

## ANÁLISE DISCURSIVA DA APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE VIDA NO MATERIAL DIDÁTICO DESSA DISCIPLINA<sup>1</sup>

### Discursive Analysis of the Presentation of the Project Life in the Teaching Material of this Subject

Estér Kern Figueiredo<sup>2</sup>  
Cristina Rorig Goulart<sup>3</sup>

**Resumo:** A disciplina Projeto de Vida, componente curricular das escolas de tempo integral da rede estadual do Rio Grande do Sul, propõe-se a desenvolver o protagonismo estudantil por meio do autoconhecimento, da escuta e do planejamento de futuro. A partir da análise discursiva da apresentação do material didático destinado aos professores, constroem-se sentidos e representa-se o papel docente. Fundamentada nos conceitos de dialogismo e signo ideológico, de Bakhtin, e na relação enunciativa *eu-tu*, de Benveniste, a investigação realizada neste ensaio revela a produção de uma imagem idealizada do professor sensível, disponível e mediador. O material oferece orientações pedagógicas reproduzindo um modelo normativo que desconsidera a diversidade de sujeitos nas escolas. Dessa forma, observa-se a necessidade de uma leitura crítica e dialógica do material por parte dos docentes, capaz de ressignificar esse discurso conforme as particularidades de seus contextos de atuação.

**Palavras-chave:** Projeto de Vida. Análise do Discurso. Dialogismo. Material didático.

**Abstract:** The subject *Projeto de Vida* (Life Project), a curricular component in full-time schools of the state education network in Rio Grande do Sul, aims to foster student protagonism through self-knowledge, active listening, and future planning. Based on a discursive analysis of the teaching materials intended for educators, meanings are constructed and the teaching role is represented. Grounded in Bakhtin's concepts of dialogism and ideological sign, as well as Benveniste's notion of the I-you enunciative relationship, the investigation reveals the construction of an idealized image of the teacher as sensitive, available, and a mediator person. While the material provides relevant pedagogical guidelines, it also reproduces a normative model that overlooks the diversity of the subjects involved. This highlights the need for critical and dialogical reading by teachers, enabling them to reinterpret and adapt the material according to the specificities of their educational contexts.

**Keywords:** Life Project. Discourse Analysis. Dialogism. Teaching Material.

### 1 Considerações iniciais

A ideia de desenvolver este ensaio surgiu devido à minha experiência como professora de Projeto de Vida com alunos do ensino fundamental e médio em uma escola estadual localizada na cidade de Esteio, RS. Leciono o componente de Projeto de Vida há um ano aproximadamente. A escola que trabalho recebeu a proposta de se tornar uma escola de tempo integral (EMTI) como alternativa para evitar a municipalização. A partir disso, iniciaram-se formações e cursos para os

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão do curso de especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Canoas.

<sup>2</sup> Licenciada em Letras - Português, Inglês e respectivas Literaturas pela Universidade La Salle e pós-graduanda no curso de especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS) – Campus Canoas. E-mail: ester-kfigueiredo@educar.rs.gov.br

<sup>3</sup> Professora de Língua Portuguesa e Inglesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - Campus Porto Alegre. Licenciada em Letras - Português, Inglês e respectivas Literaturas pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) Campus São Leopoldo, mestre e doutora em Letras – Linguística, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). E-mail: cristina.rorig@poa.ifrs.edu.br

professores e a equipe, trazendo um novo olhar sobre o desafio de manter os estudantes no ambiente escolar durante todo o dia.

Nesse contexto, é necessário salientar que a municipalização não se apresenta como uma alternativa de benefício para a comunidade escolar. Ao municipalizar, o prédio da instituição passa a ser administrado pelo município, o que implica na saída de todos os servidores estaduais. Esses profissionais precisam ser realocados pela Coordenadoria Regional de Educação, acarretando a perda de vínculos já estabelecidos entre professores, equipe diretiva, funcionários, estudantes e suas famílias. Além disso, ocorre a chegada de novos profissionais, que muitas vezes não conhecem a realidade local, podendo também fragilizar o trabalho pedagógico e o sentimento de pertencimento da comunidade. A escola, nesses casos, perde parte da sua identidade construída em diálogo com estudantes, pais e familiares. Do ponto de vista do município, a justificativa para municipalizar é a necessidade de de novos prédios para atender a educação infantil, evitando gastos com vagas em instituições privadas para garantir a matrícula. Já para o Estado, a municipalização pode ser conveniente reduzir custos em escolas com número menor de matrículas. No entanto, esse processo desconsidera a dimensão social e afetiva que a escola estadual mantém com sua comunidade ao longo dos anos.

As escolas de turno integral (EMTI) têm como base fundamental o componente curricular chamado de Projeto de Vida, que é usado como norteador para os estudantes do ensino fundamental e médio. A disciplina já é implementada nas escolas desde o ano de 2022, que permite o estudante refletir sobre seus objetivos pessoais e profissionais, como se conhecer melhor e desenvolver tomadas de decisões por meio de seu Projeto de Vida. O professor é o mediador que percorre os caminhos de conhecimentos de como atingir os sonhos dos estudantes a curto, médio e longo prazo. Nas instituições de ensino no Recife, já se faz presente a mais tempo esta realidade do que no estado do Rio Grande do Sul. A ideia central é que os estudantes desenvolvam o protagonismo com o desenvolvimento das aulas. É importante que o profissional tenha uma proximidade com os estudantes para compreender e conduzi-los de maneira acolhedora e respeitosa, alcançando seus objetivos ou se aproximando da realização de seus sonhos.

Na disciplina Projeto de Vida, também é um momento de escuta e diálogo, deslocando a maneira tradicional de estudo, pois se configura como um espaço a qual os estudantes podem se sentir mais confortáveis para expor seus desafios e têm abertura consciente para desenvolver debates e esclarecer algumas dúvidas, tal como os sentimentos e afetividade. Essa não é uma disciplina isolada das demais, é necessário que se desenvolvam projetos transversais para detectar vocações e demais interesses.

Desde 2024, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), em parceria com a SEDUC, passou a disponibilizar um material didático específico para o componente curricular Projeto de Vida. Anteriormente, muitos professores que ministravam a disciplina enfrentavam desafios devido à falta de recursos didáticos estruturados para trabalhar o conteúdo com os estudantes.

É importante destacar que, ao longo deste estudo, faço uso do termo “professor” de forma genérica. Não tentando, compreendo e valorizo a presença significativa das professoras, que representam a maioria no Ensino Fundamental II, conforme apontam pesquisas educacionais. Dessa forma, esta análise reconhece a relevância em toda gama de docentes no processo de ensino e aprendizagem, reforçando que a escolha pelo uso da forma masculina não pretende invisibilizar as professoras, mas sim facilitar a leitura. Além disso, cabe observar que a própria dedicatória do material analisado, o Caderno de Projeto de Vida, poderia ter adotado esse cuidado, contemplando explicitamente professores e professoras já em sua abertura. O reconhecimento da pluralidade de vozes docentes constitui parte essencial deste trabalho.

Minha intenção, com este estudo, foi a de analisar melhor o perfil do professor pensado para o Projeto de Vida, com o discurso abordado na apresentação dos Cadernos para cada um dos anos, sendo do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio.

Pretendo continuar atuando e me dedicando à disciplina de Projeto de Vida. Por esse motivo,

optei por trabalhar com eminentes teóricos, procurando abordá-los sob aspectos e pontos de vista no que diz respeito à análise discursiva da introdução dos cadernos, procurando compreender a imagem de professor idealizada pelo material, bem como outros aspectos envolvidos com a proposta didática.

Além disso, é interessante observar que o material didático é disponibilizado somente aos professores, não há materiais para os alunos.

Fundamenta-se esta análise discursiva nos conceitos de dialogismo e palavra como signo ideológico, de Bakhtin, bem como na noção de *eu-tu*, de Benveniste. Justifica a importância desses referenciais para instruir as relações de sentido que se estabelecem no discurso do Caderno de Projeto de Vida.

O presente ensaio apresenta, por primeiro, uma explanação sobre a disciplina Projeto de Vida; em continuidade, apresenta os conceitos teóricos; segue com uma análise do material sob o viés discursivo; por fim, traz algumas considerações sobre o que foi desenvolvido.

## **2 A disciplina de Projeto de Vida nas escolas de turno integral na rede estadual do Rio Grande do Sul**

O componente curricular Projeto de Vida vem ganhando destaque nos últimos anos, especialmente, em escolas que adotam o modelo de tempo integral. Trata-se de uma proposta que visa colocar o estudante no centro do processo educativo, promovendo reflexões sobre sua trajetória pessoal, social e profissional. A inclusão desta disciplina no currículo regular está ligada a mudanças estruturais nas políticas educacionais que buscam ampliar o tempo de permanência do estudante na escola e, simultaneamente, fortalecer a sua formação integral. A implementação da disciplina Projeto de Vida configura-se como uma prática pedagógica integrada ao currículo escolar, sendo uma proposta relativamente recente no contexto educacional brasileiro.

Sua origem institucional está associada à implementação das Escolas de Tempo Integral e ao modelo pedagógico do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), criado inicialmente em Pernambuco, e, posteriormente, adotado por outros estados, incluindo o Rio Grande do Sul.

A partir da publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Projeto de Vida passou a ser reconhecido como uma das competências gerais da Educação Básica, especialmente na competência 6: "Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender as relações entre o mundo do trabalho, a vida pessoal e coletiva, e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida". (BRASIL, 2018, p.9).

Nesse contexto, o Projeto de Vida se consolidou como um componente obrigatório na rede, nas escolas que adotaram o modelo de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), especialmente, com a nova proposta do ensino médio (Lei nº 13.415/2017). A disciplina tem como propósito criar um espaço de autoconhecimento, planejamento, escuta e protagonismo juvenil, envolvendo dimensões cognitivas, sócio emocionais e éticas.

A organização do componente curricular varia conforme o nível de ensino e as diretrizes de cada rede estadual, mas em geral, estrutura-se com carga horária semanal fixa, planejamentos trimestrais e uma proposta formativa tanto para o professor quanto para os estudantes.

No Rio Grande do Sul, o Projeto de Vida passou a ser implementado de forma mais estruturada a partir de 2022, com a adesão de escolas ao modelo EMTI. A proposta inicial enfrentou desafios devido à ausência de material didático específico e à carência de formação continuada para os professores. Muitos docentes que assumiram a disciplina vieram de outras áreas de conhecimento e precisaram adaptar-se à abordagem interdisciplinar e formativa que a disciplina recomenda.

Em 2024, com a disponibilização de materiais elaborados pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), em parceria com a SEDUC, foi possível estabelecer maior uniformidade e clareza nos objetivos e métodos propostos para o trabalho pedagógico. Os Cadernos de Projeto de Vida, divididos por ano escolar, são organizados por temas centrais, geralmente relacionados a três eixos: Autoconhecimento: Quem sou eu? Quais são minhas emoções, valores, crenças?; Projeto de futuro: O que eu quero? Quais caminhos desejo trilhar?; Relações e comunidade: Como me relaciono com os outros? Qual meu papel social? Esses eixos possibilitam uma abordagem contínua e progressiva, em que o estudante é convidado a refletir sobre sua trajetória e a elaborar metas de curto, médio e longo prazo, favorecendo o desenvolvimento de competências como empatia, responsabilidade, autonomia e planejamento.

A prática pedagógica no Projeto de Vida exige do professor um reposicionamento didático e relacional. Diferente de disciplinas conteudistas, o professor atua como mediador, escutador e incentivador, mais do que como transmissor de saberes.

Essa nova configuração implica a construção de um vínculo mais próximo com os estudantes, chamado de Pedagogia da Presença, criando um ambiente de confiança, escuta ativa e afetividade. A aula de Projeto de Vida é um espaço para que os alunos possam expressar sentimentos, dúvidas, sonhos e medos, muitas vezes relacionados à sua realidade social e familiar.

Essa proposta pedagógica também enfrenta alguns obstáculos, entre eles estão a falta de formação específica e continuada para o componente, a resistência inicial dos estudantes à abordagem reflexiva, a pressão por resultados mensuráveis que dificultam a avaliação qualitativa, e os professores em função de múltiplas atribuições na escola.

Apesar dos desafios educacionais, o Projeto de Vida tem potencial transformador. É por meio dele que muitos estudantes passam a perceber a escola como espaço de acolhimento e construção de sentido, desenvolvendo habilidades para a vida e fortalecendo sua autoestima.

A disciplina não deve ser compreendida de forma isolada, mas como um eixo articulador entre as áreas do conhecimento, as eletivas, os clubes juvenis, a tutoria e os projetos de intervenção social. A proposta da EMTI busca exatamente essa integração, promovendo a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil. Ao identificar interesses e talentos, o Projeto de Vida contribui para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, que permitem aos estudantes conectar o que aprendem em sala com suas experiências e aspirações pessoais formando vínculos ainda mais estruturados.

### **3 A perspectiva dialógica e enunciativa na construção ideológica do docente**

Ao abordar a formação e atuação do professor do componente curricular Projeto de Vida, é essencial compreender os processos discursivos que atravessam a construção da imagem desse profissional. Este estudo se apoia em referenciais em uma análise do discurso, com base nas contribuições de Mikhail Bakhtin e Émile Benveniste, a fim de analisar o texto da introdução dos Cadernos de Projeto de Vida.

Segundo Bakhtin (2003, p. 115) toda enunciação é essencialmente dialógica: a palavra nunca é neutra, tampouco individual; ela carrega vozes sociais, ideológicas e históricas que se encontram no ato de fala. A palavra, para Bakhtin, é um território de disputa entre diferentes sentidos e intenções, sendo, portanto, atravessada pela alteridade. O autor afirma que "a vida da palavra é a comunicação" (Bakhtin, 2003, p. 295), ou seja, só se compreende a linguagem a partir da interação com o outro.

No contexto do Projeto de Vida, o discurso direcionado ao professor, nos materiais didáticos elaborados pelo ICE/SEDUC, apresenta-se como um enunciado que pressupõe uma resposta do professor, tanto no nível pedagógico quanto subjetivo. A palavra pedagógica, nesse cenário, não é de um lado só, mas construída entre o que a equipe pedagógica propõe e o que o professor compreende e ressignifica em sua prática. Como menciona Bakhtin "A palavra é o território comum

do falante e do ouvinte, do autor e do leitor.” (Bakhtin, 2011, p. 113).

O signo ideológico, também proposto por Bakhtin, evidencia que as palavras carregam valores, visões de mundo. Ao analisar os textos presentes nos cadernos de formação e orientação do professor, observamos que eles promovem uma imagem idealizada de professor-mediador, sensível, atento ao emocional dos estudantes, apto ao diálogo e à escuta ativa. Essa imagem, no entanto, muitas vezes entra em conflito com a realidade escolar, marcada por desafios estruturais e emocionais tanto dos alunos quanto dos próprios educadores.

Para Benveniste (1995, p. 286), ao tratar da teoria da enunciação, o sujeito se constitui na linguagem. O ato de dizer “eu” só é possível porque existe um “tu” a quem essa fala é dirigida. Assim, a identidade do sujeito enunciador se dá sempre em relação, não há “eu” sem “tu”. Isso nos leva a considerar quem fala nos cadernos de Projeto de Vida, para quem se fala, e em nome de quem se fala.

Nos materiais direcionados ao professor, o enunciador é, em geral, uma instância institucional (a equipe pedagógica do ICE/SEDUC), que se apresenta com autoridade didática e epistemológica. Esse “eu institucional” se dirige a um “tu”, que é o professor, supostamente engajado, preparado e sensível aos aspectos socioemocionais dos estudantes. No entanto, esse professor “tu”, enunciado nos textos, não é o mesmo professor concreto da escola, com sua trajetória, dúvidas e limites.

Essa relação enunciativa evidencia uma tensão entre o sujeito idealizado e o sujeito real. Quem se enuncia nos documentos não é apenas a equipe pedagógica, mas um discurso institucional que visa formar, moldar e orientar o professor dentro de uma determinada imagem. Trata-se de um “discurso formador”, que pretende instaurar um modo de ser professor que esteja alinhado com os princípios do protagonismo juvenil, da escuta e da mediação.

A construção discursiva da imagem do professor de Projeto de Vida o projeta como mentor, guia e facilitador de caminhos pessoais dos estudantes. É um papel que vai além do conteúdo, exigindo presença emocional, escuta ativa e envolvimento afetivo. Essa imagem, no entanto, é tensionada pelas condições reais de trabalho e pelas lacunas formativas que muitos professores vêm enfrentando até recentemente, como a própria ausência de materiais didáticos nos primeiros anos de implementação da disciplina.

A análise dialógica permite, então, compreender que o professor não é apenas receptor passivo desse discurso, mas também enunciador ativo que ressignifica, adapta e, muitas vezes, questiona o que lhe é proposto. O discurso do professor emerge nas entrelinhas de sua prática, nos silêncios, nos gestos, nas mediações que realiza com os estudantes na sua realidade escolar.

#### **4 Análise Discursiva do material do Projeto de Vida: Uma leitura Bakhtiniana e Benvenistiana**

Este capítulo propõe uma leitura discursiva da apresentação do Caderno de Aulas de Projeto de Vida do Ensino Médio, disponibilizado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) para os professores e professoras, em parceria com a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), em 2024. A análise é baseada nos conceitos de dialogismo e palavra como signo ideológico, desenvolvidos por Mikhail Bakhtin, também como na noção de *eu-tu* de Émile Benveniste, para interpretar as relações enunciativas que emergem do texto destinado aos docentes.

Para Bakhtin (2011, p. 294), o dialogismo é uma característica intrínseca de toda enunciação: não existe palavra neutra ou isolada, a palavra é viva em movimento, pois todo ato de fala nasce em resposta a enunciados anteriores e antecipa reações futuras. Cada palavra carrega marcas de múltiplas vozes sociais, vozes que disputam sentidos, produzem consensos ou tensionamentos. Assim, o discurso do Caderno do Professor é incluído como parte de uma cadeia discursiva inserida em um contexto histórico, social e político: a expansão do modelo de Escolas de

Tempo Integral, o fortalecimento da Educação Integral e as políticas de permanência escolar.

Nesse sentido, a saudação inicial “Caro professor!” não é uma mera formalidade. É, para Bakhtin, um signo ideológico, ou seja, uma palavra que não apenas significa, mas também mobiliza valores, posiciona sujeitos e propõe um contrato comunicativo. Ao chamar o destinatário de “caro”, o autor institucional cria uma relação de proximidade e reconhecimento, mas também o convoca a assumir um lugar específico no processo pedagógico: o de parceiro, mediador, mentor e corresponsável pelo sucesso do Projeto de Vida dos estudantes.

Figura 1 - Página do Caderno de Projeto de Vida. 1º ano. Ensino Médio.

## **Caro professor!**

É com muita satisfação que apresentamos o Caderno de Aulas de Projeto de Vida do Ensino Médio. Ele representa parte dos nossos esforços em oferecer apoio às Equipes Escolares na formação do jovem autônomo, solidário e competente, do 1º, 2º e 3º ano, de maneira sistematizada no formato de aulas.

Projetar a vida a partir de uma visão que se constrói do próprio futuro é essencial para todo ser humano. As pessoas que constroem uma imagem afirmativa, ampliada e projetada no futuro e atuam sobre ela, têm mais possibilidades de realizá-las do que aquelas que meramente sonham e não conseguem projetar de forma nítida o que pretendem fazer em suas vidas nos anos que virão.

O que as diferencia é, sobretudo, que aquelas que têm uma visão estão comprometidas, direcionadas, fazendo algo de concreto para levá-las na direção dos seus objetivos. Tudo que contribui para que se avance na direção da visão, faz sentido.

É preciso aprender a projetar no futuro os sonhos e ambições e traduzi-los sob a forma de objetivos, de metas e prazos para a sua realização, além de empregar uma boa dose de cuidados, determinação e obstinação pessoal para isso.

Projetar a vida é um processo gradual, lógico, reflexivo e muito necessário para as nossas vidas. É a própria experiência da autorrealização, ou seja, conferir sentido e significado para a nossa existência no mundo, perante nós mesmos, perante aqueles com quem nos relacionamos e perante os compromissos que assumimos com os nossos sonhos.

A construção de um **Projeto de Vida** é uma tarefa para a vida inteira porque ela parte de um ponto, que é o autoconhecimento e focaliza outro ponto, onde se deseja chegar. Mas, se **Projeto de Vida** é a experiência da autorrealização e esta não é um fim, mas um processo, então “chegar lá” na realização dos sonhos não pode ser o término, mas algo que inclusive deverá ser objeto de revisões periódicas onde nos submetemos a um processo reflexivo de

Fonte: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. (ICE) Caderno de Projeto de Vida. 2ª ed. Recife, 2021.

Logo na abertura, o material inicia com a saudação “Caro professor!”, que em um primeiro momento estabelece uma proximidade afetiva e reconhecimento da importância do destinatário. No entanto, a forma como se estrutura essa expressão não é neutra. Ao optar pela forma masculina universal, “Caro professor”, o discurso naturaliza o uso do gênero masculino como padrão, invisibilizando, simbolicamente, o público feminino que compõe a maioria da docência na educação básica, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Esse detalhe evidencia o que Bakhtin denomina de caráter ideológico da palavra: até a forma de chamar o interlocutor carrega visões de mundo e relações de poder (Bakhtin, 2011, p. 112). O texto poderia ter utilizado “Caro(a) professor(a)”, “Querido(a) docente” ou “Prezado(a) professor(a)”, explicitando a presença feminina. Ao não fazer isso, ainda que de forma não intencional, o material projeta um perfil genérico e masculino do educador, reforçando uma tradição discursiva que coloca o gênero masculino como padrão neutro, algo que, sob a ótica da análise

crítica do discurso, é tudo menos neutro.

Além da dimensão de gênero, essa forma de saudação também indica que tipo de professor se quer interpelar: um profissional que se reconheça como “caro”, valorizado, parceiro e corresponsável, mas que aceite, sem contestar, o papel idealizado que o material prescreve. Assim, mesmo na sua abertura, o texto direciona o discurso a um sujeito específico: engajado, motivado, disponível, emocionalmente envolvido, um perfil ideal que, como toda idealização, pode não se concretizar na prática.

Essa escolha reforça a ideia de que não existe discurso neutro: o material manifesta uma visão de professor comprometido, acolhedor, mas dentro de um recorte normativo, com pouco espaço para tensionamentos ou diferenças que escapem do modelo proposto. Para Bakhtin, a palavra carrega respostas a vozes passadas e provoca novas respostas. Aqui, a forma “Caro professor!” antecipa adesão, mas também pode gerar, em quem lê, questionamentos: que professor é este que se quer formar? Onde cabe o feminino, o diverso, o contraditório?

Como se observa na continuidade do material, a forma de interpelar o professor não se altera em nenhum momento. A saudação inicial “Caro professor!” estabelece a tônica de todo o discurso, que segue assumindo um único interlocutor imaginado, projetado como um professor genérico, sempre tratado no masculino, mesmo quando o texto poderia optar por formas mais inclusivas.

Mesmo nos trechos em que há a segunda pessoa: “para você, professor”, “ser seu parceiro significa...”, o tom permanece unívoco, dirigindo-se a um sujeito homogêneo, que é homem, engajado, disponível, emocionalmente preparado para acolher os jovens e conduzir uma “narrativa de si” junto ao estudante.

Do ponto de vista de Bakhtin (2011, p. 339), isso revela o que ele chama de autoridade monológica: embora o texto declare práticas dialógicas (escuta, acolhimento, narrativa aberta), o endereço discursivo é fechado, pois não considera a diversidade real de quem lê: professoras, professores, educadores(as), com trajetórias distintas, vulnerabilidades, diferenças regionais, culturais e identitárias.

Em um contexto em que a docência brasileira é majoritariamente feminina, sobretudo na educação básica, essa ausência de cuidado linguístico tem um peso simbólico. Para a análise crítica do discurso, isso mostra como o sujeito do discurso: o “professor”, é também um produto ideológico (Bakhtin; Volochinov, 2006, p.19): ele é imaginado homem, universal, totalmente engajado, sem contradições.

Nesse sentido, mesmo as expressões de proximidade “caro professor”, “você, professor” não reconhecem explicitamente a pluralidade real, tal como professoras mães, mulheres negras, docentes em dupla jornada, educadores LGBTQIAPN+, por exemplo, que também atuam nesse espaço, mas não aparecem como destinatários legítimos na superfície do texto.

Além da marca de gênero, o texto reafirma uma figura de professor ideal: sempre disponível emocionalmente, afetivo, plenamente capacitado para lidar com a subjetividade dos estudantes, mas não problematiza as condições concretas que moldam ou dificultam esse perfil. Assim, o texto faz o que Bakhtin chama de centralização de uma única voz, um discurso que se propõe dialógico, mas não dialoga com contradições, tensões ou com os limites reais do contexto escolar.

É possível perceber isso, por exemplo, quando o texto diz: “Estar ao lado do jovem nesta sofisticada e elaborada narrativa de si [...] será uma tarefa transformadora. Para ele [...] e para você, professor [...]” (ICE, 2021, p. 4).

Mais uma vez, o “professor” é único, é masculino, não é plural. Não há abertura para dizer “professores(as)”, “educadores(as)”, “docentes”, escolhas que trariam o viés inclusivo. Tampouco o texto reconhece que nem todos os profissionais estarão emocionalmente prontos para mediar essas “narrativas de si” porque podem carecer de apoio, formação ou até acolhimento institucional.

#### 4.1 A palavra como signo ideológico

A ideia de palavra como signo ideológico, para Bakhtin, articula-se com a noção de que a linguagem é inseparável das condições históricas e sociais em que circula. Para o autor, “o signo ideológico reflete e refrata a realidade” (Bakhtin; Volochínov, 2006, p. 31), ou seja, carrega e ao mesmo tempo transforma sentidos de acordo com as disputas de poder, de valores e de visões de mundo.

No caso do material analisado, o discurso manifesta valores à pedagogia contemporânea, como protagonismo juvenil, acolhimento, autonomia, corresponsabilidade, que se alinham à retórica da Educação Integral preconizada pela BNCC. Contudo, esse mesmo discurso também normatiza práticas: define o que é ser um “bom professor” e um “bom aluno”, delimitando um ideal a ser seguido.

Sendo assim, o Caderno de Projeto de Vida não é apenas um instrumento didático, mas também uma ferramenta discursiva que orienta comportamentos e legitima uma ideologia educacional. Nesse ponto, o conceito de palavra viva é essencial: mesmo institucional, o discurso permanece aberto à interpretação, pois o professor, como sujeito ativo, dialoga com esse material a partir de sua experiência, de seu contexto e de sua própria voz.

Embora o material incentive práticas dialógicas, ele também se apresenta como uma voz de autoridade, orientando o trabalho docente. Para Bakhtin, mesmo o discurso mais dialógico carrega tensões internas, pois é atravessado por múltiplas vozes, algumas dominantes, outras secundárias. Assim, o professor é chamado a ser mediador e co autor, mas dentro de um marco institucional que define objetivos, metas e estratégias.

A perspectiva da disciplina do Projeto de Vida é uma tarefa que permeia para a vida inteira, e reforça a abertura do sentido, pois propõe revisão e reelaboração constante, numa lógica em espiral que remete ao conceito bakhtiniano de palavra viva: a trajetória não se fecha, mas se transforma na medida em que se renova a interação entre sujeitos.

Assim, ao mobilizar o discurso do Caderno do Professor sob a ótica de Bakhtin e Benveniste, observa-se que o material didático vai além de um simples guia de aula. Ele atua como instrumento de mediação discursiva, constituindo identidades, a do professor como mediador e a do estudante como protagonista e consolidando uma visão de mundo educacional ancorada em valores de escuta, diálogo, corresponsabilidade e construção coletiva de sentidos.

No entanto, como adverte Bakhtin, todo discurso é tensionado por relações de poder. Logo, o sucesso do material depende da forma como o professor se apropria dele de maneira crítica, ajustando-o às condições reais da prática, sem perder de vista a singularidade de cada contexto escolar.

#### 5 Considerações finais

Esta pesquisa surgiu como uma proposta para refletir sobre o papel do componente curricular Projeto de Vida nas escolas de Turno Integral da Rede Estadual de Ensino, tomando como ponto de partida minha experiência docente, bem como a análise discursiva dos materiais didáticos disponibilizados pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) em parceria com a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS).

A partir dos conceitos de dialogismo e signo ideológico, de Mikhail Bakhtin, e da relação *eu-tu*, de Émile Benveniste, foi possível evidenciar como o discurso presente nos Cadernos do Professor não é neutro. Ao contrário, ele constrói e propõe uma imagem idealizada do professor: mediador, parceiro, emocionalmente engajado e corresponsável pelo sucesso do protagonismo juvenil, mas que, por vezes, desconsidera tensões reais do cotidiano escolar, como as condições de trabalho, a falta de formação continuada e as múltiplas realidades dos profissionais da educação.

O objeto de estudo indica quem é interpelado e qual sujeito se pretende formar: um

profissional que adere ao modelo proposto sem questionar as contradições práticas. O uso do gênero masculino universal reforça uma forma discursiva excludente, que invisibiliza a pluralidade de vozes, sobretudo de professoras, maioria na educação básica, e de educadores(as) com realidades diversas.

Por outro lado, o material também se mostra relevante ao oferecer diretrizes pedagógicas estruturadas, recursos didáticos e princípios que orientam a prática docente, principalmente, considerando que, até recentemente, a disciplina era conduzida sem material de apoio consolidado.

Diante disso, a análise evidencia que cabe ao professor como sujeito ativo e crítico se apropriar do material de forma dialógica, ressignificando, adaptando e problematizando as orientações, de modo a integrá-las à realidade concreta da sua escola e da sua comunidade escolar.

Portanto, compreender a palavra como viva, ideológica e construída na relação com o outro, como defendem Bakhtin e Benveniste, é também reconhecer o professor como enunciador, que tensiona, questiona e amplia sentidos, contribuindo para que o Projeto de Vida seja, de fato, um espaço de escuta, diálogo e construção coletiva, não apenas de reprodução de modelos. Que este estudo possa colaborar para ampliar o olhar crítico sobre a implementação da disciplina, fortalecer o debate sobre as condições reais de trabalho docente e inspirar novas práticas que, efetivamente, coloquem o estudante e o professor no centro do processo educativo.

## **Referências**

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 de julho de 2025.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394/1996 (LDB) e 11.494/2007, entre outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas: Pontes Editores, 1995.  
CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e Cidadania: fundamentos da política educacional*. São Paulo: Cortez, 2005.

DORNELLES, Beatriz Vargas et al. *Educação Integral: múltiplos olhares*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). *Caderno de Projeto de Vida*. Recife, 2ª ed. Recife, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. *Caderno do Professor – Projeto de Vida: Ensino Médio*. Porto Alegre: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE/SEDUC, 2024.