



AGENDA 2030-ONU COMO ATO DE LINGUAGEM NEOLIBERAL: contribuições à formação de professores

Marcelo Manoel de Sousa¹

Resumo

O discurso neoliberal introduzido em políticas educacionais, com finalidades explícitas no treinamento de sujeitos defensores de sua linguagem, é o tema principal do estudo. Assim, busca analisar o objetivo 4 da Agenda 2030-ONU, como ato de linguagem neoliberal na formação de professores. Fundamenta-se, ainda, nas contribuições de Bauman (2015, 2013,) com suas discussões sobre a naturalização das desigualdades sociais; Bourdieu (2018, 1998), e suas análises dos efeitos do neoliberalismo; utiliza o discurso em Charaudeau (2016, 2005), como ato de linguagem, na interpretação dos dados; a materialidade foi a Agenda 2030-ONU. De tipo qualitativa, básica. Os resultados mostram que os professores são desafiados na formação humana dos indivíduos para uma democracia pública, em relação a um modelo de sociedade que só cabe a democracia da minoria, pelo treinamento do sujeito neoliberal.

Palavras-chave: Neoliberalismo; educação de qualidade; exclusão material e cultural.

SCHEDULE 2030-UN AS A NEOLIBERAL LANGUAGE ACT: contributions to teacher training

Abstract

The neoliberal discourse introduced into educational policies, with explicit purposes in training subjects who defend their language, is the main theme of the study. We sought to analyze objective 4 of the 2030-UN Agenda, as an act of neoliberal language in teacher training. Among others, it was based on the contributions of Bauman (2015, 2013), with his discussions on the naturalization of social inequalities; Bourdieu (2018, 1998), and his analyzes of the effects of neoliberalism; discourse was used in Charaudeau (2016, 2005), as an act of language, in the interpretation of data; the materiality was the 2030-UN Agenda. Qualitative, basic type. The results show that teachers are challenged in the human training of individuals for a public democracy, in relation to a model of society that only fits minority democracy, through the training of the neoliberal subject.

Keywords: Neoliberalism; quality education; material and cultural exclusion.

Artigo recebido em: 13/12/2024 Aprovado em: 30/04/2025
DOI: <https://dx.doi.org/10.18764/2178-2865v29n1.2025.18>

¹ Doutorado em Processos e Manifestações Culturais/FEEVALE-RS. Universidade Federal do Piauí/UFPI. E-mail: mmsponto@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Os princípios, diretrizes e os efeitos do discurso neoliberal na educação são as razões deste estudo. Quando essa narrativa adentra o discurso da educação – portanto, da formação humana – se faz relevante e urgente tomar as devidas precauções, pois seus interesses particulares nem sempre se deixam apreender de modo fácil; rizomaticamente se espraiam pelos textos educacionais e de mil e uma estratégia existentes no universo da cultura. Contra esse discurso malicioso requer-se um outro discurso crítico e que possa auxiliar os trabalhadores culturais a observarem seus perigos e objetivos concretos. Pelo fato de o neoliberalismo pretender cooptar todos como forma de se perpetuar, surge como única maneira na resolução dos problemas sociais e culturais, para tanto, busca interditar outras alternativas consideradas mais condizentes com as necessidades e interesses humanos. Nesse universo, a pesquisa apresenta um discurso contra-hegemônico, jogando luz a uma materialidade obscura, relacionada a uma tal educação de qualidade, que se sabe ser uma expressão mercadológica, que tem a ver com: concorrência, individualismo, neutralidade, desigualdade, em oposição aos interesses coletivos, solidários, democráticos e de empatia.

A partir desse cenário, buscou orientar-se pelo seguinte problema: que elementos ou indícios podem confirmar o objetivo 4, da Agenda 2030-ONU, como interessada na propagação do neoliberalismo pela formação de professores? Focalizou, como meta, analisar o objetivo 4, da Agenda 2030-ONU, como ato de linguagem neoliberal na formação de professores. Ao alcance do objetivo proposto foi realizada pesquisa bibliográfica, documental e exploratória, assim como a análise de discurso, como ferramenta da interpretação dos dados apresentados.

Com efeito, foram referenciados: Bauman (2015, 2013, 2008) e suas discussões sobre educação e a naturalização das desigualdades, quando boa parte dos indivíduos, por alienação, adere-se ao discurso da minoria apoiando e defendendo sua linguagem que exclui o próprio incauto; Bourdieu (2018, 2015, 2001, 1998) chega igualmente às mesmas conclusões, com suas análises dos objetivos egoístas do discurso neoliberalista, prejudicando os interesses da maioria, em detrimento de uma minoria, que luta com todas as formas possíveis, para continuar dominando; Charaudeau (2016, 2005) oferece o conceito de discurso, como ato de linguagem, adaptado nessa pesquisa para confirmarmos como o neoliberalismo, representado pelo ideário da educação de qualidade, se vale da formação de professores objetivando perpetuar-se – e continuar dominando os indivíduos marginalizados, material e culturalmente; o texto da Agenda 2030 das Organizações das Nações Unidas, mais particularmente o recorte: objetivo 4, que trata sobre Educação de Qualidade; outros autores importantes, como fundamentação dos ditos e não ditos, são considerados neste estudo.

A pesquisa está dividida em três partes essenciais: primeiro expôs-se uma discussão a respeito do golpe neoliberal das subjetividades das pessoas desde a infância, esclarecendo alguns de seus conceitos, entre os quais estão: concorrência, desigualdade, individualismo, neutralidade, empreendedorismo, educação de qualidade, ou qualidade na educação, racionalidade técnica, como base no treinamento de um sujeito praticante e defensor de seu discurso, com a finalidade de perpetuar-se. Em segundo momento, apresentou um percurso metodológico, adaptado da obra de Charaudeau, na análise do discurso, que pretende explicitamente entrever ligações da teoria neoliberal atrelada às desigualdades sociais e culturais, com sua introjeção hospedeira em políticas públicas internacionais na formação de professores, e a cooptação dos trabalhadores culturais de modo geral. A terceira parte, em suma, busca analisar como se dão as relações de poder que envolve neoliberalismo, política pública internacional de formação de professores, e a formação de um sujeito neoliberal, em relação à formação da humanidade nas pessoas.

2 DISCURSO DA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NA AGENDA 2030-ONU

O princípio da arbitrariedade do signo não é contestado por ninguém; às vezes, porém, é mais fácil descobrir uma verdade do que lhe assinalar o lugar que lhe cabe (SAUSSURE, 2012, p. 108).

A agenda 2030-ONU criada pela Organização das Nações Unidas, com seus objetivos e metas, pretende aplicar na prática das instituições, órgãos e no comportamento individual, um suposto modo de vida sustentável. Iniciada em 2016, com adesão de quase 200 países, acredita-se recolher no final a sustentabilidade nos domínios sociais, econômicos e ambientais. O problema são as assimetrias envolvidas na produção desse discurso (discurso como ato de linguagem específico, que abarca uma totalidade, Charaudeau, 2016). Ou melhor, a partir desse ato de linguagem considerado, aqui, como participante da marcha neoliberal globalizante, imiscui-se a ideia de Educação de Qualidade, enunciado que tantas vezes (têm) sido criticado por diversos autores, por estar encadeado nos conflitos das desigualdades sociais e culturais.

Essa Agenda parece mais o que Giroux e McLaren (2013) nomeiam de resultados de um populismo liberal, ou de outra maneira, e não menos radical, de liberalismo embutido, que segundo Harvey (2012) se orienta na composição contraditória entre a libertinagem do monetarismo com as conquistas dos movimentos sociais e culturais. Em relação a esse emaranhado disforme, dessa forma de praticar política, o que tenho a dizer é justamente o que venho escrevendo desde textos anteriores a esse, quando assinalo a preponderância dos interesses egoístas do pensamento capitalista, em detrimento dos interesses sociais e culturais, de grupos e indivíduos – historicamente colocados à revelia dos resultados da benéfica produção material e cultural.

A referida Agenda 2030-ONU, como política internacional e globalizante, se caracteriza como marco da inovação e desenvolvimento sustentável com ar de neutralidade; pois, assim como os currículos escolares oficiais, em uma lógica consumista (diria Bauman, 2008), bastam apenas ser adaptadas as realidades particulares. Mas Bourdieu (2018, 2015, 1998) talvez afirmaria isso como processo de inculcação comandado pela metanarrativa do imperialismo do universal. A esse respeito, o próprio Bourdieu (1998) alerta sobre duas questões básicas. Com efeito, o imperialismo, do qual estamos tratando, busca circular de forma legítima sob as asas das políticas internacionais. Segundo Bourdieu (1998, p. 31), “O imperialismo se vale da legitimidade das instâncias internacionais”. Conforme acrescentado por Bourdieu (1998, p. 146), “A transição para o ‘liberalismo’ se faz de maneira insensível, logo imperceptível, como a deriva dos continentes, ocultando assim seus efeitos, mais terríveis a longo prazo”. Outro esclarecimento sobre essa configuração social discursiva, disfarçada de conhecimento de causa, e retoricamente científica, mais uma vez é significativa a fala do autor:

O programa neoliberal tende assim a favorecer globalmente a *ruptura entre a economia e as realidades sociais*, e a construir desse mundo, na realidade, um sistema econômico ajustado à descrição teórica, isto é, uma espécie de máquina lógica, que se apresenta como uma cadeia de constrangimentos enredando os agentes econômicos (Bourdieu, 1998, p. 138, grifo meu).

As colocações acima ajudam a compreender os riscos de incorporar duas coisas que não dialogam num mesmo lugar. Tal como Bauman (2013) alertou que duas pessoas que participam de um mesmo processo de educação, sendo que na origem pertencem a grupos diferentes, ao fim e cabo de certas etapas da vida escolar, são bruscamente orientadas em caminhos diferenciados; a partir dessa mesma lógica, assim como Bourdieu (2018, 2015, 2001, 1998), outros autores buscam apontar para essa armadilha, espalhada nos discursos hegemônicos. De acordo com Silva (2015), essa lógica neoliberal arditosamente humanizante, tem como foco principal a centralização do mercado financeiro, e não as pessoas - o sujeito humano. Harvey (2014) ressalta a mesma ideia. Esse autor, ao analisar as práticas do neoliberalismo, descreve dois ímpetus distorcivos próprios da contínua reorganização do grupo favorecido, social e culturalmente. “O primeiro vem da necessidade de criar um ‘clima de negócios ou de investimentos favorável’ para empreendimentos capitalistas”. O segundo aspecto ressalta que “[...] em caso de conflito, os Estados neoliberais tipicamente favorecem a integridade do sistema financeiro e a solvência das instituições financeiras e não o bem-estar da população ou a qualidade ambiental” (Harvey, 2014, p. 81). O mesmo autor afirma que a virada neoliberal está a serviço da elite econômica, em síntese.

Será que poderíamos conjecturar, pois, que os domínios sociais, econômicos e ambientais elencados pela Agenda 2030-ONU não têm o mesmo entendimento de um Estado Social, se

pensarmos que tudo isso deveria ser produzido nas subjetividades dos indivíduos pela plataforma discursiva da Educação de Qualidade? Os valores e princípios, a cultura, que seriam relevantes, estão mais associados a uma noção abstrata de democracia, conceito observado em Bourdieu (2018; 2015), como dependente dos escusos interesses de um pequeno grupo de indivíduos, que a uma democracia participativa de modo crítico e politicamente favorável por ser um espaço público, e dialógico.

Por estarmos sobrevivendo em uma sociedade de modelo capitalista, em que o lucro e o status são condições *sine qua non* para que haja reconhecimento enquanto gente (Bourdieu, 1998; Bauman, 2015; Harvey, 2015; Gentili, 2013) acreditamos que o discurso educacional dominante seria contraditório se por acaso não se encontrasse alinhado à teoria social que sustenta a ofensiva neoliberal, ou à unificação do poder monetário, e da comercialização de toda sorte de mercadorias. Esses mesmos autores mencionados, e outros, concordam que o golpe certo da voga neoliberal amplia e aprofunda as desigualdades sociais e culturais, de tal modo que muitas vezes se torna imperceptível, por já fazermos parte de modo naturalizado, de seu enredo. Somos suturados linguisticamente na teia discursiva do neoliberalismo, tanto produzindo suas demandas materiais, quanto defendendo, às vezes, com unhas e dentes nos *fronts* cotidianos, como forma de fazer-nos inclusos, lutando por direitos e deveres equitativos.

Sobre a discussão dos conflitos, proferida em relação às desigualdades sociais, Bauman (2015) assevera que fomos educados para zelar o entendimento de que a melhor opção para a maioria seria cuidar dos interesses da minoria. Com isso, naturalizando as desigualdades. Nessa mesma obra, Bauman descreve a desigualdade social como um dos princípios que sustenta o discurso neoliberal; Harvey (2014) escreve algo parecido, ao relacionar o dinamismo entre Estado e Neoliberalização. Consoante Harvey (2014, p. 26), “Efeitos redistributivos e uma desigualdade social crescente têm sido de fato uma característica tão persistente do neoliberalismo que podem ser considerados estruturais em relação ao projeto como um todo”. Nesse mesmo horizonte problemático, Bourdieu (1998) acrescenta que experimentamos o que podemos chamar de neodarwinismo social, ou lógica dos melhores – os mais brilhantes; acrescentamos, os mais eficazes, competitivos, que saibam administrar e empreender de modo a obter sucesso material e cultural. Não há espaço para fracasso, de pouca cultura formal oficial; para ser um empreendedor de sucesso julgamos em acordo com a Agenda 2030-ONU, através de seu objetivo 4, que um bom treinamento técnico/administrativo é condição para que exista a relação neoliberalismo/educação de qualidade.

Surgem, nesse contexto, vários problemas. O treinamento fica por conta do indivíduo empreendedor. Se for confrontado com a falta de sucesso, constata-se a lacuna de atualidade cultural, como empresário de si. Nessa hipótese, fica no contrato da adesão às expensas do indivíduo toda má sorte, e jamais encetar sua crítica ou malfazejo ao Estado Neoliberal. Bauman (2015), nesse quesito,

constata que a culpa do fracasso é totalmente colocada sobre os ombros do indivíduo, publicamente; corroborando com esse pensamento, Harvey (2014) adiciona que “o sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais (*como não investir o suficiente em seu próprio capital humano por meio da educação*), em vez de atribuídos a alguma propriedade sistêmica (como as exclusões de classe que se costumam atribuir ao capitalismo)” (Harvey, 2014, p. 76, grifo meu). Eis aí, do nosso ponto de vista, um potente estratagema contra a educação pública, de modo específico, e o Estado Social, democrático, participativo de modo geral. Esse dano à coisa pública e de ordem coletiva, não nos deixa mais atônitos por justamente fazer parte integrante da teoria liberal. E há muito já discordamos, diga-se de passagem.

O pai do neoliberalismo, Hayek (2022), informa que a concorrência e a organização individual são as melhores estratégias para compor a sociedade. Assim diz o autor, “A doutrina liberal é a favor do emprego mais efetivo das forças da concorrência como um meio de coordenar os esforços humanos e não de deixar as coisas como estão (Hayek, 2022, p. 92)”, e mais: “Baseia-se na convicção de que, onde exista a concorrência efetiva, ela sempre se revelará a melhor maneira de orientar os esforços individuais” (Hayek, 2022, p. 92). O problema dessa convicção, segundo Bourdieu (1998), é a instauração da luta de todos contra todos, e a normalização do cinismo como forma de todas as práticas. Por que não dizer, com base nos argumentos desse, e de outros autores (Bauman, 2015, 2013; Bourdieu, 2015, 2001, 1998; Sacristán, 2015, 2013; Gentili, 2013; Silva, 2015; Sousa; Schmidt, 2023), que esse pensamento tem provocado violência e espreitado a manutenção das desigualdades materiais e culturais de indivíduos posicionados em lugares indignos, pela discursivização dessa retórica linguageira. Em relação ao treinamento eficaz de espírito empreendedor, de onde gera a concorrência, e por conseguinte uma espécie de violência, Silva, assim se coloca,

[...] essa redefinição neoliberal da educação como treinamento também tende a acentuar as presentes divisões na medida em que os esquemas propostos serão aplicados sobretudo às crianças e jovens das classes subalternas. As classes com poder e recursos continuarão a lutar por pedagogias e currículos que garantam seu investimento em capital cultural e sua posição na estrutura econômica e social (Silva, 2015, p. 25).

Como podemos observar, o discurso do treinamento técnico proposto pela Educação de Qualidade é uma forma de perpetuar as relações de poder com seus desníveis. Nessa altura já deve ter ficado claro que não se pode dissociar Agenda 2030-ONU/educação de qualidade/neoliberalismo/treinamento/empreendedorismo/desigualdades sociais materiais e simbólicas – para não dizer do discurso sobre as competências e habilidades fundantes da BNCC, também inspirada na mesma Agenda. Segundo Silva (2015), é preciso mexer nas estruturas de riquezas, ou o que está sendo colocado como recursos materiais e simbólicos. Isso porque, considerando os argumentos do mesmo autor, a qualidade já existe, só que beneficia apenas alguns. Nesse sentido,

qualidade é sinônimo de riqueza, pois há qualidade de educação, de saúde, que só pequenos grupos têm o direito de acessar. Portanto, é “[...] um conceito relacional [...] Boa e muita qualidade para uns, pouca e má qualidade para outros” (Silva, 2015, p. 20). Em suma, educação de qualidade para as escolas não públicas é redundante, sendo apenas um discurso enviesado para as escolas e comunidade da educação pública. Diz o mesmo autor, as escolas públicas se encontram com problemas, não é porque gerenciam mal seus recursos, humanos e materiais; ou questões de obsolescência curricular, mas estão em situação calamitosa porque as pessoas que a frequentam estão posicionadas em situações subalternas. Acrescenta, “Seus métodos e currículos podem ser inadequados, mas isso não pode ser discutido fora de um contexto de falta total de recursos e de poder” (Silva, 2015, p. 20).

Afinal, que tipo de sujeito pretende fazer emergir esse tipo impiedoso de discurso? Pois, como afirma Amossy (2019, p. 9), “Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si”. Considerando que a Agenda 2030-ONU representa um sujeito coletivo, observando à luz dessa declaração, o objetivo 4, que se refere a Educação de Qualidade, compõe um currículo, e, por conseguinte, objetiva formar uma determinada identidade de sujeito. Sob esse prisma, Silva (2013, p.187) afirma que “o currículo está envolvido na produção de sujeitos particulares.”. Questiona-se, em consonância com o mesmo autor, compreendendo que um currículo inscreve o conhecimento de sociedade e ideal de sujeito: que tipo de sujeito é desejável?

Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizador e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas? A cada um desses “modelos” de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo (Silva, 2020).

Fica, como objeto de reflexão para os professores da escola pública, qual dessas tipologias de sujeito lhes convém gastar seu tempo e dedicação. O que mais me interessa nessa situação é pelo menos deixar o apelo da dissensão e resistência contra- hegemônico a esses discursos carregados de *boa intenção*. Respalda em Bauman (2015, 2013) e Bourdieu (2015, 1998) o que importa é um pensamento coletivo, solidário e de empatia, pois não é possível suportar o peso do individualismo, a fragmentação de pensamento incitado pelo neoliberalismo, como forma deliberada de naturalização das desigualdades e a resignação diante da falta de dignidade e recursos materiais e simbólicos, equitativamente, compartilhados com os grupos e indivíduos precarizados. Assim, não é possível defender um Estado Neoliberal e, por outra parte, lutar por um Estado Social. E tudo isso começa pela formação, e não pelo treinamento enquanto capital cultural.

Nesse quadro crítico, se fazem relevantes as reflexões de Sacristán (2015, p. 16, grifo meu), ao dizer que “O mercado se apresenta como o mecanismo regulador da *educação de qualidade*”. E não importa quem ganha ou perde com a aplicação desse discurso, pois não existe uma reparação moral na lógica de sua ética; com efeito, lhe falta a visão solidária. Além disso, tal o seu pensamento contrário às questões da ética universal do ser humano (como diria Freire, 1996), “O conceito de competência é recuperado e o de formação é enfraquecido para se fazer referência aos ‘benefícios’ pessoais que tem o sujeito educado” (Sacristán, 2015, p. 16). O que se pode afirmar, porém, é que “[...] a obsessão pela eficácia mensurável está desgastando a credibilidade do pensamento que especula, critica e descobre”. Como aponta o autor, esse pensamento conservador utiliza-se de uma roupagem teórico/científica para empreender reformas tal qual seu modo de cosmovisão – nos oferecendo, discursivamente, sem qualquer pudor, um futuro de sucesso. Essa situação reflete sobremaneira o raciocínio de Silva (2020) que, fazendo referência à ideia de currículo oculto, afirma que não há nada de oculto nesse modelo de sociedade em que vivemos, uma vez que tudo está às claras.

Sabe-se, contudo, que a matematização das experiências das pessoas facilitaria sua administração (do ponto de vista do discurso neoliberal), portanto, a regulação do comportamento dos indivíduos. Tornando-os, assim, mais produtivos e reprodutores desse discurso enquanto sujeito neoliberal, treinado pela lógica da mentalidade calculadora (Bourdieu, 2001). Do ponto de vista desse discurso, diz Sacristán (2013, p. 32), “O saber não é válido por poder formar as pessoas, mas na medida em que ajuda a produzir coisas e a controlar processos naturais e sociais”, e arremata: “[...] as humanidades, a cultura clássica e as ciências sociais são desvalorizadas dentro dos sistemas educacionais, e são promovidas, [...] a matemática, a ciência, o conhecimento aplicado em geral e os idiomas modernos” (Sacristán, 2013, p. 33). O inglês é um significativo exemplo do interesse dessa lógica, pela sua mercadorização. Não entrarei no mérito se o sujeito humano se encaixaria em fórmulas matemáticas ou das engenharias tecnoburocratizantes dos neoliberais. Ou para usar uma expressão em Sacristán (2013, p. 24), dos “[...] analistas tecnocráticos da *qualidade da educação*”.

Algo que não se pode ignorar, e, portanto, deixar passar despercebido é que, segundo Charlot (2013), o termo *qualidade da educação* surge do interior da OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico; em termos educacionais é o espaço mais importante dos países ricos, diz o autor. E mais: “A OCDE é o centro do pensamento neoliberal no que tange à educação. Não é de admirar quando se sabe que ela foi explicitamente criada para promover a economia de mercado” (Charlot, 2013, p. 52). Orientado pela pesquisa desse autor, o problema principal sobre qualidade na educação ou qualidade da educação, não é exatamente sua falta ou necessidade atrelada à educação – é preciso deixar claro, mas sim quando esse discurso surge emaranhado pelas lógicas neoliberalizantes: concorrência, individualismo, neutralidade, tecnicismo

administrativo, empreendedorismo, competência; por isso, aqui, a importância de focalizar uma crítica radical às narrativas que buscam cooptar incautos indivíduos, a partir de uma linguagem encantatória.

Fazendo coro a essa argumentação, se faz relevante a crítica de Apple (2013, p. 64), ao salientar que “[...] escolas não fazem parte de empresas; para ficarem eficientemente produzindo em série o ‘capital humano’ necessário para dirigi-las”. Ainda: “[...] diante de um sistema que privilegia o lucro em detrimento da vida das pessoas, e diante de um sistema educacional que [...] ainda aliena milhões de crianças para quem a escolarização poderia ser tão importante”, não se pode manter-se uma postura acrítica. Essa atitude está em harmonia com o pensamento de Saviani (2013), em relação ao papel da teoria, ao afirmar que ela não só deve explicar, como também precisa orientar; assim diz o autor: “[...] a teoria é não apenas retratadora da realidade, não apenas explicadora, não apenas constatadora do existente, mas é também orientadora de uma ação que permita mudar o existente” (Saviani, 2013, p. 211-212). Não pretendo fazer distinção entre teoria e discurso, entendo que explicar e orientar não se separa quando se trata abertamente de uma educação crítica. Ou mesmo pós-crítica. O que realmente importa, nesse quesito, é dito por Arendt (2016), quando reitera que “[...] a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana”, e que os seres humanos “[...] não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser” (Arendt, 2016, p. 234). Como somos incompletos ao nascer, não necessitamos nos lapidar conforme um discurso excludente, que na origem empurra a maioria para o abismo das necessidades e interesses não atendidos. O neoliberalismo não é solução para os problemas sociais e culturais, mas um outro problema! E entre seu signo e o ser humano não há nenhum sentido intrínseco - adaptando a arbitrariedade do signo em Saussure (2012), citado no início dessa pesquisa.

3 METODOLOGIA

Na produção desse estudo se optou como corpus de análise o objetivo 4, um recorte da Agenda 2030-ONU, que trata de forma delimitada da Educação de Qualidade. E mais especificamente a seleção de 7 entre suas 10 metas: as metas 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.6, 4.b, 4.c, como materialidade sugerida de análise nesse estudo. Pois acredito dá conta de representar e demonstrar claramente os pontos críticos delineados na seção anterior. Para tanto, baseia-se na análise do discurso, compreendido com o sentido da “totalidade de um ato de linguagem particular”, tal como é identificado o conjunto de metas selecionadas; adaptado da obra de Charaudeau (2016, p. 33).

Três advertências se destacam em relação a análise de um texto - discurso (ato de linguagem), pensando que “[...] a análise de um ato de linguagem não pode pretender dar conta da totalidade da intenção do sujeito comunicante” (Charaudeau, 2016, p. 62). Nesse

caso, o sujeito é a Agenda 2030, que representa um sujeito coletivo. Posto isto, “[...] deve - se, sim, dar conta dos possíveis interpretativos que surgem (ou se cristalizam) no ponto de encontro dos dois processos de produção e de interpretação” (Charaudeau, 2016, p. 62 - 63), e ainda, segundo esse autor, o sujeito que analisa tem a função de coletor de pontos de vista, ao fazer uso da comparação e extrair constantes e variáveis em sua análise (Sousa; Schmidt, 2023, p. 338).

Desse modo, a partir desse documento assinado por 193 países-membros, com suas 169 metas e 17 objetivos, não obstante posto em ação dia 1 de janeiro de 2016, passa-se na seção seguinte à aplicação e análise da fundamentação teórica relacionada à materialidade apresentada, como um ato de linguagem neoliberal, potencialmente excludente. Para mais informações e aprofundamento dessa problemática em que se apresenta, de modo fundamentado, as interconexões entre o poder capitalista neoliberal e a Agenda 2030, enquanto documento de política pública internacionalizante, recomendo a pesquisa feita por Souza (2022). Há poucos documentos críticos em relação ao discurso da referida Agenda; o que se vê continuamente são textos em uma linguagem epidítica.

Segundo Pauliukonis & Gavazzi (2005), o sentido de um texto não se dá na sequência de seus elementos estruturais, mas no nível do discurso, da enunciação, ativado pela interação complexa dos diversos fatores. Interage na efetivação do sentido fatores internos e externos, enquanto produção, que segundo Charaudeau (2005), tem a ver com a ação e influência presente no fenômeno “psico-socio-linguagístico do sentido” (p.11), e assim, se procede na análise do objeto dessa pesquisa - *Educação de Qualidade*, com o poder de ação e influência, pelo seu discurso na formação de professores.

4 RESULTADOS E ANÁLISE

Segundo Bourdieu (1998), o imperialismo se vale das instâncias internacionais como mecanismos veiculares de seu discurso, ou se quiser, sua ideologia. E como estamos tratando da ofensiva neoliberal, podemos afirmar a partir das colocações do mesmo autor, que esse discurso se desenvolve rizomaticamente, de modo insensível, camuflando da maneira que pode suas perversas consequências a longo prazo. Considera-se, nesse artigo, que algumas palavras-chave são próprias de sua linguagem, por isso, também defendemos a invenção de uma nova gramática que dê conta de explicar e orientar as práticas e reflexões tanto dos que estão envolvidos sem muita noção do que faz na sala de aula, quanto daqueles que buscam de modo estridente relutar nas arenas situacionais, em que observa lucidamente a extensão do perigo que é defender ou se deixar cooptar por uma linguagem encantatória. Linguagem essa que pretende assaltar os espíritos críticos, e assim consolidar de uma vez por todo seu projeto maligno.

Com esse argumento e discurso crítico alternativo, ressaltam-se a seguir alguns desses elementos mencionados, subsumidos em uma dessas metanarrativas, de política internacionalizante; a BNCC, para citar apenas um de seus meios de introjetar o discurso acrítico, convive tranquilamente com o pensamento mercantil da educação. A ideia de qualidade na educação, temos dito em outro texto (Sousa; Schmidt, 2023), nada mais é que representação do pensamento mercadológico da cultura; tendo mesmo como um de seus objetivos golpear ferozmente a escola pública, ao oferecer um discurso hegemônico disfarçado de humanista, um treinamento técnico/pragmático alinhado com as funções produtivas do mercado. E para além disso, essa educação tecnicista-administrativa pretende treinar empreendedores, como promoção do individualismo, e a concorrência – ou se quiser, o empresário de si. Alienado pela ideia do sucesso, vencedor, eficiente, competente, se torna presa fácil desse discurso estapafúrdio.

O problema, com isso, é que acirra a luta de todos contra todos (Bourdieu, 1998), e o sucesso ou fracasso fica a cargo do sujeito individual, como paga pela adesão a essa narrativa, discursivamente forjada. Bauman (2015), ao concordar com esse argumento, assinala que o indivíduo ao fracassar é exposto publicamente (talvez, para servir de exemplo, para os que desfalecem na arena da competição, e não usou de todas as formas estratégicas contra seus oponentes); e acreditamos que não poderia ser de outra maneira, já que rege esse discurso o cinismo, como norma de todas as práticas (Bourdieu, 1998). Conforme Harvey (2014), o indivíduo que fracassa, e por ter assinado o contrato neoliberal, podemos interpretar assim, jamais tem o direito de imputar sua desventura ao sistema ao qual aderiu. Colocamos o problema assim exatamente pela advertência de não se fazer parte desse vil discurso conscientemente; lutar na prática do ensino para enfraquecer esse discurso, com conhecimento de causa e seus violentos efeitos, para os que não desejaram optar, e justamente para os que de forma alienada ou por inocência caem no golpe certo da armadilha global do neoliberalismo.

Queremos educação de qualidade sim, mas não no sentido mercadológico, e sim de uma sociedade democrática participativa e pública, em que o indivíduo possa ter possibilidades reais de ascensão social, pela concreta partilha dos bens materiais e culturais – fazendo rechaçar as desigualdades materiais e culturais: princípio fundador do pensamento liberal (Bauman, 2015; Harvey, 2014) o qual desejamos fazer sumir, não ocultar. Os trabalhadores culturais da escola pública precisam se apropriar desses discursos, munidos de um outro discurso crítico, diria Giroux & McLaren (2013). Acreditamos que a teorização da análise do discurso pode efetivamente auxiliar com essa tarefa, principalmente a que estamos ora adaptando a esse estudo – semiolinguística, criada e desenvolvida pelo linguista francês Patrick Charaudeau.

Tabela 1 – Metas da educação de qualidade no discurso da Agenda 2030 da ONU

4.1	Até 2030 garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de <i>qualidade</i> , que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e <i>eficazes</i> ;
4.2	Até 2030 garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um <i>desenvolvimento de qualidade</i> na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam <i>prontos para o ensino primário</i> ;
4.3	Até 2030 assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à <i>educação técnica</i> , profissional e <i>superior de qualidade</i> , a <i>preços acessíveis</i> , incluindo universidade;
4.4	Até 2030 aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham <i>habilidades relevantes</i> , inclusive <i>competências técnicas</i> e profissionais, para emprego, trabalho decente e <i>empreendedorismo</i> ;
4.6	Até 2030 garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o <i>conhecimento básico de matemática</i> ;
4.b	Até 2030, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os <i>países em desenvolvimento</i> , em particular os <i>países menos desenvolvidos</i> , pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os <i>países africanos</i> , para o ensino superior, incluindo programas de <i>formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos</i> em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;
4.c	Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de <i>professores qualificados</i> , inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos <i>países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento</i> .

Fonte: ONU (2015, grifo meu).

A mercadorização da educação se apresenta logo na meta 4.1, expressando claramente elementos do discurso do eficientismo e da qualidade total, termo de cunho empresarial. Conforme Apple (2013), a escola não é uma empresa que deve treinar indivíduos direcionados às funções dos galpões empresariais. Nesse sentido, onde ficaria a formação integral, com suas questões motoras, afetivas e cognitivas? Desse modo, o sujeito eficiente, que obteve uma educação de qualidade, diga-se de passagem – essa qualidade já existe, e talvez sempre existiu, e existirá, mas nunca alcançou a todos e, talvez nem alcançará. Com efeito, é considerada sinônimo de riqueza, e não problemas de melhor administração das instituições públicas, e seus currículos e métodos tidos como obsoletos. Segundo Silva (2015), esse projeto visa melhor e mais educação para uns e menos e pior educação para a maioria. Em suma, é um projeto deliberadamente político, por isso que as escolas públicas, por atenderem uma comunidade subalternizada, não recebem a atenção merecida, ou a tão requerida educação de qualidade, em seus recursos materiais, humanos e culturais. É um problema genuinamente político e não necessariamente técnico-administrativo (Gentili, 2013; Silva, 2015).

Na meta 4.2, o sentido de desenvolvimento de qualidade está sempre atrelado ao espírito capitalista, ou “mentalidade calculadora” (Bourdieu, 2001). Desenvolvimento econômico das grandes multinacionais, pelo treinamento empreendedor, conforme a qualidade da linguagem monetarista. Rapta-se discursivamente, desde a infância, a subjetividade das pessoas para darem conta de um sistema que os mantém presos a um ciclo vicioso – cabe aqui, a pergunta de Bauman (2015): a riqueza

de poucos beneficia todos nós?, e acrescento, riqueza material e culturais, pois um espírito treinado de maneira acrítica tende a reproduzir um sistema material antidemocrático, restando o que Bourdieu (2018; 2015) nomeia de democracia formal.

Esse encadeamento da primeira infância, pré-escola e ensino primário nada mais é que a representação clara do que Sacristán (2013) chama a atenção ao indicar que o pensamento pragmático, por sua vez, tem uma obsessão pela eficácia mensurável; essa impetuosidade, conforme o autor, desgasta o pensamento criativo, crítico e especulativo. Tão problemático isso é, que são altamente valorizadas as disciplinas aplicadas, as engenharias, matemáticas, e línguas modernas; esse conhecimento utilitarista contrapõe-se as humanidades, as ciências sociais, e a cultura clássica (Sacristán, 2015, 2013), mais afins com o financismo. Como há uma concreta oposição entre Estado Neoliberal e Estado Social (Bourdieu, 2001, 1998; Bauman, 2015; Harvey, 2014; Gentili, 2013) nada mais coerente que observarmos esse pensamento como desumano. Pois seu signo e os interesses e necessidades das pessoas são um acoplamento arbitrário - adaptação da arbitrariedade do signo em Saussure (2012) -, pela desconsideração da ética universal do ser humano, conforme Freire (1996).

Todavia, destaca Harvey (2014), o indivíduo é deixado à própria sorte, no interior do neoliberalismo; caso sofra algum infortúnio deve tão-somente ao fracasso de suas estratégias, como por exemplo, um fraco capital cultural. Nesse contexto, a meta 4.3 é um acabado arquétipo. Ao incitar o individualismo, pois, a educação a preços acessíveis, sugere que a escola pública deixa de ser relevante, poderia ser acessada como forma de obter os insumos a partir de valores condizentes com suas necessidades e mensalidades de custo pessoal. Do ponto de vista da crítica, desenvolvida nessa pesquisa, esse é um típico fenômeno que serve como instrumento de precarização, mais ainda do que já está na instituição de ensino público – espaço que uma grande maioria frequenta como única forma de aquisição dos parques remanescentes de cultura elaborada.; necessária ao fortalecimento da esperança na possibilidade de um dia mudar de vida (pelo menos quando de alguma forma tem um lampejo, e busca escapar da exclusão social pela escola conservadora, interrompendo - nem que seja por um instante - a lógica dos reais herdeiros da *boa cultura*, aspecto desenvolvido em Bourdieu & Passeron (2018)).

Uma análise desse problema foi desenvolvida por Souza (2022), ao buscar compreender como se dava o diálogo entre a Agenda 2030-ONU e a lógica monetarista enredada nos fundos públicos. Argumenta-se aqui, considerando essas aberrações, a subjetivação do indivíduo como orientado a reproduzir e continuamente produzir esse discurso, fortalecendo-o pela prática e defesa de sua linguagem (cooptado por benefícios egoístas e os prazeres oferecidos pelo consumismo, diria Bourdieu (2001; 1998) e Bauman (2008)) – encantatória, por assim dizer: liberdade individual, neutralidade, empreendedorismo, eficiência, racionalização, sucesso, desenvolvimento sustentável.

Sustentável para quem? Para continuar reavivando qual modelo de sociedade? Que tipo de indivíduo? (Silva, 2020). Quem historicamente se beneficiou com todas as riquezas produzidas material e culturalmente, obrigando aos demais lutar contra o vício na equitativa partilha desses bens coletivos? Como resposta nos oferece um discurso enviesado, nos dizendo que precisamos pagar do bolso, por uma educação técnica da qualidade exigida pelo mercado, se quisermos alcançar a verdadeira ascensão social. Esse discurso precisa ser visto como estratégia a alcançar esse objetivo.

Coerente com a ofensiva neoliberal, a meta 4.4 confirma o que estamos tentando dizer: “o mercado se apresenta como o mecanismo regulador da *educação de qualidade*” (Sacristán, 2015, p. 16, grifo meu). Essa premissa é evidenciada ao dar ênfase nos elementos de competência nas habilidades empreendedoras. O empreendedorismo nada mais é que a lógica do Estado Neoliberal desamparar o cidadão, transformando-o em um suposto empresário de si mesmo, que ao eficientemente empreender desgastaria o Estado Social, ou que restou desse. Atualmente, podemos perceber pelas mídias sociais alguns setores da profissionalização pública em greve. Talvez, por acreditarem ainda nas conquistas sociais. Importante do ponto de vista humano.

A respeito desse tema, Harvey (2014) sugere duas pautas, próprias da busca pela manutenção de um pequeno grupo favorecido: “primeiro vem da necessidade de criar um ‘clima de negócios ou de investimentos favorável’ para *empreendimentos capitalistas*”. O segundo aspecto ressalta que, “[...] em caso de conflito, os Estados neoliberais tipicamente favorecem a integridade do sistema financeiro e a solvência das instituições financeiras e *não o bem-estar da população ou a qualidade ambiental*” (Harvey, 2014, p. 81, grifo meu). Fortalecendo esse argumento, pode-se ainda se valer das observações de Sacristán: “O conceito de *competência* é recuperado e o de formação é enfraquecido para se fazer referência aos *‘benefícios’ pessoais que tem o sujeito educado*” (Sacristán, 2015, p. 16). Tudo isso se encontra sintetizado na referida meta. Como o empreendedorismo supõe o individualismo e a concorrência (de grande interesse que seja assim para Hayek (2022), se configura então a afirmação de Bourdieu (1998): a luta de todos contra todos.

De acordo com Sacristán (2015, p.16), “a ideologia da obsessão pela eficácia mensurável está desgastando a credibilidade do pensamento que especula, critica e descobre”; por causa dessa atitude são valorizadas o conhecimento utilitarista, pois, o saber não importa enquanto formador da humanidade nas pessoas, mas enquanto útil para dominação social e da natureza. Assim, as relações de poder são evidentes entre as ciências como a sobrevalorização das matemáticas, engenharias, ciências aplicadas, e idiomas modernos, em detrimento das humanidades, do conhecimento social e da cultura clássica (Sacristán, 2015, 2013), enquanto objeto de humanização. É sensível esse raciocínio na meta 4.6, que embute em um mesmo parágrafo, temas importantes, do ponto de vista da igualdade social e cultural – a alfabetização -, encadeado com o poderio imprimido ao conhecimento da

matemática. Discursivamente, da administração e do tecnicismo ante a escassez e o projeto político-cultural. Talvez, podemos englobar a meta 4.b, nesse mesmo discurso, do tipo de saber valorizado, como promoção do eficientismo tecnocrático subjetivador do sujeito neoliberal, como diz Bourdieu (2001, 1998): é o imperialismo do universal, produzido pelos diminutos países desenvolvidos da OCDE, empenhados em aplicar seu discurso em toda e qualquer parte.

Em relação à meta 4.c, parece estar alinhada com o que Bourdieu (1998) considera um darwinismo social; isto é, um espaço só frequentado por vencedores, e os mais brilhantes, eficientemente competentes nas habilidades da concorrência na arena do empreendedorismo. Os países considerados desenvolvidos devem ensinar os menos desenvolvidos a se desenvolver pela aplicação das fórmulas inventadas por aqueles, formalizando, assim, conforme o mesmo autor, uma nova ordem social, ou a mundialização do campo econômica. A mencionada meta, substancialmente sugere o aumento de professores mais qualificados, porém, acredita-se pelo discurso geral da Agenda 2030-ONU, que essa qualificação está em sintonia com um aligeirado treinamento técnico, nos padrões empresariais ou do universo financeiro do monetarismo desregulado. Sobre essa questão sugiro a leitura de Sousa & Schmidt (2023) e Souza (2022).

Segundo Silva (2015, p. 25), “essa redefinição neoliberal da educação como treinamento também tende a acentuar as presentes divisões na medida em que os esquemas propostos serão aplicados sobretudo às crianças e jovens das classes subalternas”; e agrava-se esse problema mais ainda, quando se sabe, segundo Charlot (2013), que a expressão *educação de qualidade* advém da OCDE, que de acordo com o autor, é um laboratório de ideias, consoante aos interesses dos resumidos países-membros, orientados pela lógica neoliberal.

Assim, é preciso problematizar esse tipo de enunciado respaldado por uma teoria crítica e radicalmente comprometida com os interesses e necessidades humanas de todos sujeitos cidadãos, e não do vasto conceito de democracia, que serve para aplicar apenas a um pequeno grupo de indivíduos, pois a democracia de participação pública é ainda um horizonte buscado. E com certeza não começa pela formação de professores no sentido da qualidade requerida pelo discurso neoliberal. Embora para Charaudeau (2016, p. 31), “toda interpretação é uma suposição de intenção”, é possível estarmos no caminho certo, na interpretação desse discurso, recheado de ambivalências retóricas. Assim, o vir a ser dos indivíduos pela sua incompletude (Arendt, 2016), jamais sua completude poderá ser alcançada pelo discurso ardil liberal-monetarista-conservador.

5 CONCLUSÃO

O Neoliberalismo como política hegemônica utiliza-se de vários meios e formas com o interesse em tornar-se a melhor e mais adequada opção, aos problemas sociais e culturais. Surge na história humana, então, como mecanismo que busca interromper todas as outras maneiras alternativas, que os indivíduos possam almejar, no enfrentamento dos problemas práticos e teórico. Abordamos esse fenômeno, como domínio imperialista com suas características próprias, um modelo de sociedade e identidade de sujeito. Atualmente o monetarismo financeiro pretende cooptar as subjetividades desde a infância, com o fito único e exclusivo à produção de seus interesses e a continua reprodução de sua linguagem, como forma de se perpetuar-se. Eis, com efeito, um poder perigoso e violento. Nesse cenário, foi analisado o conceito de *Educação de Qualidade* – objetivo 4 da Agenda 2030-ONU como materialidade discursiva de difusão da ofensiva neoliberal -

Nesse contexto, questionou-se: que elementos ou indícios podem confirmar o objetivo 4, da Agenda 2030-ONU, como interessada na propagação do neoliberalismo pela formação de professores? Tendo como objetivo analisar o objetivo 4, da Agenda 2030-ONU, como ato de linguagem neoliberal na formação de professores; alcançando informações que representam o neoliberalismo como sistema discursivo, cheios de ambivalências em relação a sua manutenção, e extensão pelo mundo afora. Para isso, se vale de todas as materialidades, transformando a cultura de modo geral em seu domínio, e a educação e formação de professores de modo específico em atravessadores de seu malicioso discurso. A perversidade dessa narrativa é tamanha que se utiliza dos mais diferentes recursos, como estratégias e táticas de convencimento aos incautos egoístas e desejosos de benefícios pessoais; isso porque, a produção e reprodução de sua linguagem precisa existir como respaldo discursivo, para manter presos em suas armadilhas os que aderem e assinam seu contrato.

Em seu discurso consta uma linguagem encantatória, com benefícios individuais: empreendedorismo, competição, competência, individualismo, administração de recursos, tecnicismo, como fórmula mágica, e instrumento da instância humana na solução de seus problemas. Em suma, é um pensamento violento que pretende colocar os indivíduos uns contra os outros, em busca do sucesso e excelência como forma de se fazer incluso e escapar da exclusão social – para isso é treinado um sujeito neoliberal, com todas essas características. Imputando também ao indivíduo todas as mazelas de seu fracasso, como punição de não ter assimilado matematicamente suas regras. Esse abandono do sujeito a si mesmo é o calcanhar de Aquiles nesse discurso. Não há nada que esse discurso possa contribuir com a formação, senão de um tacanho treinamento tecnicista, embrutecedor, denunciando a não existência de relação entre formação humana e treinamento mercadológico.

Este estudo tem como principal limitação o escasso material de pesquisa, centralizado na pesquisa da Agenda 2030-ONU, especificamente em seu objetivo 4, que trata de educação de qualidade, atrelado aos males da *doxa* neoliberal. Sugere-se, então, que na formação de professores observem seus formadores a importância de se analisar a partir de um discurso crítico, a linguagem do neoliberalismo, como forma de praticar violência simbólica e material. Ademais, podem também incrementar os argumentos expressados no todo dessa pesquisa, com sugestões de exemplos, praticados em salas de aula, na mídia, e outros meios, como representação da educação de qualidade na roupagem do neoliberalismo – não a educação de qualidade que tanto nos move dia após dia, enquanto trabalhadores culturais, na escola, e nos vários espaços culturais. Se deixar levar por esse discurso retórico, sem observar criticamente seus interesses, é contribuir mais um pouco com os problemas existentes na humanização das pessoas.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. Da noção retórica de ethos à análise do discurso. *In*: AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019. p. 9-28.

APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 49-70.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. – São Paulo: Perspectiva, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **A riqueza de poucos beneficia todos nós?** 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. – Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. 2. ed. – Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos 2: por um movimento social europeu**. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 16 abr. 2023.

- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: Modos de organização**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. *In*: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (orgs.) **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-29.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROUX, Henry A.; MCLAREN, Peter. Formação do professor como contraesfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 141-173.
- GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 215-238.
- HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- HAYEK, Friedrich A. Von. **O caminho da servidão**. 2. ed. São Paulo: LVM Editora, 2022.
- ONU. Organização das Nações Unidas. **Plataforma Agenda 2030 – acelerando as transformações para a Agenda 2030 no Brasil**. Disponível em <<http://www.agenda2030.org.br/>>. Acesso em: 15 jun. 2024.
- SACRISTÁN, José Gimeno. Por que nos importamos com a educação no futuro? *In*: IMBERNÓN, Francisco; JARAUTA, Beatriz. (orgs). **Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXII**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 11-18.
- SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo. *In*: SACRISTÁN, José. Gimeno. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre/RS: Penso, 2013. p. 16-35.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.
- SILVA, Tomaz T. da. A “nova” direta e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. *In*: GENTILI, Pablo A. A; SILVA, Tomaz T. da. (orgs). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 11-30.
- SILVA, Tomaz T. da. Currículo e identidade social: Territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz T. da. **Alienígenas na sala de aula** (org.). 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 185-201.

SOUSA, Marcelo M.; SCHMIDT, Saraí P. (2023). Agenda 2030-ONU como ato de linguagem neoliberal: educação de qualidade e desigualdades sociais. **Linguagens, Educação E Sociedade**, 27(54), 326-348. <https://doi.org/10.26694/rles.v27i54.4165> Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/4165> Acesso em: 16 jun. de 2024.

SOUZA, Patrícia de. **A Agenda 2030 para a Educação: o fundo público a serviço do capital**. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSC, Florianópolis, 2022.