda, o crescimento do uso de fontes vinculadas a organizações não governamentais, que totalizam 456 citações (14%), especialmente no período posterior à pandemia. Do ponto de vista temporal, nota-se que as fontes governamentais assumem maior centralidade durante as reformas conduzidas no governo Temer (2016–2018), enquanto especialistas e ONGs ganham maior visibilidade nos textos publicados sob o governo Lula (2023–2024). Entre as fontes recorrentes, destacam-se representantes de organizações da sociedade civil com forte inserção no debate educacional, como Priscila Cruz, do Todos pela Educação, frequentemente mobilizada em matérias sobre implementação do Novo Ensino Médio. Em média, cada reportagem mobiliza cerca de oito fontes, o que indica forte dependência de discursos de autoridade como mecanismo de legitimação dos diagnósticos e propostas apresentados.

Essa configuração de fontes não é neutra, mas expressa dinâmicas políticas mais amplas do campo educacional brasileiro, nas quais a racionalidade neoliberal opera por meio da modulação discursiva, e não apenas da imposição direta. Conforme discutido no Capítulo 2, o neoliberalismo contemporâneo tem demonstrado elevada capacidade de absorver e reconfigurar discursos progressistas, incorporando vocabulários associados à inclusão, à equidade e à formação integral para legitimar reformas alinhadas à lógica de mercado. Nesse sentido, a análise dialoga com a crítica de Nancy Fraser (2019) ao chamado “neoliberalismo progressista”, no qual agendas econômicas liberais — como flexibilizações e privatizações — se articulam a retóricas emancipatórias, produzindo uma aliança contraditória que tende a neutralizar resistências e a perpetuar desigualdades estruturais.

No corpus analisado, essa dinâmica se manifesta de forma particularmente evidente no aumento da presença de ONGs no período pós-pandemia, sobretudo nos anos mais recentes do governo Lula (2023–2024). Organizações como o movimento Todos pela Educação e o Centro Lemann, amplamente discutidas no Capítulo 1 (Carvalho, 2023), aparecem como fontes recorrentes que mobilizam discursos aparentemente progressistas — enfatizando vulnerabilidades sociais, recomposição de aprendizagens e formação integral — ao mesmo tempo em que defendem arranjos institucionais baseados em parcerias público-privadas e na transferência de responsabilidades educacionais para atores não estatais. Tal movimento converge com as críticas formuladas por Fornari (2020) sobre o papel do financiamento internacional, especialmente do Banco Mundial, e por Beltrão (2019) acerca da atuação de organizações transnacionais na disseminação de consensos mercantis no campo educacional.

Essa incorporação de discursos progressistas à lógica neoliberal também pode ser compreendida à luz da análise de Berardi (2011) sobre o “semiocapitalismo”, no qual conceitos como autonomia, protagonismo e flexibilidade — frequentemente associados a projetos emancipatórios — são ressignificados para produzir sujeitos adaptáveis às exigências da produtividade contínua, alinhando-se à desconstrução de Guilbert (2020) sobre amálgamas retóricas que equiparam termos como “qualidade” a “competitividade”. No contexto da reforma do Ensino Médio, tais vocabulários aparecem articulados à defesa da flexibilização curricular e da formação orientada ao mercado, contribuindo para o esvaziamento do potencial crítico da educação e para a individualização das responsabilidades educacionais.

No plano da materialidade textual, essa lógica se expressa na estrutura narrativa das reportagens. Em cerca de 85% dos casos, os lides priorizam diagnósticos negativos — como estagnação de indicadores, queda de desempenho ou ampliação de desigualdades —, enquanto as propostas de solução aparecem, com maior frequência, no corpo ou na base dos textos, seguindo a lógica da pirâmide invertida. Exemplos recorrentes dessa dinâmica podem ser observados em títulos e chamadas que enfatizam expressões como “baixa qualidade” ou “eficiência pedagógica”, as quais contribuem para fixar determinadas leituras dos problemas educacionais já nos primeiros contatos do leitor com a matéria.

Longe de se tratar de um recurso neutro, essa configuração narrativa opera como um mecanismo discursivo que reforça a racionalidade neoliberal, conforme analisado por Guilbert (2020) em sua discussão sobre o “metadiscorso do consenso”. Para Guilbert (2020, p. 45), esse metadiscorso funciona como uma estratégia de dissimulação ideológica, na qual a mídia apresenta diagnósticos e soluções como neutros e consensuais, deslocando questões políticas e estruturais para o plano da gestão e da eficiência operacional. No contexto da cobertura sobre a

Reforma do Ensino Médio, tal estrutura naturaliza a educação como um problema técnico a ser resolvido por ajustes institucionais, como a flexibilização curricular ou a adequação ao mercado. Essa dinâmica, ao fixar leituras negativas nos primeiros contatos do leitor, contribui para a despolitização do debate.

Do ponto de vista político, essa dinâmica confirma o funcionamento da hegemonia tal como formulada por Gramsci e discutida no Capítulo 2: não pela exclusão do conflito, mas pela sua administração e contenção. Enquanto, no governo Temer, a predominância de fontes governamentais reforçava uma legitimação estatal explícita de reformas liberais, no período mais recente observa-se uma modulação discursiva distinta, com maior protagonismo de atores da sociedade civil organizada e com inflexões retóricas progressistas.

Contudo, essa inflexão não se traduz em ruptura substantiva com os fundamentos neoliberais da política educacional. O que se observa é a ampliação de diagnósticos críticos — sobre desigualdade, implementação, financiamento ou precarização — sem a consolidação de um projeto educacional alternativo claramente formulado na arena midiática. A crítica comparece como denúncia ou ajuste, mas raramente como proposição estruturada de reorganização do modelo.

Nesse sentido, a contenção do dissenso não se dá apenas pela marginalização de vozes mais radicais, mas também pela ausência de um contradiscurso sistemático capaz de disputar a direção intelectual do debate. A precarização do trabalho docente, por exemplo (Garcia; Czernisz, 2022), aparece de forma episódica, sem se converter em eixo estruturante de uma narrativa alternativa. O conflito, assim, permanece administrado dentro dos limites do próprio enquadramento gerencial que organiza a discussão pública.

Assim, a elevada dependência de autoridades institucionais — expressa na média de oito fontes por reportagem — contribui para a restrição das possibilidades de contestação pública do debate educacional, ao privilegiar vozes dotadas de capital técnico e institucional e silenciar experiências e perspectivas de atores subalternos, como estudantes e professores da base do sistema. Esse padrão reforça diretamente a problemática central da pesquisa, ao evidenciar como a cobertura jornalística admite formas reguladas de pluralidade, mas restringe a circulação de resistências que poderiam questionar, de modo mais profundo, as desigualdades sociais e regionais historicamente associadas ao ensino médio brasileiro, conforme denunciado pela literatura discutida no Capítulo 1 (Saviani, 2019; Gentili, 1995).

A Figura 3 complementa esse panorama ao sintetizar os termos mais frequentemente associados aos cinco marcadores discursivos mais recorrentes no subcorpus da editoria de Educação. No marcador CRIS, destacam-se termos como “crise”, “problema”, “desafio” e

“pandemia”, que reforçam a construção de um cenário de urgência. No marcador REFO, prevalecem expressões como “reforma”, “implementação” e “ajuste”, indicando a centralidade do debate reformista. Já FLEX e EFIC concentram termos associados à escolha, desempenho e resultados, enquanto o marcador MOD evidencia a recorrência de expressões como “novo ensino médio” e “novo modelo”, que funcionam como sínteses discursivas das transformações propostas.

Figura 3: nuvem de palavras termos mais comuns reportagens e notícias da editoria de Educação



Fonte: elaboração própria (2025)

A centralidade de fontes institucionais e especialistas reforça esse movimento ao legitimar diagnósticos e soluções alinhados à racionalidade neoliberal, entendida, conforme discutido no Capítulo 2, não apenas como política econômica, mas como racionalidade social e discursiva. O jornalismo, ao operar por rotinas produtivas e critérios de relevância que privilegiam dados mensuráveis e discursos técnicos, atua como mediador da hegemonia, contribuindo para estabilizar consensos em torno da reforma como resposta inevitável a uma crise apresentada como objetiva e incontornável. Esse padrão é compatível com a estrutura

editorial do jornal, descrita no Capítulo 2, marcada pela valorização de enquadramentos técnico-administrativos e pela centralidade de atores institucionais no debate público.

Embora o marcador CULP apresente baixa incidência agregada na editoria de Educação (2,2%), a análise qualitativa revela que a responsabilização individual não se manifesta, majoritariamente, por meio de enunciados explícitos de culpa, mas por operações discursivas mais sutis. Essas operações incluem a associação recorrente entre baixo desempenho, desinteresse, falta de preparo docente ou fragilidade institucional, deslocando para indivíduos ou segmentos específicos a responsabilidade por problemas estruturais do sistema educacional. Trata-se, portanto, de um caso analítico que tensiona os resultados agregados, permitindo observar operações discursivas não plenamente capturáveis por marcadores automatizados. Nesse sentido, a baixa incidência quantitativa de CULP não indica ausência do fenômeno, mas limitações inerentes à operacionalização automática de marcadores, que tende a captar formas explícitas de atribuição de culpa, mas não enunciados implícitos ou naturalizados.

O texto jornalístico “20% dos futuros professores no Brasil têm ‘nota vermelha’”<sup>67</sup>, publicado em 28 de novembro de 2016 e assinado por Angela Pinho<sup>68</sup>, exemplifica de forma particularmente clara o eixo de responsabilização individual e tecnicização da crise educacional identificado no conjunto do subcorpus da editoria de Educação, sobretudo no período que antecede a aprovação da reforma do Ensino Médio. A reportagem mobiliza dados do Enem para caracterizar a formação docente como insuficiente, construindo a crise a partir de indicadores de desempenho e associando-os a problemas de atratividade da carreira e eficiência do sistema formador.

O enquadramento central da reportagem situa a crise da educação básica no desempenho considerado insatisfatório dos ingressantes em cursos de pedagogia e licenciatura, destacando que 20% desses estudantes obtiveram notas inferiores a 450 pontos no Enem. Esse dado é apresentado como evidência suficiente para caracterizar a formação docente como deficiente, deslocando o foco do debate para o plano da performance individual. O contexto político-institucional no qual a matéria é publicada — marcado pela edição da Medida Provisória nº 746, em setembro de 2016, que inaugurou o processo de reforma do Ensino Médio — não é

---

<sup>67</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/11/1836190-20-dos-futuros-professores-no-brasil-tem-nota-vermelha.shtml>

<sup>68</sup> Angela Pinho é jornalista brasileira com trajetória consolidada na cobertura de temas ligados à educação, políticas públicas e cotidiano. Atuou em diferentes veículos da imprensa nacional e integra a equipe da Folha de S.Paulo, onde assina reportagens de caráter factual, com ênfase em dados institucionais, indicadores educacionais e fontes especializadas. Sua produção se caracteriza por uma retórica de objetividade e pela adesão às rotinas profissionais do jornalismo informativo, privilegiando enquadramentos técnicos na abordagem de problemas educacionais.

mobilizado para problematizar a relação entre formação docente, currículo e financiamento da educação básica, limitando a análise a aspectos técnicos e mensuráveis.

O lide reforça esse enquadramento ao priorizar a narrativa da “baixa qualidade” já no primeiro contato com o leitor, naturalizando a crise como um problema evidente e quantificável. Ao longo do texto, causas como baixos salários, condições de trabalho e desprestígio da carreira são mencionadas, mas sem articulação com políticas públicas estruturais ou com desigualdades regionais e socioeconômicas mais amplas.

A nomeação dos atores contribui para a construção de uma lógica de responsabilização individual. Os ingressantes nos cursos de licenciatura são rotulados como estudantes de “baixo desempenho”, associados à metáfora da “nota vermelha”, que carrega forte carga normativa e estigmatizante. As alunas citadas — Cibele Rodrigues, Ana Paula Neris e Tatiane Cavalcanti — são apresentadas como exemplos de escolhas pragmáticas, motivadas por “oportunidades de trabalho” ou pelo “baixo custo” do curso, reforçando a ideia de que a docência atrai candidatos menos qualificados.

Paralelamente, “governos” e “sociedade” são mencionados como corresponsáveis pela crise, em formulações genéricas como “os governos precisam agir, mas a sociedade também cobra pouco”, o que dilui responsabilidades institucionais concretas e desloca a solução para um plano difuso de ação técnica ou pressão social. A formação docente é, assim, apresentada como um problema cuja origem reside na soma de escolhas individuais inadequadas e falhas de gestão, e não como resultado de políticas educacionais historicamente desiguais.

A reportagem mobiliza majoritariamente fontes institucionais e especialistas, como dados do Inep, professores universitários (José Carlos Rothen, da Universidade Federal de São Carlos, Carlos Monteiro, consultor de ensino superior, Clarilza Prado, pesquisadora da área e professora da PUC-SP), representantes do Conselho Nacional de Educação (César Callegari) e integrantes de organizações da sociedade civil, como Priscilla Cruz, do Todos pela Educação. A presença dessas fontes confere legitimidade técnica ao diagnóstico apresentado e contribui para a produção de um consenso em torno da gravidade da crise e das soluções sugeridas.

Embora a matéria inclua depoimentos de alunas, essas vozes são utilizadas sobretudo para ilustrar o problema, e não para questionar os pressupostos do sistema educacional. A ausência de vozes de movimentos sociais, sindicatos docentes ou atores coletivos da educação básica limita a pluralidade do debate, conforme observado por Ratier (2016), reforçando a centralidade de perspectivas institucionalizadas. O léxico empregado na reportagem reforça a naturalização da crise como problema técnico. Termos como “desempenho inferior”, “patamar mínimo”, “nota vermelha” e “baixa atratividade” são reiterados ao longo do texto, fixando o

diagnóstico como fato inquestionável, nos termos descritos por Guilbert (2020). Além disso, a repetição dessas expressões contribui para a construção de um consenso artificial em torno da insuficiência da formação docente.

As soluções apresentadas — como exames de admissão mais rigorosos e especialização curricular no Ensino Médio — surgem como respostas naturais e inevitáveis, alinhadas a uma lógica meritocrática que privilegia métricas de eficiência individual. Questões estruturais, como subfinanciamento da educação, desigualdades regionais ou condições de trabalho docente, permanecem marginalizadas, reforçando a despolitização do debate e a redução da crise educacional a um problema de gestão e desempenho.

Transitando para o período mais recente, as reportagens publicadas em 2023 e 2024 sobre a reformulação do Ensino Médio durante o governo Lula permitem observar a permanência dos enquadramentos técnicos, ainda que adaptados a um contexto político distinto, revelando tensões como a incorporação parcial de críticas de sindicatos docentes ou movimentos estudantis, mas sem romper o consenso dominante. Em ambos os textos analisados, as críticas à reforma anterior são reconhecidas, mas enquadradas predominantemente como problemas de execução ou viabilidade operacional, e não como questionamentos aos seus fundamentos estruturais.

O texto “Proposta do MEC para reformular ensino médio prevê só dois itinerários”<sup>69</sup>, publicado em 4 de agosto de 2023 e assinado por Paulo Saldaña<sup>70</sup>, detalha a proposta do Ministério da Educação para ajustar a reforma de 2017, reduzindo o número de itinerários formativos e ampliando a carga horária da formação geral básica. A reportagem contextualiza a suspensão da reforma em abril de 2023 e menciona consultas públicas, mas evita a noção de revogação, enquadrando a mudança como um ajuste técnico a ser formalizado por meio de projeto de lei.

Nesse enquadramento, o “Governo Lula” e o “MEC” aparecem como agentes reformadores, enquanto alunos figuram como beneficiários das mudanças. As críticas à reforma de 2017 — como a existência de “disciplinas sem nexos” ou a “inviabilidade de aplicação” — são reconhecidas, mas absorvidas por uma narrativa que privilegia soluções administrativas,

---

<sup>69</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/08/proposta-do-mec-para-ensino-medio-reduz-carga-diversificada-e-define-so-dois-itinerarios.shtml>

<sup>70</sup> Paulo Saldaña é jornalista brasileiro especializado na cobertura de educação e políticas públicas, com atuação destacada na Folha de S.Paulo, especialmente a partir de Brasília. Assina reportagens sobre o Enem, a Base Nacional Comum Curricular, a reforma do Ensino Médio e temas relacionados à gestão educacional. Sua produção combina detalhamento técnico e acompanhamento institucional contínuo, com forte presença de fontes oficiais e especialistas, enquadrando as políticas educacionais a partir de uma retórica da expertise crítica, nos termos da tipologia proposta por Ratier (2016).

como a reorganização curricular e a ampliação de programas de permanência. Nominalizações como “redução da parte diversificada” e “ampliação da parte comum” — conforme Guilbert (2020) — funcionam como procedimentos retóricos que fixam a reformulação como fato técnico, mascarando disputas ideológicas e reforçando falsas alternativas entre “ajuste” e “caos”.

A predominância de fontes oficiais — como documentos do MEC e relatos de integrantes do governo — limita a presença de vozes dissonantes. Menções a “movimentos próximos ao PT” aparecem de forma vaga, contribuindo para a construção de um consenso implícito em torno da proposta governamental. Ainda que críticas de alunos, professores e especialistas sejam citadas, elas raramente se materializam em vozes diretas, permanecendo subordinadas à narrativa oficial, em consonância com padrões recorrentes do jornalismo educacional.

A notícia “MEC quer mais matérias tradicionais no 2º e 3º anos na transição a novo ensino médio em 2025”<sup>71</sup>, publicada em 18 de outubro de 2024, também por Paulo Saldaña, aprofunda esse enquadramento ao tratar da transição para o novo formato após a sanção da lei de 2024. Os efeitos negativos da reforma de 2017 são mobilizados para justificar a ampliação da formação geral básica e a redefinição das diretrizes curriculares, mas o curto prazo de implementação é tratado como desafio técnico, não como problema estrutural.

Novamente, atores institucionais — MEC, CNE e grupos interfederativos — ocupam posição central, enquanto vozes populares diretas permanecem ausentes. O léxico empregado enfatiza termos como “transição”, “ampliação da carga horária” e “viabilidade”, naturalizando o processo como ajuste necessário e inevitável. O “princípio da flexibilização”, embora associado à reforma de 2017, é mantido com conotação positiva, indicando continuidade da lógica de personalização curricular, mesmo diante das críticas.

Em ambos os textos, observa-se a recorrência do metadiscurso do consenso descrito por Guilbert (2020), no qual a reformulação do Ensino Médio é apresentada como solução técnica evidente por meio de amálgamas retóricas e silogismos truncados, despolitizando tensões sociais e disputas em torno do projeto educacional. Ainda que os contextos políticos de 2023 e 2024 diferenciem-se daquele de 2016, os modos de problematização e as respostas consideradas

---

<sup>71</sup> Título alterado. Título original: “MEC prevê transição a novo modelo do ensino médio em 2025”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2024/10/mec-quer-mais-materias-tradicionais-no-2o-e-3o-anos-na-transicao-a-novo-ensino-medio-em-2025.shtml>. Aqui ressoa uma preocupação da autora ao longo da pesquisa: parece-me que esta alteração foi do texto completo, não apenas do título, e não há nenhuma ponderação no site para o motivo da alteração. Em que medida as reportagens do site podem ser tomadas como registro histórico se as alterações não são registradas? Em quantos textos houveram alterações relevantes e o quanto isso pode influenciar análises de documentos?

legítimas permanecem alinhados a uma racionalidade técnico-gerencial, reforçando a centralidade de fontes oficiais e a marginalização de questionamentos estruturais.

Os exemplos analisados — referentes tanto ao período que antecede a aprovação da reforma do Ensino Médio, em 2016, quanto ao processo de sua revisão e reformulação a partir de 2023 — revelam a persistência de uma lógica discursiva relativamente estável. Ainda que os objetos privilegiados se modifiquem ao longo do tempo, deslocando-se das reformas curriculares iniciais para os impactos da pandemia e os ajustes institucionais subsequentes, os modos de problematização e as respostas consideradas legítimas permanecem, em grande medida, ancorados em uma racionalidade técnico-gerencial. As crises educacionais são apresentadas como problemas mensuráveis e urgentes, enquanto as soluções tendem a ser formuladas como ajustes administrativos, recomposições curriculares ou aperfeiçoamentos operacionais.

É importante ressaltar que essa homogeneidade não implica ausência total de tensões ou críticas no subcorpus analisado. Em especial a partir de 2023, observa-se a incorporação de menções a críticas dirigidas à reforma de 2017, bem como referências a consultas públicas, manifestações de especialistas e questionamentos sobre a viabilidade de determinados arranjos curriculares. No entanto, tais tensões tendem a ser absorvidas pelo enquadramento dominante, sendo recodificadas como problemas de execução, transição ou implementação, e não como questionamentos substantivos aos fundamentos políticos, econômicos e ideológicos da reforma. As vozes dissonantes, quando presentes, aparecem de forma mediada, fragmentada ou subordinada à narrativa institucional, o que limita seu potencial de ruptura com o consenso estabelecido.

Nesse sentido, a editoria de Educação desempenha papel central na produção e circulação de um senso comum reformista, no qual a reforma do Ensino Médio é apresentada como um processo técnico em permanente aperfeiçoamento, e não como objeto de disputa política mais ampla. A recorrência de fontes institucionais, a valorização de indicadores de desempenho e a naturalização de soluções gerenciais contribuem para a estabilização de um discurso que se apresenta como factual, neutro e inevitável, mas que participa ativamente da legitimação de determinadas concepções de educação e governança.

Cabe destacar, contudo, que essa constatação não implica descredibilizar a trajetória, a competência profissional ou a criticidade dos autores analisados em relação ao tema da educação. Jornalistas especializados, como aqueles que assinam a maior parte das reportagens examinadas, frequentemente demonstram sensibilidade a problemas reais do sistema educacional, como desigualdades, precarização do trabalho docente e impactos da pandemia.

A adesão aos enquadramentos aqui descritos deve ser compreendida menos como uma opção individual consciente e mais como expressão das condições estruturais em que o trabalho jornalístico se realiza. Inseridos em rotinas produtivas específicas e orientados por fontes institucionalmente reconhecidas, esses profissionais operam dentro de horizontes interpretativos já estabilizados na sociedade, o que favorece a reprodução de categorias compatíveis com a racionalidade neoliberal predominante no debate educacional.

Dessa forma, a análise proposta não atribui intenções ou vieses pessoais aos autores, mas busca evidenciar como práticas jornalísticas amplamente naturalizadas podem contribuir para a reprodução de uma hegemonia discursiva que associa educação a desempenho, eficiência e ajustamento institucional. Ao iluminar essas regularidades, a pesquisa pretende contribuir para uma compreensão crítica do papel da imprensa na mediação dos debates educacionais, sem desconsiderar a complexidade do trabalho jornalístico nem as limitações estruturais que moldam a produção das notícias.

#### **4.3. REPORTAGENS E NOTÍCIAS DAS DEMAIS EDITORIAS**

As reportagens e notícias publicadas nas demais editorias totalizam 78<sup>72</sup> textos, correspondendo a 15% do corpus analisado. Diferentemente da editoria de Educação — caracterizada por maior centralidade de dados educacionais e pela construção de crises cotidianas do sistema de ensino —, esses textos inserem a temática educacional em contextos interdisciplinares, como economia, mercado de trabalho, eventos institucionais, inovação tecnológica e iniciativas promocionais. São textos veiculados, sobretudo, em seções como Mercado, Cotidiano e Seminários Folha, nas quais a educação aparece como elemento integrado a dinâmicas mais amplas de desenvolvimento econômico, eficiência institucional e oportunidades de investimento. Os indicadores e o léxico desse eixo sugerem um deslocamento da educação de crise social para ativo econômico, o que reconfigura o regime de autoridade: menos ênfase em desafios escolares e mais em perspectivas mercadológicas, organismos e eventos, ecoando a dissimulação ideológica de Guilbert (2020), que mascara as escolhas políticas como técnicas.

Do ponto de vista do enquadramento, observa-se a recorrência de narrativas que associam educação a noções de inovação, competitividade e modernização, com menor ênfase em crises estruturais do sistema educacional. As informações priorizadas nos lides tendem a

---

<sup>72</sup> Protocolo de análise: Notícias e reportagens das demais editorias. Disponível em: [https://docs.google.com/spreadsheets/d/1J2LffmwETY0uXvTV\\_kH6mNhvp42oPQ2McCMRjUZpK3U/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1J2LffmwETY0uXvTV_kH6mNhvp42oPQ2McCMRjUZpK3U/edit?usp=sharing)

destacar dados positivos, rankings de eficiência ou oportunidades institucionais, enquanto as soluções apresentadas ao longo dos textos frequentemente remetem a parcerias público-privadas, adoção de tecnologias e expansão da formação técnica, refletindo uma concepção da educação como investimento estratégico integrado ao mercado.

No que se refere à autoria, parte significativa dos textos aparece sem assinatura individual, atribuída à Folha de S.Paulo (18 textos, 22,5%). Entre os autores identificados, destacam-se Eliane Trindade (8 textos, 10%), com cobertura voltada ao empreendedorismo social; Guilherme Pupo (6 textos, 7,5%), com foco em protestos e temas políticos; e Fernando Canzian (3 textos, 3,8%), em análises de cunho econômico. Essa diversidade autoral contribui para a heterogeneidade temática do subcorpus, ainda que os enquadramentos discursivos apresentem regularidades.

A distribuição temática ao longo do tempo revela variações associadas ao contexto político e social. Em 2016, predominam textos relacionados às reformas educacionais e às ocupações estudantis (32 textos, cerca de 40%). Entre 2018 e 2019, ganham espaço matérias sobre rankings, inovação e formação técnica (20 textos, aproximadamente 25%). Já no período de 2020 a 2022, intensificam-se abordagens relacionadas à pandemia e à recuperação educacional (19 textos, cerca de 24%), frequentemente associadas a oportunidades de reorganização institucional.

Quanto às fontes mobilizadas, observa-se a predominância de fontes governamentais e oficiais (178 citações, aproximadamente 40%), seguidas por institutos de pesquisa nacionais e internacionais (89 citações, cerca de 20%) e organizações privadas ou do terceiro setor (67 citações, aproximadamente 15%). As fontes governamentais são mais recorrentes no período inicial da reforma (2016), enquanto pesquisas, ONGs e organismos internacionais ganham maior visibilidade durante a pandemia e no período posterior. Em média, cada texto mobiliza cerca de sete fontes, o que indica forte dependência de vozes institucionais para legitimar narrativas de eficiência e inovação.

A notícia “Folha promove evento para discutir formas de inovar a educação no país”<sup>73</sup>, publicada em 6 de novembro de 2016 na seção Seminários Folha, exemplifica o caráter promocional assumido por parte das matérias desse eixo. O texto apresenta o Seminário Inovação Educativa como espaço privilegiado para o debate de temas como reforma do Ensino Médio, formação docente e tecnologia, enquadrando parcerias com organizações privadas e do

---

<sup>73</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2016/11/1829162-folha-promove-evento-para-discutir-formas-de-inovar-a-educacao-no-pais.shtml>

terceiro setor — como Fundação Telefônica Vivo e Todos Pela Educação — como elementos essenciais para a superação das crises educacionais.

O contexto socio-histórico do período, marcado pelo pós-impeachment e pelo debate em torno da Medida Provisória nº 746, não é mobilizado, e a noção de “inovação” opera como nominalização positiva, conforme Guilbert (2020), naturalizando a educação como campo de parcerias público-privadas ao mascarar interesses ideológicos e criando uma “pátina de hábito” por meio de repetições que dissimulam o propagandístico como evidente. O texto não apresenta fontes no sentido estrito, funcionando mais como peça de divulgação institucional, o que reforça sua função de legitimação simbólica de determinados atores e agendas.

De modo semelhante, a reportagem “Novo ensino médio possibilita avanço da formação técnica”<sup>74</sup>, publicada em 14 de junho de 2021, também na seção Seminários Folha e assinada por Philippe Scerb<sup>75</sup>, enquadra a reforma de 2017 como oportunidade promissora para a expansão da educação técnica. O texto mobiliza comparações internacionais (OCDE), dados sobre empregabilidade e referências ao Novo Fundeb<sup>76</sup> (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica) como “mecanismo de sustentabilidade”, reforçando uma leitura positiva da reforma. Questões estruturais, como desigualdades educacionais e condições de implementação, aparecem de forma marginal, enquanto a ênfase recai sobre escolhas individuais, diálogo com o mercado e eficiência institucional.

A predominância de fontes especialistas, governamentais e empresariais — combinada à ausência quase total de vozes estudantis diretas — não constitui apenas uma escolha editorial circunstancial, mas revela um padrão de enquadramento que orienta a interpretação da educação a partir de parâmetros essencialmente mercadológicos. Nas demais editoriais, a reforma do Ensino Médio é frequentemente inserida em narrativas mais amplas sobre produtividade, competitividade econômica, inovação e inserção no mercado de trabalho, o que desloca a educação do campo dos direitos sociais para o da eficiência sistêmica. Nesses textos, a reforma

---

<sup>74</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2021/06/novo-ensino-medio-possibilita-avanco-da-formacao-tecnica.shtml>

<sup>75</sup> Philippe Scerb é jornalista brasileiro com atuação na imprensa escrita, especialmente em reportagens voltadas a temas de educação, políticas públicas e questões sociais. Possui formação em jornalismo e experiência profissional vinculada a veículos de grande circulação, nos quais desenvolve textos de caráter informativo, com ênfase em dados institucionais, fontes oficiais e especialistas. Sua produção se insere no padrão do jornalismo factual, alinhado às rotinas profissionais do campo, privilegiando enquadramentos técnicos e institucionais na abordagem de políticas educacionais.

<sup>76</sup> Política permanente de financiamento da educação básica brasileira, instituída pela Lei 14.113/2020, torna o fundo perene e aumenta a participação da União, chegando a 23% dos recursos até 2026, destinando no mínimo 70% para salários e 30% para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb#:~:text=A%20contribui%C3%A7%C3%A3o%20da%20Uni%C3%A3o%20nesta,Nacional%20de%20Desenvolvimento%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.>

aparece menos como objeto de problematização específica e mais como exemplo ilustrativo de uma perspectiva gerencial, na qual problemas sociais complexos são enquadrados como questões técnicas passíveis de otimização, alinhando-se à análise de Guilbert (2020).

Nesse enquadramento, a educação funciona como evidência empírica de diagnósticos que extrapolam o campo educacional, sendo mobilizada para reforçar narrativas sobre modernização do Estado, necessidade de reformas estruturais, eficiência administrativa e adequação das políticas públicas às demandas econômicas contemporâneas. Ao recorrer a especialistas e representantes institucionais para legitimar esses argumentos, a cobertura confere aparência de neutralidade técnica a posições que, na prática, expressam uma visão normativa sobre o papel do Estado e da gestão pública.

Os limites desse consenso tornam-se visíveis quando se observa que críticas à implementação, ao financiamento ou à execução da política são incorporadas ao debate, enquanto questionamentos mais estruturais — como a problematização do próprio paradigma gerencial ou da subordinação da educação à lógica da empregabilidade — são completamente silenciadas ou aparecem de forma marginal ou episódica. O dissenso tende a ser absorvido como ajuste ou aperfeiçoamento da política, e não como disputa por um projeto educacional alternativo. Assim, o consenso não elimina o conflito, mas delimita seu horizonte de aceitabilidade.

Desse modo, as demais editoriais contribuem para a consolidação de um discurso no qual a educação é instrumentalizada como exemplo de sucesso ou fracasso de modelos de governança, reforçando a centralidade de critérios técnicos, gerenciais e de desempenho como parâmetros legítimos de avaliação das políticas sociais. Essa operação discursiva desloca o debate educacional para fora de seus determinantes históricos e sociais, não para analisá-los em profundidade, mas para integrá-los a uma narrativa mais ampla de racionalização administrativa, em consonância com a linha editorial do jornal e com a difusão de uma racionalidade neoliberal que se apresenta como pragmática e inevitável.

Em conjunto, as reportagens e notícias das demais editoriais indicam que a presença recorrente do tema da reforma do Ensino Médio fora da editoria especializada não é episódica nem marginal, mas expressa o interesse do jornal em mobilizar a educação como argumento exemplificador de debates mais amplos sobre gestão pública, modernização institucional e eficiência econômica. Ainda que esses textos representem uma parcela menor do corpus, sua distribuição em editoriais como Mercado, Política, Cotidiano e Seminários Folha confere à reforma educacional uma visibilidade transversal, reforçando sua centralidade na agenda editorial do período analisado.

Nessas editorias, a educação deixa de ser tratada prioritariamente como objeto de problematização social e passa a funcionar como evidência empírica de diagnósticos gerenciais mais amplos. A recorrência de marcadores associados ao mercado (MERC), à eficiência (EFIC) e à inovação desloca o debate educacional para o campo da racionalização administrativa, no qual políticas públicas são avaliadas a partir de sua capacidade de gerar competitividade, produtividade e alinhamento às demandas econômicas. A reforma do Ensino Médio, nesse registro, aparece menos como política educacional específica e mais como exemplo ilustrativo de um modelo de governança considerado desejável.

Esse enquadramento se articula de forma direta ao funcionamento do jornalismo econômico e político descrito no Capítulo 2. Assim como ocorre na cobertura de temas financeiros — frequentemente centrada em indicadores, expectativas de mercado e avaliações técnicas —, a educação é incorporada a narrativas que privilegiam soluções pragmáticas, consensuais e orientadas por parâmetros de desempenho. A centralidade de fontes institucionais, especialistas e organismos internacionais contribui para conferir legitimidade técnica a essas leituras, ao mesmo tempo em que restringe a circulação de perspectivas críticas que questionem os fundamentos sociais e políticos das reformas. Embora o corpus revele tensões pontuais, como menções a protestos estudantis em textos de Pupo, essas são absorvidas sem romper o consenso dominante, ilustrando o metadiscurso do consenso de Guilbert (2020), que cria pressão simbólica de conformidade por meio de generalizações.

Dessa forma, as demais editorias cumprem uma função complementar à da editoria de Educação. Enquanto esta estabiliza a crise educacional como problema técnico a ser administrado, aquelas reforçam a educação como ativo estratégico inserido na lógica da mundialização do capital, da financeirização das políticas públicas e da governança por resultados. Em ambos os casos, observa-se a limitação de dissensos substantivos e a predominância de enquadramentos que naturalizam reformas estruturais como respostas inevitáveis às exigências contemporâneas.

Ao mobilizar a educação como exemplo recorrente em debates mercadológicos e institucionais, a cobertura das demais editorias contribui para a consolidação de um senso comum reformista, no qual políticas educacionais são avaliadas menos por seus efeitos sobre a equidade, o direito à educação e a formação integral, e mais por sua adequação a parâmetros de eficiência, competitividade e integração ao mercado. Esse movimento reforça a atuação da imprensa como aparelho privado de hegemonia, nos termos discutidos no Capítulo 2, ao difundir uma racionalidade neoliberal que se apresenta como técnica, pragmática e que quer ser

vista como desideologizada, mas que orienta de forma decisiva os limites do debate público sobre a educação.

#### 4.4. COLUNAS, ARTIGOS DE OPINIÃO E BLOGS

As colunas, artigos de opinião e blogs da Folha de S.Paulo somam 134<sup>77</sup> textos, correspondendo a aproximadamente 24% do corpus analisado. Em conjunto, as colunas, artigos de opinião e blogs da Folha de S.Paulo configuram o eixo de maior diversidade autoral do corpus analisado, reunindo textos com distintos graus de especialização em educação. Convivem, nesse espaço, jornalistas, acadêmicos, gestores públicos, representantes do setor privado, agentes políticos e integrantes de organizações da sociedade civil. Essa heterogeneidade, contudo, não se converte automaticamente em pluralidade estrutural de enquadramentos sobre a reforma do Ensino Médio. Ao contrário, a análise integrada do eixo evidencia que a maior liberdade interpretativa característica do gênero opinativo opera, majoritariamente, dentro de um campo discursivo previamente delimitado, no qual os fundamentos neoliberais da política educacional raramente são objeto de contestação radical.

A identificação dos perfis dos autores que intervêm nesse espaço é central para compreender esse funcionamento. Observa-se a recorrência de articulistas com trajetórias ligadas à gestão educacional, à formulação de políticas públicas e a *think tanks* ou organizações filantrópicas empresariais, como Claudia Costin<sup>78</sup>, cujas intervenções tendem a mobilizar vocabulários associados à eficiência, à governança e à adaptação do sistema educacional às exigências do mercado de trabalho. Entre os jornalistas e colunistas de opinião, destacam-se Mônica Bergamo (colunista política da Folha de S.Paulo), Hélio Schwartzman (articulista com formação em filosofia), Ruy Castro (cronista e biógrafo).

Dentre os acadêmicos e especialistas em educação, aparecem Fernando Cássio (pesquisador da área de políticas educacionais), Daniel Cara (ativista e pesquisador em educação) e Helena Singer (socióloga e pesquisadora em educação). O subcorpus inclui ainda

---

<sup>77</sup> Protocolo de análise: Colunas, blogs e artigos de opinião. Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/19VsglMOjVKUafFi7BYK13Fa7XiZa8bRUuVJ4PRfCP90/edit?usp=sharing>

<sup>78</sup> Claudia Costin é economista e gestora pública brasileira, com trajetória marcada pela atuação em políticas educacionais orientadas por reformas de gestão, avaliação e *accountability*. Foi secretária municipal de Educação do Rio de Janeiro (2009–2014). Posteriormente, atuou como diretora sênior de Educação no Banco Mundial (2014–2020), posição a partir da qual esteve diretamente envolvida na difusão internacional de agendas educacionais alinhadas a organismos multilaterais, com ênfase em eficiência, equidade mensurável e parcerias público-privadas. No debate público brasileiro, Costin é frequentemente mobilizada pela grande imprensa como “especialista” ou “voz técnica” sobre reformas educacionais, defendendo a flexibilização curricular, a modernização da gestão e a aproximação entre educação e demandas do mercado de trabalho, o que a insere no campo de atores associados à racionalidade neoliberal analisada nesta tese.

gestores públicos e formuladores de políticas educacionais, como Mendonça Filho (ex-ministro da Educação), Vanessa Grazziotin (senadora com atuação em políticas educacionais), Maria Helena Guimarães de Castro (ex-secretária do MEC), Rossieli Soares da Silva (ex-ministro da Educação), Cesar Callegari (educador e conselheiro do CNE) e Alexandre Schneider (ex-secretário municipal de Educação). No campo econômico-empresarial, figuram Marcos Lisboa (economista e ex-presidente do Insper), Maria Alice Setúbal (socióloga e dirigente do Instituto Itaú Cultural) e Rafael Lucchesi (dirigente da CNI e conselheiro do BNDES).

A lista de colunistas e articulistas considerados nessa pesquisa é extensa e caberia uma apresentação mais detalhada em outro contexto, a exposição foi feita para demonstrar essa variedade. Por fim, foram incluídos conteúdos patrocinados do Estúdio Folha, bem como artigos de especialistas frequentemente acionados como fontes pela própria Folha de S.Paulo, o que reforça a circulação cruzada entre os espaços informativos e opinativos do jornal. Ainda que divergências apareçam quanto à condução política, ao ritmo ou à comunicação da reforma, tais autores compartilham, em grande medida, pressupostos comuns sobre flexibilização curricular, mensuração de resultados e modernização institucional, o que contribui para a naturalização da reforma como horizonte incontornável.

Esse padrão não se limita aos autores oriundos do campo da gestão. Mesmo entre colunistas críticos ou acadêmicos com histórico de atuação progressista, a crítica frequentemente se desloca para aspectos de implementação, coordenação federativa ou desenho institucional, sem romper com a lógica estrutural que subordina a educação a critérios de desempenho, competitividade e empregabilidade. Como resultado, o dissenso se manifesta de forma fragmentada e localizada, sem a emergência do contradiscurso, operando como crítica interna ao modelo, e não como questionamento de seus fundamentos. Trata-se do que Semeraro (2008) descreve como funcionamento da hegemonia por incorporação: a capacidade de absorver críticas parciais sem permitir que elas se convertam em antagonismo efetivo.

Essa dinâmica confirma a análise de Ratier (2016) sobre o jornalismo de educação no Brasil, segundo a qual a fragilidade da especialização e a tendência ao generalismo favorecem abordagens baseadas em argumentos de autoridade, indicadores quantitativos e soluções administrativas. No espaço opinativo, essa característica se acentua: rankings internacionais, avaliações padronizadas e comparações globais passam a operar como referências normativas, legitimando concepções específicas de qualidade educacional e deslocando o debate de questões estruturais, como financiamento, desigualdades territoriais e condições materiais de oferta. O gênero opinativo, nesse sentido, amplia a margem de interpretação individual, mas não rompe com o regime de verdade que estrutura o debate público sobre educação.

Observam-se as críticas a governos ou programas específicos (cerca de 20%) e desigualdades educacionais (aproximadamente 15%). A partir de 2019, intensifica-se a presença de debates ideológicos explícitos, acompanhando a polarização do debate público nacional. Essa pluralidade aparente, contudo, não implica necessariamente diversidade de enquadramentos, como será discutido adiante.

O caráter opinativo do eixo se reflete também no uso das fontes. Muitos textos prescindem de fontes externas explícitas, apoiando-se na autoridade do autor, enquanto outros mobilizam dados institucionais, pesquisas ou referências internacionais de forma seletiva, reforçando argumentos previamente estabelecidos. Essa característica confere ao eixo maior liberdade discursiva, mas também maior poder de normatização simbólica.

A coluna “Escolas particulares avaliam entrar na Justiça contra suspensão da reforma do ensino médio”<sup>79</sup>, publicada em 4 de abril de 2023 na seção Painel S.A. e assinada por Joana Cunha<sup>80</sup> com Paulo Ricardo Martins<sup>81</sup> e Diego Felix<sup>82</sup>, exemplifica de forma expressiva o funcionamento discursivo desse eixo. O texto enquadra a suspensão da reforma do Ensino Médio, anunciada pelo Ministério da Educação no início do governo Lula, como uma crise para o setor privado educacional, associando-a a “insegurança”, “retrocesso” e “atraso brasileiro”.

O contexto das críticas acumuladas à reforma de 2017 — como desigualdades na implementação, oferta precária de itinerários e impactos desiguais sobre escolas públicas — é omitido, enquanto a defesa da reforma se ancora exclusivamente nos interesses e argumentos de representantes do setor privado. A suspensão é apresentada como resultado de “pressão política” dissociada da educação, operando um deslocamento que despolariza o debate e atribui a decisão governamental a fatores externos e irracionais.

A seleção de fontes é homogênea e alinhada a interesses mercadológicos, com predominância de representantes de associações privadas (Fenep<sup>83</sup>, Anup<sup>84</sup>, Abmes<sup>85</sup>), sem a presença de vozes do MEC, de estudantes, de professores ou de defensores da educação pública.

---

<sup>79</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/painelsa/2023/04/escolas-particulares-avaliam-entrar-na-justica-contrasuspensao-da-reforma-do-ensino-medio.shtml>

<sup>80</sup> Joana Cunha é jornalista da Folha de S.Paulo, com atuação na cobertura de política e educação, reconhecida por reportagens e análises de caráter institucional e acompanhamento de políticas públicas.

<sup>81</sup> Paulo Ricardo Martins é jornalista com atuação em economia e políticas públicas, colaborador em análises de conjuntura e temas relacionados à gestão estatal e reformas estruturais.

<sup>82</sup> Diego Felix é jornalista da Folha de S.Paulo, com trajetória na cobertura de educação e políticas sociais, mobilizando dados institucionais e fontes oficiais em textos de caráter informativo.

<sup>83</sup> Federação Nacional das Escolas Particulares

<sup>84</sup> Associação Nacional das Universidades Particulares

<sup>85</sup> Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

O lide prioriza a reação do setor privado, e a estrutura textual reforça a narrativa de que a reforma é necessária, enquanto a suspensão constitui um entrave técnico e institucional.

O léxico mobilizado — “retrocesso”, “terminalidade técnica-profissionalizante”, “currículo rígido”, “competitividade global” — articula marcadores discursivos neoliberais, naturalizando a educação como serviço orientado ao mercado por meio de nominalizações que, conforme Guilbert (2020), mascaram agentes e disputas históricas, e repetições que criam uma “pátina de hábito”, apresentando a reforma como única alternativa plausível. Mesmo em um texto assumidamente opinativo, o funcionamento discursivo aproxima-se do metadiscorso do consenso descrito por Guilbert (2020), ao reduzir o campo de possibilidades e silenciar críticas estruturais.

Um caso de contraponto no corpus analisado é o artigo “O debate sobre a reforma do ensino médio”<sup>86</sup>, publicado em abril de 2023, na coluna de Cida Bento<sup>87</sup> em parceria com Antonio Carlos Billy Malachias<sup>88</sup>. Diferentemente da maioria dos textos opinativos, o artigo se afasta do vocabulário neoliberal dominante e desloca o debate da reforma para o campo das desigualdades estruturais. Ao articular dados empíricos sobre evasão escolar, raça, território e condições materiais de acesso e permanência, a autora recusa o enquadramento tecnocrático da reforma como solução inevitável para uma crise abstrata. O texto não mobiliza categorias como eficiência, flexibilização ou modernização, nem individualiza responsabilidades, enfatizando, ao contrário, a historicidade das desigualdades educacionais e a necessidade de políticas afirmativas e de participação da sociedade civil organizada. Trata-se, assim, de uma intervenção que tensiona de forma explícita o consenso predominante no espaço opinativo do jornal.

A presença desse tipo de texto na Folha não configura ruptura estrutural com o enquadramento dominante, mas deve ser compreendida como parte do regime plural do gênero opinativo. A abertura a posições divergentes integra a própria estratégia de legitimação do jornal como espaço de debate público. No entanto, tais intervenções aparecem de forma

---

<sup>86</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/cida-bento/2023/04/o-debate-sobre-a-reforma-do-ensino-medio.shtml>

<sup>87</sup> Cida Bento é psicóloga, pesquisadora e ativista do movimento negro, também é uma das principais intelectuais brasileiras dedicadas ao estudo das desigualdades raciais no mundo do trabalho, na educação e nas políticas públicas. Atua como diretora executiva do CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades), organização da sociedade civil voltada à promoção da equidade racial e social. Sua produção articula pesquisa empírica, formulação de políticas públicas e intervenção no debate público, com forte ênfase em racismo estrutural, ações afirmativas e justiça social.

<sup>88</sup> Antonio Carlos Billy Malachias é geógrafo e consultor do Programa de Educação do CEERT, atua na interface entre educação, território e desigualdades socioeconômicas. Seu trabalho concentra-se na análise das condições materiais de acesso, permanência e qualidade da educação básica, com atenção especial às desigualdades regionais, raciais e sociais. Participa de projetos de pesquisa e assessoria técnica voltados à formulação e avaliação de políticas educacionais sob a perspectiva da equidade.

episódica e não se convertem em eixo estruturante da cobertura, nem reorganizam os padrões de autoridade lexical e de atribuição observados nos demais textos. Desse modo, o dissenso comparece como voz autorizada dentro dos limites do pluralismo editorial, sem alterar de forma significativa o horizonte interpretativo predominante. A questão central desta pesquisa não é atribuir ao jornal uma identidade ideológica homogênea, mas demonstrar como determinados repertórios se estabilizam como referenciais dominantes no debate, mesmo na presença de intervenções críticas pontuais.

Em conjunto, os exemplos analisados indicam que a Folha de S.Paulo abre espaço, ainda que de forma limitada, para a circulação de vozes politicamente engajadas e de discursos que se diferenciam do padrão neoliberal. No entanto, tais intervenções permanecem circunscritas às seções opinativas e aparecem como exceções pontuais no corpus, sem se irradiar para outros gêneros jornalísticos ou alterar o núcleo discursivo hegemônico. Mesmo nesse espaço de maior permissividade editorial, observa-se que poucos textos escapam completamente do léxico e dos enquadramentos neoliberais, o que evidencia que a pluralidade discursiva se manifesta de forma contida e que o domínio se sustenta não pela ausência de dissenso, mas pela sua contenção em margens específicas do debate público, alinhando-se à dissimulação ideológica de Guilbert (2020), que transforma críticas em propaganda percebida como evidente.

Essa dinâmica pode ser compreendida à luz da obra de Guilbert (2020): um processo pelo qual determinadas orientações normativas deixam de aparecer como posicionamentos situados e passam a se apresentar como evidências técnicas ou exigências incontornáveis da realidade. Nesse contexto, a crítica não é necessariamente excluída, mas reabsorvida dentro de um horizonte interpretativo já delimitado. O pluralismo discursivo convive com a manutenção de pressupostos comuns, de modo que divergências se concentram na execução, no ritmo ou na calibragem das políticas, sem alcançar seus fundamentos estruturais.

Sob a perspectiva gramsciana discutida no Capítulo 2, esse funcionamento revela que a hegemonia não se sustenta pela exclusão do dissenso, mas por sua administração. A presença de textos críticos — como o artigo de Cida Bento e Antonio Carlos Billy Malachias, que desloca o debate para o campo das desigualdades raciais e estruturais — demonstra que existem brechas discursivas no interior do jornal. No entanto, tais intervenções permanecem circunscritas às seções opinativas e não se irradiam para outros gêneros jornalísticos, tampouco alteram o núcleo discursivo dominante. O dissenso é admitido, mas contido em espaços específicos, sem capacidade de reorganizar o enquadramento geral da reforma.

Esse mecanismo dialoga diretamente com o conceito de “metadiscorso do consenso” formulado por Guilbert (2020), no qual a pluralidade aparente funciona como estratégia de

legitimação do próprio consenso. Ao permitir a circulação de críticas parciais e divergências controladas, o jornal reforça sua imagem de pluralismo, ao mesmo tempo em que preserva intactos os pressupostos centrais da racionalidade neoliberal. Como observa Fraser (2019), essa combinação entre retórica pluralista e manutenção de fundamentos econômicos liberais constitui uma das marcas do neoliberalismo contemporâneo, capaz de articular discursos progressistas sem abrir mão de sua lógica estrutural.

Assim, o eixo das colunas, artigos de opinião e blogs cumpre uma função ambígua na arquitetura discursiva da Folha de S.Paulo. Por um lado, representa o espaço de maior permissividade editorial e de maior diversidade de vozes do corpus. Por outro, opera como um mecanismo sofisticado de estabilização hegemônica, no qual a crítica é absorvida, fragmentada e reinscrita nos limites do consenso reformista. A análise desse eixo reforça, portanto, a hipótese central da tese: a hegemonia neoliberal no debate educacional não se impõe pela ausência de conflito, mas pela sua regulação discursiva, que transforma divergências em variações aceitáveis de um mesmo horizonte político.

#### **4.5. A REPERCUSSÃO DAS REFORMAS NO JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO**

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo permitiu examinar de forma sistemática como a reforma do Ensino Médio e seus desdobramentos foram repercutidos no jornal Folha de S.Paulo entre 2016 e 2024, considerando diferentes gêneros jornalísticos, editoriais e regimes de autoria. Ao articular reportagens e notícias da editoria de Educação, textos jornalísticos das demais editoriais, editoriais e produções opinativas, foi possível identificar regularidades discursivas persistentes que atravessam o conjunto do corpus, independentemente do grau de explicitação normativa próprio de cada gênero.

Os resultados empíricos indicam que, embora existam diferenças relevantes de tom, função comunicativa e grau de normatividade entre os eixos analisados, a cobertura do jornal opera, de modo geral, dentro de um horizonte discursivo relativamente estabilizado. Nessa perspectiva, a educação é predominantemente enquadrada como problema técnico, mensurável e passível de ajuste gerencial. Narrativas de crise, diagnósticos baseados em indicadores de desempenho, centralidade de fontes institucionais e naturalização de soluções administrativas estruturam de forma recorrente os textos analisados, ainda que moduladas conforme o espaço editorial e o contexto político.

Esse funcionamento apresenta notável paralelismo com outros campos de cobertura jornalística, como a econômica. Assim como o jornalismo econômico tende a normalizar decisões distributivas — como políticas de juros ou austeridade fiscal — como necessidades

técnicas derivadas de imperativos de mercado, a cobertura educacional tende a naturalizar reformas curriculares, modelos de governança e parcerias público-privadas como soluções inevitáveis, legitimadas por fontes certificadas, organismos internacionais e especialistas reconhecidos. Trata-se, portanto, de um padrão discursivo que desloca conflitos políticos e estruturais para o plano da gestão, da eficiência e da execução técnica.

É fundamental destacar que essa constatação não deve ser interpretada como crítica dirigida aos autores individualmente, tampouco como questionamento de sua competência profissional, trajetória intelectual ou sensibilidade em relação aos problemas reais da educação brasileira. Ao contrário, muitos dos jornalistas, colunistas, especialistas e gestores cujos textos compõem o corpus demonstram, em diferentes momentos, preocupação genuína com desigualdades educacionais, precarização das condições de ensino e desafios enfrentados por estudantes e professores. A análise aqui proposta não atribui intencionalidade individual à produção discursiva, mas busca compreender como a inserção desses profissionais em uma sociedade amplamente permeada pela hegemonia neoliberal — aliada às práticas jornalísticas, às rotinas produtivas, às fontes legitimadas e aos enquadramentos recorrentes — contribui para a reprodução e a estabilização de sentidos hegemônicos no debate educacional.

Nesse sentido, a configuração institucional da Folha de S.Paulo, delineada no Capítulo 2 com ênfase na composição de seu Conselho Editorial, revela-se central para a compreensão dos padrões observados. A presença de figuras associadas a visões liberais de estabilidade institucional e racionalidade gerencial, bem como de agentes vinculados à filantropia educacional e a organizações frequentemente articuladas a parcerias público-privadas, reflete-se diretamente na seleção de fontes, na recorrência de determinados autores e na legitimação de vocabulários associados à eficiência, inovação e governança.

Autores e fontes recorrentes no corpus, como gestores públicos, representantes de organizações da sociedade civil empresarial e especialistas ligados a fundações e *think tanks* educacionais, mobilizam retóricas que articulam inclusão social, modernização e eficiência administrativa. Essa articulação contribui para a estabilização do que Guilbert (2020) denomina consensos simbólicos, nos quais reformas educacionais são enquadradas como ajustes técnicos inevitáveis, ao mesmo tempo em que vozes subalternas — como movimentos estudantis, professores da educação básica e coletivos territoriais — permanecem sub-representadas ou discursivamente mediadas e/ou silenciadas. Conforme evidenciado na análise empírica, essas vozes ocupam parcela reduzida das fontes mobilizadas, especialmente na editoria de Educação, o que limita a circulação de perspectivas capazes de tensionar os fundamentos estruturais da reforma.

Desse modo, o principal achado do capítulo reside na identificação de uma adesão disseminada ao discurso hegemônico neoliberal, compreendido não como posicionamento ideológico explícito, mas como racionalidade difusa que estrutura a forma de problematizar a educação e de delimitar as soluções consideradas legítimas. Tal racionalidade manifesta-se na recorrência de noções como eficiência, flexibilização, adequação ao mercado de trabalho, inovação e governança, bem como na tendência a deslocar conflitos políticos, sociais e históricos para o plano da execução técnica e da gestão institucional.

A hegemonia observada não se impõe pela ausência de críticas, mas pela capacidade de absorvê-las e normaliza-las como problemas operacionais, ajustes necessários ou transições inevitáveis. Essa dinâmica confirma a análise de Fraser (2019) sobre o neoliberalismo contemporâneo, caracterizado pela incorporação seletiva de discursos críticos e progressistas, desde que estes não questionem seus fundamentos estruturais. No corpus analisado, críticas à reforma do Ensino Médio aparecem com maior frequência nos textos opinativos, especialmente a partir de 2023, mas tendem a permanecer circunscritas a esse espaço e a incidir sobre aspectos de implementação, governança ou comunicação da política.

A homogeneidade discursiva observada ao longo do corpus deve, assim, ser compreendida como resultado de um processo histórico e social de estabilização de sentidos, e não como fragilidade metodológica ou efeito da seleção dos exemplos analisados. As brechas identificadas — sobretudo em colunas e artigos de opinião — indicam a existência de disputas discursivas, mas essas disputas tendem a ocorrer dentro de limites relativamente estreitos, raramente colocando em questão os fundamentos estruturais da reforma do Ensino Médio ou da racionalidade que a sustenta.

Nesse ponto, os aportes teóricos mobilizados nos capítulos iniciais mostram-se particularmente elucidativos. A noção de hegemonia gramsciana permite compreender como a imprensa atua como aparelho privado de hegemonia, não apenas refletindo consensos existentes, mas participando ativamente de sua produção e difusão. A leitura de Hall (1980b) sobre os processos de codificação e decodificação ajuda a explicar como mensagens aparentemente neutras ou técnicas carregam valores e ideologias que favorecem leituras hegemônicas, ainda que admitam decodificações negociadas ou oposicionais por parte do público.

Do mesmo modo, a contribuição de David Harvey sobre a acumulação por despossessão permite situar a reforma do Ensino Médio em um processo histórico mais amplo de reconfiguração das políticas sociais sob o capitalismo tardio, no qual crises são mobilizadas como janelas de oportunidade para a abertura de novos espaços de acumulação. Para Harvey

(1992; 2003), a lógica neoliberal não responde às crises do capitalismo resolvendo suas contradições estruturais, mas deslocando-as por meio da privatização de bens públicos, da financeirização e da mercantilização de esferas anteriormente organizadas sob princípios de direito social. No campo educacional, esse movimento se expressa na redefinição da noção de “qualidade”, progressivamente desvinculada de critérios pedagógicos, históricos e sociais, e subordinada a métricas de desempenho, eficiência e competitividade. A educação passa a ser tratada como ativo estratégico para a inserção econômica, e não como direito social orientado à formação integral.

Essa dinâmica articula-se ainda à crítica de Harvey sobre o imperialismo contemporâneo, no qual instituições como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial operam como vetores da difusão global de políticas neoliberais, impondo parâmetros normativos que reconfiguram as políticas sociais nos países periféricos. No caso brasileiro, autores do campo educacional têm denunciado como essas diretrizes internacionais influenciam diretamente a formulação das reformas educacionais, orientando-as por vocabulários de eficiência, governança e responsabilização, em detrimento do enfrentamento das desigualdades estruturais do sistema educacional. A cobertura da Folha de S.Paulo, ao incorporar de forma recorrente referências a organismos internacionais e avaliações comparativas, contribui para a naturalização desses parâmetros como universais e incontornáveis, reforçando uma leitura tecnicizada da educação.

Além disso, conforme desenvolvido por Harvey em *A condição pós-moderna* (1992), a própria forma contemporânea da mídia — marcada pela fragmentação, pela velocidade da informação e pela centralidade de imagens e indicadores — favorece a despolitização do debate público. A apresentação de problemas educacionais por meio de rankings, gráficos e métricas isoladas contribui para obscurecer suas determinações históricas e sociais, ao mesmo tempo em que legitima soluções flexíveis, fragmentadas e adaptáveis às exigências do mercado. A mídia não atua apenas como transmissora de políticas neoliberais, mas como instância relevante na organização do debate público e na estabilização de determinadas interpretações sobre a educação. Ao enquadrar precarização, flexibilização e responsabilização individual como respostas racionais e necessárias às crises contemporâneas, a cobertura contribui para conferir legitimidade a essas orientações no plano simbólico.

A atuação jornalística opera, assim, como mediação discursiva de transformações mais amplas associadas à reconfiguração do papel do Estado, naturalizando a transferência de responsabilidades educacionais para mecanismos de mercado e apresentando tais deslocamentos como exigências técnicas do cenário econômico contemporâneo. Esse

movimento não elimina o conflito, mas tende a circunscrevê-lo a parâmetros compatíveis com a racionalidade gerencial predominante, convertendo disputas estruturais em debates sobre gestão, eficiência ou implementação.

Essa dinâmica permite compreender os padrões observados ao longo do capítulo. A cobertura da Folha de S.Paulo sobre a reforma do Ensino Médio insere-se em um processo mais amplo de reorganização discursiva, no qual a educação é progressivamente enquadrada sob categorias como eficiência, mensuração e adequação às demandas do mercado. A hegemonia neoliberal manifesta-se menos como posicionamento editorial explícito e mais como orientação difusa que estrutura os modos de problematização, a seleção das fontes, a hierarquização das informações e a delimitação das soluções consideradas legítimas.

O jornalismo, ao operar por rotinas produtivas naturalizadas e regimes de autoridade consolidados, participa ativamente da conservação dessa hegemonia, ainda que admita brechas pontuais de dissenso, que permanecem discursivamente contidas. Essas brechas não configuram ruptura hegemônica, mas funcionam como elementos de legitimação pluralista do próprio consenso, ao demonstrar tolerância discursiva sem deslocamento estrutural. Ao mapear e analisar empiricamente esses padrões, o Capítulo 4 oferece a base necessária para as reflexões desenvolvidas nas Considerações Finais, nas quais os achados aqui apresentados serão retomados à luz do referencial teórico discutido nos capítulos iniciais, permitindo avaliar suas implicações para o debate público sobre educação, para o papel da imprensa na mediação das políticas educacionais e para a compreensão das reformas educacionais no contexto brasileiro contemporâneo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese investigou como a reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, foi representada na cobertura da Folha de S.Paulo entre 2016 e 2024, buscando compreender em que medida os discursos midiáticos contribuíram para a reprodução e estabilização da hegemonia neoliberal no debate educacional brasileiro. Ancorada na perspectiva gramsciana de hegemonia e dialogando com a análise do discurso neoliberal proposta por Guilbert (2020), a pesquisa partiu do entendimento de que a mídia não apenas reflete disputas sociais, mas atua ativamente na produção de consensos, na naturalização de determinados projetos de sociedade e na delimitação do horizonte do pensável no espaço público.

A investigação combinou procedimentos qualitativos e quantitativos, articulando análise documental, análise de conteúdo e análise discursiva. Esse desenho metodológico permitiu observar regularidades semânticas, enquadramentos recorrentes, regimes de autoridade mobilizados e formas de legitimação das reformas educacionais ao longo de diferentes gêneros jornalísticos e eixos editoriais do jornal. Mais do que mapear posições explícitas favoráveis ou contrárias à reforma, o objetivo central foi compreender como certos sentidos se tornaram dominantes, quais vocabulários foram naturalizados e quais conflitos foram sistematicamente deslocados.

Os resultados da pesquisa indicam que a cobertura da Folha de S.Paulo se organizou em torno de um núcleo discursivo relativamente estável, estruturado pela narrativa da crise e pela necessidade de reforma. Termos como “modernização”, “flexibilização”, “autonomia” e “eficiência” aparecem reiteradamente como soluções quase autoevidentes para problemas complexos da educação brasileira. Esses marcadores discursivos operam como categorias aparentemente técnicas e neutras, mas carregam uma racionalidade neoliberal que redefine a educação a partir de critérios de desempenho, adaptabilidade e responsividade ao mercado.

Nesse sentido, a hegemonia não se manifesta pela ausência de críticas ou dissensos, mas pela sua absorção e recodificação. Essa dinâmica pode ser interpretada à luz do que a tradição gramsciana denomina processos de incorporação e revolução passiva. A hegemonia não se limita a suprimir o dissenso, mas incorpora parcialmente críticas e demandas, rearticulando-as de modo compatível com a estrutura dominante. Reformas passam a absorver vocabulários de inclusão, diversidade ou participação, sem que isso implique deslocamento substantivo do eixo econômico que as sustenta. O conflito é internalizado e reorganizado, e não superado. Apesar

das críticas à implementação, ao ritmo da reforma ou à comunicação institucional, a reforma é apresentada como inevitável, e os conflitos que a atravessam são traduzidos como problemas operacionais, transições mal conduzidas ou resistências corporativas. Tal dinâmica confirma a proposição gramsciana de que a hegemonia se sustenta não apenas pela coerção direta, mas pela capacidade de construir consensos, nos quais alternativas estruturais que questionem as bases neoliberais da política educacional são progressivamente tornadas impensáveis.

A retórica da crise ocupa lugar central nesse processo e opera como um mecanismo decisivo de despolarização do debate. Ao afirmar que o Ensino Médio estaria “quebrado”, “obsoleto” ou “em colapso”, a cobertura cria uma sensação de urgência que antecede qualquer discussão substantiva sobre causas históricas, responsabilidades políticas ou projetos de sociedade em disputa. Problemas estruturais — como desigualdades regionais, subfinanciamento crônico, precarização do trabalho docente e hierarquização racial e social do acesso à educação — são reduzidos a diagnósticos de ineficiência ou inadequação curricular. Como aponta Guilbert (2020), trata-se de um metadiscurso do consenso, no qual as reformas passam a ser apresentadas como respostas técnicas inevitáveis, deslocando o conflito social e ideológico do centro do debate e transformando decisões políticas em aparentes imperativos naturais. Esse processo não elimina o dissenso, mas o esvazia de densidade política, restringindo-o aos limites do aceitável dentro da racionalidade neoliberal.

Importa ressaltar que esta tese não se propõe a uma crítica individualizada à Folha de S.Paulo ou aos jornalistas que assinam os textos analisados. O que se evidencia é a atuação do jornal enquanto instituição inserida em um campo midiático marcado por constrangimentos econômicos, editoriais e simbólicos, que favorecem a circulação de discursos hegemônicos. Mesmo textos que apresentam reservas ou ressalvas à reforma frequentemente recorrem ao mesmo repertório lexical e às mesmas categorias interpretativas, o que demonstra a força estruturante da racionalidade neoliberal no debate público contemporâneo.

A análise também permite observar como o jornalismo atua como um dispositivo ideológico ao privilegiar determinadas fontes e regimes de autoridade. A centralidade conferida a atores institucionais — como o Ministério da Educação, organismos internacionais e representantes do empresariado educacional — contrasta com a presença residual de vozes oriundas de comunidades escolares, movimentos sociais e entidades representativas do trabalho docente. Ainda que essa assimetria não tenha sido quantificada numericamente em todos os casos, sua recorrência qualitativa contribui para estreitar o campo do debate e reforçar uma visão da educação orientada por critérios de mercado.

Ao longo do período analisado, nota-se uma inflexão gradual no tom da cobertura, com o aumento de críticas à implementação da reforma e ao seu impacto concreto nas redes de ensino. No entanto, essa inflexão não representa uma ruptura com o paradigma neoliberal, mas antes sua acomodação frente às evidências empíricas de fracasso. A persistência de categorias como “capital humano”, “investimento” e “empregabilidade” indica que, mesmo diante das críticas, o horizonte de sentido permanece ancorado na lógica mercantil. Essa permanência também deve ser compreendida no interior de um marco macroeconômico mais amplo que, ao priorizar estabilidade fiscal, metas de inflação e disciplina orçamentária, delimita estruturalmente o campo das políticas públicas. Nesse contexto, reformas educacionais tendem a ser formuladas sob a lógica da otimização de recursos e da eficiência alocativa, o que restringe a possibilidade de alternativas baseadas em expansão estrutural do investimento público e reorganização redistributiva mais profunda. Assim, a hegemonia neoliberal não se reproduz apenas no plano discursivo, mas encontra sustentação em condicionantes econômicos que moldam o horizonte de ação estatal.

Essa dinâmica não exclui a presença pontual de vozes dissonantes no corpus, especialmente na editoria de opinião, onde aparecem intervenções que tensionam de forma mais explícita os pressupostos neoliberais da reforma. No entanto, tais textos permanecem confinados a espaços opinativos específicos e não se irradiam para outros gêneros jornalísticos, o que reforça a interpretação de que o dissenso é admitido de forma controlada e depende da presença de autores com consciência crítica da hegemonia neoliberal, prática e discursiva, e capacidade discursiva para operar fora de seus enquadramentos dominantes.

Nesse ponto, a pesquisa permite avançar uma interpretação mais ampla: a crise que atravessa o campo educacional é, em última instância, a crise da própria racionalidade neoliberal. O esgotamento desse modelo manifesta-se na sua incapacidade de responder às desigualdades que ele mesmo aprofunda, na fragilização do pacto social e na crescente deslegitimação de reformas impostas sem participação social efetiva. Ainda que o neoliberalismo permaneça predominante como discurso hegemônico, sua eficácia material e simbólica encontra-se em declínio, revelando contradições cada vez mais visíveis entre promessas de eficiência e progresso e a realidade de precarização, exclusão e aprofundamento das desigualdades. A educação constitui um dos campos privilegiados onde esse esgotamento se torna mais evidente, embora frequentemente recoberto por narrativas de inovação, modernização e adaptação tecnológica.

Diante desse quadro, esta tese sustenta que a politização do debate educacional passa, necessariamente, pela explicitação dos pressupostos ideológicos que organizam a cobertura

midiática. O jornalismo pode — e inevitavelmente terá — posições. Tornar visíveis os mecanismos discursivos da hegemonia é um passo fundamental para ampliar o espaço do dissenso e da deliberação pública. Isso implica ampliar os espaços de produção de discurso educacional autônomo, tanto na universidade quanto nas redes de ensino, fortalecendo a capacidade de docentes, estudantes e gestores de intervir no debate público como sujeitos epistêmicos e não apenas como objetos de diagnóstico. A democratização da palavra no campo educacional constitui condição necessária para que alternativas possam ser formuladas e reconhecidas como legítimas.

Nesse sentido, o gesto analítico desta pesquisa — ao evidenciar regularidades discursivas, silenciamentos e mecanismos de naturalização — constitui também uma tomada de posição no campo científico, ao recusar a neutralização do conflito político no debate educacional. Tornar visíveis os pressupostos ideológicos que organizam a cobertura midiática não implica negar o papel do jornalismo, mas afirmar que a apresentação dessas posições como neutralidade técnica é, ela própria, um efeito ideológico que contribui para a despolitização da sociedade. Para o campo jornalístico, os resultados sugerem a necessidade de diversificação efetiva dos regimes de autoridade mobilizados na cobertura educacional, incorporando de modo estruturante vozes provenientes da prática escolar e da pesquisa crítica, de modo a ampliar o repertório interpretativo disponível ao público.

A permanência da racionalidade neoliberal no debate educacional brasileiro não se explica por homogeneidade absoluta, mas por sua capacidade de incorporar críticas e rearticulá-las dentro de seus próprios limites. Essa flexibilidade explica sua longevidade histórica e sua adaptação a diferentes contextos políticos. A hegemonia se mostra menos como imposição rígida e mais como capacidade de absorção seletiva, o que impõe à crítica o desafio de formular projetos educacionais capazes de ultrapassar o horizonte gerencial hoje dominante.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o foco exclusivo em um único veículo de comunicação, o que abre possibilidades para pesquisas futuras comparativas, tanto entre jornais quanto entre diferentes meios e plataformas, textos de políticas públicas, ou até mesmo temáticas, já que racionalidade hegemônica neoliberal encontra-se socialmente disseminada na sociedade brasileira. Investigações sobre recepção, bem como análises que articulem mídia, políticas educacionais e práticas escolares concretas, também se mostram caminhos promissores.

Em síntese, esta pesquisa contribui para a compreensão crítica do papel da mídia na legitimação de reformas educacionais no Brasil, demonstrando como a hegemonia neoliberal se reproduz não pela imposição direta, mas pela construção de consensos discursivos. Ao

evidenciar esses mecanismos, a tese reafirma a importância de resistências coletivas e da defesa de uma educação pública comprometida com a equidade, a formação integral e o fortalecimento do projeto democrático. Ao evidenciar como a reforma do Ensino Médio é discursivamente estabilizada como necessidade técnica e não como escolha política, esta tese sugere que o debate educacional brasileiro enfrenta menos um déficit de informação e mais um déficit de politização. Nesse cenário, a crítica à mídia não se confunde com a negação de seu papel, mas com a reivindicação de um jornalismo capaz de tornar visíveis os conflitos sociais que hoje permanecem administrados sob a linguagem da eficiência.



## REFERÊNCIAS

- ARBEX JR., J. O jornalismo canalha: a imprensa brasileira na ditadura militar. São Paulo: Casa Amarela, 2001.
- ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos de estado*. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. 2. ed. Lisboa: Presença, 1985.
- ANDRADE, M. C. P. de. Base Nacional Comum e Novo Ensino Médio: expressões do empresariamento da educação de novo tipo em meio à crise orgânica do capitalismo brasileiro. 2020. 358 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: Biblioteca do CFCH.
- ANDRADE, M. C. P.; GAWRYSZEWSKI, B. Desventuras da educação brasileira e as ‘reformas’ atuais: educar para a produtividade do trabalho. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, n. 47, p. 105-125, set./dez. 2018.
- ANDRADE, M. C. P. de .; MOTTA, V. C. da. Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio: uma análise à luz de categorias de Florestan Fernandes. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 20, p. e020005, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8655150. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655150>. Acesso em: 11 jul. 2023.
- ANDRADE, M. C.; MOTTA, V. C. A Mídia e a Produção do Consenso em torno das Políticas Educacionais: o caso do Novo Ensino Médio. *Revista de Políticas Públicas*, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 46–61, 2022. DOI: 10.18764/2178-2865.v26n1p46-61. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/19554>. Acesso em: 19 mar. 2024.
- APPLE, M. *Educating the “right” way: markets, standards, God, and inequality*. New York: Routledge, 2013.
- ARELARO, L. R. G. Reforma do Ensino Médio: o que querem os golpistas. *Retratos da Escola*, [S.l.], v. 11, n. 20, p. 11-17, jan./jun. 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.770. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/770>. Acesso em: 2 ago. 2024.

ARRIGHI, G. *The long twentieth century: money, power, and the origins of our times*. London: Verso, 1994.

ARROYO, M. *Educação básica: ensino médio e formação humana*. São Paulo: Cortez, 2018.

ARROYO, M. Juventudes e escolarização: fragmentação e totalidade. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 142, p. 785-802, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3qYkY7nL8V9T6QjW5gP9nNx/>. Acesso em: 2 ago. 2024.

BACON, F. *Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza*. Tradução de José Aluísio Reis de Andrade. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W.; GASKELL, George. *Qualitative researching with text, image and sound*. London: Sage, 2000.

BERARDI, F. "Bifo". *The second coming: capitalism and the woke cultural revolution*. London: Verso, 2020.

BERNARDES, A. C. R.; VOIGT, J. M. R. A empresarização escolar: reflexões sobre empreendedorismo e currículo. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 111–125, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i34.1467. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1467>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BEZERRA, V. de O.; DE BRITO, S. H. A. Em busca do consenso: “novo ensino médio”, intelectuais orgânicos e hegemonia. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 15, n. 35, p. 310-328, 2019. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i35.5684. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5684>. Acesso em: 22 mar. 2024.

BLYTH, M. *Austeridade: a história de uma ideia perigosa*. São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

BOBBIO, N. *O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2016a.

Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112490>>.

Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 17 fev. 2017.

Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)>.

Acesso em: 12 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília, DF, 2024. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>>. Acesso em: 12 mar. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Medida Provisória 746 de 2016. Brasília, DF, 2016.

Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112490>>.

Acesso em: 12 mar. 2025.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. PL 5230/2023. Brasília, DF, 2023. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598>>.

Acesso em: 12 mar. 2025.

CARA, D. Reforma do ensino médio e a participação democrática: um estudo crítico. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 70, p. 321-338, jul./set. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5vY6nG8H9QZkQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CARLSON, M.; LEWIS, S. C. (org.). *Boundaries of journalism: professionalism, practices and participation*. London: Routledge, 2015.

CECHINEL, A.; FONTANA, S. A. P.; DELLA GIUSTINA, K. P.; PEREIRA, A. S.; PRADO, S. S. do. Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. *Criar Educação: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Criciúma, v. 5, n. 1, p. 1-15, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/2446>.

Acesso em: 15 ago. 2022.

CIAVATTA, M. A reforma do ensino médio e a formação integral dos jovens. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, n. 1, p. 15-32, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5nYQ8K9Z5vP7vQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CIGALES, M.; ASSIS, D.; SALES, L.; QUEVEDO, G. H. C. Reforma do Ensino Médio e Educação Remota: o que pensam os/as estudantes do Distrito Federal? *Norus: Novos Rumos Sociológicos*, Pelotas, v. 8, n. 14, p. 65-89, jan./jun. 2020. DOI: 10.15210/norus.v8i14.20024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/20024>. Acesso em: 4 jan. 2023.

CHADWICK, A. *The hybrid media system: politics and power*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2017.

CORRÊA, S. de S.; GARCIA, S. R. de O. “Novo ensino médio: quem conhece aprova!” Aprova? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 604-622, jul./set. 2018. DOI: 10.21723/riaee.v13.n2.2018.11469. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11469>. Acesso em: 19 jan. 2023.

COX, R. W. Social forces, states and world orders: beyond international relations theory. *Millennium: Journal of International Studies*, London, v. 10, n. 2, p. 126-155, jun. 1981. Disponível em: <http://www.olivialau.org/ir/archive/cox1.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 2014.

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

FÁVERO, A. A.; COSTA, D. R.; CENTENARO, J. B. Reforma do Ensino Médio no Brasil e crise mundial da educação: uma análise reflexiva da flexibilização das humanidades na educação básica. *Ensino em Re-Vista*, Uberaba, v. 26, n. 3, p. 656-676, jul./set. 2019. DOI: 10.14393/ER-v26n3a2019-2. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/50356>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FERREIRA, E. B.; FONSECA, M.; SCAFF, E. A. da S. A interferência do Banco Mundial no ensino secundário brasileiro: experiências históricas e desafios atuais. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. esp. 3, p. 1733-1749, out. 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.3.12757. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12757>. Acesso em: 5 jun. 2024.

FERREIRA, L. Educação<sup>TM</sup>: discussões sobre o “Novo Ensino Médio” do Brasil. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 8, n. 2, p. 254-270, maio/ago. 2020. DOI: 10.14393/REPOD-v8n2a2019-50356. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/50356>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FERREIRA, L. H. Experiências de quem ousa perguntar. In: FERREIRA, Luciana Haddad et al. (Org.). *Percursos do escrever-se: memoriais de formação na Pós-Graduação*. Piracicaba: Editora da Unimep, 2022. p. 82-100.

Folha de S.Paulo. Circulação da Folha passa a ser verificada pela PwC. São Paulo, 2024a. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2024/06/circulacao-da-folha-passa-a-ser-verificada-pela-pwc.shtml>. Acesso em: 18 dez. 2025.

Folha de S.Paulo. História da Folha. São Paulo, 2024b. Disponível em: [https://www1.folha.uol.com.br/institucional/historia\\_da\\_folha.shtml](https://www1.folha.uol.com.br/institucional/historia_da_folha.shtml). Acesso em: 21 mar. 2025.

Folha de S.Paulo. Documento aborda trajetória do Grupo Folha no período da ditadura militar. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2023/07/documento-aborda-trajetoria-do-grupo-folha-no-periodo-da-ditadura-militar.shtml>. Acesso em: 18 dez. 2025.

Folha de S.Paulo. Princípios editoriais. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://temas.folha.uol.com.br/folha-projeto-editorial/projeto-editorial-folha-de-s-paulo/principios-editoriais.shtml>. Acesso em: 18 dez. 2025.

FORNARI, M. A política de financiamento do Banco Mundial para a reforma do ensino médio no governo Temer. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

FRASER, N. The end of progressive neoliberalism. *Dissent Magazine*, New York, inverno 2017. Disponível em: <https://www.dissentmagazine.org/article/end-progressive-neoliberalism>. Acesso em: 10 set. 2024.

FREITAS, L. C. de. *A reforma empresarial da educação*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIEDMAN, M. *Capitalismo e liberdade*. Tradução de Luciana Carli. São Paulo: Artenova, 1962.

FRIGOTTO, G. A reforma do ensino médio do governo Temer: regressão social e ampliação da desigualdade. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 12, n. 23, p. 11-32, 2018.

GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. da S.; PIO, C. A. ‘Novo’ Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 34, p. 23-38, jan./jun. 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i34.1469. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1469>. Acesso em: 20 jun. 2024.

GATTI, B. Formação de professores para o ensino médio: desafios e perspectivas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 306-325, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/5nYQ8K9Z5vP7vQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 2 ago. 2024.

GENRO FILHO, A. *O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do jornalismo*. Porto Alegre: Ortiz, 1987.

GIROTTI, E. D. Entre o cinismo e a hipocrisia: o novo ciclo de reformas educacionais no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 159-174, set./out. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/5vY6nG8H9QZkQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

GOFFMAN, E. *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. New York: Harper & Row, 1974.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. v. 3-4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GUILBERT, T. *As evidências do discurso neoliberal na mídia*. Tradução de Guilherme Adorno, Luciana Nogueira, Luís Fernando Bulhões Figueira e Mônica G. Zoppi Fontana. Campinas: Editora da Unicamp, 2020. 401 p. ISBN 978-65-86253-19-1.

HALL, S. Cultural studies: two paradigms. *Media, Culture & Society*, London, v. 2, n. 1, p. 57-72, jan. 1980a. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016344378000200106>. Acesso em: 20 jun. 2024.

HALL, S. *Culture, media, language: working papers in cultural studies, 1972-79*. London: Hutchinson, 1980b.

HALL, S. The problem of ideology: marxism without guarantees. *Journal of Communication Inquiry*, Iowa, v. 10, n. 2, p. 28-44, jun. 1986. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/019685998601000203>. Acesso em: 20 jun. 2024.

HARVEY, D. *A brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

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

HARVEY, D. *The enigma of capital: and the crises of capitalism*. London: Profile Books, 2010.

HARVEY, D. *The new imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

HAYEK, F. A. *O caminho da servidão*. Tradução de Anna Maria Capovilla. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HERMAN, E. S.; CHOMSKY, N. *Manufacturing consent: the political economy of the mass media*. New York: Pantheon Books, 1988.

HOBSON, J. A. *Imperialism: a study*. London: James Nisbet, 1902.

HOOD, C. A public management for all seasons? *Public Administration*, v. 69, n. 1, 1991.

JACOMINI, M. A. *Antonio Gramsci e a pesquisa educacional*. São Paulo: Alameda, 2022.

KLEIN, N. *No logo: no space, no choice, no jobs*. New York: Picador, 2002.

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

KNAFOU, R.; BÉGIN, D. *Humanités numériques critiques*. Paris: OpenEdition Press, 2021.

KOVACH, B.; ROSENSTIEL, T. *Os elementos do jornalismo: o que os jornalistas devem saber e o público deve exigir*. 3. ed. São Paulo: Geração Editorial, 2012.

KRIPPENDORFF, K. *Content analysis: an introduction to its methodology*. 4. ed. Thousand Oaks: Sage, 2019.

KRUGMAN, P. *A consciência de um liberal*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

- KRUGMAN, P. *What happened to Asia?* Cambridge: MIT Press, 1998.
- KUCINSKI, B. *Jornalistas e revolucionários: nos tempos da imprensa alternativa*. São Paulo: Edusp, 1998.
- KUENZER, A. Z. *Ensino médio e educação profissional: as políticas públicas e a formação para o trabalho*. São Paulo: Cortez, 1997.
- KUENZER, A. Z. A formação de professores e a reforma do ensino médio: desafios e contradições. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, e0226149, 2019.
- LAGE, N. *Ideologia e técnica da notícia*. 3. ed. Florianópolis: UFSC-Insular, 2001.
- LATAM JOURNALISM REVIEW. How defending democracy made Brazil's Folha de S.Paulo more profitable and influential despite scars left by support of dictatorship. Austin, 2021. Disponível em: <https://latamjournalismreview.org/articles/how-defending-democracy-made-brazils-folha-de-s-paulo-more-profitable-and-influential-despite-scars-left-by-support-of-dictatorship/>. Acesso em: 20 dez. 2025.
- LEHER, R. Educação pública e resistências populares. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1123-1142, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/5vY6nG8H9QZkQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 2 ago. 2024.
- LÊNIN, V. *Imperialismo, fase superior do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2012.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIMA, C. de S. R. *Políticas Públicas e Grupos em Situação de Vulnerabilidade*. Volume único. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2019.
- LIMA, V. A. *Mídia: teoria e política*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2012.
- LOCKE, J. *Segundo tratado sobre o governo civil*. Tradução de Magda Lopes e Marisa Lobo. São Paulo: Martin Claret, 2005.
- MCCHESENEY, R. W. *A mídia e a democracia: a concentração de poder e a crise da comunicação*. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MCCHESENEY, R. W. *The political economy of media: enduring issues, emerging dilemmas*. New York: Monthly Review Press, 2008.

MEIO & MENSAGEM. Após 103 anos, Folha de S.Paulo muda formato do impresso. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/midia/apos-103-anos-folha-de-s-paulo-muda-formato-do-impresso>. Acesso em: 20 dez. 2025.

MIGUEL, L. F.; BIROLI, F. *O colapso da democracia no Brasil*. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Avaliação e Reestruturação da Política Nacional de Ensino Médio. Brasília, DF, 24 abr. 2023a. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/reestruturacao-da-politica-nacional-de-ensino-medio>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Relatório Consulta Pública Ensino Médio. Brasília, DF, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/relatorio-consulta-publica-ensino-medio.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Sancionada lei que reestrutura o ensino médio. Brasília, DF, 15 ago. 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O que muda no ensino médio a partir de 2025. Brasília, DF, 15 ago. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MONTESQUIEU, C. de S., B. de. *O espírito das leis*. Tradução de Jean Melville. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NYE, J. S. *Soft power: the means to success in world politics*. New York: PublicAffairs, 2004.

OUTRAS PALAVRAS. Folha de S.Paulo, o jornal da ditadura pós-64. São Paulo, 2025. Disponível em: <https://outraspalavras.net/direita-assanhada/folha-de-s-paulo-o-jornal-da-ditadura-pos-64/>. Acesso em: 20 dez. 2025.

PACHECO, J. A. *Currículo e sociedade: desafios para a educação contemporânea*. São Paulo: Papirus, 2020.

PAPACHARISSI, Z. *Affective publics: sentiment, technology, and politics*. Oxford: Oxford University Press, 2015.

PEREIRA, P. F. *Educação e mudança social*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

PEREIRA, A. D. Novo ensino médio e a (des)integração entre educação e trabalho: uma análise documental... 2022. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5020>

PERONI, V. Estado, mercado e sociedade civil na reforma do ensino médio. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40, n. 145, p. 121-140, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5vY6nG8H9QZkQvP7mXwKqKy/>. Acesso em: 2 ago. 2024.

PINTO, J. M. de R. O ensino médio. In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (org.). *Educação básica no Brasil: políticas, tendências e desafios*. São Paulo: Xamã, 2007. p. 141-160.

PINTO, J. M. de R. O financiamento da educação básica no Brasil e a privatização do ensino. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 49-68, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/80392>. Acesso em: 2 ago. 2024.

PODER360. “Estadão” e “Folha” puxam alta na circulação de jornais impressos. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/poder-midia/estado-e-folha-puxam-alta-na-circulacao-de-jornais-impressos/>. Acesso em: 20 dez. 2025.

RAMOS, M. N. *Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica*. São Paulo: Cortez, 2008.

RAMOS, M. N. A reforma do ensino médio e a formação humana: entre o aprofundamento da dualidade e a resistência. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 41, e224088, 2020. Acesso em: 20 dez. 2025.

RATIER, R. P. *Jornalismo e jornalistas de educação no Brasil: um olhar multifocal sobre história, estrutura, agentes e sentidos*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Impacto da Expansão do Tempo Integral sobre as matrículas de Ensino Médio nas redes estaduais do Brasil (2008-2020) [Nota Técnica]. São Paulo, 2023a. Disponível em:

[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_5e910ec9411345f7bb8abf18c1ca5fe7.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_5e910ec9411345f7bb8abf18c1ca5fe7.pdf).

Acesso em: 21 abr. 2025.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Questões da Consulta Pública referente à Portaria nº 399, de 8 de março de 2023, sobre o Novo Ensino Médio [Nota Técnica]. São Paulo, 2023b. Disponível em:

<[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_4e922cd1e58e4e388f72443198229706.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_4e922cd1e58e4e388f72443198229706.pdf)>.

Acesso em: 21 abr. 2025.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Novo Ensino Médio e indução de desigualdades escolares na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo, 2022.

Disponível em:

<[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_94e850e610754771b59c08f985a1e9c8.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_94e850e610754771b59c08f985a1e9c8.pdf)>.

Acesso em: 21 abr. 2025.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Redução de Itinerários Formativos para o Ensino Médio na rede estadual de São Paulo [Nota Técnica]. São Paulo, 2023c. Disponível em:

<[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_4b262e1312494703837659925feb1f5c.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_4b262e1312494703837659925feb1f5c.pdf)>.

Acesso em: 21 abr. 2025.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Redução das ciências humanas no currículo da rede estadual paulista [Nota Técnica]. São Paulo, 2025a. Disponível em:

<[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_576d18cc4ff4415294ea7f57570dc73b.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_576d18cc4ff4415294ea7f57570dc73b.pdf)>.

Acesso em: 5 nov. 2025.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Cargas horárias da formação geral básica no ensino médio: estudo comparativo entre as redes estaduais [Nota Técnica]. São Paulo, 2025b.

Disponível em:

<[https://www.repu.com.br/\\_files/ugd/9cce30\\_ff620a8f1d78497fbaaa9a0694364581.pdf](https://www.repu.com.br/_files/ugd/9cce30_ff620a8f1d78497fbaaa9a0694364581.pdf)>.

Acesso em: 5 nov. 2025.

REINHART, C. M.; ROGOFF, K. S. *This time is different: eight centuries of financial folly*. Princeton: Princeton University Press, 2009.

REIS, D. Folha de S.Paulo mantinha relações íntimas com a ditadura militar. São Paulo: *Agência Pública*, 2023. Disponível em: <https://apublica.org/2023/07/documentos-indicam-que->

alianca-da-folha-com-a-ditadura-foi-mais-forte-do-que-jornal-admite/. Acesso em: 20 dez. 2025.

RIBEIRO, A. P. G. et al. *A serviço da repressão: Grupo Folha e violações de direitos na ditadura*. 1. ed. Rio de Janeiro: Morula, 2024.

SACRISTÁN, J. G. *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAID, E. W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. Políticas educacionais e a função social da escola. In: SAVIANI, D. (org.). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2019. p. 215-236.

SCHWARTZMAN, S. *Os desafios da educação no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2005.

SEMERARO, G. A práxis “integral” de Gramsci frente ao atual processo de reestruturação produtiva. *O Social em Questão*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 45, p. 119-140, 2019.

SEMERARO, G. Da libertação à hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, v. 16, n. 31, p. 25-42, 2008.

SENADO FEDERAL. Representantes de professores e estudantes pedem retirada da MP do ensino médio. Brasília, DF, 9 nov. 2016. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/11/09/representantes-de-professores-e-estudantes-pedem-retirada-da-mp-do-ensino-medio>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SENADO FEDERAL. Reforma do Novo Ensino Médio é sancionada com veto a mudança no Enem. Brasília, DF, 1 ago. 2024. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/08/01/reforma-do-novo-ensino-medio-e-sancionada-com-veto-a-mudanca-no-enem>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SENADO FEDERAL. PL 5230/2023. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/162808>>. Acesso em: 15 mar. 2025.

SHIROMA, E.; EVANGELISTA, O. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 20, p. 314-341, maio/ago. 2015. DOI: 10.20500/rce.v10i20.2730. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2730>. Acesso em: 1 jun. 2023.

SMITH, A. *A riqueza das nações*. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

STIGLITZ, J. E. *O preço da desigualdade: como a sociedade dividida de hoje põe em risco o nosso futuro*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2012.

STRANGE, S. *States and markets: an introduction to international political economy*. 2. ed. London: Continuum, 1988.

THOMPSON, J. B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis: Vozes, 1998.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TUCHMAN, G. *Making news: a study in the construction of reality*. New York: Free Press, 1978.

TUCHMAN, G. Making news by doing work: routinizing the unexpected. *American Journal of Sociology*, Chicago, v. 79, n. 1, p. 110-131, 1973.

VAN ES, K.; SCHÄFER, M. T. (org.). *The datafied society: studying culture through data*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2017.

WAISBORD, S. *Truth is what happens to news: on journalism, fake news, and post-truth*. Cambridge: Polity, 2018.

WILLIAMS, R. *Culture and society: 1780-1950*. New York: Columbia University Press, 1983.

WILLIAMS, R. *Marxism and literature*. Oxford: Oxford University Press, 1977.

ZUBOFF, S. *A era do capitalismo de vigilância: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.