



O DISCURSO DO MERCADO EM PROJETO DE VIDA: IMPLICAÇÕES PARA UM SUJEITO “EM CONSTRUÇÃO”

Micilane Pereira de Araújo¹

Este estudo tem como objeto de análise o discurso do eixo curricular Projeto de Vida, analisando-o a partir da sua relação com o discurso do mercado. Assim, temos como objetivo compreender as formas pelas quais o discurso do mercado funciona neste eixo curricular e quais são seus efeitos sobre os sujeitos em formação. Desenvolveremos essas questões sob a orientação de uma Teoria Materialista dos Processos Discursivos, e, nessa perspectiva, analisaremos a língua enquanto trabalho simbólico que se realiza na mediação necessária entre o homem e a sua realidade biopsíquica e político-social (Orlandi, 2022). O *corpus* se compõe de uma Sequência Discursiva coletada de livro didático que integrou as coletâneas distribuídas pelo Programa Nacional do Livro Didático, em 2021.

Consideramos que as condições de produção do discurso deste eixo curricular aparecem como resultado das disputas do mercado por espaços de significação nas políticas curriculares, especialmente à atividade das organizações não governamentais no setor educacional, a partir de uma relação ressignificada entre Estado-mercado-educação. Neste ponto, compreendemos que o discurso do mercado tem reforçado a ideia da inevitabilidade dos processos de transformação no mundo do trabalho, e assim sendo, a “fórmula” para o desenvolvimento econômico e social não poderia passar indiferente às “velhas” estruturas educacionais públicas, para as quais o processo de “renovação” necessitaria do dinamismo empresarial (Iamamoto, 2001). Essas organizações, então, tiveram um importante papel na disseminação do discurso do mercado dentro do setor educacional, ao operar por diferentes meios: capacitação do trabalhador em educação, qualificação da gestão escolar, criação de projetos educacionais, implantação de atividades extracurriculares, criação de material didático, entre outras iniciativas.

A ideia de incluir a questão do projeto de vida dos estudantes como um eixo integrador do currículo do ensino médio partiu, portanto, desse conjunto de investidas do campo econômico no setor educacional. O uso do termo “projeto de vida” apareceu pela primeira vez no Parecer nº.15 de 1998 do Conselho Nacional de Educação, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no entanto seu projeto teórico-metodológico foi elaborado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, ICE, uma organização social criada para testar um novo formato de ensino médio integral em Pernambuco, e pelo Programa Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco (Alves; Oliveira, 2020). Apoiados por diversos parceiros, essas entidades privadas estenderam sua atuação em vários estados brasileiros no percurso dos anos 2000, o que lhes conferiu capital simbólico para divulgar suas “soluções” educacionais em diversas publicações jornalísticas/científicas e nas mídias sociais. Elas alcançaram, desse modo, as diretrizes

¹ Doutoranda em Linguística e Literatura (UFAL).



curriculares do Novo Ensino Médio, em 2018 e, na sequência, colaboraram com a produção de coletâneas voltadas a este eixo curricular, distribuídas com a anuência de uma política nacional de distribuição de livro didático.

Para fundamentar teoricamente essas questões, recorreremos às pesquisas sobre uma teoria do sujeito levadas a termo por Michel Pêcheux e dos estudos que dessas pesquisas se desdobraram aqui no Brasil. Pêcheux elaborou uma teoria que expõe o sujeito à sua historicidade e, ao expor o sujeito à história, esta entendida como a história da luta de classes, elabora uma teoria não subjetiva da subjetividade, movimento que o afasta de uma concepção de sujeito centrado em si mesmo das teorias estruturalistas. Passou-se, então, a pensar esse sujeito em sua materialidade, o que quer dizer que ele não pode ser pensado senão em sua relação com a exterioridade (Orlandi, 2012).

Uma vez compreendido que sujeito e discurso são constituídos em uma rede formada por processos históricos e políticos, a AD parte da ideia de que a língua se estrutura em sua incompletude e que, portanto, em relação à língua haverá sempre os espaços de fuga à sua organização própria (Orlandi, 2012). A partir desse entendimento, as noções de contradição e de falha no ritual passam a ter um papel fundamental na teoria, o que levou a compreender o sujeito também em sua incompletude constitutiva. Dessa forma, a Análise do Discurso retira do sujeito uma identidade pretensamente estável, para situá-lo em posições ideológicas que dominam seus discursos sob o efeito dos complexos das formações discursivas (Pêcheux, 1995). No entanto, pensar o sujeito sob o olhar de uma teoria materialista dos processos discursivos implica compreender que o sujeito do discurso “não é apenas assujeitado a reproduzir as relações de produção dominante na luta de classes, mas pode transformá-las e também resistir ao discurso dominante” (De Nardi; Nascimento, 2016, p. 82). Procurando estender e aprofundar essas questões, buscamos compreender como o discurso de projeto de vida vem intermediando as representações imaginárias do mundo corporativo no currículo do ensino médio e produzindo efeitos nesse sujeito “em construção”, ao tempo em que pensamos sobre “a imbricação do processo de vida material com os processos discursivos (político-ideológicos), apreendendo-os em suas conexões contraditórias” (Silva Sobrinho, 2016, p. 90).

Do ponto de vista metodológico, este trabalho selecionou uma Sequência Discursiva recortada de uma apresentação de livro didático, distribuído nas escolas públicas no ano de 2021. De modo geral, a Sequência Discursiva se dirige a um interlocutor específico: jovens que estão na faixa etária entre 15 e 17 anos, estudantes do ensino médio do sistema público ou da rede particular de ensino. No entanto, para efeito desta análise, consideramos trabalhar com o recorte a partir de um olhar sobre os sujeitos que frequentam as escolas da rede pública.

Pensando especificamente em relação aos jovens da escola pública, a SD silencia no discurso (Orlandi, 2002) o fato de que esses interlocutores são atravessados, interseccionalmente, por questões raciais, de gênero, geracionais, culturais etc. e as escolas as quais frequentam são marcadas por desigualdades de ordem institucional, geográfica e econômica. Ao apagar esses lugares de significação, o

discurso de projeto de vida tenciona apagar, por consequência, os espaços de conflito, potencialmente capazes de transformação das estruturas de desigualdades e das relações de trabalho, relações estas que têm se configurado como parte de um processo tendencial de aumento da informalidade e da precarização do trabalho humano (Antunes; Druck 2015).

Alheio a essas contradições, o recorte tomado como *corpus* deste trabalho apresenta o livro em condições de transformar seus interlocutores em pessoas autônomas, capazes de tomar decisões baseadas em conhecimentos e valores, oferecendo “soluções” de sucesso profissional e prosperidade material. Assim sendo, a Sequência Discursiva vai incorporando as dimensões subjetivas e intersubjetivas do sujeito, com o intuito de induzi-lo às noções de inclusão e igualdade, tanto no plano social como no produtivo. Nesse sentido, o discurso funciona para estabilizar na mesma posição de enunciação o enunciador e seus interlocutores, implicando na progressiva identificação imaginária desses sujeitos à forma-sujeito das formações discursivas do mercado. Dito de outra forma, o discurso de projeto de vida funciona de forma a conduzir esse estudante a pensar que as “oportunidades” colocadas pelo mundo contemporâneo podem ser acessadas igualmente por todos, ajudando-o nas “escolhas” para sua autoconstrução.

O livro irá convocar o estudante a *explorar limites, emoções e sentimentos*, momento em que ele é tomado pela evidência do sentido e passa a acreditar que há uma um “método” para se construir um projeto de vida com êxito. A SD abaixo retoma a apresentação do livro “Pensar, Sentir e Agir”, intitulada “O que é um projeto de vida?”:

SD - Caro estudante, há muitas formas de responder a essa pergunta, porém algo é comum a todas as respostas: as pessoas querem saber quem são e como podem desenvolver sua capacidade de tomar decisões e de fazer escolhas autênticas com mais segurança e consciência. Construir um projeto de vida é um processo particular, de um indivíduo, mas não é necessariamente individual. Para construí-lo, você deverá explorar seus limites, suas emoções e seus sentimentos. Precisar, também, selecionar estratégias para lidar com sonhos, objetivos, frustrações, desafios, oportunidades, mudanças de planos. Portanto, além de conhecer a si mesmo, terá de identificar as estruturas sociais das quais faz parte e refletir sobre caminhos para alcançar o seu desenvolvimento [...] O propósito desta obra é contribuir para que você [...] construa seu projeto de vida e encontre mecanismos para alcançar as suas metas. É inspirá-lo a perceber que, muitas vezes, a distância entre os sonhos e as conquistas pode ser diminuída por meio do planejamento e das tomadas de decisão consciente [...] (Fraiman, 2020).

Construir um projeto de vida está relacionado, portanto, com a *capacidade de tomar decisões e de fazer escolhas autênticas com mais segurança e consciência*, habilidades que a obra se coloca em condições de desenvolver. Grosso modo, esse discurso produz uma espécie de “verdade” que orienta as formas como os estudantes devem conduzir o seu modo de ser/estar no mundo, uma vez que o indivíduo tomado por esses manuais didáticos é pensado como sujeito a-histórico, cuja natureza pode ser “mudada” para que ele possa se “colocar” no mundo com novas (outras) subjetividades. Assim, o discurso induz os

estudantes à elaboração de representações mentais produzidas pelo discurso da autoconstrução com vistas a condicionar as suas escolhas e decisões de acordo com as necessidades mediadas pelos novos padrões produtivos.

Dessa forma, a noção de sujeito - e seus deslizamentos em jovem/estudante/trabalhador, defendida no livro didático, se contrapõe às teorias sobre o sujeito histórico na perspectiva da Análise do Discurso. Isso porque o sujeito neste material de análise é tomado por perspectivas pensadas sob a ótica do psicologismo, do pragmatismo, biologismo, entre outros campos das ciências que passam ao largo dos modos de existência material e simbólica pelos quais esse sujeito vai se objetivando: os modos de produção/reprodução das relações de produção capitalista e sua natureza contraditória.

Segundo ainda a SD, construir um projeto de vida *não é necessariamente um processo individual*, isso não significa, contudo, que aí se encontre implicado também um projeto de coletividade. O que se coloca como necessário para o estudante é refletir sobre as estruturas sociais apenas naqueles pontos em que deles é possível identificar fatores que coloquem em perigo *os caminhos para alcançar o seu desenvolvimento* e ameacem o seu projeto individual de sucesso. Emergem dessas ideias a noção de “mérito” como valor humano, intrinsecamente relacionada à política neoliberal, para a qual o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, uma vez que as oportunidades já estão sendo dadas pelo mercado (Freitas, 2018) e pelo modelo de formação educacional o qual o estudante está tendo acesso. Desse modo, a racionalidade própria do sistema capitalista ao determinar o sucesso ou o fracasso dos sujeitos pelas vias da aferição do mérito individual ela, na mesma medida, apaga as relações de poder que estão na base de “qualquer modo de produção que se baseie numa divisão em classes, isto é, cujo ‘princípio’ seja a luta de classes” (Pêcheux, 1995, p. 143).

Significa dizer que se esses jovens fracassam com a construção do seu projeto de vida não conseguem enxergar nas condições históricas de sua existência a ameaça da sua própria “fraqueza”. Isso porque eles já foram discursivamente instruídos a reconhecer neste “fracasso” apenas os erros *estratégicos* na condução do *seu* projeto, quando na verdade esse projeto é do capital, cuja lógica só poderá ser compreendida nos limites da exploração das potencialidades desses estudantes para gerar recursos em um mercado extremamente já saturado.

Finalmente, a SD em seu conjunto nos coloca frente às condições verbais que circulam nas formações discursivas das ONGs. Por este olhar, entendemos que essas organizações empresariais introduziram na educação pública e, por conseguinte, na política curricular, uma rede de significações do mundo corporativo a partir da qual foram se estabelecendo as formas que levaram o Estado e a escola a serem discursivizados por meio de parâmetros gerencialistas. É o que parece sinalizar o recorte ao sugerir que as *escolhas acertadas* e a *tomada de decisão consciente* dos estudantes são o resultado da construção de um *planejamento estrategicamente* conduzido por *metas e objetivos*, a partir do qual eles poderão *diminuir a distância entre seus sonhos e suas conquistas*. Esses sentidos circulam nas FDs dessas

organizações, e que, pelo funcionamento do interdiscurso, passaram a funcionar também nas formações discursivas do setor educacional.

As representações sociais a que esses estudantes foram expostos são determinadas pelo lugar que eles ocupam na divisão social do trabalho, portanto “seu agir conscientemente é orientado pelas necessidades que a realidade objetiva, frente a sua posição de classe, lhe impõe” (Simões, 2019, p. 51). Nesse ponto, é importante retomar de Pêcheux (1995) que o discurso é inseparável das relações sociais, e nesse sentido, toda formação discursiva se submete às formações ideológicas e estas só podem ser compreendidas a partir daquilo que expressam: as contradições de classes antagônicas da sociedade (Magalhães; Cavalcante, 2007). Devido à complexidade do tema e as acirradas disputas de poder que envolvem o currículo do ensino médio, o espaço de debate que abrimos com esta análise não poderia dar respostas de forma simples ao problema que nos propusemos a estudar. Mas espaços de escrita como este são importantes para desvelar o jeito do discurso homogeneizante das relações neoliberais, que embora não se calcem de determinantes concretos (Orlandi, 2012), continuam ressignificando o lugar ocupado pela educação brasileira com investidas cada vez mais agressivas sobre o currículo do ensino médio.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Miriam Fábila; OLIVEIRA, Valdirene Alves de. Política Educacional, Projeto de Vida e Currículo do Ensino Médio: teias e tramas formativas. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 8, p. 21-35, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2608>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- ANTUNES, Ricardo. DRUCK, Graça. A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra. **Revista O Social em Questão**, Rio de Janeiro, n. 34, p. 19-20, 2015. Disponível em: <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=427&sid=48>. Acesso em: 20 set. 2023.
- DE NARDI, Fabiele Stockmans. NASCIMENTO, Felipe Augusto Santana do. A Propósito das Noções de Resistência e Tomada de Posição na Análise de Discurso: movimentos de resistência nos processos de identificação com o ser paraguaio **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 19/2, p. 80-103, dez. 2016. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/25109>. Acesso: 3 ago. 2023.
- FRAIMAN, Leonardo. **Pensar, sentir e agir**. São Paulo: FTD, 2020.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, Brasília, ano 2, n. 3, p. 9-32, 2001. Disponível em: http://cressmt.org.br/novo/wp-content/uploads/2018/08/Temporalis_n_3_Questao_Social.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.
- MAGALHÃES, Belmira. CAVALCANTE Maria do Socorro. História, consciência e inconsciente: o sujeito na Análise do Discurso. **Revista Leitura**, Maceió, n. 40, p. 131-144, 2007. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/7219/4991>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.
- ORLANDI, Eni. Forma sujeito histórica e sujeito do direito: as bases da sociedade capitalista e os gestos de interpretação. **Revista Rua**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 339-351, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8670835>. Acesso em: 20 jul. 2023.



ORLANDI, Eni. **Discurso em análise:** Sujeito, Sentido e Ideologia. 2. ed. Campinas: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Orlandi *et al.* 2 ed. Campinas: Unicamp, 1995.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio. Michel Pêcheux e a crítica do capitalismo: “É preciso ousar se revoltar”. *In:* GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S. (org.). **Análise do discurso e sua história:** avanços e perspectivas. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 89-103.

SIMÕES, Dhiego Nogueira. **Discurso, mercado e relações de exploração:** a ofensiva ideológica do capital sobre a subjetividade do trabalho. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística e Literatura) - UFAL, Alagoas, 2019.