

Projeto de Vida e a construção discursiva do sujeito do mérito

Micilane Pereira de Araújo*

<http://orcid.org/0000-0002-9022-5881>

Resumo: Este estudo analisa, segundo uma teoria do sujeito da Análise do Discurso, a construção discursiva do que denominamos como “sujeito do mérito”, tomando como objeto de análise o discurso do componente curricular Projeto de Vida. Consideramos que as condições de produção deste discurso aparecem como resultado das disputas do mercado por espaços de significação no setor da educação, cuja entrada se deve, especialmente, à atividade das ONGs. Selecionamos Sequências Discursivas retiradas de livros didáticos, procurando entender a forma como esses discursos se relacionam, produzindo efeitos neste sujeito *em construção*.

Palavras-chave: análise do discurso. sujeito do discurso. projeto de vida. discurso do mercado.

Project of Life and the Discursive Construction of the Subject of Merit

Abstract: This study analyzes, according to a theory of subject in Discourse Analysis, the discursive construction of "subject of merit," taking as its object of analysis the discourse of the curricular component Project of Life. We consider that the production conditions of this discourse arise as a result of market disputes for spaces of meaning in the education sector, whose entry is mainly due to the activity of NGOs. We have selected Discursive Sequences taken from three textbooks, seeking to understand how the discourses of these organizations produce meanings and their effects on this *under construction* subject.

Keywords: discourse analysis. subject of discourse. project of life. market discourse.

Projet de Vie et la Construction Discursive du Sujet du Mérite

Résumé: Cette étude analyse, selon une théorie du sujet de l'Analyse du Discours, la construction discursive de le "sujet du mérite", en prenant comme objet d'analyse le discours du "Projet de Vie". Nous considérons que les conditions de production de ce discours résultent des disputes du marché pour des espaces de signification dans le secteur de l'éducation, dont l'entrée est principalement due à l'activité des ONG. Nous avons sélectionné des Séquences Discursives tirées de manuels scolaires, cherchant à comprendre comment les discours de ces organisations produisent des sens et quels sont leurs effets sur ce sujet *en construction*.

Mots-clés: analyse du discours. sujet du discours. projet de vie. discours du marché.

* Universidade Federal de Alagoas. Possui Graduação em Letras - Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestrado em Educação pela mesma Universidade e atualmente cursa o Doutorado em Linguística na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Participa das atividades de pesquisa do Grupo de Estudos em Discurso e Ontologia (GEDON/UFAL). Integra o quadro efetivo do magistério público da Rede Estadual de Educação. E-mail: lanepereira.a@gmail.com.



Introdução

Considerando a impossibilidade de compreender o sujeito senão pela sua relação com a linguagem, a história e a ideologia, este estudo situa-se no campo da Análise do Discurso e, com base em seus princípios teóricos, se mantém em lugar de oposição à noção de *sujeito do mérito*. Utilizamos esta designação para nos referir a um tipo de sujeito produtivo que vem se constituindo na esteira da expansão capitalista e que, por consequência, tem se colocado sob as exigências de um mercado em contínua transformação.

Nesse sentido, nos interessará, mais de perto, como essas determinações históricas interferem na formação educacional dos estudantes, tomando como objeto de análise o discurso produzido pelo componente curricular Projeto de Vida, sobre o qual entendemos reproduzir os discursos do mercado. Para tanto, procuraremos compreender os deslocamentos que as formações discursivas do mercado fizeram nas últimas décadas para fortalecer a sua presença no setor educacional, por meio da atividade de organizações não governamentais. Neste ponto, consideramos que essas organizações, representadas por fundações, institutos e empresas, tiveram um importante papel na disseminação do discurso do mercado dentro do setor educacional, ao operar por diferentes meios: capacitação do trabalhador em educação, criação de projetos educacionais, implantação de atividades extracurriculares, criação de material didático, entre outras ações de intervenção no setor. Somam-se a essas ações, outras investidas desses agentes empresariais voltadas para as mídias digitais e televisivas, veiculação de material publicitário, patrocínio de ações voltadas à escola e à juventude que, em seu conjunto, vão fortalecendo o papel dessas entidades junto à sociedade, legitimando sua operacionalização na esfera pública.

O discurso do mercado, por meio dessas organizações privadas, tem reforçado no âmbito da educação brasileira a ideia da inevitabilidade dos processos de desenvolvimento tecnológico e a consequente transformação no mundo do trabalho a que a agenda educacional estaria inexoravelmente atrelada. Desse modo, a fórmula para o desenvolvimento econômico com sustentabilidade social não poderia passar alheia às

“velhas” estruturas educacionais, sobretudo as públicas, que, para se “renovarem”, necessitariam do dinamismo empresarial, a partir de uma relação ressignificada do Estado com o terceiro setor. Esse movimento produziria no âmbito das políticas curriculares uma proposta pedagógica conectada à realidade dos jovens, desenvolvendo suas competências cognitivas e socioemocionais (INSTITUTO SONHO GRANDE, 2021).

Será a partir dessa lógica que surgirá a necessidade de reformar o currículo, especialmente o de ensino médio, ao qual devem ser incorporadas as exigências de um mercado em contínua transformação. Assim sendo, o jovem em formação passa a ser visto como um ativo de mercado, em que dele é possível explorar potencialidades para gerar cada vez mais recursos. 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 dadas pelo mercado (FREITAS, 2018). Essa racionalidade compartilhada pelas ONGs parte de um modelo de juventude alicerçado no mérito individual e com isso elas vêm oferecendo “soluções” de sucesso profissional e prosperidade material em que julgam impactar positivamente nas formas de viver/estar no mundo desses sujeitos.

Foi esta racionalidade que nos levou a investigar as formas pelas quais os sentidos sobre o *sujeito do mérito* estão funcionando discursivamente no componente curricular projeto de vida, cuja plataforma político-ideológica, como dissemos, está perfeitamente afinada com os propósitos das ONGs.

A nossa posição teórica é a de que as contradições próprias do sistema capitalista, ao determinar o sucesso ou o fracasso dos sujeitos pelas vias da aferição do mérito individual, apagam, na mesma medida, 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).

Tomamos como ponto de partida, então, as condições de produção do discurso das ONGs dentro do setor educacional, considerando que essas organizações passaram a ter um papel de destaque no processo de neoliberalização, para o qual a diminuição do Estado e o incremento da atividade privada são seu princípio nuclear. Dessa forma, a ideia de diminuir a participação do Estado e ampliar a sua regulação pelo mercado fez ressurgir com força os discursos sobre a aliança Estado-mercado, repercutindo em novos arranjos das políticas sociais (ANDERSON, 2012). Para nós, este projeto de Estado e

sociedade facilitou os discursos das ONGs, principais responsáveis em promover o ativismo privado nas escolas (SOUZA, 2006).

As noções que envolvem o sujeito na AD apresentam particularidades inequívocas em relação ao *sujeito do mérito*, e, será por este lugar de oposição que nos conduziremos, em seguida, para refletir sobre uma teoria do sujeito na Análise do Discurso. Pretendemos abordar a questão no âmbito de uma Teoria Materialista dos Processos Discursivos, tomando a categoria da contradição como indissociável a esses processos, e, uma teoria psicanalítica do sujeito, ligando materialmente inconsciente e ideologia na construção do sujeito discursivo. Sob essa perspectiva, procuraremos compreender a língua enquanto trabalho simbólico que se realiza na mediação necessária entre o homem e a sua realidade biopsíquica e político-social (ORLANDI, 2022).

Na última seção, empreenderemos um gesto de interpretação do *corpus* que se compôs de três Sequências Discursivas coletadas de três apresentações de livros didáticos¹, instrumentos pedagógicos que integram as coletâneas do componente curricular projeto de vida, distribuídas pelo Programa Nacional do Livro Didático, em 2021.

Por fim, sabemos que as questões de pesquisa que trazemos para analisar sob a perspectiva da AD não se fecham em si no momento em que findamos com sua análise. Pelo contrário, elas – as questões –, vão se emaranhando em um enredo cada vez mais complexo que nos toca sucessivamente em outros gestos de interpretar, de dizer de outra forma, de dar-lhes lugares de significação diferentes, na medida mesma em que, nesses lugares, vamos nos ressignificando.

Condições de produção do discurso das ONGs e sua vinculação com o componente curricular Projeto de Vida

¹ “Pensar, sentir e agir”, Leo Fraiman, editora FTD; “Projeto de vida: um projeto vital”, Paulo Rota e Paulo de Oliveira, editora Hedra Educação; “Meu Futuro: projeto de vida”, Erlei Sassi Jr. e Fernanda Sassi, editora FTD.

No curso da história, o sentido político de uma organização da sociedade civil esteve diretamente vinculado aos movimentos populares, uma vez que associamos, pelo trabalho da memória, esse sentido a outros, como os de união, associação ou conjunto de pessoas que passam a defender objetivos comuns. Neste caso, poderíamos dizer sobre a organização dos movimentos sociais como a representação material dos interesses da classe trabalhadora em sua oposição à exploração do trabalho pelo capital. Sob o fenômeno da mundialização, percebemos nos discursos das ONGs o interesse em estabilizar na memória o termo “organização social” para mascarar, sob a transparência da linguagem, o caráter material dos sentidos (PÊCHEUX, 1995) marcado pela presença empresarial em seu lugar discursivo. Este duplo jogo da paráfrase e da polissemia procura não “afetar” a referência à *organização de classes*, que historicamente mantém relação com as redes discursivas dos movimentos progressistas, e, portanto, vinculadas aos segmentos menos favorecidos da população.

Do ponto de vista de sua origem, as ONGs² estiveram vinculadas a entidades ligadas às igrejas (cristãs) ou à benemerência internacional, e se autodefiniam organizações sem caráter representativo, “[...] que não integrassem grandes instituições (empresas, igrejas, universidades ou partidos)” (FONTES, 2010, p. 235). Em relação ao seu lugar de discurso, a partir dos anos de 1980 essas organizações se apresentavam em sua maioria como aquelas que, estando a serviço das camadas populares mais oprimidas, visavam às transformações das estruturas de desigualdade, segundo pesquisa³ também mencionada pela obra de Fontes. Ainda que conservando um horizonte progressista, a transformação ou a luta pela causa dos oprimidos pareciam se discursivizar de forma um tanto difusa, uma vez que as ONGs defendiam a transformação no interior das estruturas sindicais, por considerá-las em algum grau opressoras para o trabalhador, daí a necessidade de prestar-lhes seus serviços de assessoria (FONTES, 2010).

Essas relações contraditórias entre o capital e o trabalho são silenciadas (ORLANDI, 2002) no interior do discurso para que os processos de mundialização

² Neste estudo, nos interessará mais de perto os processos de produção de sentidos dos discursos das ONGs quando estas direcionam seus projetos e ações para o segmento jovem da população.

³ FERNANDES, R. C. & LANDIM, L. Um perfil das ONGs no Brasil. A pesquisa ainda ressalta a forte influência da Igreja Católica, uma vez que mais de um terço do total das ONGs declarava possuir vinculação (formal ou informal) com as igrejas, levando os pesquisadores à conclusão de que é esta a relação institucional privilegiada entre as ONGs (FERNANDES; LANDIM, 2010).

operem com o consenso entre as classes, principal estratégia do capital para enfraquecer as formas de representação coletiva do trabalhador (HARVEY, 2008). Consideramos que este movimento enfraqueceu, por um lado, diferentes organizações das lutas de classe e, por outro, sustentou por meio da reprodução desses discursos as formas com que as ONGs viriam a se legitimar como organização social sem fins lucrativos e apartidária (INSTITUTO SONHO GRANDE, 2021).

Nos anos finais da década de 90 e os iniciais deste século, as tensões decorrentes do processo de mundialização deram origem a uma agenda política e econômica que se expandiu em escala global, dando início a uma nova ordem do pensamento neoliberal (CASTELO, 2011). Este novo cenário privilegiou uma proposta de desenvolvimento econômico com participação da sociedade civil, em que a questão social, analisada sob a perspectiva da ameaça à ordem capitalista, passou a fazer parte dos projetos desenvolvidos pelas ONGs. As questões sociais foram, então, canalizadas por essas instituições, que passaram a partilhar com o Estado “[...] a implementação de programas focalizados e descentralizados de combate à pobreza e à exclusão social” (IAMAMOTO, 2001, p. 10). Neste momento, elas sustentaram o discurso de que expressariam a forma mais “viável” de participação da sociedade civil (SOUZA, 2006), e, assim, foram reproduzindo suas formas de atuação nos mais diversificados espaços da esfera pública por meio do regime de colaboração.

No campo da educação, esse discurso se reproduz em dizeres que atestam a redução dos índices de pobreza e da desigualdade educacional, o que tem direcionado as ações das ONGs para o ensino médio, uma vez que para essa agenda os jovens estudantes são potencialmente capazes de produzir mais riquezas e, por conseguinte, transformações sociais. Isso relativiza a atual conjuntura do trabalho no mundo, e especificamente no Brasil, que “[...] se caracteriza por uma violenta ofensiva do capital contra a classe trabalhadora” (ANTUNES; DRUCK, 2015, p. 35), ofensiva esta que põe em dúvida, para dizer o mínimo, o modelo de transformação social levado em consideração pelas formações discursivas dessas organizações.

A ideia em torno de projeto de vida como um dos componentes curriculares para o ensino médio não é recente. Ela já tinha aparecido no início dos anos 2000 em um modelo de ensino médio integral, no estado de Pernambuco, fruto de uma parceria entre este estado e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, ICE. O ICE é uma

organização social criada neste período para testar um novo formato de ensino médio integral e atualmente é apoiada por diversos parceiros, entre eles o Instituto Natura, Fundação Odebrecht e Fundação Banco Itaú. Esse conjunto de organizações passou a influenciar no setor público e a atuar de maneira ostensiva nas políticas públicas educacionais em vários estados brasileiros, com o propósito de criar um modelo de educação que oferecesse não apenas uma formação acadêmica de *excelência*, mas também ampliasse as referências *sobre valores e ideais* do estudante e o apoiasse no enfrentamento dos imensos desafios do futuro (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, ICE, 2021. Grifos nossos).

A entrada dessas entidades no setor educacional promoveria deslocamentos importantes nos sentidos de formação escolar e de escola pública. A ideia que orienta esses setores privados é a de que a escola é o lugar onde são oferecidas as condições fundamentais para a formação dos jovens, e, por esta razão, ela está em condições de transformá-los em pessoas autônomas, capazes de tomar decisões baseadas em conhecimentos e valores importantes para o seu sucesso na vida, segundo ainda o ICE. A escola, nesse sentido, é pensada como instrumento capaz de (re)direcionar a vida dos estudantes, orientando suas ações, pensamentos e desejos. Por isso o investimento nas teorias psicologizantes no currículo do ensino médio, uma vez que o desenvolvimento de habilidades sociocomportamentais levaria o estudante a se conhecer como indivíduo, agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários (BRASIL, 2018).

Ao desconsiderar a ação do político e do histórico na constituição dos sujeitos, o movimento dado pela relação das ONGs com o setor educacional acabou por reduzir espaços de formação pautados na luta da classe trabalhadora, cujo direcionamento poderia se dar em função de seus interesses. Neste ponto, acreditamos que da mesma forma que essas organizações redefiniram os sentidos das lutas dos trabalhadores nos sindicatos, como vimos no início desta seção, elas contribuem agora para o enfraquecimento dessas lutas ao ressignificarem o conteúdo do currículo e os espaços de formação escolar. Nesse sentido, elas passaram a vender *soluções fáceis* de formação educacional, ao disseminarem a falsa ideia de desenvolvimento humano e produtivo pelo viés da meritocracia, do individualismo e da concorrência.

Entre o inconsciente e a ideologia: a concepção de sujeito na Análise do Discurso

Cada contexto histórico e social produz subjetividades distintas em torno da juventude, isto é, cada sociedade, em seu tempo e espaço, constrói um ideal de juventude e os consequentes instrumentos de ajustamento do jovem ao código social vigente (SPOSITO, 2003). Isso implica dizer que o sujeito jovem relaciona-se com o corpo social “[...] já atravessado por uma memória, pelo discurso social que o significa, pela maneira como ele se individualiza” (ORLANDI, 2012, p. 93). Trata-se, portanto, de uma posição-sujeito marcada pelo processo histórico, uma vez que “[...] o sujeito traz em si todas as vozes que o antecederam, um mundo que já foi articulado, compreendido diferentemente” (MAGALHÃES; CAVALCANTE, 2007, p.136). É neste sentido que as relações sociais se constituem sob o efeito do interdiscurso que atravessam as formações discursivas na sua relação com as estruturas de poder, razão pela qual uma teoria do sujeito na Análise do Discurso não possa prescindir da articulação sujeito-linguagem-história.

Em sua origem, a AD foi influenciada pelo período de efervescência do paradigma estruturalista que alinhava os quadros teóricos dos principais intelectuais da época, inclusive o próprio Pêcheux. Assim, a Análise do Discurso vai se desenvolvendo, tomando como principais referências teórico-conceituais os estudos de Louis Althusser, cuja posição teórica faz uma análise estruturalista de Marx, e Lacan que, entre outras ciências, estudou a psicanálise em Freud e a linguística saussuriana sob o domínio do Estruturalismo.

Inspirado na Linguística, o Estruturalismo como uma corrente teórica das ciências humanas e sociais analisa as questões da vida social tomando por base uma relação mais ampla entre essas questões e um sistema (estrutura) que as sustenta. Segundo Deleuze (1973), os estudos linguísticos a partir de Saussure são importantes para a corrente estruturalista porque só há estrutura daquilo que é linguagem, nesse sentido “[...] só há estrutura do inconsciente na medida em que o inconsciente fala e é linguagem. Só há estrutura dos corpos à medida que se julga que os corpos falam com

uma linguagem” (DELEUZE, 1973, p. 229).

No entanto, não havia nos estudos da linguística estruturalista a intenção de centralizar uma teoria do sujeito, uma vez que o sujeito era visto “[...] como o elemento suscetível de perturbar a análise do objeto científico, que deveria corresponder a uma língua objetivada, padronizada” (LEANDRO-FERREIRA, 2010, p. 18). O sujeito para Saussure atua na fala, cuja existência é exterior à estrutura, portanto fala e sujeito são exteriores ao sistema linguístico e, por esta razão, a teoria saussuriana irá tratar esses dois conceitos como residuais (MALDIDIER, 2011). Neste ponto, Saussure buscou “[...] uma língua asséptica, sem contato com a exterioridade” (INDURSKY, 2019, p. 162).

Será, no entanto, com os elementos científicos “residuais” que a Análise do Discurso irá trabalhar a questão da língua e do sujeito. Para Indursky (2019), tomar esses elementos da teoria saussuriana não significou, contudo, falsificar esta teoria, cujo objeto de estudo é a língua. Mas, para a AD, o objeto de estudo é o discurso (não a língua), em função disso, tais conceitos são essenciais para a análise. Mas isso não significou, tampouco, um isolamento total à leitura estruturalista de Saussure, uma vez que Pêcheux o retoma nos seus estudos sobre o funcionamento do discurso, “[...] de modo que para alcançar o funcionamento discursivo é preciso passar inicialmente pela materialidade linguística do discurso” (INDURSKY, 2019, p. 171). Assim sendo, o discurso é elaborado conceitualmente por Pêcheux a partir de uma reflexão crítica sobre o corte que funda a teoria saussuriana, mas não sobre sua superação (MALDIDIER, 2011).

A AD nasce, então, da necessidade em se movimentar por outros espaços de sentidos, senão somente aqueles percorridos pela linguística estruturalista. Por ser filósofo e militante político, Pêcheux pensou a ciência e a política de forma articulada, em que por esta articulação “[...] as questões de ordem material e ideológica afetam e constituem sujeitos e sentidos nas práticas sócio-históricas” (SILVA SOBRINHO, 2016, p. 100). Será por este caminho teórico que a AD irá articular uma teoria da ideologia a uma teoria do inconsciente para dar sentido as formas com as quais compreende a relação linguagem-sujeito.

A partir de 1975, com a publicação de *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*, Pêcheux retifica o quadro teórico da AD ao reelaborar algumas considerações sobre a leitura de Althusser no âmbito de uma teoria da ideologia em Marx, alinhando este conceito à teoria do inconsciente de Freud, sob a releitura de

Lacan:

“[...] o inconsciente é o discurso do Outro” [Lacan], podemos discernir de que modo o *recalque inconsciente* e o *assujeitamento ideológico* estão materialmente ligados, sem estar confundidos, no interior do que se poderia designar como o *processo do Significante* [Saussure-Lacan] *na interpelação e na identificação*, processo pelo qual se realiza o que chamamos as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção [Althusser] (PÊCHEUX, [1975] 1995, p. 133. Grifos do autor).

Do ponto de vista da psicanálise, a AD opera com a noção de sujeito dividido, com os efeitos do inconsciente pela ação da ideologia (MARIANI, 2012). Sobre essa articulação teórica entre a Análise do Discurso e a Psicanálise, a autora ainda indica que, sob pena de incorrerem no risco de um aplicacionismo reducionista e simplificador, é necessário atentar para o fato de que os objetos e os objetivos das duas teorias não são os mesmos, portanto a Análise do Discurso não é uma Psicanálise. Mas a autora acrescenta que

[...] ao integrar conceitualmente essa dimensão do humano – a presença do inconsciente – em sua noção de sujeito, a Análise do Discurso produz um deslocamento importante na compreensão do funcionamento da linguagem. A presença da psicanálise na teoria do discurso introduz a lógica do não todo, ou seja, uma lógica do significante que acolhe a diferença e a falta em sua radicalidade (MARIANI, 2012, p. 55).

Para Pêcheux, ideologia e inconsciente são materialmente ligados (ORLANDI, 2012). Ao tratar as formas históricas de assujeitamento do indivíduo, Pêcheux analisa que essas formas se desenvolveram com o próprio capitalismo. Isso supõe, segundo ele, que o sujeito não seja considerado como eu-consciência e seja reconhecido como assujeitado ao discurso (PÊCHEUX, 1995). Será dessa maneira que da noção de *subjetividade/intersubjetividade* passamos à noção de *assujeitamento* (PÊCHEUX, 1995). Esse deslocamento também é possível porque Pêcheux toma teoricamente o campo da História a partir de uma abordagem marxista sobre uma teoria da ideologia.

Quando falamos em ideologia, estamos considerando o seu funcionamento contraditório, sua gênese nas lutas de classes, seu enlace com a língua e o inconsciente, sua atuação enquanto prática material, tomando como pressuposto que não há discurso (práticas) sem sujeito, nem sujeito que escape à constituição ideológica (SILVA SOBRINHO, 2016, p. 95)

Dessa forma Pêcheux aprofunda os conceitos do materialismo histórico numa articulação específica com a linguística e a psicanálise para dar conta da sua teorização sobre o sujeito. Esse quadro teórico parte, dessa forma, de uma teoria não-subjetivista da subjetividade, o que quer dizer que ela seria capaz de praticar uma teoria na qual “[...]”

o sentido resulta de processos de significação com a inscrição da língua, não fechada em si mesma e capaz de falha, na história” (ORLANDI, 2012, p. 22). Por essas noções, Pêcheux compreendeu o movimento dialético do discurso, o que permitiu elaborar um quadro teórico trabalhando “conceitos como os de história, de ideologia, de modo de produção, de formação social e de condições de produção” (SILVA SOBRINHO, 2019, p.136), conceitos que, ainda segundo o autor, são significativos para o desenvolvimento teórico, analítico e político da AD.

Em função desta articulação teórica, o conhecimento produzido pela Análise do Discurso pecheuxtiana é singularmente diferenciado das outras teorias que envolvem os estudos da linguagem se considerarmos os conceitos que a AD aciona de outros campos teóricos e os dispositivos analíticos que, pelos procedimentos de análise, vão entrelaçando os nós desta complexa rede que é o discurso. Neste caso, desloca-se a noção de sujeito centrado em si mesmo e passa-se a pensá-lo em sua materialidade, o que quer dizer que o sujeito não pode ser pensado senão em sua relação com a ideologia (ORLANDI, 2012).

O sujeito do discurso é, então, constituído por sua historicidade e, como sujeito histórico, é também constituído pela linguagem, pela ideologia e afetado pelo inconsciente, razão pela qual as teorias sobre o sujeito na AD são analisadas sob o ponto de vista dos processos de produção/reprodução e transformação da vida material e simbólica. Por óbvio, essas transformações nas relações de produção podem servir também como objeto de análise das ciências positivista-estruturalistas às quais nos referimos acima. Porém, é necessário distingui-las das formas ideológicas em que os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, que correspondem ao desenvolvimento das forças produtivas materiais do seu tempo (MARX, 1974).

O “sujeito do mérito”: Projeto de Vida e ideologia de mercado

Para não perder de vista o nosso objetivo nesta análise do *corpus*, retomaremos algumas considerações. Nosso objetivo, como dissemos, é o de analisar, sob o ponto de

vista de uma teoria do sujeito na AD, a construção discursiva do que denominamos como *sujeito do mérito*, no campo da formação educacional. Para fazê-lo, tomamos como objeto de análise o discurso presente no livro didático projeto de vida, em que colocamos em lugar de relação os discursos produzidos pelas ONGs, de acordo com o esforço que fizemos em analisar a ressignificação da relação Estado-mercado-educação na primeira seção deste estudo.

Nesse sentido, é preciso colocar que o sujeito do mérito, compreendido a partir desses manuais didáticos, é pensado no âmbito das teorias sociais de caráter positivista e, portanto, é tomado como sujeito a-histórico, cuja natureza pode ser “mudada” para que ele possa se “colocar” no mundo com novas (outras) subjetividades. Neste caso, na ideologia de mercado o padrão do mérito é o merecimento e a recompensa, cujos sentidos produzem um tecido de evidências em que o sujeito vai se construindo na ilusão de que o único tipo de desenvolvimento desejável passa a ser aquele que se traduz em status e prestígio econômico no âmbito das relações de poder. Significa dizer que o sujeito do mérito é aquele que, quando estimulado em suas capacidades individuais, é recompensado por seus esforços, e nenhum outro fator das relações pessoais, políticas ou econômicas deve ser considerado nesse processo de autoconstrução por ameaçar ou invalidar o mérito como um valor da ideologia produtivista.

Portanto, nos interessará analisar a partir de agora de que forma esse sujeito vai se produzindo discursivamente no livro didático Projeto de Vida ao tempo em que confrontamos os sentidos que produzem esse sujeito numa abordagem materialista do discurso. Neste lugar de oposição, entendemos que a presença das formações discursivas das organizações empresariais no livro didático atua sobre o sujeito vendendo soluções fáceis de prosperidade individual e coletiva, o que no âmbito de uma teoria materialista é um empreendimento impossível, dadas as condições histórico-ideológicas que atravessam o sujeito do capitalismo.

Assim sendo, a noção de sujeito - e seus deslizamentos em jovem/estudante/trabalhador -, defendida no livro didático se contrapõe totalmente 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, do biologismo, entre outros campos das ciências sociais e humanas que passam ao largo dos modos de existência material e simbólica pelos quais

o sujeito jovem vai se objetivando: os modos de produção/reprodução das relações de produção capitalista.

Para melhor compreender esse sujeito *em construção*, analisaremos a seguir as três Sequências Discursivas coletadas das apresentações dos livros didáticos, pensadas para compor o *corpus* deste estudo como forma de levantar alguns gestos de interpretação:

SD1 Sua *jornada* tem início com a *compreensão* de três *dimensões* fundamentais: você consigo mesmo, o autoconhecimento; você e o encontro com o outro e o mundo; você e o encontro com o futuro e o nós. *Ao compreendê-las, terá condições de ser o protagonista de sua vida*, pois *descobrirá* algo que faz sentido para você, algo de que gosta; atividades em que emprega muitas das suas habilidades e que ajudam e inspiram as pessoas (SASSI JR; SASSI, 2020. Grifos nossos).

Esta suposição de que o indivíduo se descobriria a partir de uma *jornada* colocada pelo livro didático - e saberia o que fazer após ser envolvido e afetado pelos dizeres que a constitui, apaga a eficácia do político e dos processos sócio-históricos em sua vida. Opera de forma a considerar que seus desejos de realização se forjem a partir das dimensões trabalhadas em seu interior e se instalem em seu inconsciente, alheia às estruturas simbólicas de sua existência.

As dimensões de que trata o livro são trabalhadas nas suas três unidades, a partir desta sequência: *Meu mundo*, *Nosso mundo* e *Um mundo para todos*, que se desdobram nas subsequências: *você consigo mesmo*, *o autoconhecimento*; *você e o encontro com o outro e o mundo*; *você e o encontro com o futuro e o nós*, respectivamente. A ideologia, neste ponto, produz a contradição no próprio discurso dos autores, uma vez que ela funciona para estabilizar na mesma posição de enunciação o enunciador e seus interlocutores, apagando a natureza antagônica dos seus lugares de significação. Dessa forma, o discurso funciona para apresentar ao estudante uma sociedade esvaziada de relações contraditórias com o intuito de induzi-lo às noções de inclusão e igualdade, tanto no plano social como no produtivo, o que poderá implicar na progressiva identificação imaginária desses interlocutores à forma-sujeito das formações discursivas do mercado.

Assim, segundo o livro didático, construir um projeto de vida é o meio de que o estudante dispõe para pensar na sua relação consigo mesmo e com o outro a fim de

assumir-se no mundo e lançar-se para o futuro. Esses sentidos produzem a ilusão do sujeito como origem de si e dos sentidos que produz e são efetivados nas formas de funcionamento das estruturas jurídicas, sob o modo de um sujeito livre para se desenvolver plenamente ao tempo em que se responsabiliza por seus atos e frustrações (ORLANDI, 2012). A liberdade, no entanto, é inseparável das condições concretas do seu exercício, isso porque “como nascemos sempre num determinado contexto real e concreto, já estamos, somente por isso, comprometidos com ele, isto é, com o mundo no qual temos de viver” (ORLANDI, 2017, p. 15).

Ao compreender essas três dimensões, o estudante *terá condições de ser o protagonista⁴ de sua vida, pois descobrirá algo que faz sentido* para ele. A SD₁ apresenta, portanto, soluções fáceis de autodesenvolvimento que levariam à descoberta de alternativas viáveis de projeção individual. Dadas as frágeis condições a que se submete boa parte da juventude do país e as condições de desigualdades em que se assentam nossa sociedade e o setor educacional, esses dizeres só fazem sentido quando colocados sob a rede de significações das formações ideológicas de mercado: formar uma massa de trabalhadores conformada para desempenhar um trabalho simples e mal remunerado (ANTUNES; DRUCK, 2015), com pouca potência de provocar mudanças da sua existência material e simbólica.

Essas subjetividades capturadas pelo capital por meio do gerenciamento do indivíduo se associam às teorias sobre capital humano⁵ e capital social⁶, cuja concepção de jovem como ator estratégico de desenvolvimento foi impulsionada pelo ideário de atualizar as sociedades nacionais para as exigências de desenvolvimento econômico e social colocadas pelos novos padrões mundiais (ABRAMO, 2005). Por esta lógica, o jovem estudante do ensino médio torna-se um ativo, capaz de ser convertido em lucro, e, dessa forma, é importante o investimento em teorias que se direcionem a controlar

⁴ O protagonismo juvenil é uma noção disseminada pelas redes de significação das ONGs. Um bom estudo sobre o tema é a tese de doutorado de Regina Magalhães de Souza: “O discurso do Protagonismo juvenil” (2006)

⁵ Conceito formulado por Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago. No Brasil, (FRIGOTTO, 1989; SAVIANI, 2007; MOTTA, 2007) têm analisado esta Teoria segundo o ponto de vista da educação.

⁶ A expressão ‘capital social’ ganhou uma roupagem nova a partir da obra de Robert Putnam. A edição brasileira de 1996, *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna* foi publicada pela Fundação Getúlio Vargas. Aqui no Brasil, alguns estudos foram formulados por Baquero (2003)

seus impulsos e suas atitudes comportamentais⁷.

As novas formas de gerenciamento dos sujeitos são, portanto, formas de discursivização direcionadas a esse sujeito do mérito, condição social imprescindível para manutenção do funcionamento da lógica mercantil dentro das escolas, mas não somente nelas, esses dizeres se propagaram e tomaram espaços na mídia, na política, nas universidades, na publicidade etc. e, neste movimento, se desdobraram também para fazer sentido no campo da psicologia comportamental, teoria que tem dado os fundamentos para a produção desses livros didáticos.

A SD de número 2 apresenta materialidades que evidenciam com mais clareza o alinhamento do livro com as expectativas de formação das ONGs:

SD2: A proposta é que você seja *corresponsável* pelo seu processo de aprendizagem e *sujeito ativo* na construção de *soluções* para os problemas cotidianos da escola. *Projetar a vida é fazer escolhas*. É também *definir objetivos, estabelecer metas* para a vida futura [...]
A obra estrutura-se em uma rede de atividades nas quais se privilegiam o *protagonismo* dos estudantes, a *autoria* e suas *escolhas* (ROTA; OLIVEIRA, 2020. Grifos nossos).

Os grifos que fizemos na SD2 sinalizam a relação discursiva entre o livro didático e a rede de significação das formações discursivas das ONGs. Esta relação, tal qual a entendemos neste trabalho, vem se produzindo em torno da necessidade de se criar novos paradigmas de formação escolar a fim de construir alternativas de transformação individual e coletiva. O modelo de transformação social, previsto nesses manuais didáticos, parte da atividade individual [sujeito ativo] para o coletivo, e, para tal, este indivíduo deve compartilhar responsabilidades com diferentes esferas da sua vida cotidiana, iniciando pelo ambiente escolar (gestão escolar, agremiações de estudantes, comunidade escolar, etc.) e, posteriormente, dentro das empresas [sujeito corresponsável]. Essas medidas preveem esforços diretos de cada um a fim de proporcionar o acesso à justiça social para todos. Transformação social e corresponsabilidade são condições verbais de produção de sentido que orbitam nas FDs das ONGs, uma vez que o regime de colaboração/ coparticipação/ corresponsabilidade faz parte dos pilares da sua plataforma político-ideológica.

⁷ As habilidades comportamentais tornaram-se imprescindíveis no sistema toyota de produção. Ver mais em “Trabalho, tecnologia e educação: algumas considerações”, autoria de Ana Teixeira (1998), publicado em Cadernos do Centro de Estudos e Ação Social

Para se projetar no mundo, é necessário fazer escolhas: *Projetar a vida é fazer escolhas*. Nesse sentido, construir um projeto de vida futura está intrinsecamente relacionado às escolhas individuais. Se por um lado *projetar* faz sentido apenas quando pensado numa perspectiva de futuro, as *escolhas* estabilizam seu sentido no presente, ambos fazem parte de uma teia de significação que opera para apagar espaços e tempos de memória individual e coletiva. Desse modo, o importante é *definir objetivos e estabelecer metas para a vida futura*, a partir do ponto em que o indivíduo se encontra no momento, pois trazer a memória da sua existência material e simbólica para o processo de escolhas é um fator de risco que poderá impactar negativamente nos seus sonhos de realização profissional.

Neste ponto, podemos pensar sobre o último sintagma desta SD – *autoria* – sobre o qual elaboramos algumas formulações de acordo com o livro didático e a Análise do Discurso. Se do ponto de vista do livro didático o sujeito é pensado como origem de si, portanto origem de suas significações, ele é, dessa forma, passível de produzir seus próprios dizeres, o que o coloca em posição de se responsabilizar pela sua não-contradição e unidade (ORLANDI, 2007). Assim sendo, o sujeito assume uma forma de subjetividade autônoma em que seria capaz de dizer-se de si mesmo, ao final da leitura deste material didático, independentemente das redes de significação a que o discurso de projeto de vida está filiado. Para a AD, no entanto, o autor se produz pela possibilidade da repetição: “[...] para que uma palavra faça sentido é preciso que ela já tenha sentido” (ORLANDI, 2007, p. 71). É o processo de repetição, recuperado pelo funcionamento do interdiscurso, condição passível da interpretação, ou seja, o autor para a AD se produz por um gesto de interpretação que lhe corresponde e que parte da exterioridade constitutiva, exterioridade esta que não pertence ao domínio empírico, como faz crer o livro didático, mas ao simbólico, uma vez que é determinada pelos efeitos da ideologia nas relações sociais (ORLANDI, 2007). Portanto, o sujeito do mérito, uma vez identificado com a formação discursiva do mercado, repete no seu próprio discurso os traços daquilo que o determina (PÊCHEUX, 1995).

O discurso sobre meritocracia parte desses vieses e aparece com o propósito de atenuar as contradições das relações sociais e os antagonismos entre capital e trabalho. Por esses discursos se produzem efeitos de sentido que levam à evidência de que as condições estão sendo dadas, tanto pela educação formal quanto por um mercado *cheio*

de oportunidades, condições essas passíveis de serem acessadas por todos, desde que se submetam a uma rígida e contínua qualificação das suas habilidades cognitivas e comportamentais.

Por fim, a SD2 sugere que as *escolhas acertadas* são o resultado de *metas bem* estabelecidas e de *objetivos* claramente definidos. Os sintagmas *metas*, e *objetivos* fazem parte da cadeia de significantes do universo corporativo e são importantes ferramentas de gestão. Pelo funcionamento do interdiscurso, esses dizeres passaram a funcionar nas formações discursivas do setor educacional, e, por esta razão, aparecem em todos os recortes analisados.

Passemos, então, para o último recorte deste estudo:

SD3 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* (FRAIMAN, 2020).

O discurso das Sequências Discursivas recortadas para este trabalho se dirige a um interlocutor específico: jovens que estão na faixa etária entre 15 e 17 anos, estudantes do ensino médio do sistema público de ensino ou da rede particular. Especificamente em relação aos jovens da escola pública, as Sequências silenciaram no discurso (ORLANDI, 2002) o fato de que esses interlocutores são atravessados, interseccionalmente, por fatores raciais, de gênero, geracionais, geográficos, econômicos, o que impõem limites aos seus desejos e às suas aspirações. Ao apagar esses lugares de significação, busca-se um espaço de igualdade, evitando a possibilidade de ruptura, de transformação das relações sociais e das relações de trabalho (ORLANDI, 2022).

Alheia a essas diferenças, a SD3 estimula esse estudante a progredir, a lutar com suas armas, para o qual são colocadas algumas diretivas, representadas pela destacada presença morfológica do verbo. Este interlocutor ao ser convocado para *explorar limites*, *selecionar estratégias* e *refletir sobre os caminhos* para alcançar seu desenvolvimento é tomado pela evidência do sentido e passa a creditar que há uma *fórmula*, um *método* para se construir um projeto de vida com êxito. Se esses jovens fracassam, no entanto, 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.

Além de conhecer a si mesmo, o estudante terá de *identificar as estruturas sociais das quais faz parte*, pois um projeto de vida *não é necessariamente um projeto individual*, como indica o último destaque que analisaremos da SD3. No entanto, isso não significa que em um projeto individual esteja implicado, também, um projeto de coletividade, pois o que se faz necessário *não é refletir sobre essas estruturas sociais*, mas *apenas* identificá-las, a partir de pontos em que elas ameacem ou desestabilizem a condução do seu projeto individual de sucesso.

Será por estas mesmas condições verbais de sentido que o discurso sobre meritocracia irá acirrar um sentimento de individualidade e competição entre os trabalhadores que passam a se reconhecer não mais a partir de uma perspectiva de classe, mas sob uma perspectiva produtivista, pois o fazem acreditar que somente os mais bem preparados merecem se destacar em relação aos demais. É nesse reconhecimento que o sujeito vai se esquecendo das determinações que o colocaram neste lugar: o sujeito se constitui pelo esquecimento daquilo que o determina (PÊCHEUX, 1995).

As representações sociais a que esses estudantes foram expostos no percurso de sua vida material e simbólica são determinadas pelo lugar que 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 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).

Algumas conclusões possíveis

A complexidade revelada pelo gesto de interpretação que nos trouxe até aqui nos aponta - a nós analistas do discurso -, para a necessidade de uma referência substancial à História numa perspectiva materialista, a fim de evitar que a produção de sentidos se esvazie da crítica radical ao capital (SILVA SOBRINHO, 2019, p. 133). Isso quer dizer que para nós não seria possível pensar no sujeito senão pelo viés do modo de produção capitalista e dos antagonismos da relação capital/trabalho; impossível não partir da dissimetria das relações de força; impossível passar ao largo das lutas de classes.

Dessa forma, tentamos nos conduzir pela concepção de que na lógica de reprodução do modo capitalista os sujeitos são portadores de valor de troca e, portanto, terão o mercado como o grande mediador de suas relações sociais. Nesse sentido, a formação do *sujeito do mérito* no âmbito das instituições de ensino não pode prescindir da valorização da sua individualidade, da sua capacidade de concorrência, do seu espírito de sucesso e do seu desapego ao fracasso.

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 propomos estudar. Mas espaços de escrita como esse 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.

Pensamos, então, que é urgente uma reformulação dos processos de formação educacional que tenha como efeito a ressignificação dos espaços de produção de conhecimento, os quais devem visar a sua capacidade de cumprir importantes movimentos de mudança na direção dos interesses da classe trabalhadora.

Referências

ABRAMO, Helena. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virgínia (org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação educativa, 2005. p. 19-35.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (org.). **Pós-liberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 2012. p. 9-23.

ANTUNES, Ricardo. DRUCK, Graça. A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra. **Revista O Social em Questão**, Rio de Janeiro, nº 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: 2 fev. 2023.

BAQUERO, Marcello. Construindo uma outra sociedade: o capital social na estruturação de uma cultura política participativa no Brasil. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 21, 2003, p. 83-108. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/8zCdyj9qYKBWcQVWJ3M8Swq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 01 jun. 2023.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo: uma ideologia neoliberal para a questão social no século XXI**. 2011. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, UFRJ, Rio de Janeiro, 2011.

DELEUZE, Gilles. Em que se pode reconhecer o estruturalismo? In: CHÂTELET, François (org.). **História da filosofia: ideias e doutrinas**. v. 8, Rio de Janeiro: Zahar, 1973. p. 299-335.

FERNANDES, Rubem César. LANDIM, Leilah. Um perfil das ONGs no Brasil. *Comunicações do ISER*, 22, ano 5, 1986, p. 44-56. Disponível em: https://www.iser.org.br/wp-content/uploads/2020/07/comunicacoes-22_compressed.pdf. Acesso em: 28 dez. 2023.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

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.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica social e capitalista**. São Paulo: Cortez, 1989.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Revista Temporalis**, 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: 30 jan. 2023.

INDURSKY, F. Que sujeito é este? In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S.; DA SILVA SOBRINHO, H. F. (org.) **Silêncio, memória, resistência**: a política e o político no discurso. Campinas: Pontes Editores, 2019, p. 79-102.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). [2021]. Um novo jeito de ver, sentir e cuidar dos estudantes brasileiros. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>. Acesso em 01 fev. 2023.

INSTITUTO SONHO GRANDE. [2021] **Por que ensino médio integral**. Disponível em: <https://www.sonhogrande.org/porque-ensino-medio-em-tempo-integral/pt?>. Acesso em: 30 jan. 2023.

LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. Análise do discurso e suas interfaces: o lugar do sujeito na trama do discurso. **Revista Organon**, Porto Alegre, v. 24, n. 48, p. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/28636>. Acesso em: 31 fev. 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 jan. 2023.

MALDIDIER, Denise. A inquietude do discurso. Um trajeto na história da Análise do Discurso: o trabalho de Michel Pêcheux. In: PIOVEZANI, Carlos; SARGENTINI, Vanise (orgs.). **Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 39-62.

MARIANI, Bethania. “Larissas”: ou quando a falta de sentido faz sentido outro. In: MARIANI, Bethania. ROMÃO, Lucila Maria; MEDEIROS, Vanise (org.). **Dois Campos em (des)enlaces**: discurso em Pêcheux e Lacan. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012. p. 53-62.

MARX, Karl. “Prefácio”. **Para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MOTTA, Vânia Cardoso da. **Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social**: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos de educar para o conformismo. 2007. Tese (Doutorado em Serviço Social) UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

ORLANDI, Eni. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

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

ORLANDI, Eni. Forma sujeito histórica e sujeito do direito: as bases da sociedade capitalista e os gestos de interpretação. **Revista Rua**, v. 28, n. 2, Campinas, 2022, p. 339-351. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8670835>. Acesso em: 20 jun. 2023.

ORLANDI, Eni. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5ª ed. Campinas, Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni. **Eu Tu Ele**: discurso e real da história. 2ª ed. Campinas, Fontes, 2017.
PÊCHEUX, Michel. Ousar pensar e ousar se revoltar: ideologia, marxismo, luta de classes. Tradução: Guilherme Adorno e Gracinda Ferreira. **Revista Décalages**, v. 1, 2014. Disponível em: <https://marxists.architexturez.net/portugues/pecheux/ano/mes/40.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2023.

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

ROTA, Paulo Jorge; OLIVEIRA, Paulo Edison. **Projeto de Vida**: um projeto vital. São Paulo: Hedra Educação, 2020.

SASSI, Fernanda Celeste. SASSI JÚNIOR, Erlei. **Meu futuro**. 1 ed. São Paulo: FTD, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. O caráter material do sentido e as classes sociais: uma questão para a Análise do Discurso. **Revista Polifonia**, Cuiabá, v. 26, n.43, p. 130-150, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/8307>. Acesso em 3 fev. 2023.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. 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.

SOUZA, Regina Magalhães. **O discurso do protagonismo juvenil**. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – USP, São Paulo, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

TEIXEIRA, Ana. Trabalho, tecnologia e educação: algumas considerações. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, n. 4, ago. dez.1998, p. 161-181. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9104/6545>. Acesso em: 30 nov. 2023.

Recebido em 14/11/2023

Aprovado em 01/03/2024