

A instrumentalização da educação pública: uma análise discursiva da propaganda Novo Ensino Médio (2021)**The instrumentalization of public education: a discursive analysis of the New High School propaganda (2021)**Stefane Katrini Koop¹
UnicentroMaria Cleci Venturini²
Unicentro**Resumo**

A Análise de Discurso francesa, horizonte teórico a que nos filiamos, busca subsidiar o conhecimento do caráter histórico e discursivo da linguagem, considerando esse campo como de constantes rupturas, levando a diversas reconsiderações no âmago do próprio fazer linguístico. Nessa perspectiva, o sujeito é interpelado pela ideologia e atravessado pelo inconsciente, sendo sempre incompleto e, por consequência, cindido, clivado e descentrado. Dito isso, o presente trabalho aborda como o discurso do neoliberalismo atravessa o Novo Ensino Médio, tendo por materialidade a propaganda de 2021 que o apresenta à população brasileira, visando evidenciar seus não-ditos e de que forma, em sua atualidade, ressoam memórias da educação mercadológica. Considerando o sujeito nascente da modernidade e seus desdobramentos até a compreensão deste enquanto indivíduo no capitalismo burguês, os discursos sobre o que é conhecimento e sua abrangência nas instituições de ensino levam a novas noções do que é educação e trabalho, fortalecendo o que se entende por ideologia burguesa e, por conseguinte, a luta de classes, que é mantida e perpetuada pelas políticas liberais e neoliberais que se seguem.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Análise de Discurso; Propaganda; Neoliberalismo**Abstract**

The french Discourse Analysis, theoretical horizon to which we affiliated, seeks to subsidize the knowledge of the historical and discursive character of language, considering this field with constant ruptures, leading to various reconsiderations at the core of linguistic practice itself. From this perspective, the subject is interpellated by ideology and crossed by the unconscious, always being incomplete and, consequently, split, cleaved and decentered. That said, this article addresses how the discourse of neoliberalism traverses through the New High School, having as materiality the 2021 advertisement that presents it to the Brazilian

¹ Graduada em Filosofia (2018) e Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa (2024) pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Especialista (latu sensu) em Políticas Sociais pela Faculdade Unina (2019). Atualmente, é mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras na Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. É membro do Laboratório de Estudos Linguísticos e Literários – Labell. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4847-0629>.

² Graduada em Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa (1980) e em Letras Língua Espanhola e suas Literaturas (1998) pela Universidade de Passo Fundo. Mestre em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2001) e Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM (2008). Professora Associada do Departamento de Letras na Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Docente do Corpo Permanente dos Programas de Pós-Graduação em Letras da UNICENTRO e da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenadora do do Laboratório de Estudos Linguísticos e Literários – Labell. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5576-2745>.

population, aiming at showing evidence of what's unsaid and how, in its current state, memories of the marketing education resonate. Considering the individual nascent of modernity and its developments up to its understanding as an individual in bourgeois capitalism, the discourses on what knowledge is and its scope in educational institutions lead to new notions of what education and work are, strengthening what is understood as bourgeois ideology and, consequently, class struggle, which is maintained and perpetuated by the liberal and neoliberal policies that follow each other

Keywords: New High School; Discourse Analysis; Propaganda; Neoliberalism

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2008, p. 65).

Fundações teórico-epistemológicas

Ancorando-se nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso francesa, doravante AD, tal como proposta pelo filósofo francês Michel Pêcheux (1938-1983) a partir dos anos sessenta, e desenvolvida no Brasil por Eni Puccinelli Orlandi (1942) e pesquisadores que comungam dessa mesma perspectiva, objetiva-se tratar do discurso neoliberal a partir da propaganda do Novo Ensino Médio (2021). O objeto analítico, enquanto materialidade discursiva, possibilita a compreensão de efeitos de sentido de que o discurso sobre a reforma da educação brasileira se subsidia em modelos já conhecidos de educação instrumentalizada para o mundo pauperizado do trabalho, afastando-se de uma perspectiva educacional humanizadora, politécnica e que leva em consideração a formação do homem para a vida em sociedade como um todo, prezando a cultura e o pensamento crítico, reflexivo e propositivo nesse movimento (Mészáros, 2008).

Para a análise de qualquer materialidade discursiva, há que se buscar a acontecimento histórico social que torna possível a sua circulação. Entendido como práxis dos homens, em determinada conjuntura social e política, o discurso não surge de psiquismo individual, mas emerge, a partir das condições de produção, através de uma dada conjuntura, produzindo efeitos de sentidos historicamente pontuados que não derivam de propriedades linguísticas ou de meros arranjos sintáticos, mas “dependem de um ‘exterior’ bem diferente que é o conjunto de efeitos, na ‘esfera ideológica’, da luta de classes, nas diversas formas: econômicas, políticas e ideológicas” (Pêcheux, 2014, p. 258). Conforme Silva Sobrinho (2010, p. 255), “é das contradições sócio-históricas que brota a natureza conservadora ou transformadora de todo discurso”.

A reforma do Ensino Médio, tema que permeia este estudo, foi concretizada por meio da Medida Provisória nº 746, datada de 22 de setembro de 2016, convertida na Lei nº

13.415, em 16 de fevereiro de 2017, durante o governo de Michel Temer. A reforma foi difundida por todo o Brasil através de peças publicitárias produzidas pelo Ministério da Educação (MEC) e propagadas por veículos de informação oficiais e não oficiais do Governo Federal. O novo currículo passou a ser organizado por áreas de conhecimento (não mais por matérias), sendo composto por quatro áreas de conhecimento e uma de formação técnica e profissional (MEC, s. d)³. A princípio, havia se estipulado a implementação do modelo em todo Brasil até 2024, porém, em 9 de março de 2023, após manifestações de alunos e professores que se posicionaram contra a reforma⁴, o Ministério da Educação abriu uma consulta pública com o objetivo de avaliar o padrão que vem sendo implementado, conduzindo estudos junto à comunidade escolar, realizando conferências e inquéritos virtuais.

A consulta pública e os novos movimentos do Governo Federal, sob representação do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2022), apontaram para maior restrição dos itinerários formativos, atendendo à demanda das redes estaduais para que seja definida uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que diminua a desigualdade entre as escolas na oferta dessas disciplinas, além de considerar a redução da carga horária das matérias optativas para que as disciplinas de matemática e português, que hoje tem 1.800 horas no modelo, voltem a ter 2.400 horas, mantendo-se a carga horária total de 3.000 horas nos três anos de curso.

Em janeiro de 2024, as instituições brasileiras ainda se configuram a partir do modelo estabelecido em 2017: carga horária de 3.000 horas, das quais 1.800 são destinadas para as disciplinas obrigatórias da BNCC e 1.200 para os itinerários formativos. Os itinerários técnico e profissional diferem dos cursos técnicos ou de habilitação profissional técnica de nível médio e, segundo o Ministério da Educação, visam somente a propiciar o desenvolvimento de competências básicas ao exercício de uma ou mais ocupações reconhecidas no mercado de trabalho.

Neste movimento analítico, a partir da AD, o gesto de interpretação em tela recorta como materialidade um dos vídeos da campanha institucional do Novo Ensino Médio, lançado em julho de 2021 e publicado no canal do MEC na plataforma *Youtube*⁵. O vídeo de um minuto mostra jovens em ambientes escolares, trocando mensagens, acompanhados por uma narração que intercala seus diálogos. O modelo é discursivizado como inovador e propositivo, conferindo aos estudantes a autonomia necessária para a construção de sua formação. A partir de sua análise, destacam-se as memórias e discursos que ressoam no programa que o sustenta, com um olhar centrado nos efeitos de sentido de instrumentalização da educação presentes na reforma, recorrendo também ao que diz a lei que a preconiza⁶. Para tanto, o enfoque parte de três sequências discursivas (SD),

³ Nota emitida no site oficial do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 15 de novembro de 2023.

⁴ Recomendamos a leitura da matéria “Estudantes vão às ruas e pressionam MEC pela revogação do Novo Ensino Médio. Os atos mobilizaram cerca de 150 mil manifestantes pelo País, segundo estimativa da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas”. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/estudantes-vaio-as-ruas-e-pressionam-mec-pela-revogacao-do-novo-ensino-medio/>. Acesso em: 28 de novembro de 2023.

⁵ MEC, Ministério da Educação. Novo Ensino Médio. Youtube. 14 de jul. de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rffon63gGBY>. Acesso em: 15 de novembro de 2023.

⁶ Para compreensão mais abrangente dos diálogos aqui estabelecidos, recomendamos a leitura da letra de lei

compreendidas conceitualmente enquanto corpo do recorte (sua organização), um material formado por um conjunto de textos-imagens com legendas, capturadas em quadros. Os efeitos de sentido apresentados buscam evidenciar os não-ditos (Orlandi, 2007) que atravessam essa medida do Governo, descrevendo e interpretando o que sua concepção recupera.

Tendo em vista que a reestruturação dos modelos educacionais não ocorre de maneira isolada e tampouco está restrita ao âmbito nacional, mas é resultado dos processos de desenvolvimento histórico e econômico que a sociedade vem enfrentando desde a década de 70, encaminha-se que esses fenômenos não devem ser analisados exclusivamente sob a perspectiva da legislação; é crucial observá-los e contextualizá-los politicamente e historicamente, observadas suas condições de produção, segundo Orlandi (2007), restritas e sócio-históricas.

Condições de produção do discurso sobre a reforma do Ensino Médio

Considerando o estudo dos processos de produção de sentidos na perspectiva do materialismo histórico-dialético, faz-se necessária a compreensão da formação social na qual os discursos se constituem e circulam, produzindo sentidos historicamente determinados. Nessa toada, para tratar do que perpassa a materialidade discursiva a ser analisada, a saber, a campanha governamental que divulga para a população brasileira o novo modelo de ensino e sua implementação, recorre-se ao que preconiza Courtine (2009, p. 163): “se não se tem o saber histórico que permite compreender profundamente a complexidade do objeto estudado, não se compreende nada de nada”.

Todo discurso é, em sua essência, heterogêneo e suscetível ao equívoco, uma vez que está intrinsecamente ligado a memórias e discursos que circularam antes em outros lugares, como pré-construídos (Pêcheux, 2014). Nesse sentido, a interpretação é inerente ao sujeito e surge da existência dessa alteridade nas sociedades e na história, instaurando conexões, identificações e transferências, pois “é porque há essa ligação que as filiações históricas podem-se organizar em memória, e as relações sociais em redes de significante” (Orlandi, 2007, p. 56). Dado que os sentidos estão constantemente entrelaçados em redes discursivas, a descrição de um dito, inevitavelmente, coloca em cena o discurso-outro, como um espaço virtual, através de implícitos, elipses, negações, interrogações e diversas formas de discurso relatado. Esse discurso-outro assinala, na materialidade discursiva, a persistência do outro como lei no espaço social e na memória histórica, sendo o princípio fundamental do real sócio-histórico. Portanto, o desafio principal nas práticas de análise do discurso é determinar o lugar e o momento da interpretação em relação à descrição, não como fases sucessivas, mas como uma alternância ou pulsação (Pêcheux, 1997).

A condição de produção do discurso é uma noção fundamental que permite analisar a relação entre língua, contexto e produção de sentidos de um discurso específico. Essa categoria leva em consideração os aspectos históricos, linguísticos e psicossociológicos que influenciam o

disponível no portal de legislação do planalto:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 19 de novembro de 2023

processo de construção e materialização do discurso. Tal conceituação foi introduzida por Pêcheux em sua obra seminal *Análise Automática do Discurso* ([1969] 2019) como forma de elucidar que o ambiente linguístico externo é crucial na produção discursiva, pois os interlocutores falam em conformidade com suas formações discursivas e com base nos lugares a partir dos quais se pronunciam, sendo marcados pelos processos que abarcam o ideológico. Retomando as contribuições do filósofo marxista Louis Althusser (1918-1990), Pêcheux aponta que é possível observar o efeito da ideologia interpellando o sujeito, visto que “o indivíduo é interpellado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido” (Pêcheux, 2014, p. 149). Isso acontece porque o funcionamento da historicidade e da ideologia se constitui na relação do sujeito com a linguagem, produzindo efeitos de sentido.

Tendo em vista o momento histórico do Brasil diante das problemáticas que permeiam esse âmbito, destaca-se a construção da Reforma do Ensino Médio assumida sem oitiva da população ou da classe docente e discente, bem como a sua contrapartida: o papel do empresariado nacional para sua elaboração e aprovação. O Movimento Pela Base⁷, grupo não governamental composto por grandes nomes do empresariado nacional, foi responsável por atuar diretamente financiando intelectuais de direita no intuito de elaborar uma “nova” BNCC, alcançando um projeto de redefinição do ensino médio no Brasil, o atual modelo. O apogeu desse movimento ocorreu com o golpe político-empresarial de Estado, em 2016, numa coalizão que envolveu os partidos de direita e extrema-direita, desencadeando uma das maiores crises institucionais que o país já enfrentou na Nova República, tendo em conta uma reorientação política da burguesia brasileira para se adequar aos reflexos da crise econômico-financeira internacional.

Essa reorientação se deu por um pacote de medidas, largamente apoiado e divulgado pela mídia nacional, com o discurso de convencimento para a classe trabalhadora de que era necessário retroceder nos direitos trabalhistas e sociais para salvar o país. Paralelamente, várias ações já estavam sendo planejadas nos anos seguintes, como ataques às instituições públicas e seu conjunto de servidores e servidoras, incluindo aí as instituições educacionais. Foi diante dessas condições de produção que se consolidou a Reforma do Ensino Médio na Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017, posta em prática, verticalmente, via decreto, pelo então presidente Michel Temer.

A palavra educação desliza para diferentes significados, os quais são, por vezes opostos, dependendo da formação discursiva do sujeito que a utiliza, seja um estudante de escola pública, o proprietário de instituições de ensino ou o ministro da educação de um governo conservador. Nesse funcionamento, as formações discursivas dizem respeito às formações ideológicas, que, de acordo com Pêcheux e Fuchs (1997, p. 166), “[...] constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas com as outras”. Somente por meio da inscrição a uma formação discursiva é possível compreender o efeito de sentido da palavra “educação” no interior do discurso. Quando empregada por aqueles que a encaram como uma mercadoria, em uma perspectiva neoliberal, a palavra associa-se à privatização e à instrumentalização do conhecimento para áreas estritamente voltadas à promoção do *status quo*. Isso implica em memórias que ressoam

⁷ Fizeram parte desse processo, com suporte financeiro, instituições privadas como a Fundação Lemann, Fundação Itaú, o Unibanco, o Instituto Natura, a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Ayrton Senna, o Grupo Volkswagen, dentre diversas outras empresas de grande porte e influência no mercado brasileiro (Boeno, 2018).

desde o interdiscurso e que instauram sentidos sobre o tema, entrando em relação com o espaço discursivo e ideológico no qual as formações discursivas determinam o que pode/deve ser dito pelo sujeito em decorrência de relações de dominação, subordinação e contradição (Maldidier, 2003).

No que tange aos aspectos metodológicos, destaca-se que a AD corresponde a um dispositivo teórico de interpretação, em que parte é de responsabilidade do analista tendo em conta a questão de pesquisa, e outra parte “que deriva de sua sustentação no rigor teórico do método” e do alcance teórico da Análise de Discurso” (Orlandi 2007, p. 27). Tornando explícito o que tange à propaganda governamental, para o desenvolvimento da análise, a pesquisa recorre a recortes, definidos como uma “unidade discursiva [...] fragmento da situação discursiva”, diferenciando recorte de segmentação. Orlandi (2007, p. 26) destaca que a AD “visa à compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de sentido para e por sujeitos”, assim, o analista “organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido” e com isso produz práticas de leitura diferenciadas (Orlandi, p. 26-27).

Considerando o corpus de análise enquanto sua materialidade audiovisual e o aporte teórico ao qual o desenvolvimento da pesquisa se baseia, são estabelecidas SD para pensar nos discursos que ressoam a partir da propaganda. Para tanto, consideram-se as memórias relacionadas à educação e às políticas educacionais no âmbito do neoliberalismo, buscando descrever não apenas o evidente, mas também os não-ditos que permeiam o discurso sobre o novo ensino brasileiro.

O discurso neoliberal e o desmonte da educação brasileira: ditos e não-ditos

Os efeitos de sentidos se constituem a partir da filiação dos sujeitos, das condições de produção, da interpelação ideológica e das formações imaginárias, tendo em conta a língua na história, visto que a incompletude do discurso e do sujeito decorrem também da exterioridade, como parte da discursividade. Dito isso, abaixo, apresenta-se o discurso sobre o caráter inovador da Reforma do Novo Ensino Médio, manifesto pela SD1, colocando-a, em sua atualidade, num local de renovação.

Figura 1: SD1



Fonte: MEC (2021).

Os discursos instauram efeitos de sentidos pelo que ressoa desde o interdiscurso, pelas redes de memória e de suas condições de produção, tornando possível dizer que eles não são homogêneos e nem fechados. As palavras ‘puxam’ outras palavras (Petri, 2018), e, nesse sentido, a palavra “inovador” encaminha para o novo, original e disruptivo e as cinco estrelas adicionadas à descrição intensificam esse efeito de sentido, fazendo funcionar evidências de excelência e de superioridade. No entanto, ao confrontar-se com o passado, essa aparente inovação pode não ser tão revolucionária quanto sugere. Voltando-se às experiências educacionais já conhecidas, nota-se que o modelo proposto não é verdadeiramente novo, mas uma adaptação ou *repackaging* de práticas já existentes em nações capitalistas ocidentais como o Reino Unido e os Estados Unidos, onde os reformadores empresariais da educação, denominados *corporate reformers*, termo cunhado pela pesquisadora americana Diane Ravitch em 2011, refletem uma coalizão muito semelhante com a que encabeça a reforma nas terras tupiniquins, envolvendo políticos de direita, mídia, empresários, empresas educacionais, institutos e fundações privadas, assim como pesquisadores alinhados à ideia de que a organização da iniciativa privada constitui uma proposta mais apropriada para corrigir o sistema educacional. Pensando na reprodução dos ideais educacionais internacionais, evidenciam-se os estudos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2015, p. 31), que classificam o Brasil como um dos países mais desiguais do mundo, fazendo emergir questionamentos sobre a possibilidade de suprir o déficit social e educacional a partir de ideais lucrativos estabelecidos para outras nações.

Na distinção convencional, que circula no senso comum, entre política e político, a política é entendida como a capacidade de governar com a participação da sociedade, sendo retoricamente concebida como a habilidade de expressar os interesses alheios. No contexto da política partidária, essa se manifesta por meio da configuração de forças em torno dos programas de grupos de poder, dizendo respeito, portanto, às diversas distribuições e configurações sócio-políticas. Já o político é percebido como a necessária segmentação de indivíduos e significados, moldado pela sua determinação histórico-social, e, particularmente nesta análise, por sujeitos concebidos dentro do sistema capitalista. Ele é, assim, moldado por relações que representam o poder, articulando-se no domínio da significação por meio das interações entre formações discursivas inseparáveis das formações ideológicas. Isso implica que o político está intrinsecamente ligado à ordem do discurso (Orlandi, 2019), visto como uma relação simbólica de forças, em que os sentidos assumem direções determinadas pela forma de organização social que influenciam um indivíduo ideologicamente interpelado. Nesse sentido, compreende-se o processo operado pela propaganda estatal em tela como de individuação, apontado por Orlandi (2015) como o processo em que o sujeito assume a postura de indivíduo, responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, e livre circulação social, assumindo-se enquanto forma sujeito do capitalismo.

O momento da individuação do sujeito, em seus diferentes modos, é crucial para a relação do Estado com o sujeito e deste com seu processo de identificação, pois daí resultam os diferentes sentidos trabalhados em sua formação e o modo como ele vai se inscrever em diferentes formações discursivas: repetição e diferença aí jogam o jogo da identificação, constituindo identidades. Este sujeito, individuado pela instituição escola e os discursos do ensino que nela circulam, vai se identificar, por sua inscrição em uma formação discursiva, com a posição-sujeito que constitui a pessoa com deficiência ou pela repetição do imaginário social que o segrega da sociedade em que vive, ou vai se firmar na posição sujeito social com suas práticas afirmativas e transformadoras de sua condição, dado o espaço de

significação que lhe será propiciado (ou não), em sua individuação, e em que ele poderá se significar de outras maneiras, não estabilizadas no imaginário social (Orlandi, 2015, p. 188).

Sendo um elemento característico do discurso neoliberal, a autonomia de si promove um afastamento da ideia de coletividade e pertencimento próprios do gênero humano, expresso na SD2:

Figura 2: SD2



Fonte: MEC (2021).

Na SD2, o discurso de autonomia dos estudantes, que passam a poder escolher uma área de conhecimento para se aprofundar, é enfatizado. Ao optar pelo déictico temporal “agora”, permite-se a interpretação de outro discurso subjacente: “anteriormente, esse direito não lhe era garantido”, lançando efeitos de sentido de que a proposta anterior seria obsoleta ou ultrapassada.

Diante da afirmação de que o estudante terá essa possibilidade de escolha, recupera-se o que ressoa do discurso de autonomia, tendo em vista se o modelo leva em conta as especificidades das escolas e as questões locais que permeiam a educação em todo país, considerando que a autonomia para formação só pode ser efetiva se considera as condições materiais reais de cada instituição de ensino e torna possível que todos os alunos da rede pública tenham acesso a escolher os itinerários formativos que têm interesse – o que não ocorre e já é alvo de reivindicação em diversos estados⁸.

Observa-se que a idealizada autonomia, expressa na SD2, gera reflexões sobre a própria limitação do modelo, uma vez que disciplinas como matemática, português e inglês permanecem obrigatórias, ao passo que se tende a diminuir a importância das disciplinas das áreas de humanidades, fazendo com que apenas aqueles com recursos para custear uma instituição privada tenham acesso a uma educação mais abrangente no sentido epistemológico das ciências. Essa situação revela uma discrepância entre a aparente

⁸ Recomendamos a leitura da matéria publicada em março de 2023 pelo Jornal Uol: Realidade das escolas públicas impede a execução do Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2023/03/15/realidade-das-escolas-publicas-impede-execucao-do-novo-ensino-medio.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em 18 de dezembro de 2023.

autonomia proposta e a realidade das limitações impostas, com possíveis efeitos de exclusão para estudantes de diferentes contextos socioeconômicos.

O fatiamento do currículo em cinco ênfases ou itinerários formativos implica na negação do direito a uma formação básica comum e resultará no reforço das desigualdades de oportunidades educacionais, já que serão as redes de ensino a decidir quais itinerários poderão ser cursados (MNEM, 2016).

Orlandi (2007), ao abordar o silêncio no discurso, concebe-o como um princípio fundamental na construção de significados, indo além da mera ausência ou lacuna. Ocorre na apresentação do modelo um silenciamento acerca do papel estatal na inserção dos jovens no mercado de trabalho, lançando efeitos de sentido que apontam para a predominância do indivíduo como principal responsável por seu futuro, reiterando uma visão individualista e meritocrática do porvir. Os silêncios se apresentam como geradores preliminares de significado, antecedendo os próprios efeitos de sentido, proporcionando uma multiplicidade de interpretações.

Introduz-se aí a política do silêncio, que se conceitua de duas formas: o silêncio constitutivo, que envolve o apagamento intencional em uma situação específica, representando um efeito de discurso que instala o anti-implícito: se diz 'x' para não (deixar) dizer 'y', o sentido descartado do dito (Orlandi, 2007, p. 73); e o silêncio local, que atua como um impedimento ao discurso, exemplificado, principalmente, pela censura direta. O silêncio constitutivo revela que, para expressar algo, é necessário também não dizer, sendo a participação dos sujeitos discursivos em formações discursivas historicamente situadas que confere sentido ao ato de falar, nesse caso, atrelado a uma classe que detém poder nas decisões institucionais.

Ao proferir uma afirmação, inadvertidamente se elimina outros significados possíveis, porém indesejáveis, em um contexto discursivo específico. Esse silêncio constitutivo opera nas formações discursivas (domínios de significados), estabelecendo os limites da expressão, o que evidencia que falar e silenciar são inextricavelmente ligados: em seu funcionamento no discurso, o silêncio gera lacunas pelas quais ressoa o que ficou por dizer, silenciado, apagado.

Trazendo um gesto de interpretação para a noção de autonomia de escolha de itinerários formativos em relação a formação integral, Silva (2021, p. 101) sustenta que, contrariando a promessa de uma educação completa, o que se materializa é um aumento da carga horária associado à superficialidade, simplificação e agilização no tratamento do conhecimento. Esses aspectos também estão evidenciados na legislação da reforma que, apesar de buscar justificar a formação integral dos jovens, acaba por validar as preocupações levantadas por Silva (2021) e Silva e Boutin (2018) sobre a ampliação do tempo escolar mediante propostas de formação fundamentadas em princípios neoliberais.

Figura 3: SD3



Fonte: MEC (2021).

Em consonância com a SD3, observa-se que a inclusão do Projeto de Vida é discursivizada enquanto componente essencial na formação integral, vide a Lei nº 13.415/17, artigo 3º § 7 em que está registrado que “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017). Essas orientações persistem na atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio — DCNEM, conforme o Parecer nº 03/2018 e na Resolução nº 03/2018. Ora, ressoa da SD3 o papel do professor nesse processo, tendo em vista que o trabalho docente está em todas as ações da escola. Ao ser discursivizado na SD3 como responsável por direcionar o jovem na construção de um projeto de vida, questionamo-nos sobre o embasamento dado a essa nova área do currículo, tendo em vista diretamente a formação dos profissionais responsáveis pelo componente curricular, visto que não se fornece formação específica na legislação direcionada, deixando em aberto que tipo de projeto é construído.

Sob a ótica da AD pecheuxtiana, a escola, enquanto Aparelho Ideológico de Estado, desempenha o papel de instrumento que perpetua e sustenta as relações de produção e dominação por meio da ideologia capitalista, a qual se concretiza no discurso. Nesse contexto, o Projeto de Vida surge como uma maneira de fortalecer conhecimentos e práticas legitimadas no âmbito do Aparelho Ideológico Escolar. A ideologia diz respeito à saturação, ao efeito de completude que produz o efeito de “evidência”, sustentando-se sobre o já-dito, nos sentidos institucionalizados, admitidos, *a priori*, como “naturais” (Orlandi, 2007a).

Para além da educação mercadológica: palavras finais

Com base na filiação teórica que atravessa a construção deste trabalho, destaca-se na abordagem teórico-analítica da AD que a conclusão da pesquisa nunca é definitiva, uma vez que, constantemente, os sentidos indicam que seus impactos podem sempre se manifestar de maneiras diferentes. A análise proposta só foi possibilitada pelo corte teórico pecheuxiano feito no âmbito das ciências humanas e sociais, tendo em vista que, desde o início de seu projeto, Pêcheux defendia que os instrumentos de uma ciência necessitavam de teorização, explícitas nos conceitos articulados para a análise da propaganda do Novo Ensino Médio.

Ao tomar o discurso do Novo Ensino Médio por meio das ferramentas teórico-analíticas da AD, pode-se dizer, como resultado da investigação, que o discurso dessa materialidade surge como uma expressão já envelhecida, pois constitui a atualização do discurso da educação mercadológica do atual cenário econômico, que endossa o projeto burguês, visando à manutenção da estrutura de classes na sociedade brasileira. Este discurso ativa, assim, uma memória discursiva que remete a outras reformas educacionais que, em momentos específicos da história da educação, apresentam sentidos semelhantes.

A mudança nos sentidos, expressos no discurso de inovação e autonomia veiculado ao *corpus*, minam a evidência do efeito do processo ideológico, iniciado na reforma para solidificar a concepção de que a busca por uma formação técnica seria uma decisão totalmente livre, guiada exclusivamente pelos desejos e preferências do indivíduo. Diante disso, levanta-se a questão: o jovem realmente tem a possibilidade de escolher o próprio destino? Segundo Freres, Rabelo e Mendes (2008), a partir de 1973, a função da escola passou por uma redefinição, sendo convocada a assumir novos papéis: na economia capitalista, a função da educação assume importância crucial na promoção do desenvolvimento econômico e na superação de crises. Nesse sentido, a classe discente torna-se um produto, um fator de produção considerado capaz de contribuir para a continuidade e permanência dessa condição de precarização.

Examinar esse processo discursivo, considerando a memória, o silenciamento e as condições de produção, leva a perceber que os sujeitos estão imersos na dinâmica do fazer histórico, na qual, como assinalado por Marx (2011, p. 25), os homens moldam a história, mas não têm a prerrogativa de escolher as circunstâncias sob as quais ela se desenrola. Contudo, o aspecto mais crucial reside no fato de que os sujeitos, de fato, são agentes da história e, ao ser a história da humanidade, conforme delineado por Marx e Engels (2007, p. 40), uma história da luta de classes, eles possuem a capacidade de resistir dentro dela. Como indicado por Pêcheux (2014, p. 281), “não há dominação sem resistência”. A partir disso, recupera-se o precursor da teoria do discurso no que diz respeito à proposição de um saber outro frente ao cenário de instrumentalização da educação, como prevê Pecheux (2014):

O lapso e o ato falho (falhas do ritual, bloqueio da ordem ideológica) bem que poderiam ter alguma coisa de muito preciso a ver com esse ponto sempre – já aí, essa origem não-detectável da resistência e da revolta: formas de aparição fugidia de alguma coisa “de uma outra ordem” vitórias ínfimas que, no tempo de um relâmpago, colocam em xeque a ideologia dominante tirando partido de seu desequilíbrio” (Pêcheux, 2014, p. 278).

Tomando o que pressupõe uma formação integral que, como cita Pêcheux, “como um relâmpago, coloca em xeque a ideologia dominante”, cabe voltar ao que preconiza Nadezhda Konstantínovna Krupskaja⁹ (1869-1936), referência para pensar a educação omnilateral, trazendo elementos de articulação entre o trabalho e a formação humana como processo de luta para superação da divisão de classes, referendando o princípio educativo do trabalho. *Omnilateral* tem sua etimologia no Latim, cuja tradução significa “todos os lados ou dimensões” e diz respeito à formação humana que leva em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico, abrangendo a educação e a emancipação dos sujeitos, totalmente oposta à proposição de educação brasileira atual.

Formar, nos dias atuais, a partir de uma perspectiva omnilateral e dentro de uma concepção que coloca as pessoas em primeiro lugar, pressupõe tornar senso comum a ideia de que as relações capitalistas são incapazes, por sua natureza intrínseca, de garantir, minimamente, o conjunto de direitos fundamentais a todos os seres humanos. Isso inclui desde o direito à vida digna, à saúde, ao emprego, ao lazer e à educação, sem os quais a humanidade se atrofiaria. Retomando o que postula István Mészáros (1903-2017) em *Educação para além do capital* (2008), vemos que, por mais bem-intencionadas que sejam as reformas educacionais, se não apontarem para uma modificação profunda na base econômica e material da sociedade, especialmente rumo a um horizonte além do capitalismo, essas reformas estão destinadas ao fracasso: a raiz do problema não reside na educação, mas no modo de produção vigente, que fragmenta diversos complexos sociais para garantir sua própria existência. Adotando a perspectiva de Pêcheux (1997), que postula a interconexão entre conhecimento científico e prática política, é possível enxergar esses domínios como essencialmente articulados. Por meio da análise discursiva que conduzimos, almejamos contribuir para a compreensão da realidade e para a identificação de possibilidades de intervenção.

Referências

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BOENO, J. D. **As influências dos agentes públicos e privados no processo de elaboração da base nacional comum curricular**. 2018. 129f. Dissertação 26 (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do

⁹ A escritora, educadora e revolucionária russa abordava o tema da educação sob a ótica marxista, enfatizando a necessidade da formação omnilateral do indivíduo para explorar plenamente suas potencialidades. Isso representava uma abordagem para superar a formação restrita e orientada pelo capital, que conduzia a uma alienação no trabalho. Nessa visão, vislumbrava-se a possibilidade de criar um novo tipo de homem, por meio de uma educação emancipadora, implementada em uma escola livre que promovesse a coeducação entre os gêneros. Apesar de pouco traduzida para o português, sua obra tem grande impacto no tange à pedagogia crítica brasileira. Recomendamos a leitura de seu livro *A Construção da pedagogia socialista*, publicado em 2017 pela editora Expressão Popular, com tradução de Natalya Pavlova e Luiz Carlos de Freitas. Além deste, o livro *Marxismo e Educação: Debates Contemporâneos*, organizado por José Claudinei Lombardi e Dermeval Saviani, consolida-se como um clássico sobre a temática.

Centro-Oeste, Guarapuava, 2018.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC)**. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a'. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 12 set. 2023.

COURTINE, J. J. **Análise do discurso político o discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Carlos: Edufscar, 2009.

FRERES, H; RABELO, J; MENDES SEGUNDO, M. **O papel da educação na sociedade capitalista: uma análise onto-histórica**. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe_2008/trabalho_completo.php?id=932. Acesso em: 10 set. 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio** - perguntas e respostas. Ano. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em: 5 set. 2023.

MEC. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Youtube. 14 jul. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rffon63gGBY>. Acesso em: 10 out. 2023.

MARX, K. Prefácio à Crítica da economia política. In: Marx, K.; Engels, F. **Textos 3**. São Paulo: Edições Sociais, 1977.

MARX, K. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. Trad. Nélcio Schneider São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. Trad. Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MNEM. Manifesto sobre a medida provisória (22/09/16): **Não ao esfacelamento do ensino médio**. Disponível em <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/movimento-nacional-emdefesa-do-ensino-medio-2/>. Acesso em: 5 set. 2023.

ORLANDI, E. Recortar ou segmentar? In: **Linguística: Questões e Controvérsias**. Série Estudos. Uberaba: Faculdades Integradas de Uberaba, 1984.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 12. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, E. **As formas de Silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007a.

ORLANDI, E. Linguagem e educação social: a relação sujeito, indivíduo e pessoa. **RUA**, Campinas, SP, v. 21, n. 2, p. 187–206, 2015.

ORLANDI, E. Política do silêncio na América Latina. *In: GRIGOLETTO, E. et al. (org.). Silêncio, memória, resistência: a política e o político no discurso.* Campinas: Pontes Editores, 2019.

KRÚPSKAYA, N. **A construção da pedagogia socialista.** São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LOMBARDI, J. C. **Marxismo e História da Educação:** algumas reflexões sobre a historiografia educacional brasileira recente. Campinas, SP: UNICAMP, 1993.

LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas, SP: Autores Associados. HISTEDBR, 2005.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do discurso** – (Re)ler Michel Pêcheux hoje. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso. *In: GADET, F.; HAK, T. (org.). Por Análise Automática do Discurso.* Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX M.; FUCHS, C. **A propósito da Análise Automática do Discurso:** atualização e perspectivas”. *In: GADET, F.; HAK, T.(org).* Por uma análise automática do discurso. 3. ed. Campinas: Editora da Unicamp, p. 163-252, 1997.

PÊCHEUX, M. **O discurso estrutura ou acontecimento.** Campinas: São Paulo: Pontes, 2006.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso.** Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, M. **Análise automática do Discurso.** Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2019.

PETRI, V., & Alvares, J. Saberes compartilhados: a constituição de sujeitos na construção de um dicionário de língua de fronteira. **Revista De Estudos Acadêmicos De Letras**, 10 (2), p. 61–74, 2018.

RAVITCH, D. **The death and life of the great American school system.** 2. Ed. Rev. Amp. New York: Basic Books, 2011.

SILVA, K.; BOUTIN, A. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, jul./set., 2018.

SILVA, J. Reforma do Ensino Médio em Pernambuco: a nova face da modernização-conservadora neoliberal. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, vol. 19, n. 39, p. 82-105, mai./Ago., 2021.

SILVA SOBRINHO, H. F. A.D. Um olhar materialista sobre as evidências de sentido. *In*: SILVA, L. R.; FREITAG, M. K. (org.). **Revista Linguagem e representação discursiva outros estudos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, p. 247- 273, 2010.

Uol. **Realidade das escolas públicas impede execução do Novo Ensino Médio.**

Jornal Uol, São Paulo, 15 mar. 2023. Disponível em:
<https://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2023/03/15/realidade-das-escolas-publicas-impede-execucao-do-novo-ensino-medio.htm?cmpid=c>