



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**  
**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**ARGUS ROMERO ABREU DE MORAIS**

**LÍNGUA, DISCURSO E IDENTIDADE: QUEM É O JOVEM EXCLUÍDO PARA O  
PROJOVEM URBANO?**

**FORTALEZA**

**2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**  
**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**ARGUS ROMERO ABREU DE MORAIS**

**LÍNGUA, DISCURSO E IDENTIDADE: QUEM É O JOVEM EXCLUÍDO PARA O  
PROJOVEM URBANO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Linguística.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Livia Márcia Tiba Rádis Baptista.

**Fortaleza**  
**2010**

M8271

Morais, Argus Romero de Abreu.

Língua, discurso e identidade [manuscrito]: quem é o jovem excluído para o ProJovem Urbano? / Argus Romero de Abreu Moraes, , 2010.  
145 f.; 31 cm.

Orientação: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista.

Área de Concentração:

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Fortaleza (CE), 2010.

1. ProJovem Urbano. 2. Identidade. 3. Discurso. 4. Inclusão social.  
Baptista, Lívia Márcia Rádis (Orientadora). II. Universidade Federal do Ceará - Programa de Pós-Graduação em Linguística. III. Título.

CDD (22ª ed.) 410



## ATA DE SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Centro/Faculdade

**Centro de Humanidades**

Departamento

**Letras Vernáculas**

Curso de Pós-Graduação

**Linguística**

Ata da Sessão de Defesa de Dissertação do(a) Mestrando(a)

**Argus Romero Abreu de Moraes**

Realizada no Dia

**6 de abril de 2010**

- 01 Às 14 horas e 30 minutos do dia
- 02 6 de abril de 2010
- 03 realizou-se a sessão de defesa da dissertação de mestrado do aluno \_\_\_\_\_
- 04 Argus Romero Abreu de Moraes
- 05 O trabalho tinha como título Língua, discurso e identidade(s): quem é o jovem excluído
- 06 para o Projovem Urbano?
- 07 \_\_\_\_\_
- 08 Compunham a banca examinadora os professores doutores Livia Márcia Tiba Rádis Baptista
- 09 \_\_\_\_\_, orientador(a), Ana Maria de Mattos Guimarães,
- 10 \_\_\_\_\_ e Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin
- 11 A sessão foi aberta pelo(a) professor(a) doutor(a) \_\_\_\_\_
- 12 \_\_\_\_\_, Coordenador(a) do Curso de Pós-Graduação
- 13 Livia Márcia Tiba Rádis Baptista (orientadora)
- 14 que apresentou a banca examinadora e passou a palavra para o(a) candidato(a). Após a
- 15 exposição do trabalho, seguiu-se o processo de arguição do(a) mestrando(a). O primeiro
- 16 examinador foi o professor(a) doutor(a) Ana Maria de Mattos Guimarães
- 17 Logo após procederam a arguição os professores doutores Eulália Vera Lúcia Fraga
- 18 Leurquin,
- 19 \_\_\_\_\_,
- 20 e \_\_\_\_\_
- 21 Em seguida a banca examinadora se reuniu reservadamente a fim de avaliar o desempenho do(a)

22 candidato(a). A banca examinadora considerou Aprovado  
23 \_\_\_\_\_ o trabalho do(a) aluno(a).  
24 Nada mais havendo a relatar a sessão foi encerrada às 16h30,  
25 e eu Eduardo Xavier Ary Andrade  
26 secretário(a) do curso de Pós-Graduação em Linguística.  
27 lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada será assinada por mim e pelos membros da  
28 banca examinadora.

Fortaleza, 6 de abril de 2010.

\_\_\_\_\_  
Secretário(a)  
Kátia M. B. Baptista  
Orientador(a)

Aufimando  
\_\_\_\_\_  
Examinador(a)  
Orlando  
\_\_\_\_\_  
Examinador(a)

\_\_\_\_\_  
Examinador(a)

\_\_\_\_\_  
Examinador(a)

Aos meus pais e irmãos.

## AGRADECIMENTOS

À FUNCAP, pelo incentivo à pesquisa e pelo apoio financeiro à realização deste trabalho;

À professora Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista, pela paciência de transformar um historiador em linguista, pelas críticas justas e pelas conversas oportunas sobre a vida;

À minha mãe, Keyvylane, pela possibilidade de existência, pelos bons momentos e pelos aprendizados ao longo da vida;

Ao meu pai, Maxwell, pela outra parte de garantia da minha existência, pelas conversas e pelo “ensino” de matemática;

Ao meu avô João, um dos grandes responsáveis pelos sentidos que as palavras ética e justiça assumiram para mim;

Aos meus irmãos, Max e Pablo, pela grande união, aprendizados conjuntos, por termos sobrevivido aos “Anos de Chumbo” e por continuarmos juntos nos “Anos Dourados”.

À Patrícia, pela grande intensidade e beleza dos momentos vividos a dois, pelo companheirismo e pelo eterno carinho;

Às minhas cunhadas Tissiana e Pâmela, pela amizade, pela convivência harmoniosa e pelos grandes momentos;

Aos meus amigos paperstreetianos: Apiano, Andrey, Borges (“Richthofen”), Cláudia (“Crau”), Cris e Adolfo, Erneson, Gledson (“Baila”), “tio” Hudson, “Charlie” Jota, Liliane, Maurício, Michel, Paschoal (“Biba”), Rafael Duarte (“Santo”), Ronin e “Vevé”, Sarinha, Saulo Davi Reis, Sérgio (“Soim”), Suzy e Eugênio, Tereza (“Brother”) e Vitor (“Vitão”);

Aos meus amigos historiadores: Gesner (“Gesnerboy”), Vitor (“Dagoberto”), Marcelo Holanda e Werner Wild;

Aos meus amigos biófilos: André Porfírio (“Andrezim”), Beto Aquino (“Betão”), Jorge (“Jorgeboy”) e Darlan (“Normal”);

Às minhas amigas linguistas Camila e Valdênia, pela amizade, pelas conversas engrandecedoras e por terem me levado para a Linguística;

Aos meus amigos linguistas e co-orientadores informais: Kennedy, Neto, Flávia e Ednardo “Capoeira”. Nossos momentos de lazer e as nossas conversas, tanto acadêmicas quanto pessoais, foram fundamentais nos meus últimos dois anos de vida;

Ao André “filósofo”, pela amizade, pelos momentos étlicos e pelas interessantes conversas sobre Filosofia Analítica e Lógica;

Ao Saulo Monte e Bob, pela amizade e pelos momentos étlicos;

Ao Projeto Novo Vestibular (PNV) e a todos os amigos que lá fiz; em especial, à Amanda, Simone Ramos, Paulo Henrique (“PH”), Rafael Castro, Flávio, Felipe e Dani;

Ao Batista, à sua mulher Teresa e aos seus filhos Lucas e Matheus, pela amizade, pelas conversas e pelos almoços.

## RESUMO

Pretendemos neste trabalho analisar a constituição da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano. Quanto aos pressupostos teóricos e metodológicos, apoiamo-nos na Análise do Discurso, em especial, em Courtine (1981), Maingueneau (1997, 2007, 2008), Orlandi (1996, 2007) e Possenti (2004, 2007). No caso de Courtine (1981), apropriamo-nos, particularmente, das suas discussões acerca das sequências discursivas de referência (SDR), como forma de segmentar as passagens do *corpus* para a análise, e de suas contribuições para o entendimento do repetível na linguagem, ou seja, da paráfrase. No tocante a paráfrase e a sua relação com as teorias discursivas, as discussões de Maingueneau (1997, 2007, 2008), Orlandi (1996; 2007) e Possenti (2004, 2007) foram fundamentais. Devido à complexidade do objeto de pesquisa, ampliamos o horizonte teórico por meio de leituras interdisciplinares, em que nos voltamos para as diferentes áreas, a saber, as Ciências da Educação, a Sociologia e a Economia. Os debates que envolvem políticas públicas, educação, modelos econômicos e identidades foram realizados nessa interrelação de campos de estudos. No âmbito das identidades, destacamos as contribuições de Bauman (2008) e Hall (2003). Quanto à análise, selecionamos, do *corpus*, constituído pela Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008, do Conselho Deliberativo (2008) pelos Manuais do Educador (2008, 2009) e pelos Guias de Estudo (2008, 2009) do ProJovem Urbano, doze sequências discursivas de referência (SDR). A relação parafrástica estabelecida entre essas sequências nos possibilitou averiguar a antagonização entre as identidades do jovem incluído e do jovem excluído, os parâmetros utilizados pelo enunciador para o estabelecimento da identidade do sujeito ideal e, por fim, as estratégias discursivas utilizadas para tornar eficiente a dispersão da identidade do jovem excluído.

Palavras-chave: Identidade. Discurso. Inclusão social. Paráfrase.

## ABSTRACT

In this work we aim to analyze the identity constitution of young students who are excluded from society and who belong to a program of social inclusion called ProJovem Urbano - Inclusion National Program for Young Adults. The theory and methodology are based on Discourse Analysis, especially on Courtine (1981), Maingueneau (1997, 2007, 2008), Orlandi (1996, 2007) and Possenti (2004, 2007). Concerning Courtine (1981), we particularly rely on his discussions about discursive sequences of reference as a form to segment the passages of the *corpus* to be analyzed, as well as on his contributions to comprehend the paraphrase, that is what can be repeated in language. About the paraphrase and its relations with discursive theories, the discussions of Maingueneau (1997, 2007, 2008), Orlandi (1996, 2007) and Possenti (2004, 2007) were of a fundamental importance. Because of the complexity of our research object, it was necessary to enlarge our theoretical horizon through interdisciplinary readings, focusing on other different areas as Educational Sciences, Sociology and Economics, debating public politics, education, economic models and identities in the interrelation of these different areas. About the identities, we emphasize Bauman's (2008) and Hall's (2003) contributions. About the analysis, we selected twelve discursive sequences of reference from the *corpus*, which are constituted by the Resolution number 22 from the 26 of May, 2008, by the Educator Manuals and by ProJovem Urbano Study Guides. The paraphrasal relations established in these sequences led us to investigate the antagonization between the identities of the excluded and of the included young adults, as well as the patterns used by the enunciator to establish the identity of the ideal subject, and the discursive strategies used to make efficient the dispersion of the excluded young adult identity.

Keywords: Identity. Discourse. Social inclusion. Paraphrase.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
2	<b>LÍNGUA, DISCURSO E IDENTIDADE: fundamentando a questão</b> .....	20
2.1	SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E IDEOLOGIA .....	20
2.2	A EDUCAÇÃO NO MODELO DE ESTADO – GESTOR .....	31
2.3	A EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....	38
2.3.1	<b>O discurso político-educacional da inclusão social no Projovem Urbano</b> .....	43
2.4	IDENTIDADE E IDENTIDADES .....	49
2.4.1	<b>Língua, discurso e identidade (s)</b> .....	52
3	<b>PARÁFRASE E IDENTIDADE: construindo a análise</b> .....	59
3.1	OBJETIVOS .....	60
3.2	CORPUS .....	62
3.3	CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	64
3.4	PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS .....	69
4	<b>IDENTIDADE E EXCLUSÃO: os rumos da análise</b> .....	73
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
6	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	113
7	<b>ANEXO</b> .....	121

## 1 INTRODUÇÃO

A idéia inicial deste estudo decorre da experiência profissional obtida durante o período de 2005 a 2007 no quadro docente do Programa Nacional de Inclusão de Jovens-ProJovem Urbano. Nesse período, mantivemos contato direto com a sua execução. Partindo dessas experiências, algumas inquietações surgiram e, com elas, a necessidade de pesquisar a respeito.

O ProJovem Urbano, cumpre-nos destacar, compõe a Política Nacional de Juventude brasileira, criada em 2005. Esse Programa atua no âmbito educacional e foi organizado e implementado através de convênios entre o Governo Federal brasileiro e as prefeituras e/ou organizações não-governamentais em todas as capitais do país (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008).

Sua proposta é a de reinserir pessoas de 18 a 29 anos no sistema educacional que, por algum motivo, tinham abandonado a escola durante o Ensino Fundamental, perdendo, por conseguinte, o vínculo com as mesmas desde então. Os alunos matriculados podem, em apenas 18 meses, concluir o Ensino Fundamental, independentemente da série em que tenham interrompido (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008).

Nesse contexto, primeiramente, interessava-nos entender os porquês de uma política auto-intitulada inclusiva. Assim, o conceito de inclusão, presente no título do Programa, era responsável pelas nossas maiores curiosidades. Perguntas como: incluir quem? incluir para quê? e incluir onde? funcionaram como alicerces das que, posteriormente, assumimos, ou seja, das que estão concretizadas na presente pesquisa.

Neste estudo, investigaremos como em um *corpus* composto por documentos oficiais do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (doravante ProJovem Urbano), a saber, a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008, do Conselho Deliberativo (2008), os Manuais do Educador (2008, 2009) e os Guias de Estudo (2008, 2009) se definem lingüístico-discursivamente uma identidade para o jovem excluído.

Para tanto, unimos, metodologicamente, a paráfrase às sequências discursivas de referência (SDR). No que tange a estas, através delas realizamos o recorte de passagens que serviram para a constituição do nosso *corpus* discursivo.

Por meio dessa união, portanto, investigaremos a relação parafrástica instituída entre 12 seqüências discursivas de referência (SDR) retiradas do nosso *corpus*, que, juntamente com a resolução destacada, é formado por seis Manuais do Educador e seis Guias de Estudo,

intitulados, seqüencialmente do I ao VI, por: *Juventude e Cultura, Juventude e Cidade, Juventude e Trabalho, Juventude e Comunicação, Juventude e Tecnologia e Juventude e Cidadania*.

Seguindo esse caminho analítico, averiguaremos como os “discursos de poder”, no caso o do ProJovem Urbano, estabelecem “identidades-controle”, como é o caso da do jovem excluído, em que estas representam a instauração de padrões identitários como forma de pressionar os indivíduos a se adequarem a determinadas demandas sócio-econômicas e políticas.

Conforme Pires (2007), programas como o ProJovem Urbano não passam de políticas públicas neoliberais que primam pela inserção mercadológica dos indivíduos, utilizando-se da proposta de inclusão como meio de atenuar as falhas estruturais do sistema capitalista. Seu trabalho, assim como o nosso, se detém sobre o ProJovem, ainda que sob a perspectiva das Ciências da Educação.

Como o ProJovem foi lançado nacionalmente no ano de 2005, até o ano em que a autora conclui o seu trabalho, poucas investigações acadêmicas haviam se detido sobre o Programa. Com isso, ao longo do nosso texto, utilizaremos de algumas de suas conclusões como forma de dialogar com o tema e com as produções acerca dele, seja corroborando, seja discordando.

Apesar disso, obviamente, faremos uma triangulação entre os trabalhos mais específicos, como é o caso desse, com pesquisas de maior expressividade acadêmica, que não necessariamente se reduzam à questão do ProJovem ou outros programas inclusivos, mas que, certamente, contribuem para os aspectos teórico-epistemológicos concernentes à questão.

Retomando, de acordo com a autora, a inclusão social aponta para a necessidade de cada indivíduo ser ativo, autônomo e empreendedor de si mesmo. Com isso, naturalizam-se as práticas competitivas de mercado para as massas, que passam a introjetar, por meio da escola, visões justificadoras da exclusão.

Se absorvermos a perspectiva de Pires (2007) para o nosso objeto, verificamos que há a possibilidade de o discurso neoliberal estar sendo disperso por meio do ProJovem Urbano, que, com isso, naturaliza, institui, legitima e autoriza efeitos de sentido individualizantes para o jovem.

No que tange às pesquisas referidas ao assunto e ao discurso, temos notado que a Educação Inclusiva, a Educação Especial e a Educação Profissional são os temas que têm gerado o maior número de análises. Em menor número, pudemos encontrar análises da política “inclusiva” do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Governo Federal, da

temática “inclusão” nos currículos escolares e da relação entre o discurso da inclusão e o discurso de proteção à infância e à adolescência.

No tocante às políticas públicas alicerçadas na Educação Inclusiva e na Educação Especial, a inclusão social tem se referido principalmente à “inclusão” de pessoas com necessidades especiais, ou seja, pessoas que possuam pelo menos uma das seguintes características: superdotação, autismo, algum grau de surdez, deficiência física ou mental, deficiência múltipla, deficiência visual, cegueira, baixa visão ou visão subnormal, surdocegueira e síndrome de down (FABRIS, 2008).

Para Fabris (2008), o discurso (dito) inclusivo para pessoas com necessidades especiais tem gerado alguns problemas, haja vista que elas passam a ser identificadas apenas pelo que lhes falta, desconsiderando, assim, a complexidade na conformação das identidades dos indivíduos e dos grupos, desmerecendo, entre outras coisas, o gênero, a etnia, a classe social e a sexualidade de cada um. Tal definição dá margem para uma normatização dos corpos, categorizando-os como “normais” ou “anormais”, reproduzindo, por conseguinte, o preconceito e a exclusão.

Ainda para a pesquisadora, apenas recentemente a inclusão passou a se referir a outras identidades e marcadores culturais, incorporando as noções de raça/etnia, sexualidade, gênero, classe social, etc. Com isso, a categoria de “anormais” se expandiu, dando margem para a ampliação de políticas sociais sob esta “bandeira” no Brasil. Ademais, aferir divisão, em termos absolutos, entre incluídos e excluídos, cria binarismos, homogênea e nega as diferenças em prol de uma suposta diversidade. Logo, estar susceptível à inclusão significa produzir estereótipos fixos e padronizados, tornando-os, ainda que se proponha o contrário, vítimas da exclusão (FABRIS, 2008).

Conforme Casarin e Oliveira (2008), para entender a relação entre Educação Especial e inclusão social é necessário que se investiguem documentos de políticas para o setor educativo no âmbito nacional e internacional, notadamente, os de organizações multilaterais, como, por exemplo, a Organização das Nações Unidas (ONU). Estas organizações, de certa forma, têm regulado os moldes da educação mundial, seja ela dita especial/inclusiva ou não. Nessa ótica, não há como entender o discurso da inclusão no Brasil sem contextualizá-lo internacionalmente.

Segundo os autores, os documentos considerados mais relevantes no que diz respeito à composição da “sociedade inclusiva” no Brasil são: a Constituição da República do Brasil (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996).

A Declaração de Salamanca (1994) e o Decreto nº3.956, mais conhecido por Declaração da Guatemala (2001), são referências no que diz respeito às políticas das organizações multilaterais para a conformação de uma sociedade globalmente inclusiva.

Os documentos internacionais, em geral, são confeccionados com o aval da ONU, que assume o papel de principal representante desse paradigma social e pressiona, através de suas atribuições, os seus Estados-Membros para o estabelecimento de uma “sociedade inclusiva”<sup>1</sup>.

Casarin e Oliveira (2008), Machado (2007) e Castro (2007) salientam ainda que o embate em torno da inclusão/exclusão no Brasil tem se focado, principalmente, nas esferas da Educação Básica e do Ensino Médio, enquanto também tem se visto o crescimento de políticas públicas dessa natureza para o Ensino Superior. Com isso, cria-se demandas de pesquisas para esse setor e estabelece-se novas fronteiras para a questão da inclusão.

De acordo com Lunardi-Lazzarin (2001), na modernidade, a Escola adquire o papel de gerir, controlar e classificar os indivíduos, pois, ao representar, direta ou indiretamente, o Estado, assume a qualidade de normatizadora e controladora dos corpos, naturalizando a anormalidade e praticando o *biopoder*.

Nesse viés, a instituição escolar é um espaço privilegiado para entendermos a relação *saber/poder*. Seu estudo enseja, além disso, um retrospecto da construção do sujeito moderno, aquele que estabelece os marcos divisórios entre o “normal” e o “anormal”.

Segundo a autora, ninguém está incluído ou excluído totalmente, já que pode ser que se esteja excluído de alguma ordem do discurso, mas, certamente, não de todas. Inclusão e exclusão, para ela, são, portanto, faces antagônicas da mesma realidade, na medida em que fazem parte do mesmo discurso, o discurso neoliberal, efetivando o que a autora chama de “excluir para incluir e incluir para excluir” (LUNARDI-LAZZARIN, 2001).

No âmbito da Educação Profissional, Osório e Leão (2004) realizam um apanhado do surgimento e implementação da Política Nacional de Qualificação (PNQ) do governo Lula, instituída em 2003. Para os autores, houve a manutenção do discurso neoliberal frente às políticas de qualificação no país mesmo com o discurso “alternativo” avocado pelo Governo no ato de posse, de modo que houve apenas a retomada de enunciados pautados no “novo”, na “transformação”, no “diferente” como forma de se manter o mesmo, maquiando as contradições do sistema neoliberal.

Além disso, para os estudiosos, a Política Nacional de Qualificação transfere as responsabilidades do desemprego sistêmico-estrutural do capitalismo para a falta de

---

<sup>1</sup> Em Maingueneau (2006), capítulo 8, são analisadas algumas questões relacionadas às estratégias discursivas dos discursos das organizações internacionais.

qualificação profissional dos trabalhadores, retirando, assim, as responsabilidades da sociedade e transferindo-as para os indivíduos.

Dessa forma, confirmam o que Fonseca (2007) assinala para a esfera jurídica. Segundo a jurista, houve avanços e retrocessos referentes à proteção da infância e da juventude no Brasil. Dentre suas constatações, uma parece se sobressair: as políticas de criminalização têm cada vez mais migrado da esfera social para a esfera individual.

No Brasil, portanto, paulatinamente, tem crescido, no que diz respeito ao sistema jurídico, a culpabilização do indivíduo frente à sociedade, desconsiderando, em vista disso, cada vez mais os condicionantes sociais (desemprego, subemprego, concentração de renda, ausência de um sistema público de educação de qualidade, etc.) sobre as causas do crime, notadamente, naqueles causados por jovens e adolescentes (FONSECA, 2007).

No entender da autora, esse processo de individualização da sociedade está vinculado ao surgimento e fortalecimento do Estado-Gestor (Estado Neoliberal) frente à decadência do Estado-Providência (Estado de Bem-Estar Social).

Como podemos notar, analisar o discurso da inclusão social não é algo inédito. Ao contrário disso, diversos trabalhos têm sido desenvolvidos pela academia brasileira no intuito de tentar entender como os discursos da inclusão têm atuado, tornando-se cada vez mais presentes em nossa sociedade, notadamente nas políticas públicas desenvolvidas no país a partir da década de 1990.

Engenharia civil, Direito, Turismo, Serviço social, Pedagogia, Economia, Sociologia, História e, em menor grau, Lingüística são exemplos de algumas das áreas que estão contribuindo para a discussão, cada uma com seu âmbito de análise. Esse quadro de pesquisas demonstra além do olhar da academia para a questão, a consolidação de discursos da inclusão em variados setores da nossa sociedade.

No entanto, no decorrer da pesquisa, averiguamos que, apesar da multiplicidade de pesquisas acadêmicas, há poucos trabalhos realizados em uma interface teórico-metodológica que englobe as relações estabelecidas entre língua, discurso e identidades.

Dessa ótica, nossa investigação possui um aspecto diferente, haja vista que, além de não termos encontrado análises que investiguem o ProJovem Urbano em uma perspectiva discursiva, enveredamos pelo campo da conformação de identidades-controle através dos discursos de poder.

Além disso, em geral, as análises que se detêm sobre a inclusão social têm se relegado a relacionar as políticas públicas de inclusão às posturas neoliberais dos governos. Assumindo tal raciocínio, para estabelecer modelos identitários que convirjam para a manutenção da

sociedade individualizada, o ProJovem Urbano deve materializar a identidade do jovem excluído para garantir, com os Educadores de Formação Básica (EFB), Educadores de Qualificação para o Trabalho (EQT) e Profissionais de Ação Social (PAS), mão-de-obra qualificada e sujeitos autônomos, participativos, competentes, individualizados, ativos e competitivos.

Ainda nesse sentido, dessa forma, as propostas do discurso da inclusão social do ProJovem Urbano devem coadunar com o estabelecimento de um modelo individualista de sociedade, bastante característico do sistema neoliberal.

Para nós, no entanto, apesar de averiguarmos a proximidade entre o nosso objeto de estudos e as propostas neoliberais, entendemos que não é possível reduzir sua complexidade à atuação de apenas um discurso.

Com isso, entendemos que subsiste, no contexto de proliferação da inclusão social para jovens, uma composição interdiscursiva, em que diversos discursos confluem para a fixação de parâmetros específicos para o que se define como inclusão e exclusão. Dessa maneira, como veremos no quarto capítulo, a identidade analisada se apóia no que caracterizamos como triplo eixo discursivo, referentes ao Estado de Bem-Estar Social, ao neoliberalismo e ao paternalismo.

Assim, o nosso objeto, apesar de estar atravessado por um discurso de cunho eminentemente individualista, se constitui pela presença necessária de outros discursos, que ora se complementam ora se antagonizam, mas que são co-necessários para a existência da identidade do jovem excluído como uma prática discursiva.

Da mesma maneira, a construção de uma identidade específica para o jovem sob o prisma do ProJovem Urbano gera um embate discursivo entre diferentes identidades possíveis em diferentes discursos para o jovem na sociedade brasileira.

Nesse intuito, fundamentamo-nos na Análise do Discurso (doravante AD) de cunho eminentemente linguístico, principalmente, nas contribuições do que se conhece como vertente Francesa da Análise do Discurso. Surgida em fins da década de 1960, na França, esse campo de problematizações da linguagem surge como área interdisciplinar e aprofunda as questões relativas à linguagem e ao discurso.

Dentre as contribuições para o estabelecimento dessa vertente de estudos, as foucaultinas foram de grande relevância. Suas reflexões foram fundamentais para a sistematização de uma metodologia que possa dar caráter teórico-metodológico à análise discursiva. Trabalhar nessa perspectiva torna imprescindível o uso, direto ou indireto, da obra deste autor. Passemos a algumas de suas contribuições.

Para Foucault (1997), a linguagem humana se desenvolve por intermédio da composição dos discursos, e somente através do mundo discursivo os sujeitos conseguem construir e apreender os efeitos de sentido dos enunciados veiculados em cada sociedade em um dado momento.

O discurso, nesse viés, não apenas representa o mundo ou os sujeitos, mas ele também os (trans)forma, os constrói. Não conseguimos perceber, portanto, mundo ou sujeito fora do discurso. Tanto um quanto o outro são construções discursivas dinâmicas, que estão constantemente se transformando e se atualizando por meio do processo conflituoso da história (FOUCAULT, 1996).

No âmbito do conflito, consoante o estudioso, é imperativo abandonarmos a visão estritamente dicotômica do mundo, segundo a qual se estabelecem apenas dois lados possíveis para a realidade, uma espécie de bem ou mal, de certo ou errado e de falso ou verdadeiro.

Essa maneira de pensar, segundo Foucault (1996), é oriunda, em grande parte, da tradição marxista, que acredita ser possível, através da pesquisa, revelar o real, desmistificando os ideais burgueses e obtendo, então, a possibilidade de transformá-la em favor do proletariado.

Em seu raciocínio, o discurso não é usufruto exclusivo de classe alguma, seja ela dominante ou não. Não há, na verdade, como fugir às amarras discursivas, pois só conseguimos perceber, entender, dominar, conhecer através dele, “caindo por terra” o sujeito da práxis e a realidade externa objetiva (FOUCAULT, 2004).

Não obstante, o pesquisador destaca que, em fins do século XVIII e início do século XIX, com a formação da “sociedade disciplinar”, várias instituições foram criadas. Elas se configuravam como centros de exercício do saber e do poder na correção dos desvios, entre elas estão: instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas e pedagógicas.

Essas instituições objetivavam, portanto, desenvolver técnicas de controle e disciplinarização sobre os indivíduos da incipiente sociedade capitalista européia. O propósito era estabelecer um modelo de *ortopedia social* (FOUCAULT, 2004).

Segundo Foucault (2004), a relação entre essas instituições e o saber-poder se manifestava de diversas maneiras nas sociedades oitocentistas e novecentistas européias, podendo se deter sobre o indivíduo (disciplinarização), sobre as populações (biopoder), sobre a sexualidade (normalidade) e, por fim, sobre a doença (medicalização).

Contudo, com o desenvolvimento das sociedades contemporâneas, novas técnicas de controle foram criadas, interferindo tanto nas práticas de subjetivação dos sujeitos como na

gestão das populações. Em vista disso, o controle, atualmente, assume complexidade diferenciada em relação ao controle na sociedade disciplinar dos séculos XVIII e XIX.

Considerando essas questões, é possível compreender as formas de atuação de programas como o ProJovem Urbano, que atuam no âmbito educacional ao mesmo tempo em que são representantes do poder do Estado.

Não obstante, não buscamos, em nossa pesquisa, limitar-nos à análise *foucaultiana* do discurso da inclusão social, pois, se assim fizéssemos, restringiríamos significativamente as possíveis contribuições dadas à temática. Dessa forma, se, por um lado, não descartaremos as contribuições de Foucault para AD, por outro, sentimos a necessidade de incorporar novos aportes teóricos e discussões epistemológicas, o que, a nosso ver, só têm a acrescentar.

Maingueneau (2007), por exemplo, incorporando as questões epistemológicas de Foucault para o âmbito da análise da língua, aponta que os discursos têm uma realidade linguística, e que, ao se constituírem, agem, praticam e transformam a realidade da qual emergem.

Nesse sentido, a fronteira que diferencia o discurso das suas práticas é muito tênue, haja vista que somente através de uma opção teórico-metodológica bem definida é possível analisar um discurso sem analisar os seus efeitos concretos. Ambos se constituem, na verdade, como faces inseparáveis de uma mesma atividade. As estruturas lingüístico-discursivas funcionam, portanto, como meios pelos quais se concretizam relações poder.

Nesse viés, se nos compete analisar a conformação da identidade do jovem excluído, devemos atentar para as relações existentes a língua, o discurso, as identidades e as práticas do discurso (MAINGUENEAU, 2007).

Daí a necessidade de operarmos de modo duplo: por um lado, por meio da análise lingüístico-discursiva dos textos selecionados para estudo, respondendo a questão de como é conformada a identidade do jovem excluído e, por outro, do exame de como esses textos estão associados a um discurso inclusivo que apóia um estado paternalista e de tendências neoliberais no que tange às instâncias educacionais.

Assim, autores como Orlandi (1996, 2007), Maingueneau (1997, 2007, 2008) e Possenti (2004, 2007) são fundamentais em nosso referencial teórico. Neles buscamos base para o entendimento da constituição parafrástica das identidades, as quais se conformam em meio a uma interdiscursividade. A respeito das sequências discursivas de referência (SDR), referentes às formulações seccionadas do *corpus* para a análise, e das reflexões sobre o repetível na linguagem, embasamo-nos em Courtine (1981).

No que diz respeito à constituição das identidades na chamada “sociedade globalizada” e sua relação com o avigoramento do modelo neoliberal, incorporamos, principalmente Hall (2003) e Bauman (1999, 2008). Já Pochmann (2003, 2004), Sasaki (1997) e Mittler (2003) colaboraram com as discussões em torno do surgimento e consolidação da “sociedade inclusiva” e de suas políticas educacionais.

Dando prosseguimento, mencionamos antes a justificativa e os objetivos de nossa investigação. Interessa detalhar, a seguir, como está organizada esta dissertação.

A primeira parte consiste na presente introdução. Na segunda, intitulada Língua, discurso e identidade: fundamentando a questão, desenvolvemos discussões que envolvem a fundamentação teórica. Nela tratamos da análise dos autores que embasam a nossa pesquisa, apontando, com isso, para as possíveis soluções das questões que levantamos. No intuito de realizar um debate abrangente acerca das questões aqui tratadas, dividimos esta seção em subtópicos que dizem respeito aos conceitos, por nós, utilizados. Dessa forma, ampliamos o horizonte teórico por meio de leituras interdisciplinares, em que nos voltamos para diferentes áreas, a saber, as Ciências da Educação, a Sociologia e a Economia.

Na terceira parte, intitulada Paráfrase e identidade: construindo a análise, apresentamos a abordagem teórico-metodológica adotada para realizar nossa análise. Nesta sessão, explicitamos com maior ênfase e profundidade os porquês das nossas escolhas das categorias de paráfrase e SDR, apontando para uma união possível na análise do nosso objeto. Para tanto, dividimos esta seção em: objetivos, *corpus*, categorias de análise e procedimentos analíticos.

Na quarta parte, intitulada Identidade e exclusão: os rumos da análise, propomos uma interpretação plausível sobre o objeto analisado, retomando questões que envolvem a antagonização entre as identidades do jovem incluído e do jovem excluído, os parâmetros utilizados, pelo enunciador, para o estabelecimento da identidade do sujeito ideal e, por fim, as estratégias discursivas utilizadas para tornar eficiente a dispersão da identidade do jovem excluído.

Para tanto, atentamos para as repetições e implicações presentes nas diversas sequências analisadas, o que nos permitiu chegar à seguinte forma lógica: se  $(P \rightarrow X) \rightarrow (Y \rightarrow \sim P)$ , que em linguagem natural significa: ser P implica ser X, então, ser Y implica não ser P. Nessa forma, P representa as qualidades e posturas atribuídas ao jovem incluído, X representa o jovem incluído e Y o jovem excluído. Em vista dos efeitos de antagonização propostos, pelo enunciador, aos jovens incluídos e excluídos, na referida forma,  $X = \text{não-Y}$  e  $Y = \text{não-X}$ .

Obviamente, os caminhos que nos levaram a essa conclusão estão mais bem detalhados na seção em questão.

Após as análises, temos a última parte, na qual foram feitas as nossas considerações finais, que, além de consolidarem as conclusões a que chegamos, apontam para outras questões que surgiram a respeito do tema pesquisado. Nesse sentido, esperamos contribuir para os debates acadêmicos que possam se suceder acerca do assunto analisado.

Aos que tiverem interesse em pesquisar o ProJovem Urbano, poderão encontrar anexada no final deste trabalho, após as referências, a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008, do Conselho Deliberativo (2008), para que desta forma o documento em questão possa ser revisitado e, assim, sejam gerados novos problemas à questão. Quanto aos demais materiais, as fontes de consulta estão disponíveis nas referências.

## **2 LÍNGUA, DISCURSO E IDENTIDADE: fundamentando a questão**

### **2.1 SOCIEDADE, EDUCAÇÃO E IDEOLOGIA**

Para iniciarmos nossa discussão em torno da temática sociedade, educação e ideologia, alvo desta seção, abordaremos as seguintes questões: que relações podem ser estabelecidas entre os conceitos de sociedade, educação e ideologia? O espaço escolar pode ser considerado neutro no que se refere às diferentes ideologias presentes na sociedade que o rodeia? Não pretendemos responder definitivamente essas questões, já que se remeter a uma discussão desta natureza não é nada simples.

Contudo, neste trabalho, em específico, não há como não se deparar com tais problemáticas pelo fato de que o nosso objeto de estudo trata de uma identidade constituída no âmbito do discurso de uma política educacional (dita) inclusiva. Nesse sentido, lançaremos mão de contribuições de autores de áreas como a Sociologia e as Ciências da Educação como forma de fundamentar o nosso trabalho, que tem por escopo a Análise do Discurso. Lembrando que diversos autores de diferentes correntes de pensamento têm dado amplas contribuições à questão, devido a sua abrangência.

Partamos, portanto, para a discussão das questões supracitadas.

Segundo Snyders (1981, p.18), pressupor a neutralidade ideológica do espaço escolar seria “o milagre que esperaríamos no íntimo de nosso coração: a escola como universo preservado, ilhéu de pureza - à porta da qual se deteriam as disparidades e as lutas sociais, esse milagre não existe: a escola faz parte do mundo”.

Considerando esse excerto, inferimos que a escola, assim como qualquer outra instituição social, seja ela estatal ou não, incorpora em sua estrutura posições político-ideológicas da sociedade que a constrói e que é por ela construída em determinado momento. De modo diferente aos autores que prescindem dos condicionamentos históricos para entender o espaço escolar, Snyders (1981) propõe a existência de uma dinâmica relação entre a sociedade e a escola, ensejando que se, por um lado, tal instituição assume papel de reprodutora das diferenças sociais, por outro, ela também se torna palco privilegiado de resistências a estas. Nesse contexto, o autor focaliza, em sua análise, a extensão dos embates de classe, nos mais diversos graus, ao ambiente escolar francês.

Com efeito, baseando-nos nesse estudioso, consideramos, para nossos fins investigativos, a necessária relação entre poder e resistência no espaço educativo, pois

renegamos a concepção de escola como uma instituição estritamente reprodutivista<sup>2</sup> (SNYDERS, 1981). Não obstante, concordamos com alguns autores quando afirmam que as relações de poder envolvidas na educação escolar têm favorecido, no decorrer da história humana, as classes economicamente abastadas, que, na busca pela manutenção do *status quo*, estabelecem, de maneira diversa, seus instrumentais de dominação (PIRES, 2007). Assim, conforme Pires afirma:

Do ponto de vista histórico é factível que a educação sempre se manifestou como uma propriedade quase exclusiva das classes dominantes. Durante grande parte da história da humanidade a educação formal, ou seja, a apropriação do legado histórico da humanidade, da produção espiritual humana não era acessível às grandes massas. Somente há bem pouco tempo, numa perspectiva histórica de análise, as transformações ocorridas na base de produção material provocaram mudanças sociais e econômicas que se refletiram na educação. (PIRES, 2007, p.35).

Como podemos notar, Pires (2007) estabelece uma dicotomia entre classes dominantes e dominadas. Isso se explica, em parte, pelo fato de que para essa autora, assim como para Snyders (1981), a perspectiva econômica marxista, incorporada às Ciências da Educação, pode dar contribuições centrais para o entendimento da montagem dos sistemas de ensino nacionais. Para ela, a realidade analisada é a brasileira, para ele, a francesa, muito embora eles converjam para o entendimento de que ambas as realidades estão submetidas à mesma lógica de organização, a lógica do mercado capitalista.

Portanto, para esses autores, a força que move as sociedades capitalistas é fruto do conflito de classes, em que tanto burguesia quanto o proletariado procuram dominar os mecanismos organizativos das sociedades, entre eles Escola. O conflito de interesses existente se dá em consequência de os dois grupos sociais assumirem posições divergentes na apropriação social do trabalho, tornando-se, por conseguinte, antagônicos. Nessa perspectiva, os estudiosos marxistas percebem a escola como uma das principais instituições para a manutenção das hierarquias sociais, só que nesse caso com uma característica peculiar, ela se dá por meio da restrição ao acesso ao conhecimento produzido (SNYDERS, 1981).

Ainda nessa perspectiva, autores como Gramsci (1966) e Saviani (1980), também de matriz marxista, o domínio da instituição escolar é crucial para o grupo que pretende manter-se hegemônico no poder, pois ao dominar a educação formal se controla o que pode ou não ser aprendido. E mais, a análise da escola como instrumento de classe possibilita-nos lançar luz sobre os objetivos da formação escolar, bem como a razão de funcionamento da própria instituição (GRAMSCI, 1966; SAVIANI, 1980).

---

<sup>2</sup> Acerca da visão reprodutivista da educação, consultar Althusser (1998).

Entretanto, é fato que a consolidação do papel social da instituição escolar só ocorre em um período relativamente recente. Mesmo se considerarmos a existência de modelos semelhantes ao escolar no decurso da história, somente nos últimos séculos tem-se visto a dispersão dessas instituições em diversas sociedades ao redor do mundo. Seu crescimento não é aleatório nem desinteressado, seu grau de importância aumenta consideravelmente à medida em que há uma demanda cada vez maior por uma sociedade alicerçada na indústria, com saberes específicos e técnicos acerca da produção, consolidando, de modo paulatino, a divisão de classes entre burgueses e proletários no mundo ocidental contemporâneo (PIRES, 2007).

O crescimento quantitativo e qualitativo da educação formal se efetua, portanto, com o fortalecimento da sociedade capitalista, profundamente dependente da produção industrial em massa, da divisão social em torno do trabalho e da apropriação de seus produtos por parte de apenas uma classe, a burguesa, gerando, por conseguinte, o capital, o lucro (PIRES, 2007). A esse respeito, Mota destaca:

[...] se levarmos em conta o desenvolvimento histórico da educação, em geral, a associação entre educação e trabalho como sentido ou finalidade passa a se constituir uma realidade de fato apenas nos últimos três séculos, decorrente, sobretudo, do desenvolvimento do capitalismo, cujo modelo orientado para a produção e o lucro, bem como para a necessidade de reprodução cultural desse sistema, tem na educação sua principal base de sustentação. (MOTA, 2005, p.20).

Notemos, então, como o meio escolar pouco a pouco passou a ser palco de diferentes saberes, sejam eles técnicos ou não, e como, à proporção que se estabelece o modo de produção capitalista, cada vez mais suas finalidades se focalizaram na preparação para o mercado de trabalho. Para os abastados, há a difusão da cultura greco-latina e o primado do eruditismo, necessários aos que devem gerenciar as relações de produção; para os “despossuídos”, a difusão de técnicas aplicadas que envolvem suas funções na produção industrial (GRAMSCI, 1966).

Assim, para Gramsci (1966) e Saviani (1980), com o fortalecimento da instituição escolar, houve a dicotomização entre *escola clássica*, que transmite conceitos enciclopédicos acerca da produção intelectual ao longo da história humana, e a *escola técnica*, que prepara cidadãos com formação técnica, necessária à produção, relegando-se basicamente a isso. Esta dicotomização no ensino passou a ser um importante mecanismo de reprodução das desigualdades entre as classes, como cita Gramsci:

Essa forma de cultura é realmente prejudicial, sobretudo para o proletariado. Serve apenas para criar marginais, pessoas que acreditam ser superiores ao resto da humanidade porque acumularam na memória um certo número de dados e de datas que vomitam em cada ocasião, criando assim quase que uma barreira entre elas e as demais pessoas. Serve para criar aquele tipo de intelectualismo balofo e incolor, [...] intelectualismo que gerou toda uma caterva de presunçosos e sabichões, mais deletérios para a vida social do que os micróbios da tuberculose e da sífilis o são para a beleza e a saúde física dos corpos. (GRAMSCI, 1966, p.57).

Tratamos, anteriormente, de discutir a relação entre sociedade e educação, num contexto mais amplo. Contudo, interessa particularizar a nossa reflexão em torno do ProJovem. Neste sentido, de acordo com Pires (2007), a estrutura política e pedagógica do ProJovem Urbano procura assegurar que seus estudantes sejam incluídos na periferia do mercado de trabalho, ou seja, reforça-se que as competências e habilidades desenvolvidas no Programa garantiriam apenas a inclusão desses jovens em postos de menor status social, transformando-os em mão-de-obra qualificada para os trabalhos, predominantemente, manuais, sem, no entanto, capacitá-los para assumirem status sociais mais elevados, referentes aos trabalhos intelectuais.

Em vista disso, para Pires (2007), assegurar essas posições sociais significa garantir a manutenção do *status quo* da sociedade em que vivemos, pois garante que a distribuição social da produção ainda se mantenha hierarquizada por classes, o que mantém, da mesma forma, a exclusão de uns aos espaços sociais de outros. Para ela, o problema central que atravessa Programas dessa natureza é a necessidade de promoverem a reprodução das relações de trabalho no modo de produção capitalista.

Contudo, diferentemente dessa perspectiva, enfatizamos a heterogeneidade discursiva das visões conflituosas destacadas, a de matriz pedagógico-marxista e a de matriz pedagógico-liberal. Ambos os discursos não podem ser considerados como fechados em si mesmos e imunes às contradições em seu próprio cerne. Perceber a forma como os discursos são atravessados por outros discursos, e como não coincidem consigo mesmo em vista de suas contradições, assegura-nos que eles, à medida que se constituem, instituem a realidade em que se detêm, não descrevendo o real em si, mas criando-o por meio de sua dispersão e, ao mesmo tempo, regionalização (MAINGUENEAU, 2007).

Pautando-nos em Maingueneau (2007), entendemos que casos de estudos como os dos autores apresentados representam, como dissemos no parágrafo anterior, a presença de um discurso de razão marxista em oposição a um de razão mercadológica. Estabelece-se uma relação de interincompreensão, em que o discurso que analisa traduz o analisado a partir de sua perspectiva e, ao não compreendê-lo enquanto correto, o renega.

A interrelação desenvolvida entre esses discursos não se dá, na verdade, por meio do acesso direto de um ao outro, mas por meio da tradução de um pelo outro, do modo como o discurso que analisa percebe o analisado. Essa interrelação de interincompreensão entre os discursos estabelece o que Maingueneau (2007) conceitua como polêmica discursiva.

Retornando às questões referidas na citação de Mota (2005, p.20), o autor enfatiza o papel da educação formal como meio de reprodução cultural. Mas se a escola não se configura, como temos assumido, como um espaço de reprodução total, mas de conflito, como o Estado pode garantir que a educação, ao invés de possibilitar uma educação/cultura transformadora, assegure a reprodução cultural?

Na verdade, não é possível garantir isso. Mas o estabelecimento de determinados mecanismos de controle da educação assegura uma maior tendência à dominação cultural. Com o surgimento e organização da instituição escolar, surgem também os currículos e programas de ensino, meios legalmente produzidos com fins de controlarem os conteúdos escolares e atenderem às demandas sociais em torno dessa instituição, pois dela saem os “qualificados” para trabalharem no mercado (SNYDERS, 1981).

Convém observar que, ao mencionarmos currículos e programas escolares, não nos remetemos apenas a um dos níveis de ensino. Ao contrário disso, aludimos a qualquer estágio da estrutura educacional, seja ela responsável, no caso brasileiro, pelo Ensino Fundamental, Médio ou Universitário, à medida que, independentemente de qual estágio nos referirmos, é exigida, por lei, a presença de tais mecanismos. A esse respeito Abud (1998, p.28) nota que:

Os currículos e programas constituem o instrumento mais poderoso de intervenção do Estado no ensino, o que significa sua interferência, em última instância, na formação da clientela escolar para o exercício da cidadania, no sentido que interessa aos grupos dominantes. Através dos programas divulgam-se as concepções científicas de cada disciplina, o estado de desenvolvimento em que as ciências de referência se encontram e, ainda, que direção devem tomar ao se transformar em saber escolar. Nesse processo, o discurso do poder se pronuncia sobre a educação e define o seu sentido, forma, finalidade e conteúdo, estabelecem, sobre cada disciplina, o controle da informação a ser transmitida e da forma pretendida. Assim, a burocracia estatal legisla, regulamenta e controla o trabalho pedagógico.

Motivados por essa reflexão, salientamos a importância de analisarmos tanto a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008, do Conselho Deliberativo (2008), como o material didático (Guias de Estudo) e os Guias de orientação dos docentes do ProJovem Urbano (Manuais do Educador). Sendo assim, a Resolução compõe um conjunto de documentos oficiais do ProJovem Urbano, nos quais se constitui a identidade do jovem excluído no

discurso da inclusão social do referido Programa e se concretizam posicionamentos ideológicos de discursos como o do Estado de Bem-Estar Social, o neoliberal e o paternalista.

De acordo com Abud (1998), existem diferentes formas de exercer a cidadania, e, a depender do tipo de exercício desta, as classes dominantes podem ser mais ou menos favorecidas. Nesse viés, temos verificado que se tende a fixar um sentido específico para os itens lexicais “cidadão”, “cidadania” e “participação cidadã” na rede discursiva analisada em nosso *corpus*. Em outras palavras, para os nossos propósitos analíticos, desconsideraremos a obviedade semântica do item lexical “cidadania” e suas variações.

Como veremos mais adiante, os efeitos de sentido que atravessam esse termo no discurso analisado materializam uma ponte com outros discursos, dispersando um tipo de cidadania em detrimento aos outros possíveis (PÊCHEUX, 1997). Nesse raciocínio, indagamo-nos sobre o porquê de se estabelecer uma identidade para o cidadão em detrimento de outras? Que discurso(s) se hegemoniza(m) na conformação dessa identidade do jovem não-cidadão, foco da nossa pesquisa? A que grupos sociais os sentidos estabelecidos para esse jovem podem interessar? E, por último, como tal identidade se relaciona com o *status quo* da sociedade brasileira atual?

De acordo com as nossas hipóteses, discursos como o do ProJovem Urbano representam políticas sociais compensatórias para grupos com histórico de marginalidade. Em geral, as propostas dessas políticas, quando muito, visam amenizar situações crônicas de desigualdade social, propondo qualificar profissionalmente indivíduos que, por vezes, não conseguem adquirir instrumentos educativos necessários à competição de mercado. Na maior parte das situações, a esses jovens, em situação de marginalidade, são destinados subempregos, desprovidos das condições adequadas de segurança e remuneração. Nesse viés, com o instrumental teórico escolar, é possível que, no máximo, tal situação se atenuie no mercado.

Nesse sentido, tais políticas não são capazes de propor a superação de problemas estruturais da sociedade brasileira, pois suas atuações resumem-se, no mais das vezes, a dotar os indivíduos de qualidades e competências que, diferentemente de ameaçarem a estrutura social vigente, fortalecem a sociedade excludente. Há uma inclusão relativa que minimiza tensões sociais e fortalece o *status quo*.

Os papéis desempenhados para cada cidadão, nas identidades constituídas nessas políticas sociais de cunho educativo, legitimam o sujeito capaz de fazer a sua própria história e de assumir, para si, as limitações de ascender aos espaços sociais privilegiados. Estudar,

nessa perspectiva, o faz assumir papéis pré-estabelecidos no mercado. Consoante Luckesi aborda a *Pedagogia Liberal*:

[...] sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais, por isso os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes através do desenvolvimento da cultura individual. (LUCKESI, 1990, p.55).

Considerando essa passagem, é forçoso tecer uma teia entre o posicionamento de Pires (2007) acerca do ProJovem Urbano e a de Luckesi (1990) sobre a definição da Pedagogia Liberal. A interface das propostas desses autores possibilita-nos visualizar como o discurso da inclusão social do ProJovem Urbano atua na conformação do sujeito excluído e na legitimação do cidadão como o sujeito que deve ser ativo, auto-incluindo-se e desempenhando os papéis sociais que lhe estão sendo destinados.

O ProJovem Urbano, dessa ótica, concretiza a perspectiva de um Programa de matriz liberal, ou seja, que estabelece, para os sujeitos, a necessidade de desenvolverem suas potencialidades individuais para que possam estar preparados para se incluírem no mercado. É preciso, no entanto, investigar se o discurso neoliberal o define ou se sua heterogeneidade constitutiva pode fazer sobressair uma interface de discursos que se hegemonizam ao conformar tal identidade (AUTHIER-REVUZ, 1990).

Ademais, para além da presumível presença do discurso neoliberal, é preciso refletir sobre a possibilidade de haver outros discursos que não o discurso individualista, que representaria o discurso (neo)liberal. Por fim, é necessário ter em conta que não necessariamente um discurso de sensibilização do sujeito é (neo)liberal.

Temos averiguado, inclusive, que, ao contrário do ocorrido durante a década de 1960, em que autores como Barthes, Lévi-Strauss, Lacan e Foucault (este em sua fase arqueológica) pregavam a morte do sujeito (DOSSE, 2001). O sujeito, mais do que nunca, está se consolidando como categoria social necessária, haja vista que diferentes discursos, entre eles, os políticos dispersos na atual conjuntura têm de forma direta ou indireta tratado da questão, sensibilizando-o para a manutenção ou transformação do *status quo*.

Curiosamente, a consolidação dessa categoria pode estar atrelada à dispersão hegemônica do discurso liberal nos países ocidentais, ou pode ser fruto da resistência que discursos não-liberais têm realizado ao individualismo exacerbado e de mercado, propondo, também por meio do foco às potencialidades transformadoras do sujeito, a possibilidade de outra sociedade. (POSSENTI, 2004).

Áreas da academia que historicamente minimizaram as potencialidades dos sujeitos, como é o caso da AD, têm sofrido pressões acadêmicas para que se estabeleça uma teoria que leve em consideração os sujeitos e a sua atuação. Nela resguarda-se ainda, é claro, a não consideração do sujeito onipotente, mas ainda assim há pressões por uma teoria que possa reformular ou mesmo relativizar as questões do assujeitamento.

Embora esse não seja nosso foco nesta pesquisa, notamos uma tendência conjuntural de sensibilização, em maior ou menor medida, da categoria sujeito, tornando-o imprescindível para que se possa refletir sobre as ideologias presentes na sociedade brasileira atual. Voltaremos a essa questão com mais detalhes posteriormente (POSSENTI, 2004).

Feitas essas esclarecimentos, cabe-nos indagar em que sentido consideramos o conceito de ideologia. Passemos a esse ponto.

De acordo com Marcondes (1992), a primeira obra a utilizar expressamente esse conceito foi a do iluminista francês Antoine Destutt de Tracy, denominada *Les éléments d'idéologie* (1801-1807). Nela a concepção de ideologia estava vinculada ao naturalismo, assumindo a ideologia como uma ciência das idéias e almejando, dessa forma, realizar uma análise psicológica da história das idéias na sociedade humana.

O mesmo autor (1992) afirma o embate de Napoleão Bonaparte travado com os pensadores da escola naturalista francesa, em que aquele intitula estes de “meros ideólogos”, estabelece uma conotação pejorativa para o termo. Ainda de acordo com o seu raciocínio, esse episódio parece estar por detrás da conotação negativa que Karl Marx dá ao conceito em *A Ideologia Alemã* (1845-1846). Nesta obra, a ideologia seria uma espécie de “falseamento da realidade”, produzida pelas classes dominantes como instrumento de controle das mentalidades e, por conseguinte, como garantia de manutenção da ordem social em vigor.

Dessa maneira, Marx instituiu a diferenciação entre duas realidades, a verdadeira, na qual se pode ter acesso às reais relações sociais de produção, e a ideológica, invertida e construída com a finalidade de ludibriar as classes despossuídas (MARX, 2005).

Perceber o campo do ideológico desse modo é problemático. Pressupor a existência de uma realidade verdadeira, acessada pelo desvelamento das “sombras da ideologia”, denota que o mundo pode ser apreendido enquanto tal, ou seja, em sua essência. Assim caberia a uma determinada classe, no caso o proletariado, desconstruir a ideologia e transformar a realidade.

Dessa forma, para Marx (2005), apreender a verdade é condição *sine qua non* para a revolução e para o estabelecimento de uma sociedade mais justa: a Comunista. Segundo Araújo exemplifica:

O marxismo depende de um modelo empírico de conhecimento, o das relações ditas 'reais', ou seja, entre classes, que explicam, a história como totalidade em movimento. O conhecimento da história é a um só tempo conhecimento empírico e transcendental. (ARAÚJO, 2004, p.239).

Neste trabalho, ao nos remetermos à ideologia enveredamos por um caminho diferente, visto que para nós não há a possibilidade de acesso ao real em si. Engajamo-nos em uma "teoria do discurso" de cunho *foucaultiano*, em que a realidade não pode ser apreendida em sua totalidade, assim como não se manifesta através de relações causais que concatenam sequências lineares de fenômenos históricos. Não é possível, portanto, fugir, por intermédio da análise empírica, das amarras de uma realidade socialmente criada e, assim, encontrar um estágio mais profundo do real, onde o sentido seja uno e a origem esteja estabelecida (FOUCAULT, 1970, 1997).

A análise do campo discursivo é orientada de forma inteiramente diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de seu acontecimento; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que se pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação ele exclui. Não se busca, sob o que está manifesto, a conversa semi-silenciosa de outro discurso: deve-se mostrar por que não poderia ser outro. (FOUCAULT, 1970, 1997, p.31).

A história age em sua complexidade por meio da linguagem e esta por meio das formações discursivas, que interagem, convergem, se repelem, criando uma intensa disputa no plano discursivo, em torno do qual se dispersam e se praticam sentidos, sujeitos, identidades, conhecimentos, etc. (FOUCAULT, 1997).

Foucault não descarta de forma alguma o compromisso político, mas não como libertação de uma dominação ideológica realizada pelo discurso e sim pelas políticas de denúncia e resistência. (ARAÚJO, 2004, p.239).

A análise discursiva que assumimos investiga a complexidade constitutiva e atuante dos discursos, possibilitando-nos produzir alternativas que resistam ao poder estabelecido, mas sempre produzindo outra forma de manifestação do poder. Só se torna possível saber ou conhecer por intermédio da ideologia, que, em nossa perspectiva, é característica constitutiva dos sujeitos. Para ser sujeito é necessário agir no/pelo discurso e o simples fato de este produzir sentidos já se configura enquanto ação ideológica (FOUCAULT, 1996).

Como frisamos, o real tal como percebemos se organiza por meio de enunciados de diversos matizes, que, ao se regionalizarem, se submetem à mesma FD. As instituições desempenham um papel central no que pode ou não ser dito, a depender da posição em que se encontra o sujeito. Por intermédio delas são estabelecidas práticas que produzem dominação, saber, poder, normas, disciplinas, etc. (FOUCAULT, 1996).

Não é, por conseguinte, objetivo deste trabalho demonstrar a identidade do jovem excluído analisada como uma falsa identidade, como que conformada para gerar efeitos de sentido distorcidos do verdadeiro jovem excluído. Estamos cientes de realizar uma análise da conformação de uma determinada identidade em um dado discurso e que as alternativas que possamos suscitar sempre estarão vinculadas a alguma ordem discursiva.

Hall (2003), ao propor uma releitura da ideologia a partir dos textos althusserianos, inclina-se para a percepção de que as ideologias funcionam como meios representantes e representados do mundo, não sendo possível a ninguém ter acesso a ele sem estar imerso em uma visão ideológica. Ademais, cada idéia está necessariamente vinculada a uma prática social, e cada prática se refere a uma formação social específica, muito embora o autor deixe claro que o fato de todos estarem mediados pelas ideologias não significa a não existência de práticas sociais para além do mundo discursivo. Vejamos uma passagem do pesquisador, em que ele salienta as relações entre as formações sociais, as ideologias e as representações:

O importante sobre os sistemas de representação é que eles não são únicos. Existem diversos deles em qualquer formação social. Eles são plurais. As ideologias não operam através de idéias isoladas; mas em cadeias discursivas, agrupamentos, campos semânticos e formações discursivas. Ao ingressarmos em um campo ideológico e escolhermos qualquer idéia ou representação nodal, imediatamente acionamos uma cadeia inteira de associações conotativas. As representações ideológicas conotam- convocam- umas as outras. (HALL, 2003, p.169).

Na citação, Hall (2003) aponta a relação associativa que os diferentes sistemas de representação estabelecem com a ideologia, esta não mais enquanto uma idéia falsa do mundo, mas como uma forma, dentre outras, de representar o mundo. Esses sistemas são complexos e comportam cadeias discursivas, campos semânticos e formações discursivas, envolvendo diferentes séries de conotações, por que não dizer, de cadeias de enunciados.

Baseado em Foucault (1997), corroboramos que as práticas discursivas estão intimamente vinculadas a práticas não-discursivas, localizando-se nos limites do mundo do discurso. Todavia, cumpre-nos destacar que, na AD, não se trabalha com a idéia de modelos de representação do mundo em si, pois segundo este referencial teórico, trabalhar com a

ideologia nestes termos está vinculado mais a uma visão sociológica do conceito do que a uma discursiva (ORLANDI, 2007).

Ainda para a AD, os efeitos de ideologia se manifestam durante a dissimulação dos sentidos percebidos. Ao dissimulá-los, as FD's produzem evidências semânticas que se portam como o sentido literal, como se aos enunciados estivessem vinculados um sentido inerente e natural. Nesse processo ocorre a naturalização dos sentidos e com ela a dominação ideológica. Durante a dissimulação semântica dos enunciados, transformam-se efeitos de sentido em sentidos naturais, que manifestam, por conseguinte, efeitos de evidência (POSSENTI, 2007, p.381).

Assim, por mais que Hall (2003) assuma categorias das teorias do discurso no processo de conformação do conceito de ideologia em seu trabalho, há algumas diferenças no que se refere à interpretação por nós aceita. Em outras palavras, não nos propomos a trabalhar com modelos de representação que se interpõem entre o sujeito e o mundo.

Deste modo, consideramos o papel da ideologia na naturalização dos efeitos de sentido dos enunciados, que passam a ser percebidos pelos sujeitos como evidências do mundo. Nesse contexto, há o esquecimento das origens semânticas dos enunciados, que remetem às FDs (e, portanto, às formações ideológicas), e da dispersão do sujeito, que se considera a origem de suas enunciações (PÊCHEUX, 1997).

Para finalizar, destacamos a inter-relação entre discurso, sociedade, educação e ideologia, que se permeiam de forma inexorável. Feito isso, passaremos a outro ponto de análise, qual seja, o da relação específica entre discurso, sociedade, educação e ideologia no modelo neoliberal, que tem grande incidência sobre a maior parte do mundo ocidental contemporâneo, incluindo o Brasil.

## 2.2 A EDUCAÇÃO NO MODELO DE ESTADO-GESTOR

Ao longo deste trabalho, salientamos a possível presença do discurso neoliberal na conformação da identidade que investigamos. Neste tópico e no seguinte, refletiremos acerca das condições de produção do discurso da inclusão social, argumentando sobre a sua constituição e expansão no decorrer do século XX.

No mundo pós-segunda Guerra Mundial, alguns países tidos por desenvolvidos passaram a adotar políticas de contenção das desigualdades sociais, ao fortalecer o poder de intervenção do Estado na economia por meio do aumento das despesas públicas com os cidadãos e a elaboração de políticas econômicas de controle da produção e distribuição das mercadorias.

Nesse âmbito, surgem programas sociais específicos no intuito de amenizar as situações de pobreza e de promover uma maior distribuição de renda. Ademais, um número significativo desses Estados realizou o que se convencionou chamar de reformas clássicas do capitalismo contemporâneo, a saber, a fundiária, a tributária e a social (POCHMANN, 2003, 2004).

Tais atitudes representaram, naquele período, a decadência do modelo liberal de Estado e o surgimento do modelo de “Estado de Bem-Estar”, em que, por meio das pressões sociais desenvolvidas, o Estado passou a assumir o papel de forte interventor. Como aponta Pochmann (2003), as sociedades que vivenciaram essas práticas conseguiram realizar avanços sociais significativos, criando uma estrutura sócio-econômica menos desigual e assegurando aos seus cidadãos certos direitos e proteções que incidiram diretamente no aumento do poder financeiro, da escolaridade, da saúde e da empregabilidade (POCHMANN, 2003, 2004).

No entanto, se, por um lado, os países considerados do primeiro mundo foram eficientes em executar o que Pochmann (2003) assume por reformas clássicas do capitalismo contemporâneo, por outro, os países tidos como em desenvolvimento, ao não realizá-las, amargaram o crescimento incessante de uma estrutura pautada na desigualdade, na concentração de renda e no usufruto bastante limitado dos direitos sociais necessários a uma sociedade minimamente democrática. Na maioria dos casos, essas reformas ainda hoje não foram realizadas e as políticas sociais tornaram-se, marcantemente, compensatórias.

Ocorre também que, na década de 1970, as despesas públicas geradas pelo reaparelhamento do Estado e pela criação de uma complexa teia de assistência social criaram um descompasso nas contas públicas nos “Estados de Bem-Estar” ou “Estados-Providência”, pressionando por novas reformas econômicas e sociais.

Nessa década, ao contrário do ocorrido nas imediatamente anteriores, a expansão do poder corporativo é proporcional ao declínio do poder estatal. Não obstante o marco oficial de “estréia” do modelo neoliberal ou de “Estado Gestor” ter sido celebrado com o *Consenso de Washington*, em novembro de 1989, suas reformas características se iniciaram com Margareth Thatcher, na Inglaterra, na década 1970. Como observa Pires :

Cabe esclarecer ainda que essas idéias não se implementaram de forma automática, demandando mais ou menos uma década para consolidar sua hegemonia e que somente ao final da década de 70 o ideário neoliberal encontra a oportunidade na Inglaterra de se consolidar. O modelo inglês é considerado como o pioneiro dos governos neoliberais, que sob o comando de Margareth Thatcher, empenhou-se em pôr em prática tal proposta, para logo ser seguido, em 1980, pelos Estados Unidos, com Ronald Reagan, pela Alemanha, pela Dinamarca, e em seguida quase todos os países do Norte da Europa ocidental, com exceção da Suécia e da Áustria. (PIRES, 2007, p.40).

Para nós, a questão central surgida dessa alternância de modelos político-econômicos de Estado eclode do fato de que aquelas sociedades que conseguiram realizar suas reformas e políticas sociais de redistribuição de renda, como não é o caso do Brasil, sofreram um impacto significativamente menor depois do advento do Estado-Gestor.

Nesses países, a atrofia do Estado se minimizava frente a ganhos sociais conquistados e a uma estrutura social menos desarmônica. O que não ocorreu em parte significativa dos países em desenvolvimento, pois a diminuição da intervenção do Estado só agravou o que já se configurava como bastante grave (POCHMANN, 2003, 2004).

Privatizações, austeridade fiscal (influyendo diretamente nos cortes de gastos e investimentos), manutenção do *superávit* primário (relacionado às preocupações com o pagamento das imensas dívidas externas e com os índices de “qualidade” internacionais que se propunham a manter os investimentos estrangeiros em países “economicamente responsáveis”), terceirizações, sucateamento da iniciativa pública, abertura de mercado (possibilidade de estabelecimento dos grandes conglomerados internacionais e a conseqüente quebra dos pequenos e médios empresários e, em alguns casos, também dos grandes) são medidas que desorganizam ainda mais as sociedades já desestruturadas.

Neoliberalismo, etimologicamente, significa “novo liberalismo”, ou seja, está calcado nos pressupostos teóricos clássicos do liberalismo<sup>3</sup>, marcado pela livre iniciativa e

---

<sup>3</sup> O liberalismo econômico, fundamentado nas idéias dos iluministas, propunha um ideal de sociedade em que todos os homens fossem pretensamente livres. Tal fato serviu de suporte teórico e de fundamentação para as mudanças históricas necessárias, a concretização de um longo período de transformações sociais e políticas que continua em franca expansão. O liberalismo econômico instaura-se como uma doutrina que serviu de substrato

pelo livre mercado. Nessa “nova” fase liberal, a acumulação e a produção de capital tornaram-se mais flexíveis, alicerçadas na diminuição do poder de intervenção estatal, com ênfase nas transações financeiras e no setor de produção de serviços e na flexibilização das relações de trabalho (SANDRONI, 1999).

No tocante à flexibilização, sua prática tem se dado, principalmente, pela transformação dos contratos de trabalho e das leis que regem suas relações, para que, dessa forma, assegurem um processo de *acumulação flexível* (PIRES, 2007). Conforme Araújo explica:

A hegemonia do pensamento neoliberal atuou de forma negativa nas capacidades nacionais de promoção do desenvolvimento, gerando uma dependência crescente dos países periféricos ao capital transnacional, com implicações no processo de destruição de direitos sociais em nome da lógica de mercado. (ARAÚJO, I., 2005, p.15).

No Brasil, somente com Fernando Collor de Melo, na década de 1990, iniciaram-se as primeiras medidas de reordenação política e econômica desse projeto. Com ele ensejou-se a paulatina diminuição do poder estatal, o início das privatizações, a contenção de gastos públicos (afetando de forma drástica os investimentos públicos em setores de infra-estrutura e de base, considerados onerosos e pouco lucrativos, entre eles a educação) e o aumento da intervenção do capital privado na economia, notoriamente, o capital internacional (POCHMANN, 2004).

Para Pochmann (2004), o modelo neoliberal brasileiro surge depois de uma década de recessão econômica, como é o caso da década de 1980. Essa realidade trouxe não somente o agravamento da situação social anterior como também criou novas formas de exclusão em nossa sociedade, caracterizadas pelo “afastamento dos direitos humanos, da seguridade social, segurança pública, da terra, do trabalho e da renda digna” (POCHMANN, 2004, p.23).

Ainda para esse autor, concomitante à derrocada do Estado em algumas funções públicas, houve transformações nas relações clientelistas entre estado e grupos dominantes no Brasil. As ONGs sofreram um crescimento exagerado e assumiram, por meio de medidas de isenção de impostos, as políticas assistencialistas e de benemerência travestidas de filantropia

---

ideológico às “revoluções” anti-absolutistas ocorridas na Europa, mais fortemente na Inglaterra e França, ao longo dos séculos XVII e XVIII e a luta pela independência dos Estados Unidos (Sandroni, 1994). A apologia ao liberalismo e ao individualismo serviu de suporte teórico para fundamentar as mudanças históricas fomentadas por tal mentalidade (PIRES, 2007, p.55).

(POCHMANN, 2004). Mantêm-se, portanto, as tradicionais relações clientelistas na sociedade brasileira através de novas formas.

O clientelismo se desenvolve, sobretudo, em setores em que há grande desinteresse por parte do Estado. A educação, para o autor, é um desses setores. Nesse panorama, agravam-se as desigualdades por meio de políticas compensatórias ineficientes, pois não focalizam a base dos problemas sociais enfrentados no país.

Tais posturas são praticadas, principalmente, por intermédio de programas de transferência de renda, programas educacionais com atuação limitada ou terceirização das funções básicas do Estado em prol das ONGs, OS e OSCIPs (POCHMANN, 2004)<sup>4</sup>. Dito isso, o que podemos esperar de um sistema educacional imerso em uma sociedade capitalista neoliberal?

A relação entre discurso, sociedade, educação e ideologia abordada no tópico anterior continua servindo para abordarmos a relação entre modelo neoliberal e a educação nesse modelo. Com a referida política econômica, novas demandas são geradas, algumas reforçadas e outras descartadas. Fortalece-se, entre outras coisas, a necessidade de informatização das sociedades e de suas “inclusões digitais” para o atrelamento ao sistema financeiro e ao mundo da informação instantânea. Ser cidadão, mais do que nunca, significa poder ter. Ademais, as fronteiras cedem cada vez mais e o local perde força frente ao espaço macro (BAUMAN, 1999) e, por fim, o indivíduo consolida-se como foco do saber-poder dos discursos (FOUCAULT, 2004).

Para o discurso neoliberal, a sociedade necessita, de forma permanente, de mão de obra qualificada, gerando, portanto, demandas para a educação formal e para a qualificação profissional. Nessa perspectiva, tal discurso legitima, pela propaganda do individualismo e do trabalho produtivo como meio de inclusão, o sujeito como motor de sua própria ascensão ou derrocada na sociedade de mercado. O mercado está pronto para absorver os cidadãos, mas será que os cidadãos estão prontos para serem absorvidos? (POSSENTI, 2007).

A relação entre sociedade e indivíduo é invertida se consideramos as posições do discurso pedagógico-marxista e o discurso pedagógico-neoliberal. Assim, enquanto o primeiro deles ostenta a necessidade de o Estado prover os indivíduos de situações econômicas equivalentes, o segundo, expressa de forma clara, a necessidade de os indivíduos se responsabilizarem pelo seu *status* social. Neste último, o maior ou menor grau de *status*

---

<sup>4</sup> Essas siglas representam, respectivamente, organizações não-governamentais, organizações sociais e organizações da sociedade civil de interesse público (POCHMANN, 2004, p.100).

adquirido depende das capacidades que o sujeito possui de se incorporar e de usufruir as liberdades de acesso ao mercado.

No que tange a uma comparação entre os modelos educacionais do Estado de Bem-Estar e do Estado Neoliberal, o primeiro firma a educação pública como direito básico dos cidadãos garantidos pelo Estado, enquanto o segundo minimiza o papel do Estado na educação e a relega ao âmbito de exploração do livre mercado. Dessa maneira, não só a educação, mas também os bens básicos como terra, água, saúde e segurança, por exemplo, são destinados às relações comerciais (POCHMANN, 2003). Neste sentido, ao remeter-se a relação específica entre escolaridade e trabalho, Possenti nota que:

Na década de 1990, surgiu no Brasil um novo discurso no “espaço” emprego/desemprego, o discurso da *empregabilidade*, que significa, basicamente, que não se trata de haver ou não postos de trabalho, mas de os postulantes estarem ou não qualificados para ocupá-los. Ora, esse discurso não circulava até recentemente, ele é contemporâneo da globalização, dos ganhos de produtividade etc. Surge e se sedimenta no interior de novas condições econômicas e trabalhistas, com ênfase nas tecnologias de ponta, que “exigem” um trabalhador mais “capacitado”: para quem sabe inglês, informática e eletrônica, há X empregos disponíveis, anunciam as TVs. (POSSENTI, 2007, p.371).

No discurso do Estado-Providência (de Bem-Estar), em que se delega a interferência estatal como garantia de uma melhor qualidade de vida para os seus cidadãos, a sociedade minimiza a exclusão do básico do capitalismo, o consumo. No discurso do Estado-Gestor (neoliberal), que atesta a ausência quase integral do Estado nas funções sociais primordiais, há o nítido agravamento da situação dos cidadãos mais pobres, que, mesmo assim, são considerados como responsáveis pelas suas realidades. Parte-se, como fica explícito, do indivíduo para o social (PIRES, 2007).

Não é nosso interesse, no entanto, posicionar o discurso do Estado de Bem-Estar como solução frente o discurso (neo)liberal. Propomo-nos a destacar as diferenças entre os dois modelos, com ênfase em algumas características da sociedade capitalista na atual conjuntura.

Nesse sentido, no Brasil atual, o discurso (dito) includente possibilita “produzir” indivíduos que evitem se excluir da sociedade de mercado e de consumo, propondo que cada um seja ativo, competente e autônomo para buscar as ferramentas de inclusão. Chega-se ao auge da onipotência do sujeito e, paradoxalmente, da estrutura, representada pelo mercado (BAUMAN, 1999, 2008). Desmistifica-se, assim, a obviedade das propostas de inclusão (PÊCHEUX, 1997).

A crescente omissão do Estado brasileiro no decurso dos anos 1990 e 2000 gerou um vazio de poder profícuo para a reafirmação de políticas de cunho paternalista e assistencialista. Basta uma rápida análise para percebermos o crescimento de tais políticas, almejando atender a crianças, adolescentes, idosos, negros, homossexuais, portadores de necessidades especiais, etc.

O foco dessas medidas, em geral, está na maior atuação sobre os sujeitos, com fins de capacitá-lo o suficiente para a “inclusão”, ao invés de proporem transformar as estruturas sociais de “exclusão”, tornando a sociedade brasileira, ainda que fosse por meio das reformas básicas do capitalismo, mais democrática (POCHMANN, 2003).

Acontece que, consoante com essa perspectiva de política social, a globalização, o mercado e o trabalho não podem cessar para que um grupo se conforme a eles. Segundo Bauman (1999), a crescente fluidez das fronteiras têm demandado que os cidadãos se adaptem ao internacional e não mais ao local. A mudança passou a superar a permanência. Tornou-se, portanto, necessário que cada cidadão, grupo ou sociedade crie seus próprios instrumentos de absorção e atualização das informações. Para isso, a educação formal é extremamente útil. Assim sendo, a todo o momento, novas identidades, novos produtos, novos conteúdos são gerados (BAUMAN, 1999).

É importante notar que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1997, p.10) considera que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nesse sentido, falar em educação nos remete a espaços extra-escolares, porém, como evidencia Mota (2005, p.10), a escola é a instituição que proporciona o aprendizado formal, legitimado institucionalmente e que, muitas vezes, se diferencia de outros espaços de aprendizagens, de modo hierárquico.

Dessa forma, o ambiente escolar é um espaço privilegiado quando nos referimos às relações de poder/saber, pois nele estão presentes discursos hegemônicos que propõem a manutenção de outras instituições sociais. O modo como os saberes/conteúdos são organizados e dispersos no discurso educacional está relacionado com outros discursos.

Assim, pensamos que o discurso da inclusão social no ProJovem Urbano nos permite refletir sobre como o discurso educacional tem se integrado interdiscursivamente aos

modelos do Estado de Bem-Estar, do político-econômico neoliberal e às tradicionais práticas paternalistas para propor uma identidade para o jovem excluído.

Por fim, salientamos que esse discurso expressa, de forma marcante, a presença de saberes que englobam a educação formal, a qualificação profissional e a assistência social. Entretanto, antes de chegarmos às análises desse discurso, refletiremos sobre a sua composição, em específico, e acerca do momento histórico em que ele se concretiza com maior evidência.

## 2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nesta seção, explicitaremos algumas problemáticas centrais para a reflexão a ser desenvolvida, quais sejam: o que é educação inclusiva? Qual a sua necessidade no mundo de hoje? E em que momento histórico surge e se expande esse discurso no Brasil?

Para Sasaki (1997), o discurso inclusivista, em seu início, remetia-se ao que ele intitula de *modelo médico da deficiência* e de *modelo integração social*, ambos considerados como pré-inclusivistas. O primeiro deles, conforme esse autor, reduzia as diferentes demandas dos portadores de necessidades especiais à dependência passiva destes frente aos demais indivíduos. Sua concepção de deficiência identificava os sujeitos portadores dessas necessidades pelo maior ou menor grau de inatividade devido à doença desenvolvida. Logo, eram identificados pela inatividade, passividade e exclusão dos padrões socialmente aceitos como normais.

No segundo caso, o do modelo de integração social, os propósitos estavam atrelados à necessidade de se combater a exclusão social por meio da construção de instituições específicas para abrigar pessoas que portassem algum tipo de necessidade especial. Entretanto, não obstante a criação de instituições destinadas ao auxílio dos deficientes, ocorreu não só a manutenção da exclusão, como até mesmo o seu reforço por meio da criação de representações taxativas do ser deficiente e da sua dessocialização do espaço público.

É curioso notar a proximidade que podemos estabelecer entre o modelo de institucionalização da deficiência e o modelo *foucaultiano* de sociedade disciplinar, pois em ambos as instituições são encarregadas de produzir saberes especializados a determinados grupos, sobre seus corpos (FOUCAULT, 2004). Coadunar com os modelos pré-inclusivistas, em vista disso, possibilita a elaboração de políticas públicas que reforçam as práticas excludentes. A esse respeito, Stil assevera:

Uma das razões pelas quais as pessoas deficientes estão expostas à discriminação é que os diferentes são freqüentemente declarados doentes. Este modelo médico da deficiência nos designa o papel desamparado e passivo de pacientes, no qual somos considerados dependentes do cuidado de outras pessoas, incapazes de trabalhar, isentos dos deveres normais, levando vidas inúteis, como está evidenciado na palavra ainda comum 'inválido' ('sem valor', em latim). (STIL apud SASSAKI, 1997, p.28).

Quanto ao ProJovem Urbano, entendemos que não se identifica com as primeiras políticas inclusivistas desenvolvidas. Assim, enquanto as primeiras políticas estavam

relacionadas ao fortalecimento do movimento dos portadores de necessidades especiais, o ProJovem Urbano propõe atender a jovens de periferia. Salvo, é claro, se as considerarmos em uma perspectiva mais ampla, em que ambas se referem a grupos que necessitam do apoio de “políticas de resgate” em razão de não conseguirem se auto-incluir. Contudo, ainda que enveredemos por esse raciocínio, com o passar do tempo, consoante Sasaki (1997), o movimento inclusivista entrou em desacordo com as concepções de inclusão apontadas, a do modelo médico da deficiência e a do modelo de integração social.

Para esse autor, após contínuas discussões em diversas sociedades e organizações multilaterais, os conceitos que envolviam a sociedade inclusiva foram se transformando, superando, desse modo, as noções que ele categorizou como pré-inclusivistas<sup>5</sup>. Com essas novas concepções de inclusão, novos métodos e conceitos foram criados no intuito de buscar a *autonomização*, a *independência* e o *empoderamento* dos portadores de necessidades especiais, almejando eliminar o preconceito.

Vejam, de modo conciso, como o pesquisador define os referidos conceitos.

O primeiro, a autonomia, seria “a condição de domínio no ambiente físico e social, preservando ao máximo a privacidade e a dignidade da pessoa que a exerce” (SASSAKI, 1997, p.35). O segundo, a independência, “é a faculdade de decidir sem depender de outras pessoas, tais como: membros da família, profissionais especializados ou professores”, dependendo diretamente da sua “autodeterminação e/ou prontidão para tomar decisões numa determinada situação” (SASSAKI, 1997, p.35-36). E, por último, o empoderamento “significa o processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa seu poder pessoal inerente à sua condição [...] para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida” (SASSAKI, 1997, p.37).

Sasaki (1997) aponta esses três conceitos como os principais representantes do novo modelo inclusivista, estando, como vimos, de forma intrínseca, relacionados à equiparação das oportunidades. Mas, considerando a autonomia, a independência e o empoderamento, como o referido autor define a inclusão social? Em suas palavras a inclusão social consiste no:

[...] processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (SASSAKI, 1997, p.39).

---

<sup>5</sup> Para o autor, os conceitos chamados inclusivistas passaram a ser mais bem trabalhados a partir de 1981, englobando todos os setores da sociedade na discussão (SASSAKI, 1997).

Notemos a semelhança entre “assumir seus papéis na sociedade” com o que Luckesi (1990) definiu, no tópico anterior, como objetivo da *Pedagogia Liberal*. Nesse caso, em específico, há a necessidade da sociedade em se adaptar para poder incluir, mas em que medida, tomando o ProJovem Urbano como exemplo, a sociedade se adapta para incluir?

De acordo com a nossa análise, as transformações sociais realizadas na tentativa de receber os jovens excluídos são extremamente pontuais e não desfazem a realidade excludente de onde saem esses jovens. Retomaremos essa questão ao longo deste trabalho.

Quanto à constituição da identidade do sujeito nos conceitos inclusivistas, na percepção de Sasaki (1997), as políticas de inclusão social devem fortalecer o empoderamento da individualidade, para que, desta forma, cada um possa estar apto a assumir seus papéis sociais, não desconsiderando, na perspectiva social, as transformações sociais necessárias para a equiparação das oportunidades.

Em nossa interpretação, é justamente na formação dessa identidade em torno do portador de deficiência que se constitui o “sujeito ideal” para o modelo de sociedade montado, a sociedade de mercado, que, como vimos, por contradição inerente, é excludente.

Dessa ótica, enunciar é agir e, de acordo com nossas hipóteses, é nesse momento que o discurso da inclusão para os portadores de deficiência estabelece e legitima um determinado sujeito, capaz de se preparar para assumir seus papéis na sociedade. Sociedade essa que cada vez mais se define pela hegemonização das relações de consumo entre os indivíduos, priorizando o âmbito mercadológico frente aos âmbitos culturais não-mercadológicos, os sentimentos, as tradições, as diferentes formas de entender a organização social (BAUMAN, 2008).

Mittler (2003), analisando a realidade inglesa, desenvolve um estudo mais complexo em torno da *educação inclusiva*. Diferentemente de Sasaki (1997), a acepção de inclusão social, em sua pesquisa, é mais ampla, pois considera aspectos de outros contextos sociais de exclusão, aborda grupos de diversos matizes e não se restringe aos portadores de necessidades especiais. Não obstante, em sua análise, o autor prioriza a realidade escolar, especialmente, a de crianças.

Ademais, Mittler (2003) incorpora à sua discussão, o conjunto de tratados e políticas internacionais desenvolvidos por diversas agências multilaterais, em sua grande maioria, pelos órgãos componentes da Organização das Nações Unidas, tais como UNESCO,

FAO e OMS<sup>6</sup>. Em consequência disso, seu discurso está significativamente marcado pelos discursos das organizações internacionais, absorvendo, dessa forma, princípios defendidos pelas mesmas. Assim, para esse pesquisador, “o objetivo da inclusão está atualmente no coração da política educacional e da política social”, já que entende que:

A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos, as decisões que estão sendo tomadas sobre o agrupamento dos alunos nas escolas ou nas salas de aula, a pedagogia e as práticas de sala de aula, bem como as oportunidades de esporte, lazer e recreação. O objetivo de tal reforma é garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento. (MITTLER, 2003, p.24).

Consoantes com o autor no que se refere à necessidade de reformas na estrutura escolar, bem como na estrutura social, consideramos, ainda, que o espaço escolar, independentemente do seu modelo, é uma instituição que produz sujeitos, disciplina corpos e gera papéis sociais para a inclusão em uma dada sociedade. Assim, o discurso educacional se caracteriza por um transfundo político e econômico.

No entanto, as propostas de inclusão social apresentadas por autores como Sasaki (1997) e Mittler (2003) não contemplam mecanismos concretos para que se possam visualizar transformações efetivas nas sociedades capitalistas contemporâneas. A extrema sensibilização para as responsabilidades do sujeito, em nossa concepção, minimiza o papel das diversas instituições políticas, como o Estado, as Organizações Internacionais e econômicas, as corporações e o modo de produção em si.

Se pudermos aceitar algum princípio norteador para a constituição dos papéis sociais, tendo em vista que o próprio princípio é fruto de uma realidade discursiva, aceitamos o princípio democrático de gerência das sociedades, segundo o qual as sociedades devem distribuir ao máximo os poderes aos diferentes grupos e anular a hegemonia dada a uma só dimensão da humanidade, a mercadológica. Nesse raciocínio, a democracia aprofundaria relações de igualdade política e econômica, garantindo transformações estruturais na forma como a sociedade está posta.

Em uma análise pormenorizada dos problemas sociais, asseguramos que políticas educacionais e sociais que não façam frente ao discurso político-econômico e social

---

<sup>6</sup> Vale ressaltar que UNESCO significa Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura, FAO significa Organização das Nações Unidas para a agricultura e alimentação e OMS significa Organização Mundial da Saúde.

neoliberal serão sempre pontuais e limitadas quando se remeterem à exclusão social, no tocante tanto à participação econômica quanto à participação política dos seus cidadãos. Ter poder resume-se às capacidades de atender às exigências de consumo.

Assim, democratizar o poder em sua estrutura equivaleria a destruir essa mesma estrutura, pois, constitutivamente, tal sociedade se configura como uma sociedade classista, na qual o acúmulo maior ou menor de capital designa os papéis sociais a serem assumidos. Portanto, indagamo-nos em que medida os discursos da inclusão têm gerado resistências ao, até então, modelo político-econômico hegemônico no mundo ocidental contemporâneo, o neoliberal.

Antes de finalizar, curioso notar que, de acordo com Maingueneau (2008), os discursos das organizações internacionais, na tentativa de eliminarem seus posicionamentos e suas identidades, têm simulado uma universalidade, pretendendo se firmarem enquanto constituintes. Desse modo, tais discursos simulam uma posição na qual não haveria nenhum discurso hierarquicamente superior a si, dotando-se de maior autoridade.

Com isso, temos averiguado que as organizações internacionais, como a ONU, são grandes responsáveis pela dispersão e legitimação dos discursos da inclusão social. Esses discursos, a despeito do seu surgimento na década de 1960, se firmaram no cenário nacional ao longo da década de 1990, sendo marcante o poder de pressão dessa organização multilateral para o estabelecimento das políticas sociais (ditas) inclusivas em seus países-membros, como é o caso do Brasil. De acordo com esse raciocínio, não seria errôneo afirmar que discursos atravessados por enunciados legitimados pelos discursos dessas organizações têm logrado maior êxito de dispersão.

### 2.3.1 O discurso político-educacional da inclusão social no ProJovem Urbano

Neste tópico, complementando os anteriores, discutiremos as propostas do discurso da inclusão social do ProJovem Urbano. Analisaremos passagens que demonstram as propostas elaboradas para a inclusão do jovem do Programa e refletiremos acerca das suas condições de emergência, estabelecendo um diálogo entre o discurso da inclusão social no Brasil e a formação de uma identidade para o jovem excluído no ProJovem Urbano.

Como vimos, na década 1990, parcela significativa dos grupos que foram historicamente discriminados no Brasil passou a ser foco de políticas sociais. A cada nova política “inclusiva”, nova publicidade foi gerada pelos governos responsáveis, que almejavam firmar a imagem da responsabilidade social e o atendimento às pressões das organizações internacionais. Assim, temos os seguintes exemplos: inclusão digital, inclusão de pessoas com necessidades especiais, inclusão do negro, inclusão do índio, inclusão das pessoas em situação de risco, entre outras, são exemplos de políticas compensatórias desenvolvidas hoje no Brasil<sup>7</sup>.

Contudo, apesar desses discursos serem apresentados sob a temática da “inclusão”, não é possível enquadrá-los de maneira homogênea em uma categoria de discurso da inclusão social. Feito isso, correríamos o risco de reduzir a complexidade do objeto analisado.

Por outro lado, se não podemos afirmar a existência de apenas um discurso da inclusão social no Brasil, não é possível também desconsiderar algumas de suas similitudes, haja vista que, ao que parece, essas políticas sociais (ditas) inclusivas têm atendido a demandas semelhantes na conjuntura atual. Utilizando-se, para isso, de enunciados e estratégias linguístico-discursivas semelhantes.

Para o nosso trabalho, é importante que fique claro, interessa-nos analisar apenas um dentre os discursos da inclusão social no Brasil atual, o da inclusão social veiculado pelo ProJovem Urbano.

Como foi destacado na introdução deste trabalho, O ProJovem Urbano é fruto de uma política educacional desenvolvida pelo Governo Federal conjuntamente com diversas prefeituras e organizações não-governamentais no país. Essa política se enquadra em uma

---

<sup>7</sup> A respeito das diversas manifestações de políticas de inclusão social, consultar: CAEIRO (2008); CASARIN; OLIVEIRA(2008); CASTRO (2007); FABRIS (2008); FONSECA (2007); FREITAS; LIMA FILHO (2008); GARCIA (2004); LEÃO (2004); OSÓRIO (2004); LUNARDI-LAZZARIN (2001) ; MACHADO (2007); KRUGER (2007); THOMA (2004).

série de ações executadas pela Política Nacional de Juventude com o propósito de amenizar a situação de exclusão de milhões de jovens brasileiros, que, segundo o discurso oficial, não têm acesso a oportunidades de trabalho, cultura, saúde, educação, tecnologia, lazer, esportes, enfim, à cidadania e à participação cidadã (Guia de estudo, 2008a, 2008b). De acordo com a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (Conselho Deliberativo 2008) a criação do ProJovem Urbano foi realizada :

Considerando a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano nos Estados, no Distrito Federal e em municípios para garantir aos jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos ações de elevação de escolaridade, na forma de curso, visando a conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã. [E] Considerando a necessidade de promover ações de cidadania voltadas a jovens que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, de modo a reduzir a exposição desses jovens a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais. (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008, p.1).

Convém destacar não só a divisão da estrutura do Programa, repartida em três setores (ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã), mas também a relação estabelecida entre os jovens excluídos e as ações de cidadania necessárias à superação de suas situações de risco.

O discurso da inclusão social no ProJovem Urbano denuncia a necessidade, por parte dos jovens, de educação formal, de qualificação profissional e, por fim, de atividades cidadãs. O item lexical “integração”, nessa passagem, representa a possibilidade de unir propostas tão diversas em um mesmo programa. Nesse sentido, somente ao compreender essa proposta integrada, o jovem “[...] verá que sua Formação Básica e sua Qualificação Profissional se ligam de muitas maneiras com a Participação Cidadã.” Logo, “o ProJovem Urbano trata de forma integrada a Formação Básica, a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã.” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.12).

De acordo com essa proposta, não é possível realizar a inclusão social se o ProJovem Urbano atuar apenas em uma das vertentes designadas, pois somente se o jovem excluído possuir formações diversas que englobem a elevação de sua escolaridade e da qualificação profissional básica ele será levado a executar as atividades cidadãs. Para o enunciador, somente por esse meio eles estarão aptos a se incluírem e assumirem, em consequência disso, seus papéis na sociedade em que estão excluídos. Suas ações devem contribuir para a sua auto-inclusão e, com isso, possibilitar a melhoria do seu bairro e de sua cidade. Para isso, é necessário que esses jovens passem a se considerar sujeitos ativos da história e evitem se auto-excluir (GUIA DE ESTUDO, 2008b).

A Formação Básica possibilita que o jovem “desenvolva habilidades de leitura e produção de textos, de comunicação oral e de matemática” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.10), que serão completadas pela aquisição das habilidades fomentadas nas Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Isso o habilitará a compreender “a realidade política e social do Brasil.” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.11). O inglês e a informática concluem as necessidades dessa área de formação. (GUIA DE ESTUDO, 2008b).

Quanto à Qualificação Profissional, é patente a importância de prover o jovem com habilidades que o possibilitem se engajar no mercado de trabalho para garantir o seu próprio sustento. Quanto menos qualificado o jovem for, mais dificuldade terá para conseguir uma ocupação remunerada. Nesse sentido, o enunciador frisa em linguagem informal: “Sabemos que você precisa ganhar a vida. E quer ampliar suas possibilidades de trabalho, seja em um emprego ou organizando um pequeno negócio.” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.11).

Por fim, o ProJovem Urbano possibilita, ao jovem, a Participação Cidadã. Por meio dessa disciplina demonstra-se a importância de ser um cidadão ativo para que se possa realizar ações cidadãs. Somente desse modo o jovem poderá conquistar a cidadania. Em uma passagem retirada de Guia de estudo (2008b, p.12), destaca-se: “realizando essas ações e empreendendo as noções básicas relacionadas à participação cidadã, [...] (o jovem) estará dando mais um passo para conquistar sua cidadania.”

Como podemos notar, o discurso do ProJovem Urbano integra diferentes áreas de atuação, contribuindo para o que considera uma inclusão consistente do jovem excluído, até então, sujeito a diversas vulnerabilidades na sociedade brasileira. Mas, se por um lado, o Estado brasileiro reconheceu a necessidade de desempenhar programas específicos para a juventude excluída, por outro, é necessário que cada indivíduo se assuma como sujeito de sua história, seja ativo e busque atentamente compreender a complexidade do mundo que o rodeia.

Portanto, o que falta ao jovem excluído e o que possibilita identificá-lo enquanto tal é a sua “exposição [...] a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais” (GUIA DE ESTUDO, 2008a, p.1), que poderão ser superadas mediante sua capacidade de se auto-incluir em consonância com as políticas (ditas) inclusivas. Contudo, é necessário esforço, e a cada sucesso obtido o jovem galgará mais um degrau rumo a sua inclusão (GUIA DE ESTUDO, 2008b).

Ainda nessa discussão, conseguir qualificações por meio da escola, de acordo com o ProJovem Urbano, é necessário porque, “no mundo de hoje, é difícil estar preparado para

viver e conviver sem ter completado o ensino médio (antigo 2º grau) e você [o jovem] ainda tem de terminar o ensino fundamental (antigo 1º grau).” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.10).

Dessa citação, destacamos o item lexical “hoje” que funciona como um dêitico discursivo, visto que o tempo ressaltado, mais do que a ligação com as condições pragmáticas da enunciação, refere-se aos aspectos globais da sociedade em que vivemos, do mundo globalizado. De acordo com o texto, estar nele significa viver em uma sociedade complexa, pois estamos envoltos em um mundo sobrecarregado de informações (GUIA DE ESTUDO, 2008b). “Do mesmo modo, considera que esse mundo está presente em nossas vidas, nos produtos que consumimos, nas músicas que ouvimos, nos filmes aos quais assistimos, nas marcas de roupas e tênis que desejamos comprar, nas propagandas, no futebol etc.” (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.39).

Com respeito a esse “mundo de informações”, Bauman (1999) observa que com a globalização, mais do que nunca, os conhecimentos têm sido veiculados sem seus fornecedores. Assim, por exemplo, no mundo *cibernético* a informação a longa distância é mais rápida e acessível do que as informações trocadas nas comunidades locais, já que enviar mensagens tornou-se barato, logo, extremamente acessível e desejável. “Deste modo, as influências que governam nossas vidas são cada vez mais oriundas de longe”. (BAUMAN, 1999).

Assim sendo, o enunciador salienta as facilidades para se perceber o “mundo interligado” quando se analisa a atuação da televisão, do rádio, do comércio e dos produtos consumidos na sociedade contemporânea. As novas influências tornam ainda mais necessário que cada indivíduo seja capaz de escolher o que é melhor para si e se posicionar da melhor forma no mundo em que vivemos (GUIA DE ESTUDO, 2008b).

No entanto, acentuamos que, para Bauman (2008, p.185), tem se tornado difícil assumir uma posição estável nessa *sociedade do indivíduo*, bem como elaborar projetos pessoais para o futuro. O autor observa, ainda, que o mundo contemporâneo está cada vez mais *líquido*, não só devido ao desaparecimento incessante das fronteiras das nações, abrindo-se para capitais internacionais, mas também devido à mudança frequente de valores, identidades, sentidos e sentimentos.

Se antigamente visualiza-se um fim a seguir mais do que os meios necessários para se chegar a ele, se era possível ter projetos de vida, hoje, os fins estão cada vez mais inalcançáveis. Não é mais possível prever a situação a que estaremos submetidos em um futuro não tão distante, já que a economia, as necessidades, os padrões, a sociedade e as

identidades mudam com uma velocidade impressionante. Assim, para Bauman (2008), torna-se difícil falar em algo *sólido* em tempos tão *líquidos*.

Segundo o estudioso, quando nos remetemos à globalização, detemo-nos sobre uma *sociedade individualizada*, para a qual “a incompletude da identidade e a responsabilidade individual para a sua conclusão estão intimamente relacionadas a todos os outros aspectos da condição moderna” (BAUMAN, 2008, p.183). E mais, “a ‘individualização’ consiste em transformar a ‘identidade’ humana de uma ‘coisa dada’ em uma ‘tarefa’ - e encarregar os atores com a responsabilidade de desempenhar essa tarefa e de arcar com as consequências [...] de seu desempenho” (BAUMAN, 2008, p.183). Em suma, “a modernidade substitui a *determinação* da posição social por uma *autodeterminação* compulsiva e obrigatória.” (BAUMAN, 2008, p.184).

Essas considerações de Bauman (2008) com respeito ao mundo globalizado nos parecem fundamentais para entendermos como se define uma certa identidade discursiva e social do jovem excluído no discurso da inclusão social do ProJovem Urbano.

Como vimos na citação da resolução número 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008), o jovem excluído é aquele que não tem acesso às condições de se inserir na realidade brasileira, cujas potencialidades de individualidade foram cassadas ou diminuídas pela desigualdade social. Em vista disso, é preciso restituí-la.

Juntamente com o discurso neoliberal, há a presença de um discurso paternalista, que visa minimizar as consequências da globalização neoliberal com medidas compensatórias. Estipular a necessidade da auto-inserção na sociedade de mercado e de apreender técnicas, competências e habilidades que possibilitem os sujeitos se incluírem assegura o primeiro. Quando ocorre, as críticas ao modelo econômico se resumem mais ao não agravamento da situação da classe trabalhadora do que às estruturas que os amarram nesse status social.

No tocante ao segundo, ainda que se baseie em propostas inclusivas, refere-se a uma inclusão que se limita a restabelecer certa harmonia e diminuir os danos causados a grupos tão marginalizados, evitando e dissimulando conflitos. Dessa forma, não haveria a necessidade de mudanças estruturais na sociedade.

Nesse sentido, diminuir as desigualdades poderá, além de apresentar o Estado enquanto tutor das minorias, minimizar os incômodos que as populações marginais têm causado à sociedade brasileira, sobretudo às parcelas mais abastadas, como é o caso da violência.

Para concluir esta seção, acrescentamos que analisar a paráfrase em tempos tão dinâmicos parece ser uma forma possível de exame sobre as articulações e sobreposições entre discursos que se mantêm na atualidade.

Como mencionamos, a atual conjuntura tem por característica marcante as constantes mudanças, sem, no entanto, prescindir das permanências. As relações discursivas conflituosas podem demonstrar como a história não muda em blocos, inserindo-se entre a paráfrase, que assegura as continuidades, e a polissemia, que possibilita as descontinuidades.

## 2.4 IDENTIDADE E IDENTIDADES

Neste tópico, ponderaremos sobre questões mais específicas no que diz respeito à composição das identidades nas atuais sociedades, sem prescindir dos argumentos utilizados até o presente momento. Delinearemos o que entendemos por identidade e destacaremos as contribuições dessa categoria para os termos desta pesquisa.

Para Bauman (2008), a identidade tem se tornado um dos grandes temas das pesquisas atuais, notadamente, no âmbito das Ciências Humanas. Segundo o estudioso, ao que parece, de forma repentina a temática passou a suscitar interesses variados em diferentes áreas de estudos, o que contribuiu para o aumento significativo de trabalhos nessa perspectiva.

Assim, “A identidade agora se tornou um prisma, através do qual outros aspectos da vida contemporânea são localizados, agarrados e examinados” (BAUMAN, 2008, p. 178). E, de igual modo, destaca que “o surgimento espetacular do ‘discurso da identidade’ pode nos dizer mais sobre o atual estado da sociedade do que seus resultados conceituais e analíticos nos disseram até agora” (BAUMAN, 2008, p. 179). Mas, na ótica do pesquisador, que fatores podem ter provocado essa preocupação acadêmica repentina?

Segundo esse autor, o enfraquecimento contínuo das fronteiras dos Estados a partir da modernidade acabou por fragmentar as formas de identificação e auto-identificação, haja vista que cada um de nós passou a necessitar se “encaixar” em alguma classe, tornando-se necessário também aos indivíduos a contínua reafirmação de sua associação a ela. Dito de outro modo, a responsabilidade de se auto determinar para se agrupar é transferida aos sujeitos. Nesse contexto, cada vez mais depende de nós poder conseguir se alocar em algum grupo ou categoria social.

Para ele, antes do modelo globalizador, classe e gênero eram as categorias que mais pesavam durante o processo de escolha das identidades, pois eram considerados padrões mais *sólidos* e mais estáveis. Em certa medida, incontestáveis por uma espécie de “natureza divina” que dita os papéis sociais. Calcadas, ainda, em um processo de naturalização pré-existente às sociedades (BAUMAN, 2008).

Contudo, com a instauração, no início da modernidade, do processo de individualização da sociedade ocidental, ocorre o enfraquecimento, paulatino, das fronteiras nacionais. Nesse processo, progressivamente, tornou-se responsabilidade de cada um desenvolver as capacidades que o possibilitem se inserir em alguma das *caixas* à sua espera (BAUMAN, 2008).

Há, no entanto, algo de novo quando nos remetemos à individualização da sociedade moderna em seus primórdios e à autodeterminação vivida pelos sujeitos no momento atual. Se naquele momento era possível perceber alguma solidez nos padrões a serem seguidos, gerando identidades que pudessem servir com certa estabilidade, no presente, vivemos em tempos líquidos, onde “não só os indivíduos estão em movimento, mas as linhas de chegada das pistas em que correm” (BAUMAN, 2008, p. 185).

As mudanças têm se tornado cada vez mais frequentes, e é difícil se conformar a algo minimamente estável. As escolhas feitas pelos indivíduos podem ser, pouco tempo depois, alteradas em razão de novas demandas e entre estas há as que são frutos das pressões desempenhadas pelo mercado. Os sentimentos, as carreiras, as necessidades, as fronteiras, as identidades, enfim, tudo parece estar em constante movimento. É difícil se apegar concretamente a algo.

Vivemos, em consequência disso, em um mundo que derrete de modo constante seus sólidos e não os reconstrói em formas mais estáveis e seguras para os seus habitantes. Isso tem conduzido às incertezas perenes e aos modelos intermitentes. A todo o momento, as mudanças “derretem” as pequenas permanências e suas formas minimamente sólidas. Os indivíduos, mais do que nunca, parecem flutuar, dependendo da sua autodeterminação, autoconstituição, auto-inclusão, auto-identificação para poderem buscar “caixas” que possam recebê-los por breves períodos (BAUMAN, 2008).

Arriscaríamos afirmar, para utilizar os termos inclusivistas de Sasaki (1997), que, mais do que nunca, devemos ser *independentes*, *autônomos* e *empoderados*, senhores de nossas causas e motores da história.

Com o estabelecimento da *sociedade individualizada* de Bauman (2008), salientamos que os discursos individualistas da inclusão social dispersaram, com grande aceitação e legitimidade, suas identidades e seus sentidos na atual conjuntura.

Nesses discursos, as identidades têm frisado uma espécie de sujeito dono de si, que faz a si mesmo. De acordo com a nossa interpretação, a emergência de discursos comprometidos com a formulação de um sujeito onipotente tem contribuído para estabelecer a sociedade globalizada, neoliberal, enfim, *líquida*, em que vivemos. Nela “não existe a possibilidade de um ‘reencaixe final’ no fim da estrada; estar na estrada tornou-se o modo contínuo de vida dos indivíduos (agora cronicamente) desencaixados” (BAUMAN, 2008, p. 186).

No entanto, a maneira como essas identidades se conformam é idiossincrática se ponderarmos sobre as peculiaridades históricas de cada país em que ela se estabelece. Apesar

de verificarmos as similitudes existentes entre as sociedades ocidentais na contemporaneidade, atentamos para as diferenças culturais que acompanham essas transformações, que, se por um lado, pressionam para a homogeneização de um modelo cultural individualista e para a instituição de uma sociedade de mercado, por outro, são barrados pelas resistências culturais de cada sociedade, concretizando um processo sincrético em torno das culturas (HALL, 2003).

Nesse sentido, reiteramos a heterogeneidade discursiva da identidade em questão, haja vista que a sua existência só é possível enquanto ordem contraditória e heterogênea. A interrelação de discursos que a atravessam ocorre em uma conjuntura histórica específica, tanto brasileira quanto internacional. Logo, só podemos averiguar as práticas da identidade em questão se a examinarmos dentro das relações intra e interdiscursivas que competem para a sua conformação, constituindo-se como palco de inflexões que envolvem diversas instituições sociais, entre elas, o Estado e a Escola.

### 2.4.1 Língua, discurso e identidade(s)

Chegamos, então, ao momento em que refletiremos sobre a relação entre as categorias essenciais para a nossa pesquisa. Até o instante, ponderamos sobre temáticas que interessam direta e indiretamente à nossa pesquisa, como é o caso do discurso, das identidades e da correspondência entre o sistema educacional e as conjunturas históricas.

Para tanto, efetuamos um olhar interdisciplinar às questões que envolvem a conformação da identidade do jovem excluído e do discurso da inclusão social. Apesar disso, não nos furtamos a dialogar constantemente com a análise discursiva, calcada na AD de orientação francesa, do nosso objeto de pesquisa. Acreditamos, com isso, ter propiciado o alargamento das questões teórico-epistemológicas que envolvem o nosso objeto e enriquecido a nossa investigação.

Não obstante, neste tópico, aproximamos as questões supracitadas às questões mais específicas da língua e da Linguística. Como veremos, na vertente na qual trabalhamos, é imprescindível a aproximação com a Linguística. A língua, nesse viés, funciona como espaço de materialização discursiva e, portanto, de integração entre a linguagem e a sociedade.

Dito isso, iniciaremos a discussão com uma indagação pertinente à natureza teórico-metodológica de nosso trabalho: de que forma as relações entre língua, discurso e identidade(s) produzem uma determinada identidade para o sujeito excluído no discurso (dito) inclusivo do ProJovem Urbano?

A respeito dos dois primeiros conceitos, língua e discurso, Possenti (2004) emprega um título sugestivo em um de seus capítulos. *O discurso não é uma camada* é o título de seu trabalho. Tomando por base esse princípio, critica a forma *cebolar* com que alguns pesquisadores têm abordado a questão. Entre outras propostas, o autor destaca que o discurso só existe à medida que possui uma materialidade na língua, bem como a língua só existe se efetivada por meio de uma atividade discursiva.

Na contramão disso, conforme Possenti (2004), alguns pesquisadores consideram que a língua funciona como um sistema autônomo, que, somente por resguardar brechas, exige a incorporação de uma investigação de cunho pragmático-discursiva. Em suas palavras, de acordo com a “corrente cebolar” ele justifica:

[...] as línguas se organizam em camadas (sintaxe, semântica, pragmática/discurso), não apenas com a finalidade de explicar algumas características da construção das seqüências, mas também de sua interpretação. (POSSENTI, 2004, p.16).

Como dissemos pouco acima, para esses estudiosos, os fenômenos da língua e do discurso são realidades possivelmente separadas em camadas, e, em alguns momentos, poderá vir a ser necessária a utilização de conceitos que fogem à análise estritamente gramatical, sendo, por essa razão, inevitável imergir nas teorias discursivo-pragmáticas (POSSENTI, 2004).

Todavia, de acordo com a perspectiva de Possenti (2004), na AD, não é possível conceber a língua e sua estrutura sem estarem submetidas a pressões da realidade discursiva. Logo, não é possível fazer uma análise linguístico-discursiva que desconsidere um dos dois âmbitos. As formas do texto, seus sentidos e seus sujeitos se submetem a inflexões discursivas, que englobam a *cena enunciativa*, a conjuntura histórica de sua emergência e a inscrição institucional relativamente estável do discurso. Nesse contexto, asseveramos que não compactuamos com a análise da língua como uma camada seccionada em relação ao discurso. E consoante com o autor:

[...] A noção de discurso nem se opõe à de gramática, nem é desta um mero complemento. O discurso é entendido, aqui, como um tipo de sentido - um efeito de sentido, uma posição, uma ideologia - que se materializa na língua, embora não mantenha relação biunívoca com recursos de expressão da língua. É pela “exploração” de certas características da língua que a discursividade se materializa [...]. Ou seja, o discurso se constitui pelo trabalho *com* e *sobre* os recursos de expressão, que produzem determinados efeitos de sentido em correlação com posições e condições de produção específicas. (POSSENTI, 2004, p.18).

Desse trecho, salientamos três questões centrais. Em primeiro lugar, a relação entre língua, discurso, sentido e ideologia. Em segundo lugar, a não-biunivocidade entre língua e discurso e, em terceiro lugar, a correlação entre efeitos de sentido, posições e condições de produção. No que tange a não-oposição entre discurso e gramática, pensamos já ter dado indícios do porquê de aceitarmos essa posição do autor. Em resumo, para nós, poderíamos dizer que *o discurso não é uma camada* (POSSENTI, 2004).

Começamos, então, pelo segundo ponto destacado na citação, que versa sobre a relação entre língua, discurso, sentido e ideologia. Ao analisarmos a estrutura linguística que envolve a constituição da identidade do jovem excluído na Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008), nos *Manuais do Educador* (2008, 2009) e nos *Guias de Estudo do ProJovem Urbano* (2008, 2009), lidamos com as materialidades do discurso da inclusão social, e com a forma pela qual elas estão manifestas, conformando o que chamaremos de intradiscurso.

Isso significa que o modo pelo qual os enunciados estão dispostos no texto nos possibilita pesquisar as relações intra e interdiscursivas da identidade do jovem excluído no discurso (dito) inclusivo. No *corpus*, há estruturas semânticas que se repetem. Em nosso caso, selecionamos aquelas que contribuem para a conformação parafrástica de uma dada identidade para o jovem excluído (MAINGUENEAU, 2007).

Todo discurso, ao se constituir, gera sentidos possíveis para os seus enunciados. Assim sendo, discurso e sentido interligam-se intimamente à medida que, ao propor significados, o discurso legitima os próprios efeitos de sentido requeridos para seus enunciados, bem como autoriza o lugar de emergência destes, legitimando, conseqüentemente, a si mesmo. Logo, não há discurso se não houver sentidos. Ademais, todo discurso é constituído por uma posição frente aos demais, assumindo, simultaneamente à sua emergência e à autorização dos seus sentidos, um sistema ideológico (MAINGUENEAU, 1997, 2007, 2008).

No entanto, enveredando pelo segundo ponto (a não-biunivocidade entre língua e discurso), é de suma importância que não confundamos a materialidade discursiva na língua com a transparência entre língua e discurso. Significante e significado, na AD, não são coincidentes, pois, conforme a AD, a relação significante-significado converge para um deslizamento deste último, multiplicando os sentidos possíveis para o mesmo significante, bastando, para tal, somente que o mesmo enunciado seja reapropriado em diferentes FD's (POSSENTI, 2004).

Desse modo, os significantes “inclusão social” e “jovem excluído”, por exemplo, podem assumir diferentes significados de acordo com a FD em que se inscreve a sua enunciação. Vejamos o caso das FD neoliberal e a FD marxista. Entre elas há diferenças marcantes quando se referem ao sujeito excluído. Enquanto, na primeira, “inclusão social” e “jovem excluído” estão relacionados à inclusão no mercado e na sociedade de consumo, na segunda, só haverá uma inclusão de fato no momento em que a sociedade elimine as bases das desigualdades, a propriedade privada e a expropriação do trabalho alheio por uma classe dominante, como é o caso da burguesia.

Quando há o deslocamento, portanto, de um significante para outra FD, não é o significante que altera o significado, para a semiótica, a sua outra face, mas o fato de ele se inscrever em uma outra rede parafrástica de enunciados. É, exatamente, da análise dessa rede interligada de enunciados que se redizem que podemos verificar os efeitos de sentido assumidos. Assim, o significante possui uma estrutura mais estável, enquanto o significado se transforma de acordo com a cena enunciativa de que emerge (MAINGUENEAU, 2007).

O sentido, dessa maneira, não está atrelado inexoravelmente ao significante que o acompanha, já que, ao contrário disso, ele está vinculado à FD que o constrange. Desse modo, a forma pela qual o significante é apropriado em um dado discurso, em nosso caso, o da inclusão social no ProJovem Urbano, é o que define o seu sentido. Cada significante se relaciona com outros, restringindo, por meio da cadeia enunciativa, seus efeitos de sentido (POSSENTI, 2004, 2007). A esse respeito Possenti salienta que:

Um certo discurso, uma determinada ideologia se materializa ou é veiculada pela seleção sistemática de uma ou de outra estrutura sintática, conforme os “fatos” de que se trata. Ou seja: o discurso que se veicula neste texto se veicula exatamente pela seleção de determinados recursos da sintaxe. O mesmo discurso (a mesma posição ideológica) poderia, é certo, ser materializado/veiculado de outra forma, porque não há relação biunívoca entre discurso e gramática, assim como, evidentemente, as mesmas manobras sintáticas podem servir a outros discursos. Num certo sentido, cada caso é um caso, demandando, por isso, uma interpretação. (POSSENTI, 2004, p.20).

Então, no processo de análise linguístico-discursiva do nosso *corpus*, interessa encontrar o entrelaçamento necessário, mas não coincidente, de sua estrutura sintática com o discurso que a constrange e é por ela constrangido. Investigamos, por meio da singularidade e da descontinuidade do enunciado e do discurso, os efeitos de sentido emergentes do enunciado (MAINGUENEAU, 2008).

Passemos ao terceiro ponto destacado, qual seja, o da correlação entre efeitos de sentido, posições e condições de produção. Se, por um lado, todo discurso efetua um sentido, por outro, tanto discurso como sentido estão sujeitos a condições específicas de emergência e a posições dentro do interdiscurso. No que se refere às condições de produção, devemos entender como a particular relação entre enunciado e história possibilita a enunciação.

Considerar as condições de enunciação é prioritário para a análise discursiva. Assim sendo, os analistas do discurso estão mais atentos às condições de emergência do enunciado do que ao enunciado em si. Essas condições podem nos indicar os constrangimentos históricos que incidem para a sua aparição, revelando a teia enunciativa que envolve a sua ocorrência. Nesse sentido, não há enunciado a-histórico. Logo, todo enunciado se posiciona frente a outros enunciados, visto que sua posição é inevitavelmente ideológica, pois, ao assumir uma posição, antagoniza-se com outra(s) e deixa de assumir as demais, mesmo que não sejam antagônicas. (MAINGUENEAU, 2007). Como podemos, então, entender a relação entre língua, discurso e identidade? Discutiremos esse aspecto com base nas considerações de Hall (2003), as quais nos reportamos a seguir.

Hall (2003) examina o embate entre diferentes identidades para o negro e aponta, em seu livro *Da diáspora: identidades e mediações culturais*, suas vivências como negro em dois diferentes sistemas culturais, o jamaicano e o inglês.

Para o autor, referindo-se às categorias étnicas nessas culturas, ser negro ou branco coincide em inscrever o sujeito em cadeias de significantes, instaurando-os, portanto, em posições sociais.

Há, contudo, distintas formas de categorizar negros e brancos nessas sociedades, pois enquanto, na Inglaterra, a oposição branco/não-branco é mais forte, atuando como categorias sociais/étnicas diametralmente opostas e bem definidas, na Jamaica, ser negro, apesar de consistir no mesmo significante, incorpora significados diferentes. Em decorrência de uma categorização étnica diferenciada, como é o caso das diferenças entre os “negros”, “de cor” e “brancos”, na Jamaica, os “de cor” gozam de maior status frente aos “negros”.

Para Hall (2003, p.177), “é a posição dentro das distintas cadeias de significantes que ‘significa’, e não a correspondência fixa, literal entre um termo isolado e uma posição qualquer denotada no espectro de cor”. Ainda nesse sentido, mas remetendo-se a seus aspectos biográficos, Hall manifesta-se da seguinte forma:

[...] eu não ‘sou’ nem uma nem outra (das) formas de me representar, embora tenha sido todas elas e, ainda, seja algumas delas, até certo ponto. Porém, não existe um ‘eu’ essencial, unitário - apenas o sujeito fragmentário e contraditório que me torno. (HALL, 2003, p.177).

Ora, de acordo com nossas ponderações anteriores, podemos considerar que as diferentes identidades possibilitam, por meio da linguagem e de acordo com cada sociedade, uma maior ou menor inclusão no sistema político, econômico e mesmo cultural (HALL, 2003).

Outra questão relevante é que o não-dito é tão importante quanto o dito quando nos referimos à inflexão dos significados nos discursos. Ele é essencial para que o dito possa existir. Isso se tomarmos que cada enunciado é descontínuo e singular, sendo preciso perceber por que aconteceu a emergência de um enunciado e não de outro em meio ao campo de possibilidades existentes (FOUCAULT, 1997). Sobre esse assunto, Hall assinala, referindo-se à discussão étnica, que:

[...] termos positivamente marcados ‘significam’ por causa de sua posição em relação àquilo que está ausente, não marcado, não dito, que é impronunciável. O significado é relacional dentro de um sistema ideológico de presenças e ausências [...]. (HALL, 2003, p.178).

Notemos, então, como discurso, sentido, ideologia e identidades se entrelaçam inseparavelmente. Nesse viés, as disputas ideológicas que envolvem a afirmação das identidades, ou seja, os embates em torno da legitimação de uma dada identidade frente a outra, não ocorrem somente quando há a negação semântica completa de uns enunciados em detrimento de outros. O simples fato de um discurso se apropriar da cadeia de significantes do outro, buscando ressignificá-los, já atesta a luta ideológica no campo da linguagem (HALL, 2003).

Em nosso caso, a identidade do jovem excluído compete com outras identidades que não necessariamente a negam por completo. Os efeitos de sentido evidenciados para a inclusão social no discurso do ProJovem Urbano diferem dos demais no mesmo campo discursivo em que se encontra. Às vezes margeando-os, às vezes antagonizando-os, mas, necessariamente, diferindo deles. Essa competição ocorre na/pela linguagem pelo estabelecimento de novos sentidos (MAINGUENEAU, 1997, 2007). Em oposição ao discurso da inclusão social neoliberal, poderíamos citar, por exemplo, o discurso político-econômico do Estado-Gestor e o discurso, bastante presente no Brasil, paternalista.

O primeiro deles, como já nos referimos, é um discurso capitalista que prega um maior papel do Estado na sociedade, que, diferentemente do discurso neoliberal, a administra por meio de uma intervenção mais forte, propondo, até certo ponto, atenuar as desigualdades e, portanto, a exclusão. Mas há, também, o discurso da inclusão que prega, por meio de práticas culturais paternalistas, a manutenção de políticas compensatórias que possam resgatar o sujeito e recolocá-lo no mercado, na sociedade, enfim, no universo da cidadania.

Falar em liberdade, igualdade, autonomia, sujeito transformador, desigualdades sociais, democracia, inclusão, exclusão, bem como do papel central da educação na construção de uma sociedade mais justa, não compete somente ao discurso neoliberal. Tais significantes, como já apontamos, podem ser encontrados em discursos diferentes, contudo, ao alterar suas FD's, os significados que os envolvem também se alteram.

Por fim, considerando as reflexões realizadas, em nosso trabalho, analisamos como a interface entre os discursos do Estado de Bem-Estar Social, o neoliberal e paternalista tem gerado efeitos de sentido específicos para o caso do jovem excluído no discurso da inclusão social do ProJovem Urbano.

Ademais, no processo de conformação dessa identidade, associam-se a ela léxicos e sintagmas com diferentes funções, que, apesar da variação morfo-sintática das formulações investigadas, estão imersos a uma rede discursiva de mesmo eixo semântico. As recorrências

desses ditos estão sujeitas às relações de sinonímia e às restrições do que pode ou não ser dito a partir de um determinado posicionamento.

Essas recorrências e restrições definem uma dada organização para o texto. Portanto, é possível que, por meio da estrutura textual instituída pelo enunciador possamos verificar as formações ideológicas e discursivas da identidade do jovem excluído. Trataremos da questão com mais detalhes no quarto capítulo.

### 3 PARÁFRASE E IDENTIDADE: construindo a análise

A qualidade de um trabalho acadêmico, para além dos resultados de sua análise, também está expressa nos caminhos que foram escolhidos para a realização da pesquisa, sendo necessário, portanto, que a metodologia empregada seja explicitada com clareza para o leitor, para que, desta forma, o processo de construção do conhecimento seja visto em sua complexidade e viabilidade, bem como, paradoxalmente, em suas limitações.

Tomando esse raciocínio por pressuposto, neste momento, discutiremos os procedimentos utilizados em nossa pesquisa, pois somente por meio deles foi possível construir a nossa análise. Para tanto, dividimos esta sessão nos seguintes tópicos: objetivos, corpus, categorias analíticas e procedimentos analíticos.

No tocante aos objetivos, esclarecemos quais são as propostas de análise deste trabalho. Nesse sentido, apresentamos o objetivo geral e os específicos que dão ensejo à nossa investigação. Destarte, torna-se possível, por inferência, o melhor entendimento das problemáticas que possibilitaram o desenvolvimento do presente trabalho.

Com relação ao tópico referente ao *corpus*, nele explicitamos a documentação utilizada para a pesquisa, bem como delineamos suas características e funções. Partindo do esclarecimento do nosso *corpus* empírico, descrevemos o que consideramos ser o nosso *corpus* discursivo.

Em seguida, na seção relacionada às categorias analíticas, apresentamos os deslocamentos teórico-metodológicos operados em torno da paráfrase e das sequências discursivas de referência. Nesse intuito, estabelecemos a relação existente entre ambas e os porquês que envolvem a escolha de tais categorias.

Por fim, no último tópico, concernente aos procedimentos analíticos, elucidamos a conduta seguida na análise das sequências discursivas de referência em situação de paráfrase. Por meio do esclarecimento desses procedimentos, esperamos tornar possível a visualização dos caminhos interpretativos, focados na seleção e análise de cada SDR, em específico, e da formação de cadeias parafrásticas entre elas.

### 3.1 OBJETIVOS

Como ressaltamos na introdução deste estudo, a aproximação com o tema pesquisado ocorreu após o contato profissional com o ProJovem Urbano durante o período de 2005 a 2007. Seguindo-se às experiências decorrentes da prática profissional, e já imerso na pós-graduação em Linguística, algumas problemáticas surgiram, sobretudo no que diz respeito aos objetivos dos discursos das políticas de inclusão social e às condições históricas que possibilitaram sua consolidação na atual sociedade brasileira. Considerando tais problemáticas, a investigação voltou-se para o exame de como se define uma dada identidade para os jovens excluídos no discurso da inclusão social do ProJovem.

No que tange aos objetivos deste trabalho, portanto, em um âmbito mais geral, analisamos a constituição da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social em políticas educacionais brasileiras. Para tanto, selecionamos mostras de sequências discursivas de referência (SDR) empregadas em textos institucionais desse Programa e analisamos a formação de cadeias parafrásticas entre essas sequências em um corpus constituído pela Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008), *Manuais do Educador* (2008, 2009) e *Guias de Estudo* (2008, 2009) do ProJovem Urbano.

Os objetivos específicos foram os seguintes:

1. Caracterizar a constituição da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social veiculado pelo Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), por meio da análise da Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008), dos *Manuais do Educador* (2008, 2009) e dos *Guias de Estudos* (2008, 2009) deste Programa;

2. Analisar a constituição da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social difundido pelo ProJovem Urbano por meio da seleção e análise de sequências discursivas de referência (SDR) retiradas do corpus e do exame da relação parafrástica existente entre elas;

3. Situar a constituição dessa identidade no interior das práticas discursivas de discursos de poder, notadamente de cunho político-econômico, em torno da conformação de identidades-controle no Brasil atual, com ênfase na constituição da identidade do jovem excluído;

4. Investigar quais são as condições sócio-históricas brasileiras que sustentam a produção desse discurso a partir do exame da relação existente entre o Estado e a Educação e os mecanismos de poder e manutenção do *status quo*.

### 3.2 CORPUS

Após a coleta de documentos produzidos pelo ProJovem Urbano, selecionamos os que consideramos serem fundamentais para a sua regulamentação e execução, quais sejam: a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008) os *Manuais do Educador* (2008, 2009) e os *Guias de Estudo* (2008, 2009).

Esses textos compõem o nosso corpus empírico e, através da investigação desse material, realizamos recortes de passagens do discurso da inclusão social que descrevem o que considera ser o jovem excluído. Tais recortes foram operados tomando por referência as contribuições de Courtine (1981), no âmbito das sequências discursivas de referência (SDR), e a relação parafrástica que se estabelece entre elas. Ao todo selecionamos 12 SDR, conformando o nosso *corpus discursivo*.

A Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008) visa regulamentar a implementação do Programa. Assim, nesse documento, juntamente com seus anexos, estão presentes questões que competem para a regulamentação orçamentária, política e administrativa em todos os níveis organizacionais. Em seu texto, seus objetivos estão expressos da seguinte forma: “[a Resolução] estabelece os critérios e as normas de transferência automática de recursos financeiros a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano.” (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008, p.1).

Não obstante, dele interessa-nos apenas a justificativa legal dos fins do Programa, em concreto as passagens nas quais se identifica o público-alvo do ProJovem. Assim, para se validar como política social inclusiva, o ProJovem Urbano conforma uma dada identidade para aqueles que considera como jovens excluídos, o que ocorre, basicamente, nos dois primeiros parágrafos da Resolução<sup>8</sup>.

No que se refere aos *Guias de Estudo* (GE), o ProJovem Urbano conta com seis módulos divididos em seis eixos temáticos, sendo classificados, respectivamente, da seguinte forma: *Juventude e Cultura*, *Juventude e Cidade*, *Juventude e Trabalho*, *Juventude e Comunicação*, *Juventude e Tecnologia* e *Juventude e Cidadania*. Cada GE é utilizado por um período de três meses, totalizando 18 meses de curso.

Além disso, para cada GE recebido pelo aluno, o docente recebe um *Manual do Educador* (ME). Dessa forma, por exemplo, no período em que o educador adquire o ME I,

---

<sup>8</sup> Essa questão será mais detalhada no tópico 3.4, destinado aos procedimentos analíticos.

sob o eixo temático *Juventude e Cultura*, o aluno adquire o GE I. Esse material tem por finalidade orientar o educador na utilização do material didático pelo educando.

Conclui-se, portanto, que cada *Guia de Estudo* é endereçado ao educando como forma de livro didático, e que, concomitantemente, cada *Manual do Educador* é destinado ao docente como uma espécie de livro do professor. Nos ME estão não só as resoluções das atividades dos GE, mas também os encaminhamentos teórico-metodológicos a serem desenvolvidos com os discentes durante as atividades pedagógicas.

Dessa forma, tanto os GE quanto os ME são documentos privilegiados para se pesquisar a materialização discursiva da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social do ProJovem Urbano. No entanto, dentre as diferenças existentes entre esses materiais didáticos, convém notar que naquele que é destinado aos discentes, os GE, emprega-se uma linguagem menos rebuscada e no ME, mais técnica. Ademais, neste destaca-se, de forma mais clara, conceitos e qualidades a serem desenvolvidos nos jovens, valorizando-se, para isso, certos discursos científicos identificados com diversas áreas, todos eles em interface, prioritariamente, com o discurso das Ciências da Educação.

### 3.3 CATEGORIAS ANALÍTICAS

Como mencionamos no tópico anterior, as categorias selecionadas para realizar a nossa investigação foram as SDR de Courtine (1981) e a paráfrase, posto que ambas as categorias representam o repetível na linguagem.

Para Courtine (1981), o *corpus* discursivo é composto por estruturas, sujeitas às mesmas condições de produção e de tamanho maleável, que se atualizam na realidade discursiva. No processo, relativamente estável, de se redizer, os enunciados reaparecem em forma de sequências discursivas no universo discursivo, atualizando já ditos e antecipando possíveis dizeres. Àquelas que recortadas para a investigação, o autor intitula de sequências discursivas de referência (SDR).

A respeito das sequências, Courtine (1981, p.22) revela que “são estruturas orais ou escritas de dimensão superior à frase”. Para ele, cada SDR representa uma (re)formulação dentre as infinitas possibilidades de se redizer um enunciado, funcionando como “nós” que se estabelecem nos discursos, interligando o interdiscurso ao intradiscurso.

Partindo desse pressuposto, além de estarem sujeitas às mesmas condições de produção, as SDR que selecionamos estão submetidas a relações parafrásticas, em que uma SDR X é redita em uma SDR Y quando os sentidos entre elas forem equivalentes, recorrendo em um mesmo posicionamento enunciativo e garantindo uma estrutura semântica relativamente estável, podendo, portanto, serem reditas tanto em uma estrutura mais ampla como em uma mais exígua.

A diferença dos momentos enunciativos de suas emergências não será obstáculo caso isso ocorra, pois os já ditos se redizem em diferentes momentos ao longo da história, adquirindo novos sentidos em vista das suas novas condições de produção, mas preservando-o, de maneira significativa, à medida que forem constrangidos pelas mesmas FD's (COURTINE, 1981). Em nosso trabalho, todas as sdr foram recortadas sincronicamente, remetendo-se ao período de 2008.

Para o autor, há a distinção entre dois planos discursivos de análise, o *nível do enunciado* e o *nível da formulação*. O primeiro deles remete-se ao nível vertical ou interdiscursivo. Logo, representa o sistema das formações discursivas e pode ser considerado como a matriz dos sentidos. Já no que se refere ao segundo, tem-se o nível da horizontalidade ou do intradiscurso. Nele temos o plano em que o enunciado pode se reformular infinitamente, assumindo diversas formas. Em outras palavras, o enunciado é colocado na concretude do discurso, do fazer-se dinâmico da/na linguagem.

Assim, há uma intrínseca relação entre a materialidade linguística, o intradiscorso, e os já-ditos do discurso, o interdiscurso ou memória discursiva. É preciso que se leve em consideração ambos os planos durante o processo de seleção e análise das SDR.

Como não há, na verdade, uma relação biunívoca entre língua e discurso, o autor pondera sobre a impossibilidade de se estabelecer regras fixas para o recorte dessas sequências. Os objetivos de cada trabalho incidem diretamente sobre as diferenças de recorte realizadas por cada pesquisador. É importante, em vista disso, que o analista investigue o seu objeto de modo a assegurar constantes idas e vindas metodológicas sobre as sequências selecionadas.

Mittman (2005, p.2), a respeito da seleção de textos e de sequências para a composição do seu *corpus*, frisa que “não há passagem natural da dispersão do arquivo à seleção de textos de nosso corpus empírico e deste à organização das seqüências discursivas que formam [o] corpus discursivo”. O que acontece, na verdade, é que “as passagens somente se dão pelo retorno constante à teoria e, por vezes, pelo deslocamento/surgimento de sentidos, de noções, de percursos...”. Trata-se, portanto, da construção de um percurso analítico.

Em consonância com Mittman (2005), não nos propomos a estabelecer um método rígido a ser seguido, a exemplo das ciências naturais ou do modelo positivista nas Ciências Humanas. Cada recorte representa, necessariamente, o olhar do pesquisador sobre uma dada região do universo discursivo, sendo acompanhado de uma análise empírica, que pode produzir resultados coerentes quando balizados pelo referencial teórico. Por isso, a necessidade de idas e vindas ao corpus, tanto empírico como discursivo, e à teoria.

Para que pudéssemos selecionar as SDR foi realizada uma análise criteriosa do *corpus* documental, o que nos permitiu nos certificar quanto à recorrência de estruturas linguístico-discursivas no material examinado. Tais estruturas, pela sua própria denominação, são definidas na relação entre língua e discurso e consistem em recorrências semânticas representadas pela sinonímia e pelo aparecimento frequente de determinados léxicos e sintagmas, competindo para o estabelecimento de sentidos para o referente, em nosso caso o jovem excluído. Seguindo esse raciocínio, como se estabelece a relação entre as sequências e a paráfrase em nossa análise?

A paráfrase é condição necessária para a existência do mundo discursivo. Sem ela, não seria possível haver certa estabilidade discursiva, inviabilizando a existência do enunciado enquanto estrutura sócio-ideológica e lingüística. A incessante mudança impossibilitaria a repetição em prol de uma realidade discursiva inconsistente e não analisável.

Por isso, a análise discursiva só possui razão de existir à medida que leve em consideração a natureza dinâmica e permanentemente tensa entre o repetível e o não-repetível, entre o mesmo e o diferente, enfim, entre a paráfrase e a polissemia.

Nesse sentido, se entendermos que os discursos estão submetidos a um eixo semântico, oriundo de uma teia de relações entre significantes, podemos considerar que, na manifestação de cada discurso, é necessária a repetição de determinadas formas, redizendo em diversas formulações o eixo de sentidos, ao mesmo tempo em que estão condicionadas a modos de enunciação diferentes.

Como dissemos no tópico anterior, em nosso trabalho, durante a escolha das sdr, consideramos como SDR 1 a que funcionou como norte para a seleção de outras (COURTINE, 1981). É importante que fique claro, no entanto, que a SDR 1 não se refere àquela onde está presente a essência do sentido das demais, mas àquela que foi escolhida empiricamente para orientarmos a nossa análise.

Para Duarte (2003), não só apenas os itens lexicais podem assumir sentidos equivalentes, independentemente de suas formas, mas também as estruturas sintáticas, orações e enunciados. Para isso, é importante que o analista considere a excepcionalidade de uma sinonímia perfeita e os fatores extralinguísticos.

No que se refere à primeira característica, a excepcionalidade da sinonímia perfeita, Duarte (2003) aponta para o fato de que a paráfrase só poderá ser visualizada, por parte do pesquisador, caso se eleja uma característica semântica que una as duas ou mais passagens. Apenas excepcionalmente poderá ser localizada uma paráfrase que seja passível de substituição em qualquer situação.

Com isso, ao escolhermos um eixo norteador da SDR 1 para a análise das demais SDR, foi possível verificarmos sentidos fundamentais para que se legitime uma dada identidade para o jovem excluído. A cada nova SDR, novos qualificadores são destacados para o “jovem excluído”, redizendo, no entanto, sinonimicamente as qualidades a ele atribuídas na primeira SDR. Isso ocorre tanto por menção direta ao jovem excluído como por referência às características do jovem incluído.

Lembramos que de acordo com Pêcheux e Fuchs (apud POSSENTI, 2007, p. 360-361), semanticamente, o enunciado se constitui “pouco a pouco”, por meio da conjunção de outros enunciados que possam balizar o seu sentido dentro de uma cadeia enunciativa. Ademais, para os pesquisadores, o dito pressupõe o não-dito, não somente por uma questão de escolha do sujeito do discurso em dizer ou não dizer algo, mas o não-dito é a seleção necessária para que o sentido do dito se justifique e se estabeleça.

Com efeito, nesta pesquisa, investigamos ocasiões em que, na tentativa de se estabelecer os sentidos para o jovem excluído, agregaram-se novas formulações e itens lexicais, cerceando-se, paulatinamente, o sentido desejado pelo enunciador.

Dessa forma, ao mesmo momento da seleção das SDR desta pesquisa, averiguamos o estabelecimento de uma relação parafrástica entre elas. Além disso, a recorrência de itens lexicais e sintagmáticos na descrição do sujeito, bem como a constante menção a um modelo de aluno/jovem, representado, por vezes, pelo “modelo ideal de cidadão”, nos deu indicativos da construção de um sujeito individualizado.

Semanticamente, todas SDR frisam a necessidade de o jovem fazer frente à sua situação de exclusão. Nesse raciocínio, aparecem metáforas, léxicos, sintagmas, exemplos da realidade brasileira e conceitos das diversas ciências empregados na construção da proposta pedagógica do Programa para o jovem. O ProJovem, nesse contexto, se posiciona como o mecanismo pelo qual o Estado tenta auxiliar os excluídos na empreitada da autoinclusão.

Para Courtine (1981), cada SDR representa, em maior ou menor grau, a atuação de alguma instituição socialmente legitimada. Ademais, de acordo com o estudioso, são possíveis pelo menos três domínios discursivos: o de memória, o de atualidade e o de antecipação.

Assim sendo, cada sequência posiciona-se não só na realidade interdiscursiva do presente, mas também atualiza os enunciados por intermédio da *memória discursiva* e adianta as reformulações possíveis desses enunciados, havendo, dessa maneira, a *antecipação*.

Além disso, pensamos que as referidas formulações se encaixam em uma cadeia mais ampla de sentidos estabelecidos, constituindo, assim, *cadeias parafrásticas*. Ou seja, a paráfrase é assumida não apenas entre uma sequência ou outra dentro do corpus, mas funciona como a estratégia linguístico-discursiva que assegura os sentidos propostos por meio da constante repetição.

O estabelecimento dessas cadeias, a nosso ver, denota que o discurso da inclusão ora estudado tem uma tendência parafrástica, pois busca-se assegurar a repetição frente à polissemia. Mas como relacionar a tendência parafrástica do discurso da inclusão social veiculado pelo ProJovem Urbano com a cadeia parafrástica em torno da constituição do jovem excluído nesse discurso?

Respondendo a questão, há uma relação mútua entre a constituição parafrástica desse discurso e a constituição parafrástica da identidade desse jovem. No que se refere à natureza parafrástica dessa identidade, temos atestado que ela adquire função central no processo de constituição do primeiro. Assegurar determinados sentidos para o jovem coaduna

com a necessidade do discurso da inclusão social estudado tender à repetição. Isso nos dá margem para interpretar ambos como parafrásticos, embora nos interesse, em especial, a paráfrase na identidade do jovem excluído. Mas quais são os fatores extralinguísticos que entram em nosso processo de análise?

Remeter-se ao extralinguístico significa que cada enunciado só adquire sentido por meio da análise da enunciação dos enunciados, juntamente com sua conjuntura, sua FD, sua formação ideológica, etc. Em nosso viés analítico, o enunciado não é considerado a razão semântica de si mesmo, mas sim as condições de sua enunciação em uma determinada posição discursiva.

Dessa forma, a língua tem sua ordem, mas não é autônoma em relação ao discurso, assim também como o contrário não é possível. Consideramos que ambos existem enquanto semi-sistemas integrados entre si, respeitando suas diferenças, mas sendo necessários para existirem (POSSENTI, 2004).

Assim sendo, tanto a paráfrase como as sequências discursivas de referência (SDR) possuem uma dupla manifestação: no plano da língua e do discurso. Interessando-nos, é claro, a relação complexa entre os dois no âmbito do repetível.

Curiosamente, a tendência de o discurso se fechar sobre si, inclinando-o para a coincidência de si consigo mesmo, é o que gera a sua abertura ao interdiscurso. Intradiscursivamente torna-se necessário enunciar de diversas maneiras o mesmo, mas, para isso, é necessário apropriar-se de outros enunciados que possam dar coerência ao discurso. Destarte, paradoxalmente, a acomodação de novos enunciados referentes ao mesmo põe em movimento a composição de cadeias que criam a fronteira identitária entre o mesmo e o outro (TASSO, 2005).

Nesse viés, o discurso da inclusão social que estudamos tende a uma desordem em constante processo de silenciamento, sem, contudo, realizá-lo em sua plenitude. E caso realizasse, contraditoriamente, inviabilizaria a sua própria existência, pois todo discurso se conforma enquanto estrutura desordenada (TASSO, 2005). Buscando apagar o outro, o discurso o traz para si. Marcando-o ou não, ele traduz o outro, seja positivamente seja negativamente (MAINGUENEAU, 2007).

### 3.4 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

Na análise do *corpus* documental, seguimos os seguintes estágios: no primeiro estágio, investigamos a Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008). Dela retiramos a SDR 1<sup>9</sup>, constituída pelos dois primeiros parágrafos da referida Resolução. A consideramos SDR 1 por três motivos principais: o primeiro deles, por pertencer ao regulamento jurídico, logo, é cronologicamente anterior aos *Manuais do Educador* (2008, 2009) e aos *Guias de Estudo* (2008, 2009). O segundo, por a considerarmos uma espécie de eixo temático em torno da constituição do ser jovem excluído. Ou seja, é por meio de tal sequência que vislumbramos, além da fundamentação intradiscursiva inicial do que é ser um jovem excluído, a base temática para a constituição dessa identidade nas demais formulações. Dessa forma, no decorrer do corpus, cada SDR que parafraseia a identidade do jovem excluído ou incluído se relaciona direta ou indiretamente à primeira sequência. E o terceiro, em decorrência de tal passagem se relacionar mais diretamente com a construção da identidade do jovem excluído, visto que as demais SDR, em geral, vinculam-se à construção da identidade do jovem incluído, que é posto como o antagonista do primeiro.

No segundo estágio, tomando por base a SDR 1, passamos a analisar a forma pela qual a referida definição se redizia no restante do *corpus*, a saber: nos *Manuais do Educador* e nos *Guias de Estudo*.

Após esses dois estágios, iniciamos o terceiro, em que operamos o recorte de 12 SDR e passamos a averiguar a recorrência de determinadas estruturas linguístico-discursivas ao longo dessas passagens.

No estágio seguinte, o quarto estágio, investigamos a possibilidade de comprovar a constituição de uma cadeia parafrástica entre as SDR de nosso corpus que, de certa forma, já se delineia no instante em que fizemos a seleção das sequências a serem analisadas.

Nesse processo, verificamos que a cada paráfrase estabelecida, há também a recorrência de determinados itens lexicais, sejam eles substantivos, advérbios, verbos ou

---

<sup>9</sup> A seguir, citamos a SDR 1: “Considerando a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano nos Estados, no Distrito Federal e em municípios para garantir aos *jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos* ações de elevação de escolaridade, na forma de curso, visando a *conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã*. Considerando a necessidade de promover ações de cidadania voltadas a *jovens* que, por diferentes fatores, foram *excluídos* do *processo educacional*, de modo a reduzir a exposição desses jovens a *situações de risco, desigualdade, discriminação* e outras *vulnerabilidades sociais*”(GUIA DE ESTUDO, 2008a, p.1, grifo nosso). No tópico 2.2.3, destinado à análise do corpus, retomaremos essa questão com mais detalhes.

adjetivos, que se agregam ao enunciado para restringir e complementar o sentido proposto para o jovem excluído no discurso investigado. Como temos apontado, isso ocorre porque, gradativamente, a cadeia parafrástica analisada compete para construção dos sentidos que devem ser tomados como naturais, evidentes, literais e óbvios.

Em seguida, em um quinto momento, ao comprovarmos a manifestação de uma cadeia parafrástica em nosso objeto de estudos, tornou-se possível construir a “forma universal” do enunciado. Esta forma, de acordo com o constatado, se organiza da seguinte maneira: se ser P implica ser X, então, ser Y é não ser P.

Por fim, após a reconstrução do enunciado, foi possível legitimar a análise realizada em todas as SDR, pois, após a sua reconstrução, re-imersão no intradiscorso e constatamos que as recorrências denunciadas por tal forma lógica são imprescindíveis para os dizeres e não-dizeres do enunciador, regendo, portanto, o modo como as formulações são organizadas.

Segundo Courtine (1981) são possíveis cinco etapas para a seleção, organização e investigação das SDR, a saber: localização das sequências discursivas de referência no intradiscorso; constituição de um corpus das formulações de referência, ou seja, de SDR; organização de tais sequências de acordo com os domínios a que pertencem, quais sejam: os de memória, de atualidade e de antecipação; constituição, a partir das formulações selecionadas e analisadas, do enunciado, que compete para o processo de imersão no interdiscorso por meio da análise intradiscursiva; e, por fim, retornar à análise sobre o intradiscorso das SDR.

Essas etapas constituem, de acordo com o pesquisador, o movimento necessário de ir e vir para a integração das realidades discursivas horizontal (nível de formulação ou intradiscorso) e vertical (nível do enunciado ou interdiscorso).

Somente por intermédio da seleção de sequências para a análise, pela posterior investigação por meio do enquadramento e comparação diacrônicos de cada uma dessas formulações em seus respectivos domínios, pela “ascensão” ao interdiscorso e pelo retorno ao intradiscorso é que o pesquisador pode ter garantias de se chegar a uma possível forma do enunciado e, por conseguinte, de constatar suas várias reformulações no processo histórico.

Contudo, diferentemente de Courtine (1981), nosso trabalho não se enquadra no âmbito da diacronia. Como dissemos no tópico anterior, nosso corpus discursivo é constituído por SDR sincrônicas recortadas de um *corpus* atual. Em vista disso, os domínios de memória, de atualidade e de antecipação, em nosso trabalho, serão vistos em uma perspectiva sincrônica. Cumpre-nos destacar como faremos isso.

Todas as formulações selecionadas para a nossa análise são retiradas de um corpus cronologicamente composto em 2008. Portanto, elas estão organizadas na ordem em que foram encontradas no *corpus*. A partir da análise da SDR 1, identificamos sua recorrência como “já dito” que atualiza e antecipa as outras formulações selecionadas ao longo do *corpus*. Da mesma forma, por estarem em relação parafrástica, cada sequência analisada atualiza e antecipa as demais. Salvo os deslocamentos feitos em relação à proposta teórico-metodológica de Courtine (1981), seguimos os demais estágios do autor para a composição dos procedimentos metodológicos.

No decorrer da investigação, verificamos que as propostas do ProJovem Urbano demonstram como o Estado, em consonância com as estruturas de ensino, se utiliza de mecanismos e instituições para dispersar o sujeito ideal de cidadão e amortizar relações complexas entre os diversos grupos sociais e suas situações econômicas. Para isso, são formadas identidades-controle, ou seja, identidades-normatizadoras. Tais identidades possuem por finalidade produzirem sujeitos que assegurem o *status quo*.

Nesse sentido, a interpretação de Pochmann (2003, 2004), acerca da presença do Estado na criação de oportunidades de inclusão na sociedade de mercado, ajudou-nos a entender as presenças, além da que se refere ao discurso de matiz neoliberal, de um discurso de Estado de Bem-Estar e de um paternalista na proposta do ProJovem Urbano.

O cruzamento dessa interpretação com os trabalhos desenvolvidos por Bauman (2008) e Hall (2003) acerca das identidades no mundo atual permitiu-nos averiguar a dispersão de uma concepção de sujeito individualizado na proposta pedagógica investigada. Além desses autores, recorremos a Gramsci (1966), Saviani (1980) e Luckesi (1990) para relacionar o sistema de ensino ao modelo capitalista de Estado.

No âmbito da análise discursiva, autores como, Maingueneau (1997, 2007, 2008), Orlandi (1996, 2007) e Possenti (2004, 2007) contribuíram para o entendimento da constituição de um discurso da inclusão social na perspectiva do ProJovem Urbano. A Courtine (1981), mais uma vez, devemos o procedimento teórico-metodológico para a constituição do *corpus discursivo*, constituído pelas SDR escolhidas, e a possibilidade, por meio do repetível, de entrecruzar a categoria de paráfrase à de SDR.

Por fim, a constatação de uma variedade de discursos na constituição do discurso da inclusão social, bem como na conformação da identidade do jovem excluído, tornou imperativo que, de forma paralela à análise parafrástica, realizássemos uma análise interdiscursiva, pois a cada definição do que é ser jovem excluído/incluído, fazia-se presente

diversos discursos. Portanto, entendemos que só à luz dessa complexa interação discursiva faz sentido averiguar a conformação do nosso objeto.

#### 4 IDENTIDADE E EXCLUSÃO: os rumos da análise

Nesta seção, analisaremos as 12 sequências discursivas de referência, doravante SDR, selecionadas com o fim de descrever como, por meio de relações parafrásticas entre essas sequências, se instaura uma dada identidade para o jovem excluído no discurso da inclusão social do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano. Seguindo esse raciocínio, passaremos à SDR 1:

Considerando a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano nos Estados, no Distrito Federal e em municípios para garantir aos *jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos ações de elevação de escolaridade*, na forma de curso, visando a *conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã*. Considerando a necessidade de promover *ações de cidadania* voltadas a *jovens* que, por diferentes fatores, foram *excluídos* do *processo educacional*, de modo a reduzir a exposição desses jovens a *situações de risco, desigualdade, discriminação* e outras *vulnerabilidades sociais* (GUIA DE ESTUDO, 2008a, p.1, grifo nosso).

Como observamos na sequência anterior, de acordo com o enunciador, implementar o Programa torna-se necessário para garantir aos jovens de 18 a 29 anos ações de elevação da escolaridade “Considerando a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano nos Estados, no Distrito Federal e em municípios para garantir aos *jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos* ações de elevação de escolaridade”.

Continuando a leitura do excerto, é possível chegar a uma relação entre “Considerando a necessidade de implementar o [...] ProJovem Urbano [...] para garantir *ações de elevação de escolaridade*” e “Considerando a necessidade de promover *ações de cidadania* voltadas a jovens”. Para nós, na relação estabelecida entre tais orações, explicita-se que as ações de escolaridade são constituintes das de cidadania. Aquelas, portanto, fazem parte destas.

Dessa forma, concretizar ações de escolaridade implica pôr em prática uma ação cidadã, que apesar de não se resumir à primeira, pode ser alcançada através dela. Assim, no espaço intrasequência, está posto uma relação de implicação entre escolaridade e cidadania, em que realizar uma dada ação possibilita chegar a um dado estado, o de cidadão.

Importante destacar que, no decorrer do texto, utilizando-nos de uma linguagem formal, o símbolo ( $\leftrightarrow$ ) representa equivalência, enquanto o símbolo ( $\rightarrow$ ) representa implicatura. Tomando por exemplo os efeitos de implicação impostos pelo enunciador, na

primeira formulação, entre escolaridade e cidadania, a descrição, em linguagem formal, assume a seguinte forma:

a) Escolaridade → cidadania

A relação estabelecida entre escolaridade e cidadania é fundamental para o posicionamento do enunciador sobre três questões essenciais, a saber: a legitimação do ProJovem Urbano, a identificação do jovem excluído e, conseqüentemente, a identificação do jovem incluído.

O primeiro dos casos, concernente à legitimação do ProJovem Urbano, alude à tentativa de o enunciador validar a existência do Programa como ação pública (“ação de elevação da escolaridade” e “ação de cidadania”) e de justificá-lo como meio necessário para a transformação da realidade dos jovens em situação de exclusão. Importante destacar que a “SDR 1”, por ser composta pelos dois primeiros parágrafos da Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008 (CONSELHO DELIBERATIVO, 2008), representa a justificativa legal e pública da necessidade de se implementar um Programa que tenha por intuito agir sobre jovens considerados excluídos.

Não por acaso, o Programa se intitula Programa Nacional de Inclusão de Jovens. Seus objetivos, expressos no próprio título, são claros no que diz respeito à promoção da inclusão. Curiosamente, como veremos, o ProJovem valida, para si, uma posição como meio necessário, mas não determinante, no processo inclusivo.

Para tanto, é necessário que o enunciador estabeleça parâmetros do que é ser incluído e do que é ser excluído. A definição dessas categorias se dá por oposição. Assim, se é preciso incluir, é fundamental que se tenha uma descrição do que é ser excluído. O jovem incluído funciona, portanto, como padrão que define, pela ausência, o jovem excluído.

Em resumo, o enunciador estabelece uma divisão entre as identidades, pois a primeira delas se aplica àqueles que têm acesso à cidadania, o que define um parâmetro ideal de sujeito, já a segunda concerne àqueles que não só não gozam desse status, mas também necessitam de auxílio de um programa público para chegar a esse patamar.

Se o Programa atua na promoção do ensino fundamental, da qualificação profissional e da participação cidadã, podemos supor, então, que o jovem de 18 a 29 anos é excluído devido ao fato de estar privado do sistema escolar [proposta da Educação Básica], de estar excluído do mercado de trabalho (proposta da Qualificação Profissional Inicial), e, por

último, por não ser considerado cidadão (logo, há a necessidade de se ensinar a “Participação Cidadã”).

No primeiro caso, considera-se que são necessários instrumentais básicos de educação para o indivíduo, em específico, o jovem, para que este possa ser assimilado à sociedade. Como visto na parte referente à fundamentação teórica, a aproximação entre educação formal e cidadania é historicamente excludente. O grau de acesso à educação define, inclusive, o patamar sócio-econômico a que os indivíduos podem chegar.

No segundo caso, constata-se a necessidade de instrumentais básicos específicos para os quesitos profissionais. Assim, é preciso estar apto a se inserir no mercado de trabalho. As demandas profissionais contemporâneas são particulares, se as relacionarmos a momentos históricos anteriores, e remontam a um modelo sócio-político e econômico em especial, referente ao capitalismo, e, mais especificamente, ao neoliberalismo. Destarte, embora o enunciador dissimule, podemos inferir a existência de um discurso da qualificação como meio necessário para a empregabilidade e, conseqüentemente, para a inclusão. Voltaremos a essas questões.

Por último, no terceiro caso, destaca-se a necessidade de ser um cidadão participativo. Esse sintagma expressa de forma clara a presença de um discurso cívico na elaboração dos objetivos do Programa, o que reforça o sentido de formar cidadãos. Acontece, no entanto, que não há apenas um modelo de cidadão possível, já que de acordo com a sociedade em que se desenvolve uma política pública, no caso, uma política educacional, são necessárias diferentes formas de sujeito.

A “forma de curso”, destacada na quarta linha da SDR, garante que esses instrumentais serão dispersos por intermédio de uma prática escolar, permeada, portanto, pelo discurso da educação, que também é composto por um discurso cívico, pois propõe, além de assegurar os instrumentais formais básicos necessários ao exercício da cidadania, estabelecer normas e critérios a serem seguidos para que se possa ser considerado um cidadão.

Por conseqüência, ambos os discursos, o cívico e o educacional, se unem na apropriação e dispersão dos discursos científicos de diversas áreas, que, no Programa, são tornadas disciplinas, quais sejam: Português, Ciências Humanas (História e da Geografia), Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física), Matemática (Ciências Exatas), Inglês, Informática (Ciências da Computação), Qualificação Profissional (discursos técnico-profissionalizantes), Participação Cidadã (Assistência Social).

Há, portanto, uma confluência discursiva para a realização do ProJovem Urbano. Nesse caso, em particular, os discursos cívico e educacional são hegemônicos na conformação

dos subsequentes, pois eles os organizam pressupondo propostas prévias e específicas para a conformação dos cidadãos.

Ademais, o público-alvo do Programa (o jovem excluído) é composto por jovens que têm como característica comum o fato de terem sido “excluídos do processo educacional, (e estarem expostos) [...] a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais”. Esses atributos particularizam o jovem em questão para poderem identificá-los como grupo submetido a condições comuns de exclusão e, em decorrência disso, susceptíveis a assistência do Governo Federal.

Considerando as características apontadas para o jovem excluído até então, verificamos que há uma lógica estabelecida no processo de constituição de tal identidade. Essa lógica se utiliza de efeitos de implicação, em que uma dada ação/postura implica chegar a um dado estado. Para tanto, institui-se uma oposição entre a identidade do jovem incluído e a do jovem excluído. Por exemplo: se o jovem tem o Ensino Fundamental, é qualificado e participante, logo ele está incluído, e, da mesma forma, se não tem essas características, está excluído.

Utilizando-nos da passagem “Considerando a necessidade de promover ações de cidadania voltadas a jovens que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, de modo a reduzir a exposição desses jovens a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais”, supomos que ser excluído equivale a ser excluído do processo educacional e a estar exposto a situações de risco, à desigualdade, à discriminação e às vulnerabilidades sociais.

Assim sendo, definindo P como as qualidades e atitudes atribuídas, pelo enunciador, ao jovem incluído, X como o jovem incluído e Y como o jovem excluído, em que este, devido ao efeito de antagonização firmado entre as identidades desses jovens, se equivale à negação daquele (logo,  $Y = \text{não-X}$ ), podemos supor que:

Se ser P implica ser X, então, ser Y é não ser P.

Em linguagem formal:

Se  $(P \rightarrow X) \rightarrow (Y \rightarrow \sim P)$

Nos termos do exemplo, para que fique mais claro, fica da seguinte forma:

*Se ser qualificado, participativo, incluído no processo educacional, etc. implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser qualificado, participativo, incluído no processo educacional.*

Notemos, então, como a política educacional investigada parece se encaixar na intrínseca relação entre educação, trabalho e o modelo de cidadão neoliberal, tendo por finalidade básica inserir os indivíduos de forma competitiva no mundo do trabalho e, por conseguinte, transformá-los em cidadãos ativos frente às demandas do mundo globalizado, sujeitos com direitos e, teoricamente, imunes às vulnerabilidades sociais que competem para a manutenção das situações de risco, de discriminação e de desigualdades.

Partindo disso, seguiremos o seguinte caminho: verificaremos como o sintagma “participação cidadã”, ao ser redito nas sequências selecionadas, constitui, por consequência, uma dada identidade para o jovem excluído. Percorrendo esse trajeto, investigaremos também como se dão as relações sinonímicas intersequências (relações parafrásticas existentes entre uma sequência e outra) e intrasequência (relações parafrásticas existentes na própria sequência), levando em consideração como determinados léxicos se redizem e assumem funcionalidades semelhantes apesar das alterações que possam ocorrer.

Cumpre-nos destacar que no processo enunciativo de organização textual, como materialidade linguístico-discursiva, primeiramente, o enunciador define parafrasticamente quem é o jovem incluído e o excluído. Posteriormente, tais informações são organizadas de modo a compor efeitos de implicação, em que o jovem excluído, ao possuir tais características, ou melhor, ao constatar-las com a ajuda do Programa, pode alterar sua postura e realizar ações que o possibilitem mudar de status, do não-cidadão para o cidadão.

Nesse contexto, para que compreendamos que discursos legitimam a identidade em questão, realizamos também uma análise interdiscursiva, dando consistência à análise parafrástica, pois, como podemos notar, para que se conforme a identidade do jovem incluído e excluído, é necessário que o enunciador se lance ao interdiscurso, apropriando-se de discursos passíveis de embasar a constituição dessas identidades.

Em suma, somente por meio da apropriação interdiscursiva, torna-se possível constituir e legitimar as identidades para o jovem incluído e excluído, tornando sua dispersão efetiva por meio da criação de efeitos de autoridade e de verdade. Passemos, então, à “SDR 2”:

O aluno [jovem] *deve sentir-se sujeito da história*, que não apenas vive a história, que não apenas está na história, mas *faz, participa, produz, narra, escreve* a sua própria história e a de seu grupo (GUIA DE ESTUDO, 2008c, p.17, grifo nosso).

Nessa passagem, temos duas paráfrases possíveis. Considerando que, no âmbito intrasequencial, “sujeito da história” é retomado como sujeito que “faz, participa, produz, narra, [e] escreve [...]”, estabelece-se a paráfrase que retoma a “participação cidadã”, da sequência anterior, e a relê como uma “participação dos sujeitos históricos”, que são, entre as outras características apontadas, sujeitos participativos. Assim, a relação sinonímica intersequência relaciona:

- b) Participação cidadã ↔ sujeito da história; e associa, no âmbito da intrasequência;
- c) Sujeito da história ↔ sujeito que faz ↔ que participa ↔ que produz ↔ que narra ↔ que escreve.

Nesse sentido:

*Se ser sujeito da história, participante, produtor, narrador, escritor implica ser jovem incluído, então, ser Y jovem excluído é não ser sujeito da história, participante, produtor, narrador, escritor.*

Reconhecer o papel de sujeito ativo não é apenas uma possibilidade, mas uma obrigação, destacada pelo uso do deontico “dever” (“o aluno [jovem] *deve* sentir-se sujeito da história”), em que o enunciador frisa a necessidade de cada aluno “fazer”, “produzir”, “narrar”, etc.

Somente por meio do agir como sujeito, o aluno poderá transformar a sua realidade e superar as suas condições de exclusão. Caso não o faça, estará descumprindo sua função para consigo mesmo e para com a sociedade. Se é um dever, não é um direito. O aluno, deste modo, não tem direito a se excluir, pois se o fizer irá contra a sua natureza e o bem-estar comum da sociedade.

Nesse sentido, cada jovem (excluído) precisa resgatar-se (sujeito ativo) das margens da sociedade, situação em que ele “apenas vive e está na história” (sujeito passivo) e que não participa por não se sentir sujeito dela.

Por isso, metaforicamente, esse jovem não produz história, não a escreve, nem a narra. Entretanto, segundo as orientações do enunciador, sua imersão no Programa dará possibilidades para que o jovem conheça os seus deveres (deôntico “dever”) e resgate o seu empoderamento, tornando-o sujeito ativo, participativo, produtor, narrador, escritor de si e de seu grupo.

A presença da negação “não” (“o aluno [jovem] deve sentir-se sujeito da história, que *não* apenas vive a história, que *não* apenas está na história”), logo após a apresentação dos deveres dos jovens, no caso, sentir-se sujeito da história, cria um efeito de antagonização entre o que é ser incluído (“sujeito da história”) e o que é ser excluído (“apenas vive a história”).

O pronome reflexivo “se”, aliado ao verbo “sentir” (“o aluno [jovem] deve *sentir-se* sujeito da história”), acompanhado pelo deôntico “dever”, reforça a concepção de sujeito ativo ao jogar para ele próprio a responsabilidade de se sentir como um “sujeito da história”.

Fazendo isso, resgatando esse sentimento, é possível mudar a sua situação. Através de posturas mais ativas em relação a si e ao mundo que o rodeia, e que o exclui, o jovem poderá realizar o seu processo de inclusão, juntamente com a atuação catalisadora de políticas públicas como o ProJovem Urbano.

Contudo, não obstante destacar as condições sociais de exclusão, o discurso do Programa, gradualmente, delega para si o papel de apenas orientador no processo de inclusão, destinando aos excluídos a responsabilidade efetiva de tornar a inclusão exitosa ou não.

Dessa forma, se, por um lado, o jovem excluído está submetido a condições de exclusão, por outro, a chance de superação dessa condição se dá por meio de duas vias: as “ações de cidadania” do Estado e as “ações auto-includentes” dos próprios indivíduos excluídos.

As primeiras se equivalem às ações afirmativas, desempenhadas através de políticas compensatórias destinadas a grupos considerados marginais. Essas iniciativas públicas são os meios mais usuais, ainda que com eficiência limitada, de intervenção do Estado na realidade desses grupos. Apesar disso, a postura assistencialista dessas ações é eficiente em produzir uma imagem positiva para os governos (POCHMANN, 2004). Já as segundas, para o enunciador, são as ações desenvolvidas pelos sujeitos, após reconhecerem suas potencialidades, no intuito de superar a sua situação marginal. Como podemos perceber na SDR 3:

O aluno [jovem excluído] *se auto-exclui* da história, *não se sente sujeito da história, da sociedade, não acredita* na sua *capacidade de produzir* algo, o que o leva a desvalorizar a cultura de sua comunidade e aceitar como um *dado natural a desigualdade social* [...]. Essa *posição auto-excludente* é fruto de um processo social injusto e de uma educação escolar que muitas vezes reproduz e reforça as exclusões operadas nas escolas (GUIA DE ESTUDO, 2008c, p. 17, grifo nosso).

O sintagma “participação cidadã”, neste caso, é, novamente, retomado pelo “sujeito da história”. Participação cidadã ou cidadão participante é aquele que se sente sujeito da história e, como tal, segue uma série de posturas. Nessa SDR, em específico, há um efeito de antagonização significativo entre aqueles que praticam a autoinclusão, portanto são cidadãos participantes, e aqueles que tomam posturas diametralmente opostas, praticando a autoexclusão, como é o caso do jovem excluído.

Dessa maneira, há um efeito de paráfrase seguido de um efeito de implicação, que se estabelecem da seguinte forma:

d) Ser autoexcludente ↔ não se sentir sujeito da história ↔ não acredita na sua capacidade de produzir algo → desvaloriza a cultura de sua comunidade → aceita como um dado natural a desigualdade social.

Notemos, então, como, para o enunciador, uma postura considerada autoexcludente pode desencadear todo o processo de exclusão vivido por esses jovens, coadunando, portanto, com as condições marginais a que estão submetidos.

Retomando as sequências anteriores forma-se a seguinte cadeia sinonímica para o jovem excluído:

e) Jovem excluído ↔ sujeito auto-excludente ↔ sem qualificação profissional ↔ sem educação básica ↔ sujeito a situações de risco ↔ sujeito às desigualdades ↔ sujeito à discriminação ↔ sujeito às vulnerabilidades sociais.

Imerso à sequência temos a seguinte cadeia:

f) Sujeito excluído ↔ auto-excludente ↔ não acredita na sua capacidade de produzir algo ↔ desvaloriza a sua cultura ↔ submetido a um processo social injusto ↔ submetido a uma educação escolar excludente.

Por antagonismo, temos a cadeia do jovem incluído:

g) Participação cidadã ↔ sujeito da história

Na sequência, está posta do seguinte modo:

h) Sujeito da história ↔ sujeito autoincludente ↔ sujeito capaz de produzir ↔ sujeito valorizador da sua própria cultura ↔ desnaturalizador das desigualdades.

Sendo assim, podemos inferir que:

*Se ser sujeito da história, autoincludente, crente na sua capacidade de produzir algo, valorizador da cultura de sua comunidade implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser auto-includente, sujeito da história, não ser crente na sua capacidade de produzir algo.*

Mais uma vez, é possível notar como a exclusão representa o sujeito incapaz de produzir e se contrapõe ao sujeito sócio-histórico. Contudo, nesse caso, queremos destacar, em especial, a incorporação do segmento lexical “auto”, dando clara conotação do poder do sujeito de excluir a si mesmo.

Esse segmento é reforçado pela frequência do pronome reflexivo “se” (*se* auto-exclui, não *se* sente sujeito) e pela presença dos possessivos “sua” (“não acredita na *sua* capacidade de produzir algo, “o leva a desvalorizar a *sua* comunidade”), demonstrando para os jovens as consequências da postura de autoexclusão.

Dessa forma, se o jovem excluído é fruto de um “processo social injusto” e de uma “educação escolar que muitas vezes reproduz e reforça as exclusões”, ele também corrobora essas posições ao não querer se incluir ou se autoincluir. Com isso, não é mais um ser capaz de produzir (“não acredita na sua capacidade de produzir algo”), que valoriza a si e o seu grupo, mas um ser que desvaloriza sua cultura (“o leva a desvalorizar a cultura de sua comunidade”) e aceita sua condição desigual (“aceitar como um dado natural a desigualdade social”).

Nessa última questão, referente ao “aceitar como um dado natural a desigualdade social”, destacamos a presença de dois discursos, um de matiz naturalizante e um de matiz socializante.

O primeiro deles enuncia a possibilidade de definir algo ou alguém em sua essência. Neste caso, em específico, o discurso propõe a possibilidade de se explicar as desigualdades por causas físicas e/ou biológicas. Sua dispersão leva os sujeitos a acreditarem que os motivos pelos quais estão em situações marginais são a-históricos e, portanto, imunes à atuação humana.

O segundo discurso, por outro lado, embasa socialmente o discurso da cidadania quando desconstrói o anterior e enuncia causas sociais para explicar a existência de determinadas condições de exclusão. Teoricamente, tais condições devem ser transformadas pelo Programa e, principalmente, pelos jovens excluídos para que se realize a inclusão social.

Destarte, jovem excluído é aquele que se autoexclui por diversos fatores, entre eles, os de acomodação ao processo social injusto no qual tem vivido. Nesse viés, o aluno do ProJovem está debilitado em consequência de sua imersão em um quadro de exclusão constituído ao longo de gerações de marginalidade e de esquecimento do poder público. No entanto, de acordo com o ProJovem Urbano, ainda há chances de superação dessa realidade e, para isso, são necessárias apenas ações afirmativas que mostrem, por meio da reflexão e do aprendizado, que eles são ontologicamente sujeitos.

A participação cidadã, nesse caso, atrela-se ao sujeito autoincludente, que é capaz de produzir a sua realidade e reverter o processo de exclusão. É necessário, para isso, somente a orientação desempenhada pelo ProJovem Urbano (GUIA DE ESTUDO, 2008b). Como podemos constatar na SDR 4:

Fazendo o ProJovem Urbano, (...) [o jovem] vai **compreender** melhor quais são os seus **direitos** de **cidadania** e terá uma visão mais clara de **como participar ativamente** da vida na comunidade (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.12, grifo nosso).

Nessa sequência, “participar ativamente” parafraseia a concepção de “participação cidadã”. O significado de cidadão, outra vez, se constitui como o ser participativo. Por conseguinte, se o jovem deseja deixar de ser excluído para se tornar incluído, é necessário que haja a sua correspondência identitária com a postura de um indivíduo que participa ativamente.

Nesse sentido, seguindo o raciocínio parafrástico desenvolvido até então, inferimos que, na SDR 4:

*Se ser um indivíduo que participa ativamente implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser um indivíduo que participa ativamente.*

Além disso, ao propor incluir, o Programa já está incluindo. Cada jovem, ao se tornar discente, necessariamente, imerge nesse processo de inclusão. Como podemos notar, há uma relação de implicação firmada entre:

- i) Fazer o ProJovem Urbano → compreender melhor quais são os direitos de cidadania e [...] de como participar ativamente.

Dito de outra forma, a conexão lógica situa-se no seguinte sentido:

- j) Fazer o ProJovem Urbano → ser jovem incluído/cidadão participativo/ sujeito da história.

Essa implicatura confirma a necessidade de o ProJovem se legitimar como meio de inclusão necessário, mas não determinante, ao mesmo tempo em que define as duas identidades em questão, a do jovem incluído e a do jovem excluído. Assim, cabe ao aluno a decisão de seguir ou não os seus ensinamentos. Portanto, caso a inclusão se efetue, o jovem gozará do status de cidadão, caso contrário, apesar da ajuda do Programa, ele não atingirá as metas desejadas.

Consoante o enunciador, cada jovem poderá aclarar sua visão (“terá uma visão mais clara”) sobre os problemas que enfrenta e o exclui. O “como”, em referência ao modo, representa bem a postura do ProJovem Urbano como orientador dos caminhos a serem seguidos. Funciona como se fosse uma “receita” para ser cidadão.

Ademais, ao empregar “compreender”, “direitos” e “cidadania”, vinculados a “participar ativamente”, demonstra-se como a exclusão torna-se consequência da não compreensão, por parte do jovem, dos seus direitos de cidadania; e de como, ao não compreender tais direitos, fica obscurecido (necessidade de “compreender” e “ter uma visão mais clara”) os motivos pelos quais cada um poderia participar na vida social.

Esses léxicos ajudam a constranger os sentidos associados ao indivíduo que participa ativamente, sinônimo do sintagma “participação cidadã”. Esse raciocínio é complementado pela “SDR 5”:

O aluno [jovem] que *se sente sujeito, ator social capaz de produzir* conhecimento e história, vai *sentir-se* e *agir* como *cidadão, sujeito político possuidor* de direitos e, conseqüentemente, apto a **lutar** e **defender** esses direitos e sua cultura e a *participar da vida em sociedade* (GUIA DE ESTUDO, 2008c, grifos nossos).

Nessa sequência, considerando “participação cidadã” na cadeia referente ao cidadão participativo, remontando ao sujeito da história e demais sinônimos, tal sintagma refere-se tanto ao “participar da vida em sociedade” como a “ator social”, a “cidadão” e a “sujeito político”.

No espaço intrasequência, a cadeia sinonímica se dá por meio do atrelamento:

k) Sujeito ↔ ator social ↔ cidadão ↔ sujeito político que têm por características serem capazes de sentir ↔ produzir ↔ agir ↔ possuir ↔ lutar ↔ defender ↔ participar.

Nesse sentido:

*Se ser sujeito, ator social implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser sujeito, ator social.*

Continuando nesse raciocínio, há uma relação causal instituída entre:

l) O aluno [jovem] que se sente sujeito, ator social capaz de produzir conhecimento e história → *vai* sentir-se e agir como cidadão, sujeito político possuidor de direitos e, → *consequentemente*, apto a lutar e defender esses direitos e sua cultura e a participar da vida em sociedade.

O verbo “ir”, flexionado para a forma “vai”, e o advérbio “consequentemente”, quando relacionados ao modo como o aluno se porta, criam um efeito de implicação, que reforça o caminho a ser seguido para que se torne cidadão. Essa implicatura, posta em prática pelo enunciador, simplifica o processo de inclusão, assim como institui a idéia de reação em cadeia desencadeada pela tomada de atitudes simples.

Assim, “sentir-se sujeito/ator social” implica “sentir-se cidadão/sujeito político” que implica “a aptidão para lutar e defender os seus direitos e a participar [...]”. A partir do momento em que cada jovem puder desenvolver em si mesmo o sentimento de potencialidade, estará em movimento uma reação em cadeia em prol da sua inclusão cidadã.

Verbos como “sentir”, “produzir”, “agir”, “lutar”, “defender” e “participar” são fundamentais nessa passagem, pois retratam as potencialidades da subjetividade individualista, do ser que sente, que produz, que age, que luta e defende, enfim, que participa.

Há, ainda, verbos que remetem ao universo bélico, como “defender” e “lutar”, e que estão, nesse caso, associados a uma posição mais participativa do cidadão, juntamente com os verbos “agir” e “participar”. O “sentir-se” evidencia a necessidade de o jovem sentir a si mesmo, de perceber que está vivo, que, assim como qualquer outro, é um ser, e, ao sê-lo, é ativo. Da mesma maneira, há a presença de qualificadores como “político”, “possuidor” e “capaz”.

Destarte, os qualificadores vão se conectando ao item lexical “sujeito” para formar expressões como “sujeito político”, que se refere, sinonimicamente, a “sujeito histórico”. Ainda nesse sentido, não só os elementos lexicais de natureza substantiva e adjetiva são empregados para descrever o jovem excluído/incluído, mas também os léxicos verbais, que reforçam as potencialidades do sujeito.

Os reflexivos “se” são retomados no âmbito da intrasequência (mas, por vezes, eles recorrem entre as sequências) para destacarem a importância de o jovem agir sobre si no processo inclusivo. Sua ligação com o verbo “sentir” (“*se* sente sujeito”, “sentir-*se*”) é a forma mais recorrente desse reflexivo, embora possamos notar sua aliança com outros verbos. Dito isso, passemos à SDR 6:

*Você* (jovem) e seus colegas *são sujeitos da história*. Não *se* recusam a *pensar* e *decidir* sobre suas próprias vidas. *Participam*, *defendem* interesses comuns, *lutam* pelos seus direitos e *cumprem* deveres. *Querem* ter vez e voz na sociedade. (GUIA DE ESTUDO, 2008b, p.31, grifo nosso).

Conforme podemos notar, “sujeitos da história” retoma a cadeia parafrástica oriunda de “participação cidadã”. A cadeia intrasequencial, por outro lado, produz a subsequente paráfrase:

m) Sujeitos da história ↔ sujeitos que participam ↔ que defendem interesses comuns ↔ que lutam pelos seus direitos ↔ que cumprem deveres ↔ que querem ter vez e voz na sociedade.

Nesse viés:

*Se ser pensativo, decisivo, participativo, defensor, lutador, cumpridor implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser pensativo, decisivo, participativo, defensor, lutador, cumpridor.*

A linguagem do enunciador torna-se mais direta, em relação ao coenunciador, quando se manifesta no emprego do pronome pessoal “você”. Dessa maneira, o jovem é chamado de forma mais enfática a retomar o seu papel, sendo, praticamente, intimado a reconhecer-se enquanto sujeito da história.

A postura enunciativa, nesse sentido, convoca a participação ativa e cidadã daqueles que já não acreditam mais em si. Notemos a ocorrência do reflexivo “se” na seguinte oração: “Não *se* recusam a pensar e decidir sobre *suas* próprias vidas”. Juntamente com o “se”, o pronome possessivo “sua” orienta para o sujeito a direção de onde as transformações devem ocorrer, no âmbito do ser.

O verbo “ser”, logo antes de sujeito da história (“Você [jovem] e seus colegas *são* sujeitos da história”), denota a presença de um discurso naturalizante, em que o jovem é definido em sua essência, naquilo a que não pode escapar. Não é histórico, é biológico. Refere-se ao que ele é, ainda que tenha esquecido. O ProJovem Urbano foi instituído para lembrá-lo disso.

Se na SDR 3, o discurso socializante foi assumido pelo enunciador para desconstruir a desigualdade social, demonstrando sua posição de discordância com o discurso naturalizante, neste caso, há uma inversão. Na sequência acima, a SDR 6, o enunciador se utiliza do discurso naturalizante para produzir efeitos de autoridade e efeitos de verdade, para, a partir disso, constituir a identidade do jovem excluído/incluído.

Destarte, o enunciador destaca as características naturais desses seres, recolocando em cena o conflito entre os discursos naturalizante e socializante. Se em alguns momentos o enunciador desconstrói a naturalização das condições de exclusão, em outras ele se utiliza deste discurso como forma de legitimar as potencialidades do sujeito.

Quando a favor da naturalização, os usos desse discurso propiciam uma fala de maior autoridade, calcada na objetividade das Ciências da Natureza, que gozam de maior credibilidade quando se trata da descrição das qualidades naturais dos seres humanos. Quando contra, através dos usos da criticidade das Ciências Humanas, demonstra-se o quanto as condições sociais de exclusão vistas como naturais podem diminuir as condições de subjetividade, que passam a ser consideradas, pelos excluídos, como leis a-históricas.

Essa naturalização possibilita a construção de um ser individualizado, descrito em sua essência, que no discurso da inclusão social torna-se base para a construção de um discurso neoliberal, que, em associação com o discurso paternalista, constitui o jovem excluído na contradição entre o “fraco” e o “forte”.

No primeiro caso, referente ao “fraco”, o enunciador ressalta tal característica para fazê-lo notar a necessidade de políticas públicas como o ProJovem e reconhecer sua natureza salvadora e benevolente. Apesar de encontrar os jovens em situações fragilizadas, o Programa apresenta o caminho para que sejam fortes. No segundo, concernente ao “forte”, o enunciador se exime de responsabilidades maiores e coloca aos jovens o encargo social de se incluir.

Ainda no contexto da sequência, chamamos a atenção para o fato de que o cidadão não é apenas digno de direitos, mas também de deveres. Direitos e deveres dos cidadãos é considerado o lema da sociedade democrática, que, na atualidade, vive a globalização neoliberal. Aparece, aqui, o sujeito jurídico, aquele que possui os direitos naturais à liberdade, à igualdade e à fraternidade, bem como às variações legais desses princípios nos diversos sistemas jurídicos, em sua maioria, ocidentais.

Os direitos e deveres assegurados àqueles que são cidadãos tanto podem garantir acesso às demandas básicas de sobrevivência na sociedade contemporânea como podem assegurar proteções legais às estruturas excludentes nessa própria sociedade, pautadas nos usufrutos desiguais do trabalho e da propriedade privada.

A democracia, nesses termos, cria bolsões de exclusão, prometendo, apenas, igualdade de representatividade política. Dissimula, no entanto, as causas estruturais das desigualdades sociais. Analisemos essas questões através da SDR 7:

O que *hoje* está em jogo é a garantia de direitos trabalhistas, conquistados nos períodos anteriores. É importante que *você* conheça os direitos que a CLT lhe assegura! Um *profissional cidadão sabe* trabalhar e *conhece seus deveres* e seus *direitos*. É bom para ele, é bom para *todos*. (GUIA DE ESTUDO, 2008c, grifo nosso).

Parafrasticamente, “profissional cidadão” retoma “participação cidadã”, logo só poderá ser considerado um “profissional cidadão” caso o mesmo aja com “participação cidadã”. Nesse sentido, a conexão existente entre “profissional cidadão” e “participação cidadã” retoma os sentidos averiguados até então pela cadeia parafrástica investigada.

Baseado nisso, ser um “profissional cidadão” é ser dotado das mesmas características que definem um “cidadão participativo”. Como podemos constatar, os verbos “saber” e “conhecer” são retomados pela cadeia, fundando a relação:

n) Profissional cidadão ↔ sujeito que *sabe* trabalhar ↔ sujeito que *conhece* seus direitos e deveres.

Destarte:

*Se ser ciente de como trabalhar, conhecedor de seus direitos e deveres implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser ciente de como trabalhar, conhecedor de seus direitos e deveres.*

Ademais, o enunciador considera que “saber trabalhar” tem um sentido transparente para o coenunciador, como se houvesse apenas uma maneira de realizar essa ação. Para nós, isso funciona como uma forma de contenção da polissemia. É no contexto de ensinar como se trabalhar que o Programa adquire legitimidade, pois instrui os excluídos a aprenderem o modo pelo qual um cidadão (indivíduo incluído) realiza o seu trabalho.

Dando prosseguimento, o dêitico discursivo “hoje” [O que *hoje* está em jogo é a garantia de direitos trabalhistas, conquistados nos períodos anteriores] posiciona o enunciado e o enunciador nas condições de enunciação do mundo atual, o globalizado. Como temos destacado, a globalização tem aprofundado as relações de produção capitalistas neoliberais.

Neste caso, são mencionadas as pressões atuais para a transformação do antigo modelo legal de gestão das questões trabalhistas, da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas). Essa questão tornou-se uma pauta política conhecida por flexibilização da CLT (PIRES, 2007).

Nesse viés, estão em conflito dois discursos diferentes, o revisionista atual e o conservador histórico, em que o primeiro parece representar as classes mais abastadas e o segundo as classes trabalhadoras. O que reforça uma visão dualista da sociedade, pois, se os direitos encontram-se “em jogo” [o que hoje *está em jogo*], se um ganha, o outro perde.

O primeiro deles pretende rever e flexibilizar as antigas leis trabalhistas. Com isso, tal discurso propõe garantir maior poder de negociação entre as partes envolvidas, trabalhadores e patrões. No segundo caso, manifesta-se a necessidade de os trabalhadores se conscientizarem da importância da causa e assumirem posturas mais firmes pela garantia dos direitos historicamente adquiridos, fazendo, portanto, jus às antigas gerações de trabalhadores.

Nesse sentido, mais uma vez, o jovem é convocado por meio do pronome “você”, sendo intimado, postura reforçada pela presença da exclamação, a se tornar um jovem consciente das questões políticas que envolvem o trabalho na atualidade (“É importante que *você* conheça os direitos que a CLT lhe assegura!”) e, em decorrência disso, a se tornar um profissional cidadão, aquele que, “*sabe* trabalhar e *conhece* seus *deveres* e seus *direitos*”.

Contudo, chama a atenção que, apesar dos interesses diversificados, representados dicotomicamente por aqueles que pretendem revogá-los e por aqueles que devem lutar para mantê-los, ao final da formulação, o enunciador saliente que: “É bom para ele (profissional cidadão), é bom para *todos*”. Mas se o enunciador deixa claro que há interesses em conflito e manifesta a necessidade de os trabalhadores assegurarem os seus direitos frente aos que querem lhes tirar, como pode ser bom para todos?

O léxico “*todos*”, de acordo com a nossa interpretação, dissimula a realidade conflitante logo após apresentá-la. Nesse raciocínio, esse léxico propõe gerar efeitos de neutralidade na gerência da sociedade brasileira. Ele é necessário para que seja instituído o que temos chamado de efeitos de dissimulação, pois funciona como estratégia de ofuscamento dos conflitos.

Se há conflito de interesses, não é possível que seja bom para todos. É obrigatória a tomada de posição por parte do enunciador. De certa forma, ele o faz, mas logo em seguida se exime dessa responsabilidade por meio do léxico destacado, como se fosse possível, a um só tempo, representar a classe trabalhadora e a classe patronal.

Em resumo, a referida unidade lexical dissimula o atrelamento do Programa aos trabalhadores, logo após assumi-lo. O Estado, ao se propor como tutor do direito dos trabalhadores, se aproxima da posição paternal, que é confirmada pelo seu distanciamento posterior, quando nega, por meio do “*todos*”, o que poderia parecer com um Estado dos trabalhadores. Se assim o fizesse, se indisporia com os patrões. Assim, ele ora se propõe representante do povo, ora se afasta dele para não gerar conflitos de classes e se indispor com os mais abastados.

Com isso, confirma-se que, apesar da presença de um discurso de oposição à flexibilização das leis trabalhistas, não subsiste uma negação efetiva do atual modelo econômico. Na verdade, se houver, essa oposição é bastante limitada, fazendo frente apenas a questões pontuais dos danos oriundos da sociedade globalizada.

Esses diferentes discursos, o paternalista e o neoliberal, longe de serem propostas autônomas, se complementam na composição da identidade em estudo, entrando, quando muito, em um conflito “interno” de dominância, o que interpretamos como uma característica bastante acentuada no discurso político do atual governo brasileiro. Isso se configura, de certa forma, como uma estratégia política que enseja dar legitimidade ao governo frente a diversos grupos políticos, alguns, em certa medida, contraditórios.

Nesse sentido, não nos posicionamos nem a ponto de reduzir a identidade do jovem excluído no discurso do Programa a uma identidade de cunho neoliberal nem a ponto

de aceitar somente a visão paternal. Da mesma forma, não consideramos a proposta educacional do Programa radicalmente inovadora, imagem que o ProJovem procura legitimar para a sociedade.

Para nós, há uma complementaridade interdiscursiva no processo de constituição dessa identidade, que, paralelamente, busca estabelecer a necessidade de o jovem se adequar ao mercado, instituindo-o como um sujeito forte e potente, e de reconhecer o Estado como tutor benevolente dos indivíduos fragilizados, instituindo o jovem como um sujeito fraco e vulnerável.

Esta posição do enunciador aponta para a necessidade de se manterem ou resgatarem vínculos sociais que possam assegurar, aos desamparados, alternativas à “exclusão”. É necessário, nesse sentido, que haja pactos de colaboração mútua entre as classes, bem como a colaboração destas com o Estado para que se crie um contrato social harmônico, minimizando, em vista disso, problemas sociais como a violência, o desemprego e a pobreza.

O meio mais usual de o Estado procurar reparar problemas sociais desse caráter é pelo estabelecimento de políticas de emprego. Como vimos, o ProJovem Urbano não foge a essa estratégia, pois propõe, através da “formação básica” e da “qualificação profissional inicial”, garantir aos jovens a possibilidade de se tornarem “profissionais cidadãos”, em que o léxico “profissionais” expressa a idéia de mercado e “cidadãos” representa a “participação ativa”.

Logo, o Programa propõe transformar os excluídos em sujeitos que sabem trabalhar. O conceito trabalho, no entanto, é polissêmico. Nesse sentido, é imperativo entendermos como, no discurso do Programa, está associado “participação cidadã” e “trabalho”, para, desta forma, averiguarmos o sentido assumido pelo enunciador. Passemos, então, à SDR 8:

Uma *política de pleno emprego induz* ao aumento da *participação* dos trabalhadores na *renda* (e, mais importante, aumento do seu *poder político*), a uma baixa taxa de juros e a políticas de cunho redistributivo que transfere renda, direta e indiretamente, para *os mais pobres*. (MANUAL DO EDUCADOR, 2008d, p.162, grifo nosso).

O léxico “participação” retoma a cadeia sinonímica instituída pelo sintagma “participação cidadã”. Destarte, a idéia da participação, mais uma vez, é tornada foco para o estabelecimento de um determinado sujeito. Nessa sequência, em específico, a participação refere-se diretamente à participação na renda (“Uma *política de pleno emprego* induz ao

aumento da *participação* dos trabalhadores *na renda*”), incidindo diretamente no aumento do poder político (“e, mais importante, aumento do seu *poder político*”).

No espaço intrasequência, o aumento da participação na renda implica o aumento do poder político que implica o aumento da participação cidadã. Logo:

o) Aumento da participação na renda → aumento na participação do poder político → aumento da participação cidadã.

Ademais, pode-se constatar uma causalidade existente entre a política do governo, no caso o ProJovem, que é identificada como representante de uma política de pleno emprego, o aumento da participação na renda e o aumento no poder político. O verbo “induz” (“Uma política de pleno emprego *induz* [...]”) assegura o efeito de implicação existente na sequência.

Assim, inferimos que a “política de pleno emprego” implica o “aumento da participação dos trabalhadores” que implica no “aumento do poder político” dos trabalhadores. Conformando a seguinte cadeia:

p) Política de pleno emprego → aumento da participação dos trabalhadores → aumento do poder político.

Com isso, o enunciador legitima a política, teoricamente, adotada pelo governo, ressaltando-a como representante dos pobres (Uma *política de pleno emprego* [...] transfere renda, direta e indiretamente, para os *mais pobres*). Deste modo, política de pleno emprego implica transferência de renda para os pobres:

q) Política de pleno emprego → transferência de renda para os pobres.

Simbolizando a cadeia parafrástica na forma lógica que temos representado, temos o seguinte nexos:

*Se ser participativo na renda, politicamente poderoso implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser participativo na renda, politicamente poderoso.*

Esse efeito de implicação, como temos visto, é bastante recorrente na estrutura das SDR analisadas. Com isso, facilita-se a dispersão da “receita” para se tornar um cidadão, que,

a todo o momento, coloca o Programa como o mediador necessário entre a situação de exclusão e inclusão.

A concepção de trabalho associa-se, assim, à idéia de emprego. Nesse sentido, trabalhar é produzir à medida que se está empregado. A empregabilidade, portanto, é a expressão máxima do trabalho na proposta do Programa. Não por acaso, uma das propostas básicas do Programa é a qualificação profissional básica.

Assim sendo, se a qualificação profissional garante uma inclusão social, então uma qualificação profissional básica garante uma inclusão “básica” na sociedade, ou seja, o seu patamar de inclusão não assegura aos jovens gozarem de elevados status sociais.

Historicamente, a política de pleno emprego surge no processo de crise mundial no fim da década de 1920, tendo como exemplo mais significativo a política norte-americana desenvolvida naquele período, o *New Deal*. Nesse contexto, o governo dos Estados Unidos se apropriou dos ensinamentos econômicos de Keynes e propôs uma maior intervenção do Estado (SANDRONI, 1999).

Tal política procura garantir a todos os cidadãos a empregabilidade e, portanto, o acesso à renda e ao consumo. Essa intervenção atrai para o Estado a responsabilidade de gerar políticas públicas que garantam transferência de renda e inclusão para os “indivíduos excluídos”.

Dessa forma, o discurso do Estado de Bem-Estar Social atravessa o discurso do ProJovem Urbano para legitimar a necessidade de se estabelecer um Programa dessa natureza, dissimulando o viés paternal. Assim como, ao tomar para si a proposta de Estado interventor, o governo brasileiro almeja se desvincular do discurso neoliberal.

A relação entre esses três discursos realiza-se, então, do seguinte modo: o discurso do Bem-Estar dissimula o discurso paternalista, ocultando, por conseguinte, o viés assistencial do Programa e propondo-o como representante de um modelo econômico alternativo ao que está posto, e o paternalista dissimula o discurso neoliberal, tecendo críticas ao modelo e legitimando, para o ProJovem, a imagem de “benevolente” e “salvador”.

Os efeitos de dissimulação do primeiro para o segundo produzem um maior efeito de autoridade na geração de políticas públicas. Se o enunciador se assumisse como paternal, certamente, geraria efeitos negativos frente à sociedade. Da mesma forma, quando o discurso paternalista compõe a identidade do jovem excluído como um sujeito fragilizado e vulnerável, legitimando o Programa como o “salvador dos excluídos”, ele dissimula a proposta de uma inclusão individualizada na sociedade de mercado.

Quando o ProJovem define o jovem pela “vulnerabilidade”, reforça a postura benévola do Programa, mas caso assumisse essa postura até a última instância, ele assumiria a responsabilidade determinante pela inclusão.

Nesse momento, torna-se necessário instituir o jovem como um sujeito potencialmente forte, que só necessita de um auxílio que o faça refletir sobre si mesmo, para que, ao se descobrir como sujeito participativo/ativo, possa se autoincluir, minimizando o papel, bem como as responsabilidades, do Programa.

Nesse viés, o ProJovem Urbano, enquanto política pública do governo brasileiro, deve tanto executar transferência de renda como dar condições de resgate aos jovens atendidos. Ademais, com isso, por um lado, o governo concretiza uma política de resgate, por outro, ele gera uma identidade entre o jovem excluído e a auto-exclusão, dispersando para estes suas responsabilidades no processo de exclusão.

Esse sujeito fortalecido insere-se na concepção da sociedade individualizada analisada por Bauman (2008). Ele se configura como o indivíduo que, de forma constante, precisa estar preparado para se incluir, aperfeiçoando-se nos quesitos profissionais e sendo responsável pela sua autoidentificação.

A sociedade globalizada funciona, nesse sentido, como uma estrutura a-histórica, em que, teoricamente, os sujeitos, ainda que potentes, são desencorajados a transformá-la. É preciso, portanto, se adequar a ela, ao seu tempo, às suas mudanças, às suas demandas, etc.

Cria-se, então, uma certa ambigüidade no discurso das políticas públicas do governo, que, para as classes abastadas, legitima a imagem de amenizador das contradições sociais e, conseqüentemente, de protetor dos mais ricos frente aos problemas sociais mais recorrentes. Para os mais pobres, legitima a imagem de seu tutor como forma de garantir direitos historicamente negados pelas classes mais abastadas. No entanto, apesar de se constituir nessa ambigüidade conflituosa, o discurso da inclusão gera efeitos de neutralidade ao enunciar, com frequência, o léxico “todos”.

De fato, a melhoria nas condições materiais de existência parecem presumir a melhoria nas condições de cidadania. Entra em questão, no entanto, até que ponto está sendo proposta a transformação da estrutura material da sociedade como forma de garantir a cidadania plena. A política do pleno emprego poderá garantir a inclusão plena? Qual o limite estabelecido para a inclusão participativa dos trabalhadores (ou dos mais pobres) na renda gerada no país? Retomaremos a discussão com a SDR 9:

Esse arranjo (política de pleno emprego) *depende*, entre outros fatores, da *conscientização da população* para o fato de que a opção pelo *pleno emprego* é principalmente política. Como vemos, não se sustenta o *pensamento neoliberal*, que culpa o indivíduo pela sua não *empregabilidade*. (MANUAL DO EDUCADOR, 2009d, p.162, grifo nosso).

Se tomarmos a “participação cidadã” como a participação do “sujeito consciente”, podemos verificar que o sintagma “conscientização da população” está para a “participação cidadã” como “cidadãos participativos” está para “população consciente”.

Nesse percurso, podemos dizer também que a “população conscientizada” representa a “participação cidadã”. Embora o primeiro esteja na forma passiva, destacando a fragilidade dos indivíduos, bem como a importância de políticas de conscientização (de resgate) como o ProJovem Urbano (associado à política de pleno emprego, como vimos na análise da SDR anterior), as qualidades que o enunciador considera necessárias à população (consciência), como um conjunto de indivíduos, retoma as qualidades aferidas, anteriormente, ao sujeito incluído. Por consequência, “conscientização da população”, nesse caso, retoma a cadeia parafrástica analisada anteriormente, destacando para os sujeitos os seguintes sinônimos:

r) Ator social ↔ cidadão ↔ sujeito político, que têm por qualidades serem capazes de sentir ↔ produzir ↔ agir ↔ possuir ↔ lutar ↔ defender ↔ participar.

Dito isso, é plausível perceber a seguinte conexão:

*Se ser uma população conscientizada implica ser uma população incluída/jovens incluídos, então, ser uma população excluída/jovens excluídos é não ser uma população conscientizada.*

Curiosamente, estabelece-se a necessidade de a população precisar ser conscientizada, mas isso ocorre para que se coloque sob sua responsabilidade a transformação da atual realidade. Podemos embasar tal argumentação através do léxico verbal “depende”, associado à conscientização da população (“Esse arranjo (política de pleno emprego) *depende*, entre outros fatores, da conscientização da população”). Depende, portanto, dessa conscientização, da responsabilização de cada cidadão, a empregabilidade de todos (política de pleno emprego). Logo após descrever o excluído como representante de uma postura

passiva, de quem precisa ser conscientizado, o enunciador apresenta as responsabilidades a que esses indivíduos estão fugindo caso não sejam conscientes.

Noutra perspectiva, está expresso um efeito de implicação específico entre ser consciente, política de pleno emprego e pensamento neoliberal. Em que “ser consciente” implica a favor da “política de pleno emprego” que implica não ser a favor do neoliberalismo. Destarte:

s) Ser consciente → ser favorável à política de pleno emprego (ao Estado de Bem-Estar Social) → não ser a favor do neoliberalismo.

Logo, para nossos fins específicos:

t) Ser consciente → não ser neoliberal.

Nesse sentido, há uma contradição discursiva caso tracemos um paralelo entre a proposta assumida pelo ProJovem Urbano e o que Leão e Osório (2009) destacou para as políticas de qualificação do Governo Lula e o que Possenti (2007) apontou para a realidade brasileira durante a década de 1990, momento em que as condições históricas se tornaram bastante profícuas para a dispersão do discurso da empregabilidade para os trabalhadores.

Na SDR acima, claramente, o enunciador nega a aceitação do ProJovem Urbano como uma política neoliberal. Para isso, ele aponta, enfaticamente, a diferença entre os objetivos do Programa e o discurso da empregabilidade.

Na sociedade neoliberal e, como apontou Bauman (2008), na sociedade líquida contemporânea, cada sujeito deve tomar para si a possibilidade de se encaixar em algum modelo. As “linhas de chegada” não são mais fixas como anteriormente e, em vista disso, é necessário não se acomodar e se conscientizar das “eternas” demandas a serem cumpridas.

Baseando-se nessa argumentação, reforçamos que, apesar de o discurso investigado negar o neoliberalismo, ao se auto-intitular como política representante do Estado de Bem-Estar Social, ele o faz como forma de dissimular as propostas do Programa que representam o fortalecimento da sociedade de livre mercado. Vejamos como isso se apresenta na SDR 10:

Hoje, os profissionais de todas as áreas se vêem **obrigados** a se *aperfeiçoar constantemente*, se quiserem permanecer no *mercado de trabalho*. [...] Apesar do fato de os países ainda guardarem muitas de suas características culturais, eles se vêem em meio ao *espetáculo da globalização* que, *para o bem ou para o mal*, “dá o tom” no mundo atual. (MANUAL DO EDUCADOR, 2008d, p.11).

Nessa sequência, “participação cidadã”, se tomada por profissionais que sabem trabalhar, vincula-se a “aperfeiçoar constantemente”. Nesse raciocínio, “aperfeiçoar-se constantemente” equivale a “saber trabalhar” que equivale a ser “cidadão participativo”. O que nos leva à seguinte conclusão:

u) Aperfeiçoar constantemente ↔ profissional cidadão ↔ participação cidadã.

Seguindo tal raciocínio:

*Se ser um profissional que se aperfeiçoa constantemente implica ser um jovem incluído, então, ser um jovem excluído implica não ser um profissional que se aperfeiçoa constantemente.*

Essa conexão lógica pode, por consequência, ser realizada na seguinte ordem:

v) Se quiserem permanecer (incluídos) no mercado de trabalho → os profissionais são obrigados se aperfeiçoarem constantemente.

Na SDR 9, o discurso neoliberal é relacionado ao discurso da empregabilidade e à culpabilização dos indivíduos, sendo necessário, portanto, que a população se conscientize e resista às condições impostas por esse discurso.

Na SDR 10, a globalização também é relacionada às estruturas que obrigam (ou culpam, se a relacionarmos à SDR anterior) os profissionais a se aperfeiçoarem constantemente “*se quiserem permanecer no mercado de trabalho*”. Pouco após a ocorrência do “se” reflexivo (“*se vêm obrigados a se aperfeiçoarem constantemente*”), aparece o “se” condicional, atrelado ao verbo “querer” (“*se quiserem permanecer no mercado de trabalho*”), depositando nos sujeitos a responsabilidade de se manterem incluídos. No caso, a inclusão está relacionada, de forma direta, ao mercado de trabalho.

O reflexivo “se” aliado ao verbo “ver” (“os profissionais de todas as áreas se *vêm* obrigados” [...]) explicita a situação em que o sujeito constata a sua própria posição. Nesse caso, comprovar essa realidade impulsiona-os para a impotência, destoando com os momentos anteriores, em que a reflexão sobre a condição de exclusão vivida pelos jovens deveria impulsioná-los para a transformação.

Corroborando isso, apesar do “pseudo livre-arbítrio” denotado pelo verbo “querer”, os indivíduos não têm escolha, pois são “obrigados”. Mas, caso queiram ir de encontro à lógica estabelecida, estariam seguindo a direção oposta a todos os demais, o que pode ser considerado, inclusive, um privilégio isolado. O enunciador expressa esse juízo quando coloca que todos (tanto profissionais quanto países) estão na mesma situação (“os *profissionais de todas as áreas se vêem obrigados a se aperfeiçoar constantemente*”, “[...] *os países [...] se vêem em meio ao espetáculo da globalização que, para o bem ou para o mal, ‘dá o tom’ no mundo atual*”).

Da mesma forma, é importante atentar para o léxico “hoje”, que funciona como um dêitico discursivo temporal, remetendo-se à globalização nos tempos atuais. Com isso, o enunciador marca o momento em que se dá a enunciação e as condições de produção do enunciado, marcando, dessa forma, uma dada postura frente ao discurso da globalização.

Se o léxico “hoje” refere-se à globalização e se a globalização refere-se à pressão sobre os sujeitos para que estes possam se aperfeiçoar constantemente, caso queiram se incluir no mercado de trabalho, supomos que o discurso globalizador está para o discurso neoliberal que está para o discurso da empregabilidade que está para a culpabilização dos sujeitos pela sua exclusão. Logo, a cadeia sinonímica, realizada pelo enunciador, consiste na seguinte ordem:

w) Discurso globalizador ↔ discurso neoliberal ↔ discurso da empregabilidade ↔ culpabilização dos indivíduos pela sua exclusão.

Portanto, nas duas sequências são mantidas o sentido pejorativo do discurso globalizador/discurso neoliberal. No entanto, na SDR 10, o discurso do ProJovem Urbano se exime das responsabilidades de transformação dessa realidade opressora ao enunciar: “(o) *espetáculo da globalização que, para o bem ou para o mal, ‘dá o tom’ no mundo atual*”.

Com isso, ainda que se posicione como “opositor” ao discurso neoliberal, o Programa legitima a necessidade de os sujeitos, em particular, os jovens, se aperfeiçoarem constantemente (ou seja, qualificarem-se de maneira constante). Manifestando essa “oposição”, cria-se um efeito de dissimulação entre a sua proposta de inclusão e a inclusão de mercado. Isso impede a exposição do vínculo existente entre o ProJovem Urbano e o discurso da empregabilidade.

Quando se refere ao “espetáculo da globalização”, parece-nos que os indivíduos, representados pelos “países” ([...] *os países [...] se vêem em meio ao espetáculo da*

globalização), deixam de ser atores para se tornarem espectadores, que assistem impotentes ao processo de globalização, que dita as regras a serem seguidas por aqueles que desejarem se incluir (“para o bem ou para o mal”, dá o tom).

Destarte, ao que parece, a culpa não é do Programa, pois está além da sua capacidade, bem como da dos sujeitos, mudar essa realidade. Deste modo, o sujeito está sendo visto na sua impotência, o que reforça a contradição estabelecida na constituição de sua identidade, operada entre o ser “forte” e o ser “fraco”. Quando é necessário responsabilizá-los pela autoexclusão, os jovens são considerados potentes, no entanto, quando estes são postos frente à estrutura excludente, os jovens são representados como “fracos”. Há, assim, a manutenção do *status quo*.

Ainda nesse contexto de análise, “trabalho”, outra vez, assume efeitos de sentido mercadológicos. Cada jovem deve estar apto a competir e a vender a sua mão-de-obra. Por isso a necessidade de uma política pública que não somente inclua no espaço escolar como também possa qualificá-lo.

Por um lado, a política do pleno emprego, divulgada pelo Programa, é necessária para dissimular o discurso paternalista, cobra do governo uma postura mais intervencionista, por outro, transfere para a população a responsabilidade de se conscientizar e de participar ativamente. Em resumo, para nós, ao assumir tal postura, o ProJovem Urbano legitima o discurso neoliberal e o da empregabilidade, ainda que os critique abertamente, como ocorre no caso da SDR 10.

Dessa forma, ao invés de descrever uma realidade inconteste, a do “espetáculo da globalização”, o discurso do ProJovem Urbano legitima efeitos ideológicos representantes da estrutura econômica neoliberal, em que o âmbito mercadológico parece, contraditoriamente, ser superior às potencialidades dos próprios sujeitos.

Nesse raciocínio, nas situações em que enuncia o discurso naturalizante para descrever os sujeitos, contraditoriamente, o enunciador naturaliza o cidadão como um ser forte, mas o coloca frente a uma estrutura naturalizada da sociedade, a da globalização, que, na acepção do Programa, não é possível mudar. Assim, apesar de sujeitos potentes, nesse caso, eles se configuram como impotentes.

Além disso, se o enunciador se utiliza do discurso socializante para denunciar a realidade excludente, ele o faz como forma de gerar uma pseudo-aproximação com o jovem excluído e com os mais pobres.

A conformação de tal identidade acaba por funcionar como uma identidade-controle, que normatiza os corpos e estabelece padrões a serem seguidos pelos excluídos. Isto é, caso almejem se incluir. Caso não, as responsabilidades são suas.

Nesse raciocínio, a conformação de identidades-controle que assegurem a emergência de um sujeito potente, mas não o suficiente para transformar o sistema econômico como está posto, torna-se essencial para a eficácia das políticas públicas. Tão quanto conteúdos, são dispersados, por meio da escola, modelos para o sujeito e padrões de convivência. Como podemos perceber na SDR 11:

Quando pensamos em *Participação Cidadã*, associamos a expressão à convivência social, às relações com as comunidades em que *estamos* inseridos e, especialmente, ao *modo* como a *nossa atuação* pode contribuir para *defender, consolidar e ampliar direitos* que resultem em melhoria de *qualidade de vida* para *todos*. (GUIA DE ESTUDO, 2009e, p.283, grifo nosso).

Na sequência acima, o enunciador define o que se deve entender por “Participação Cidadã”. Por conseguinte, não há dificuldades em realizar a associação entre esta SDR e a cadeia parafrástica que temos averiguado. Contudo, é preciso destacar a forma como essa cadeia se complementa no âmbito da intrasequência, qual seja:

x) Participação Cidadã ↔ convivência social ↔ relações com as comunidades em que estamos inseridos ↔ modo como a nossa atuação pode contribuir para defender, consolidar e ampliar direitos [...].

Dentre as três passagens associadas, frisa-se, pelo uso do advérbio “especialmente”, que a principal definição para participação cidadã é “(o) modo como a nossa atuação pode contribuir para defender, consolidar e ampliar direitos [...]”. Vejamos como essa oração retoma a cadeia sinonímica estudada.

O léxico “modo” expressa a maneira como os cidadãos agem (ou devem agir), que, como já ressaltamos, refere-se à forma como o jovem incluído é definido. Sua ocorrência demonstra a presença de um discurso cívico no Programa, que toma para si o encargo de apresentar as normas, as qualidades, as ações que tornam um sujeito incluído um cidadão.

Dentre as características associadas ao cidadão estão as do indivíduo atuante (“nossa atuação”), defensor de direitos (“defender [...] direitos”), consolidador (“consolidar [...] direitos”) e ampliador (“ampliar [...] direitos”). Embora os três últimos verbos, quando

flexionados, não se tornem muito usais, eles resgatam a idéia de atividade presente no “cidadão participativo”. Representam uma postura agressiva frente aos direitos adquiridos.

Destarte, o efeito de implicação se organiza da seguinte maneira: participação cidadã implica uma participação atuante que implica uma participação defensora de direitos que implica uma participação consolidadora de direitos que implica uma participação ampliadora de direitos, ou seja:

y) Participação cidadã → participação atuante → participação defensora de direitos → participação consolidadora de direitos → participação ampliadora de direitos.

Portanto:

*Se ser atuante, defensor de direitos, consolidador de direitos, ampliador de direitos implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído é não ser atuante, defensor de direitos, consolidador de direitos, ampliador de direitos.*

Dando continuidade à análise, novamente, pode-se perceber a presença do léxico “todos”, apresentando a existência de um interesse geral (qualidade de vida para “todos”). Com ele, a relação conflituosa de interesses é maquiada. Existe um bem comum e ele deve ser preservado, defendido, consolidado e ampliado. No entanto, ao dissimular as relações sociais conflituosas, o discurso do Programa, por meio de suas propostas, representa o formato de uma sociedade ainda excludente.

Ainda nesse contexto, o enunciador identifica-se com o coenunciador, como se nota no emprego do sintagma “nossa atuação”, pois, ao enunciar “nós”, o primeiro inclui o segundo na situação em que se encontra.

Não é apenas o jovem que deve atuar para transformar, se a responsabilização parecer excessiva e discriminatória, pode-se gerar o efeito de sentido oposto ao que o enunciador deseja, ou seja, fazer com que o jovem se sinta excluído. É preciso que os jovens do Programa se vejam não como aqueles que deverão assumir sozinhos todas as responsabilidades. Eles devem se considerar incluídos em um grupo mais amplo, do qual o enunciador também faz parte, para que assim possam aceitar as suas “tarefas cidadãs”, que devem ser “igualitárias”.

A recorrência do “todos” deve despertar o sentimento de pertença nos jovens, perdido pelos anos de vulnerabilidade e condições de exclusão de sua família e da comunidade que o rodeia. Na SDR 11, em particular, não apenas o léxico “nós” está presente, mas é recorrente a flexão dos verbos para a terceira pessoa do plural, como podemos ver em

“associamos” e “estamos” (“Quando pensamos em Participação Cidadã, *associamos* a expressão à convivência social, às relações com as comunidades em que *estamos* inseridos”).

Embora não seja o nosso foco direto, a definição de “qualidade de vida” remonta ao discurso ecológico, bastante presente na disciplina de Ciências Naturais. Essa expressão tem se ligado com frequência à concepção de “sociedade sustentável”, trazendo para o contexto das condições de cidadania as preocupações com o bem-estar consigo e com o meio em que vive (GUIA DE ESTUDO, 2009d; MANUAL DO EDUCADOR, 2009f).

Nas últimas décadas, a dispersão do discurso ecológico tem aumentado significativamente. Deve-se isso ao aumento das discussões acerca dos problemas ambientais decorrentes do estilo de vida contemporâneo, que passaram a gerar demandas para um cidadão que atente não apenas para as questões sociais, políticas e econômicas, mas também para as ecológicas.

Para o enunciador, a sustentabilidade, relacionada, com frequência, à qualidade de vida, só será possível se cada cidadão fizer a sua parte, minimizando os danos ao ambiente e repensando seus hábitos.

Nesse contexto, mais uma vez, o indivíduo torna-se o responsável pelo sucesso ou derrocada da sociedade. Caso os jovens do ProJovem, para utilizar o nosso caso, não se conscientizem de seus papéis sociais e, agora, ecológicos, não será possível manter uma sociedade sustentável, ameaçando a qualidade de vida do ser humano e, em última instância, a própria existência da espécie.

Para tanto, o discurso científico funciona como forma de legitimar o ressurgimento do sujeito. Verificamos que a maneira como as disciplinas estão dispostas no discurso do Programa e o modo como seus objetivos de formação educacional são organizados demonstram a legitimação do discurso inclusivo do ProJovem Urbano.

Apesar de conhecimentos técnico-científicos, o modo como os conceitos estão relacionados em cada disciplina possibilita gerar efeitos de verdade e de autoridade por parte do discurso da inclusão social que analisamos. Sendo assim, o caráter, teoricamente, neutro das ciências obscurece as formações ideológicas e discursivas dos enunciadores. Nesse viés, passaremos à SDR 12:

Embora a *cidadania* seja uma *condição inerente* ao ser humano, é com o desenvolvimento de *nossa personalidade*, de *nossa capacidade crítica*, de *nostros conhecimentos*, de *nostros habilidades de interação* com a comunidade e com o mundo que adquirimos a possibilidade de exercer com *dignidade* a nossa *condição de cidadãos* (GUIA DE ESTUDO, 2009f, p.11, grifo nosso).

Como notamos, no excerto acima, o léxico “cidadania” retoma o sintagma “participação cidadã”. Seguindo a análise da seqüência, na passagem “com o desenvolvimento de *nossa personalidade*, de *nossa capacidade crítica*, de *nossos conhecimentos*, de *nossas habilidades de interação* [...]”, é possível averiguar tanto a recorrência do léxico “nós”, denotando a união entre enunciador e coenunciador, como o encadeamento parafrático das qualidades que devem ser adquiridas por aqueles gozam da cidadania.

Dessa forma, possuir personalidade equivale a possuir capacidade crítica que equivale a possuir conhecimentos que equivale a possuir habilidades de interação que equivale a possuir dignidade que implica ter cidadania. Ou seja:

y) Personalidade ↔ capacidade crítica ↔ conhecimentos ↔ habilidades de interação ↔ dignidade → cidadania.

Logo:

*Se ser um sujeito com personalidade, com capacidade crítica, com conhecimentos, com habilidades de interação, com dignidade implica ser jovem incluído, então, ser jovem excluído implica não ser um sujeito com personalidade, com capacidade crítica, com conhecimentos, com habilidades de interação, com dignidade.*

Ademais, enunciar cidadania como “condição inerente”, nessa seqüência, expressa a essência dos seres humanos, que, reforçado pela presença constante do pronome possessivo “nosso/a”, engloba tanto o enunciador como os jovens no status de incluído.

Dessa maneira, o enunciador se coloca em patamar de igualdade com os jovens, chamando-os para o exercício digno da cidadania, ainda que sua proposta não assegure igualdade plena entre os cidadãos, pois se resume à igualdade de direitos.

Além disso, os discursos de matiz naturalizante e socializante, mais uma vez, estão em situação de conflito. Nessa circunstância, há dois patamares para a cidadania: o patamar natural (condição inerente) e o patamar social (exercer com dignidade a condição de cidadãos).

O primeiro caso simboliza o discurso naturalizante. Conforme este, não é possível haver indivíduos que sejam excluídos, visto que todos são cidadãos em essência. Já na segunda situação, constituído pelo discurso socializante, torna-se possível a existência de uma escalaridade da cidadania, a depender do grau de dignidade com que ela é exercida.

Neste caso, o Programa legitima-se como o meio pelo qual o jovem pode desenvolver suas condições dignas de exercício da cidadania, o que não ocorria até então em decorrência da sua exclusão da escola e do mercado de trabalho, assim como da sua postura de autoexclusão.

Concordamos com o enunciador que as atuais condições a que estes jovens estão submetidos não são adequadas a uma boa qualidade de vida. A violência, a precariedade dos serviços públicos, a pobreza são problemas que, certamente, devem ser solucionados.

No entanto, as propostas transformadoras do Programa são muito ínfimas se levarmos em consideração a complexidade dos problemas que são vividos por essa parcela da população. Porém, ainda que se efetue a inclusão nos moldes do Programa, o acesso dos grupos excluídos às condições dignas continuará restrito, embora possam ser consideradas melhores que a situação anterior.

Isso ocorre porque a proposta de inclusão do Programa pressupõe uma inclusão excludente, pois, nesse viés, a inserção dos jovens na sociedade lhes destina papéis de menor status social e, conseqüentemente, de menor acesso à “vida digna”. A cidadania digna, nesse caso, continuará, portanto, limitada a diferenças sociais, necessárias à manutenção do *status quo*. Tais transformações funcionam, na verdade, como forma de manter o mesmo.

Essa concepção de cidadania está atrelada, especialmente, a uma inclusão no mercado de trabalho e, por conseguinte, no sistema de consumo. Para tanto, torna-se necessário que os jovens desenvolvam habilidades e competências que os incluam na comunidade como mão-de-obra, minimamente, qualificada.

O jovem excluído, por conseguinte, refere-se ao indivíduo despojado das boas condições de exercício da subjetividade na sociedade de mercado. Sua situação é indigna não pelas diferenças sociais marcantes em si, mas pelo fato de essas diferenças os excluírem das condições adequadas de competição no mercado e dos usufrutos da renda e do consumo.

Nessa perspectiva, ao propor retirar os jovens das condições precárias de cidadania, anteriores à sua inclusão, o Programa os valoriza enquanto seres humanos, mas os desvaloriza quando sua proposta se resume a uma inclusão excludente.

A contradição entre o cidadão e o não-cidadão se estabelece no decorrer de todo o corpus. Ora é necessário legitimar a identidade desse jovem excluído como não-cidadão, pois, dessa forma, os identifica com aqueles que estão em situação de risco e que, por isso, estão fragilizados e devem se mobilizar para modificar essa realidade, ora os coloca como essencialmente cidadãos, dissimulando conflitos antagônicos de interesses entre grupos por meio de sua descrição como sujeito potente.

No primeiro caso, o ProJovem acirra a visão conflituosa, pois assim funciona como uma ponte necessária entre esses dois patamares, o de inclusão e o de exclusão. Aceitar esse desafio depende agora do jovem e se o seu desempenho for condizente com os direitos e deveres que devem ser cumpridos pelo modelo ideal de cidadão, essa inclusão será eficaz. Nesse caso, o Estado, consoante o enunciador, a despeito dos grupos dominantes, se porta como o protetor dos excluídos. Assim, o enunciador legitima o governo na seguinte relação: Estado + Excluídos (mais pobres) x Incluídos (mais ricos).

No segundo caso, os conflitos são minimizados. Apenas os patamares de cidadania é que são diferenciados. A inclusão no mercado e o acesso aos direitos sociais podem assegurar uma vida digna, ainda que a inclusão não seja plena. Nesse outro momento, o enunciador legitima o governo na seguinte relação: Estado + Incluídos (mais ricos) x Excluídos (mais pobres), pois assegura àqueles as condições estruturais que os favorecem.

Contudo, é importante notar que para que o discurso paternalista funcione, é preciso que apenas a primeira posição seja expressa, de forma clara, para o coenunciador (jovens excluídos). Caso o enunciador não o faça, os efeitos de sentido, os efeitos de autoridade e os efeitos de verdade não serão eficientes. É preciso representar os excluídos como fracos para que possam dar o retorno político necessário ao governo estabelecido.

Por isso, temos interpretado que o discurso paternalista dissimula o neoliberal, que apesar de sua presença, não pode ser declarado. As condições de produção no Brasil atual já não são tão favoráveis às práticas deste último como o foram na década de 1990.

Ainda nesse raciocínio, se o discurso do ProJovem Urbano se postar como paternal, possibilitará críticas severas pelos mais diversos setores da sociedade, que, historicamente, vêm combatendo políticas de cunho assistencialista. É preciso, portanto, o discurso do Estado de Bem-Estar Social, que goza de maior status entre os diversos setores sociais, e que possui um embasamento científico-econômico mais bem elaborado, gere efeitos de dissimulação sobre o discurso paternalista, e dissimule a presença do discurso neoliberal por meio de uma oposição quase antagônica. Essa dissimulação é necessária porque esses dois últimos discursos gozam de pouca aceitação social.

Nesse contexto, a postura política do enunciador denota a presença de um discurso conciliador, que, interdiscursivamente, se utiliza de diferentes propostas, mas, ao mesmo tempo, cria estratégias para dissimular as contradições ideológicas existentes.

Isso firma o Programa, representante de uma política de governo, como representante dos direitos de todos os grupos. Lembremos da recorrência do léxico “todos”.

Para os pobres, em uma orientação paternal, realiza o que chama de política de pleno emprego. Para os ricos, o discurso da empregabilidade.

Dando seguimento à análise, levando em consideração as diversas sequências analisadas, é possível reconstruir o enunciado que está sendo redito. As recorrências encontradas em tais formulações nos possibilitam atestar a existência de estruturas linguístico-discursivas que constituem a forma geral do enunciado, que, apesar das mudanças ocorridas em cada redizer de si, mantêm presentes certos elementos.

Da mesma forma, constatar a recorrência desses elementos, assegura a existência de uma cadeia parafrástica, em que o enunciador se utiliza da repetição como forma de garantir os efeitos de sentido do discurso da inclusão social do ProJovem Urbano. Essa cadeia, como vimos, legitima significados para o jovem excluído/incluído, entrelaçando esses sintagmas em uma rede discursiva atravessada por diversos discursos.

A maneira como essa rede discursiva relaciona o “jovem excluído” a sintagmas como “participação cidadã” e a léxicos sinonímicos, como os de natureza substantiva, verbal, adverbial e adjetiva, conforma uma dada identidade para os sujeitos, no caso, os jovens excluídos do ProJovem Urbano.

Tal identidade surge, portanto, na confluência de diversos discursos, que, em condições de produção específicas, interagem e estabelecem as regras de enunciação relacionadas ao discurso (dito) inclusivo, no qual está materializado o referente “jovem excluído”.

Destarte, a concretização dessa teia, ou seja, do intradiscurso, está submetida a um eixo semântico que constrange as possibilidades de sentido para os seus léxicos e sintagmas. Ademais, como forma de apagar as contradições postas em movimento no processo de constituição do próprio discurso, os efeitos de dissimulação são gerados.

A identidade desse jovem, diferentemente de uma descrição da realidade como está assentada, se configura como a legitimação ideológica de um padrão identitário frente a outros possíveis, construída na e pela realidade discursiva.

Ao momento em que os efeitos de verdade do discurso da inclusão social são materializados, por meio do embasamento interdiscursivo para conformação de uma cadeia parafrástica, constitui-se um dado objeto, um dado referente, o jovem excluído, em oposição ao jovem incluído. Dessa maneira, o “jovem incluído” está para o cidadão assim como o “jovem excluído” está para o não-cidadão.

Além disso, o sintagma “participação cidadã”, mantido no singular, representa a existência de apenas um padrão de cidadania, bem como um de inclusão/exclusão. Não é

possível a existência de participações cidadãs, pois existe apenas uma, a que o Programa procura apresentar a seus alunos. Dito isso, podemos pensar o enunciado da cadeia parafrástica nos termos subsequentes:

*Se o jovem for participativo, consciente, autoincludente, crítico-reflexivo, se sentir sujeito, ator social, entre outros, ele se incluirá na atual sociedade brasileira, sujeita às condições de globalização. Por outro lado, caso não deseje tomar tais atitudes e desenvolver tais qualidades, a despeito do auxílio do Projovem Urbano e de sua condição inerente de cidadão, ele continuará sujeito às condições de exclusão.*

Para chegar a essa forma geral do repetível, no decorrer do texto, como dissemos no início deste tópico, baseamo-nos na forma lógica: se ser P implica ser X, então, ser Y é não ser P. Em que P se equivale às qualidades ou atitudes atribuídas ao jovem incluído, X se equivale ao jovem incluído e seus sinônimos e Y se equivale ao jovem excluído e seus sinônimos. O caso de  $Y = \text{não-X}$  é decorrente do efeito de antagonização gerado no processo de constituição dessas identidades, ou seja, ser incluído (X) é ser não-excluído (não-Y), assim como, ser excluído (Y) é ser não-incluído (não-X).

Nesse raciocínio, o fragmento “se ser P (qualidade) implica ser X” (jovem incluído) refere-se ao efeito de implicação imposto na constituição da identidade do jovem incluído, enquanto o fragmento “ser Y é não ser P” refere-se ao efeito de causalidade estabelecido na constituição da identidade do jovem excluído.

No que diz respeito aos efeitos de implicação, eles se apresentam como característica da organização textual por parte do enunciador, após a definição parafrástica dos jovens excluídos/incluídos. Essa forma de dispor as sequências, como qualidades/posturas que implicam um status, produz efeitos de verdade mais eficientes, pois simplificam um processo social bastante complexo.

Dessa maneira, firma-se a seguinte conexão lógica:

z) Definição parafrástica do jovem excluído/incluído → efeitos de implicação → formação da cadeia parafrástica → simplificação dos processos complexos de exclusão → estabelecimento da “receita” para se tornar um cidadão.

A formação da cadeia parafrástica diminui as possibilidades de polissemia para o coenunciador, que, ao longo do texto, presencia a manutenção dos sentidos (levando em consideração que os sentidos são firmados pelas relações sinonímicas entre as SDR).

Concluindo, para que esse processo seja eficiente, como vimos, é necessário que o enunciador se apóie em efeitos de autoridade (trazidos interdiscursivamente, como é o caso dos discursos: científico, cívico, educacional, do Estado de Bem-Estar Social) e em efeitos de

dissimulação (discurso do Estado de Bem-Estar Social dissimula o paternal que dissimula o neoliberal).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, realizamos a análise da constituição da identidade do jovem excluído no discurso da inclusão social do ProJovem Urbano. Para tanto, embasamo-nos nas contribuições teórico-metodológicas das teorias do discurso, em especial, nas ponderações do que se convencionou chamar de vertente francesa da Análise do Discurso.

Entretanto, apesar de nos filiar-mos a esse campo de estudos, a complexidade do objeto nos pressionou a enveredarmos por referenciais teóricos de outras áreas que não Linguística, como é o caso da Sociologia, Ciências da Educação e Economia. Sem perder o foco nas questões discursivas, adentramos em questões que são imprescindíveis para o entendimento da realidade brasileira, em especial, da educacional.

A extensão do *corpus* escolhido, composto pela Resolução nº 22 de 26 de maio de 2008, do Conselho Deliberativo (2008), pelos Manuais do Educador (2008, 2009) e pelos Guias de Estudo do Programa (2008, 2009), se mostrou um espaço bastante profícuo para o desenvolvimento de análises em variadas perspectivas. Dentro dessas possibilidades, optamos por investigar como se configurava, para o discurso do Programa, a identidade daqueles que o ProJovem Urbano procurava auxiliar, o jovem excluído.

No decorrer da análise, constatamos uma série de recorrências entre as diversas SDR selecionadas para a investigação. Somente após averiguarmos essas formas repetidas foi possível elaborar a forma lógica: se ser P implica ser X, então, ser Y implica não ser P, na qual  $Y = \text{não-X}$ . Com ela objetivamos demonstrar a presença de efeitos de implicação nos argumentos do enunciador, que define sinonimicamente quem é X e quem é Y e organiza o texto de modo a relacionar determinadas características/posturas à possibilidade de se incluir no status de cidadão (jovem incluído). Dessa maneira, dispersa com maior eficiência a identidade do jovem excluído.

Ademais, com o exame dos trabalhos produzidos acerca da temática até então, verificamos que os discursos da inclusão estão se tornando cada vez mais numerosos na sociedade brasileira, apontando para similitudes e divergências quando os relacionamos ao nosso objeto. O jovem excluído, portanto, pareceu-nos se configurar como uma identidade constituída no contexto de um padrão identitário mais amplo, referente aos sujeitos no mundo contemporâneo ocidental.

Nessa conjuntura, averiguamos a tendência estrutural de se produzir identidades nos moldes da individualização. Dentre as formas possíveis de constituição dos sujeitos, deparamo-nos com aquela que o recria em sua potencialidade transformadora de si, mas,

contraditoriamente, mantenedora das estruturas sociais vigentes, realizadas, pelo menos para o ocidente, sob os desígnios da era da globalização. Para chegar a essa conclusão, ancoramo-nos nas propostas teóricas de Bauman (1999, 2008) e Hall (2003).

Não obstante, ao que parece, cada vez mais, as disputas entre diferentes correntes ideológicas, no âmbito do discurso, apontam para a categoria sujeito como o foco necessário ao entendimento e atuação nas realidades sociais, políticas, econômicas e ecológicas.

Apesar de termos concluído a presença de um discurso neoliberalizante no Programa investigado, dispersando, portanto, o discurso da empregabilidade, não nos foi possível reduzir a identidade do jovem excluído, e, por oposição, a do jovem incluído, a uma região discursiva, hermeticamente fechada, de atuação do discurso neoliberal.

Ao contrário disso, no decurso da investigação, verificamos que enveredar por esse caminho seria além de reducionista, taxativo. Os diferentes trabalhos apontados em nossa fundamentação teórica apontam para a presença de um discurso de mercado e de culpabilização dos indivíduos, contudo, não assinalam a complexidade interdiscursiva a que os discursos da inclusão estão submetidos. Esta complexidade se deve, como não poderia deixar de ser, aos conflitos ideológicos presentes em qualquer momento histórico.

Averiguar a presença desse discurso é possível, mas, durante a análise, percebemos que seria errôneo desconsiderar a presença de outros discursos, como são os casos dos discursos do Estado de Bem-Estar Social e do paternalista. É na confluência, por vezes contraditória e, por vezes, dissimulatória, entre esses discursos político-econômicos que se opera a conformação cívica da identidade em questão. Para isso, como vimos, além desses, outros discursos são chamados a interagir.

Compreender a relação estabelecida entre os discursos neoliberal, o do Estado de Bem-Estar e o paternalista demandou um processo analítico minucioso, em que por mais que pudéssemos desconsiderar um ou outro, para que se simplificasse a investigação, eles se faziam presentes ao nosso olhar enquanto analistas do discurso. Tornou-se imprescindível, portanto, verificar as relações estabelecidas entre tais discursos para chegarmos às definições de jovem excluído para o ProJovem Urbano.

Concluimos que havia efeitos de dissimulação gerados nessa tríade discursiva, em que o discurso neoliberal, apesar de ser bastante presente nos dias atuais, não goza mais de grande aceitação política, pois as condições históricas no Brasil atual já não são mais as mesmas quando as relacionamos ao período da década de 1990.

Seus pressupostos, teoricamente, pragmáticos para a administração pública ainda são bastante efetivos no Brasil de hoje, mas torna-se necessário que os enunciadores criem

estratégias que possibilitem sua maior aceitação e, portanto, dispersão. Para tanto, torna-se necessário o que definimos como efeitos de dissimulação.

Destarte, o Estado tem se portado como protetor dos mais fragilizados frente à realidade excludente atual, ainda que mantenha os pressupostos básicos que sustentam essa própria realidade. Seu discurso se propõe transformador, inovador e diferente frente ao discurso da empregabilidade, mas atua na mesma forma de inclusão que propõe negar, a de mercado.

Nesse contexto, o discurso paternalista posiciona o Estado como uma instituição defensora dos pobres, mesmo que assegure os interesses dos mais abastados. Essa postura, assim como a neoliberal, não pode ser assumida pelo enunciador, torna-se necessário, então, a presença de outro discurso, que goze de maior aceitação e possua características mais bem delimitadas de política de governo.

O discurso do Estado de Bem-Estar Social dissimula, então, tanto o paternal, por demonstrar o Estado não como assistencialista, mas como representante de uma atitude política de intervenção bem definida, como o neoliberal, ao se postar como seu antagonista.

No tocante à repetição de léxicos como “transformador”, “inovador” e “diferente”, bem como de suas variações, seria interessante a realização de pesquisas que possam investigar a recorrência de seus usos na atual realidade, tanto nacional quanto internacional.

Pautados na nossa análise, averiguamos sua funcionalidade como forma de trazer para o enunciador a imagem do novo frente ao antigo, sem que se produza, contudo, mudanças efetivas nas formas de ação em relação aos próprios parâmetros que estão sendo negados. O que não deixa de se configurar como uma dissimulação. Isso poderá ser percebido em discursos variados, mas entre eles, certamente, nos de cunho político, empresarial e publicitário.

É possível que a realidade líquida destacada por Bauman (2008) possibilite uma maior dispersão e aceitação desses léxicos e de discursos que se definam como tal. A presença constante do novo parece ter se tornado uma necessidade para a sobrevivência das sociedades nestes moldes; ainda que, de forma efetiva, não se realize mudanças nas estruturas sociais que possibilitam o discurso da mudança.

Curiosamente, gerar efeitos de mudança tem se transformado em um efeito parafrástico, ou seja, de permanência. A recorrência desses léxicos tem se configurado como uma estratégia constante dos enunciadores. Enunciar a transformação, portanto, tem garantido as estabilidades das formas sociais em que temos vivido.

Por outro lado, retornando à questão das políticas públicas brasileiras, se nos basearmos pelos índices econômicos, é fato que o Estado brasileiro tem aumentado seus investimentos em infra-estrutura e direitos básicos nos últimos anos.

Com isso, apesar de concluirmos que há a presença de uma confluência interdiscursiva pautada na dissimulação como forma de manter o *status quo*, poder-se-ia desenvolver uma pesquisa que investigue como a presença do discurso de Bem-Estar Social possibilita operar transformações, ainda que limitadas.

Nesse viés, é possível pensar que, para que a postura do Estado se transforme, é preciso uma aliança com o discurso hegemônico na situação global, o neoliberal. De modo contrário, sofreria muitas resistências, ensejando conflitos e colocando em cheque a proposta conciliadora do governo brasileiro, frequentemente, representada pelo léxico “todos”.

Se essa proposta de pesquisa for assumida, altera-se o foco de análise da manutenção para a transformação social. Mas somente com uma reflexão mais aprofundada será possível averiguar se é plausível ou não pensar em mudanças de *status quo* nos termos de políticas públicas como o ProJovem Urbano.

Para nós, quando muito, essas políticas podem gerar posturas mais agressivas por parte dos sujeitos sociais, que, somente se fugissem ao controle das identidades impostas, poderiam realizar transformações mais radicais na forma como a sociedade está organizada. Nesse caso, novamente, não se poderia falar do ProJovem como radical e inovador, pois essas atitudes fugiriam à sua proposta de sujeito ideal.

Em nossa interpretação, os efeitos dissimulação, mais do que uma tática específica utilizada pelo enunciador no discurso da inclusão social do ProJovem Urbano, funcionam como uma estratégia discursiva que torna mais eficaz a dispersão de discursos políticos na atualidade.

Estes, por vezes, não podem assumir posições claras frente aos coenunciadores, pois, desta forma, inviabilizaria a sua aceitação social à boa parcela da população, constituída, exatamente, por aqueles que poderíamos considerar “excluídos” das condições de cidadania na atual sociedade.

Mesmo em casos de sociedades não-capitalistas, como é o caso dos países socialistas ainda existentes, parece ser necessário que os discursos políticos se utilizem da dissimulação para se dispersarem com maior eficiência. É preciso que aqueles que estão na gerência da sociedade consigam legitimidade, e, para isso, uma pequena parcela precisa se passar como representante de todos.

Nesse caso, mais uma vez, é necessário dissimular conflitos e gerar homogeneidade ideológica. Da mesma forma, é necessário que seja instituído um efeito de antagonização que possa unir os sujeitos em prol de um bem comum, contra, portanto, um inimigo comum.

No caso das sociedades socialistas, em geral, os efeitos de antagonização políticos são referentes ao capitalismo, ao imperialismo, aos Estados Unidos, etc. Contudo, para que se assegure a validade dessa interpretação, são necessárias pesquisas que se detenham sobre a questão.

No tocante à relação entre língua e discurso, nossa pesquisa contribui para firmar a relação necessária, mas não transparente, que se realiza entre essas esferas da linguagem humana. A recorrência de certas formas linguísticas no discurso analisado propõe a existência de um eixo semântico discursivo que organiza e dá sentido aos sintagmas e léxicos utilizados pelo enunciador. De modo semelhante, se não fosse pela concretização lingüística, nem o discurso nem a identidade em questão conseguiriam ser enunciados, logo, não poderiam agir como práticas discursivas.

Perceber essa relação só nos foi possível pela associação realizada entre a paráfrase e as sequências discursivas de referência. Ambas as categorias demonstram a importância de se observar as recorrências para que seja possível pensar o discurso como categoria epistemológica, pois, se considerássemos a realidade como eterna mudança, seria inviável fazer uma análise discursiva. Apesar disso, não se pode prescindir, é claro, da ocorrência de mudanças.

Para finalizar, baseando-nos em nossa análise, o atravessamento de um discurso cívico no discurso educacional do ProJovem Urbano demonstra os fins políticos das políticas públicas executadas, denunciando tanto o Estado como a Escola como instituições ideológicas e, portanto, não-neutras.

Cada instituição, assim como cada política praticada, possui objetivos específicos. Para tanto, elabora padrões ideais do que seria o bom retorno a seus propósitos. No caso do ProJovem Urbano, o retorno ideal é a formação de cidadãos nos moldes autoinclusivos e o reconhecimento, por parte dos auxiliados, da postura benevolente e interventora do Estado.

## 6 REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. **Currículos de História e políticas públicas:** os programas de História do Brasil na escola secundária. In.: Circe Bittencourt (Org.). O saber histórico na sala de aula. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1998.

ALBUQUERQUE, Maria das Dores Oliveira; ALDRIGUE, Ana Cristina de Sousa. **A Paráfrase: Uma armadilha para a leitura de texto.** In: 16º COLE. Congresso de Leitura do Brasil. No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebrá-las. Campinas: UNICAMP, 2007.

ALMEIDA, Jorge. **Lugar de fala, polissemia e paráfrase nos discursos de FHC e Lula sobre o Plano Real.** Recife: Ícone, 1999.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado:** notas sobre os aparelhos ideológicos de estado. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Do signo ao discurso:** introdução à filosofia da linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

ARAÚJO, Iara Maria de. **Desenvolvimento:** uma proposta para a construção da emancipação social. Fortaleza: Imprece, 2005.

ARAÚJO, Maria Neyara de Oliveira. **Trabalho:** um conceito para a construção da aprendizagem. Fortaleza: Imprece, 2005.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 5.ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

BAPTISTA, Livia Márcia Tiba Rádis. **Manobras e estratégias de autoria: a singularidade do sujeito na produção escrita em língua espanhola .** Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, Campinas: UEC, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização:** as conseqüências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **A sociedade individualizada:** vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lex:** Diário Oficial da União. Brasília, Seção 1, p.27833, 23 de dez. 1996. Legislação Federal e Marginália.

CONSELHO DELIBERATIVO. Estabelece os critérios e as normas de transferência automática de recursos financeiros a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de inclusão de jovens / ProJovem Urbano. Resolução n.22, de 26 de maio de 2008. **Lex:** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, p.1, set./out. 2008. Legislação Federal e Marginália.

CAEIRO, Joaquim Manuel Croca. Economia social: conceitos, fundamentos e tipologia. **Revista Katál**, Florianópolis, v.11, p. 61-72, jan./jul. 2008 Disponível em: [www.itcp.usp.br/drupal/node/318](http://www.itcp.usp.br/drupal/node/318). Acesso em: 20 fev. 2009.

CASARIN, Roberson Geovani; OLIVEIRA, Marcos Antônio de. Incluir ou excluir: a educação para o aluno com necessidades especiais chega ao ensino superior? **Revista Travessias**, v.2, 2008. Disponível em: [http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed\\_002/educacao/incluirouexcluir.pdf](http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_002/educacao/incluirouexcluir.pdf). Acesso em: 22 fev. 2009.

CASTAMAN, Ana Sara. Percursos e discursos de normalização na Educação Especial. **Revista Divisa**, v. 4, p. 23-30, 2006. Disponível em: [http://www.seifai.edu.br/artigos/Ana\\_Sara\\_Castamann\\_Percursos.pdf](http://www.seifai.edu.br/artigos/Ana_Sara_Castamann_Percursos.pdf). Acesso em: 20 fev. 2009.

CASTRO, Bruno Fernando Santos de. Prouni: estado, publicidade e educação: o discurso do Estado através da propaganda do Programa de inclusão universitária. **Revista Digital de Análise de Discurso do Curso de Estudos de Mídia**, 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/portalmidia/polifonia/prouniestadopublicidadeeeducacao.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é ideologia?** 27.ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

COSTA, Nelson Barros da (org.). **Práticas discursivas**: exercícios analíticos. Campinas: Pontes Editores, 2005.

COURTINE, Jean Jacques. **Analyse du discours politique**: le discours communiste adressé aux chrétiens. Tradução: María del Carmen Saint-Pierre. Langages: Paris, n.62, p. 9-128, 1981.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do discurso político**: as derivas da fala pública. Tradutores Nilton Milanez, Carlos Piovezani Filho. São Carlos: Claraluz, 2006.

DOSSE, François. **A história à prova do tempo**: da história em migalhas ao resgate do sentido. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DUARTE, Paulo Mosânio Teixeira. Elementos para o estudo da paráfrase. **Revista Letras**, Curitiba: Editora UFPR, 2003.

FABRIS, Elí Henn. **Experiências de in/exclusão no currículo escolar**: desafios e complexidades. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, p.172-186, 2008, Caxambu, MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT13-4791--Int.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2009.

FIGUEIREDO, Ivone de Lucena. O discurso publicitário: na teia do ideológico. **Revista do GELNE**, v.2, n.2, 2000.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso. **Cadernos de pesquisa**, n.114, p.197-223, 2001.

FONSECA, Dirce Mendes da. O discurso de proteção e as políticas sociais para infância e juventude. **Revista Jurídica**, Brasília, v.9, n.85, p.73-82, jun./jul. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/revista/Rev\\_85/Artigos/PDF/DirceMendes\\_Rev85.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_85/Artigos/PDF/DirceMendes_Rev85.pdf). Acesso em: 22 fev. 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1970.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 2003.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 20.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 35.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREITAS, Urânia Flores da Cruz; LIMA FILHO, Domingos Leite . **Mudanças recentes na educação do trabalhador: a voz em movimento**. In: Anais do III Simpósio GEPAL, Londrina, 2008. Disponível em: <http://www2.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirogepal/uraniaflores.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2009.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Discursos políticos sobre inclusão: questões para as políticas públicas de educação especial no Brasil**. In: 27ª Reunião Anual da ANPED, 2004. Caxambu, MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t1510.pdf>. Acesso em: fev.2009.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. 244p.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na construção da análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: ClaraLuz, 2004.

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa I. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2008a. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa II. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2008b. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa III. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2008c. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa IV. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2009d. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa V. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2009e. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

GUIA DE ESTUDO: Unidade Formativa VI. Maria Umbelina Caiafa, Ana Lúcia Amaral (Orgs.). Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Jovens, 2009f. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LEÃO, Inara Barbosa; OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. **As políticas de educação profissional: discursos e desafios constantes**. In: 27ª Reunião Anual da ANPED, v.1, p.1-13, 2004. Caxambu, MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt09/t094.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2009.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lunardi. Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria (RS), v.2, n.18, p.27-36, 2001. Disponível em: [http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midioteca\\_artigos/inclusao\\_educacao\\_ssurdos/texto70.pdf](http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midioteca_artigos/inclusao_educacao_ssurdos/texto70.pdf). Acesso em: 23 fev. 2009.

MACHADO, Érico Ribas; MACHADO, Rosana Ribas; KRUGER, José Adelino. Acessibilidade na Universidade: repensando os processos inclusivos. **Revista Conexão UEPG**, v.3, p.12-15, 2007. Disponível em: <http://www.uepg.br/revistaconexao/revista/educacao03/artigo2.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2009.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. 3.ed. Campinas: Pontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Gênese dos discursos**. Curitiba, PR: Criar edições, 2007.

\_\_\_\_\_. **Cenas da enunciação**. 1.ed. Curitiba: Criar edições, 2008.

MANUAL DO EDUCADOR: Unidade Formativa I. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2008a. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

\_\_\_\_\_. Unidade Formativa II. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2008b. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

\_\_\_\_\_. Unidade Formativa III. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2008c. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

\_\_\_\_\_. Unidade Formativa IV. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2008d. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

\_\_\_\_\_. Unidade Formativa V. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2009e. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

\_\_\_\_\_. Unidade Formativa VI. Maria Umbelina Caiafa Salgado; Ana Lúcia Amaral. Revisão de Leandro Bertoletti Jardim. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens, 2009f. Anual. (Coleção ProJovem Urbano).

MARCONDES, Danilo. **Filosofia, linguagem e comunicação**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

MITTMANN, Solange. **Discurso e texto**: na pista de uma metodologia de análise. In.: II Seminário de Estudos em Análise do Discurso. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

MOTA, Francisco Alencar. **Educação**: uma política para a construção da cidadania. Fortaleza: Impreco, 2005.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In.: MUSSALIN; Fernanda; BENTES, Anna Cristina (orgs.). **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. v.2, 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORLANDI, Eni Puccineli. **A linguagem e o seu funcionamento**: as formas do discurso. 4.ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 7.ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

\_\_\_\_\_ ; LAJOLO, Marisa; IANNI, Octávio. **Sociedade e linguagem**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Puccineli Orlandi. 3.ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997a.

\_\_\_\_\_. **O discurso**: estrutura ou acontecimento . 2.ed. Campinas, SP: Pontes, 1997b.

PIRES, Márcia Gardênia Lustosa. **A educação dos trabalhadores na sociabilidade do capital**: estudo a partir do ProJovem Fortaleza. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza: UFC, 2007.

POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso**. São Paulo: Criar edições, 2004.

\_\_\_\_\_. Teoria do Discurso: um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIN; Fernanda; BENTES, Anna Cristina (Orgs.). **Introdução à lingüística**: fundamentos epistemológicos. v.3, 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

POCHMANN, Márcio. **Nova Política de Inclusão Socioeconômica**. In: WERTHEIN, J. & NOLETO, M. (Org.). **Pobreza e Desigualdade no Brasil**: traçando caminhos para a inclusão social. Brasília: UNESCO, p.75-88, 2003.

\_\_\_\_\_. **O desafio da inclusão social no Brasil**. São Paulo: Publisher Brasil, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum a consciência filosófica. São Paulo: Cortez: 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9.ed. São Paulo: Cortez: 2005.

SEVERO, Cristine Görsky. Do olhar à linguagem: procedimentos para a produção de saber / uma análise foucaultiana do discurso. **Revista Linguagem em (dis)curso**, v.4, n.1, jul./dez. 2003.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. 2.ed. Lisboa: Moraes, 1981.

TASSO, Rossana Dutra. **Uma desordem silenciada?** O sujeito e a identidade em questão. In: II Seminário de Estudos em Análise do Discurso. Porto Alegre: Disc Press Comércio Fonográfico, 2005. 1 CD-ROM.

THOMA, Adriana da Silva. Sobre a proposta da Educação Inclusiva: notas para ampliar o debate. **Cadernos de educação especial**, Santa Maria (RS), n.23, p.45-52, 2004. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/a5.htm>. Acesso em: 18 fev. 2009.

## **7 ANEXO**

### **RESOLUÇÃO Nº 22, DE 26 DE MAIO DE 2008:**

Estabelece os critérios e as normas de transferência automática de recursos financeiros a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios para o desenvolvimento de ações do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano.

#### **FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:**

Constituição Federal de 1988

Lei No- 4.320, de 17 de março de 1964

Lei No- 8.666, de 21 de junho de 1993

Lei No- 9.394 de 20 de dezembro de 1996

Lei No- 9.424, de 24 de dezembro de 1996

Lei Complementar No- 101, de 4 de maio de 2000

Lei No- 11.514, de 13 de agosto de 2007

Medida Provisória No- 411, de 28 de dezembro de 2007

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE, no uso de suas atribuições legais, conferidas pelo art. 14, do Capítulo V. Seção IV, do Anexo I do Decreto no- 6.319, de 20 de dezembro de 2007 e os artigos 3º, 5º e 6º do anexo da Resolução/CD/FNDE no- 31, de 30 de setembro de 2003, e CONSIDERANDO a necessidade de implementar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano nos Estados, no Distrito Federal e em Municípios, para garantir aos jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos ações de elevação de escolaridade, na forma de curso, visando a conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã;

CONSIDERANDO a necessidade de promover ações de cidadania voltadas a jovens que, por diferentes fatores, foram excluídos do processo educacional, de modo a reduzir a exposição desses jovens a situações de risco, desigualdade, discriminação e outras vulnerabilidades sociais;

CONSIDERANDO as diversidades regionais e culturais do país, que implicam conferir maior flexibilidade aos procedimentos, para que as metas sejam alcançadas;

CONSIDERANDO a necessidade de assegurar formação inicial e continuada específicas para os profissionais envolvidos no Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano; e

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer procedimentos operacionais para a descentralização dos recursos orçamentários e financeiros ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/MEC, uma vez que a execução das ações concernentes ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano estão consignadas no orçamento da Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República - SNJ/SG/PR, resolve “AD REFERENDUM”.

Art. 1º- Aprovar, para o exercício de 2008, os critérios e as normas de transferência de recursos financeiros aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios listados no Anexo I, com vistas a executar ações voltadas para o atendimento ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano.

§ 1º- A transferência de recursos financeiros de que trata o caput deste artigo fica condicionada à adesão do ente federado ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano, por meio de Termo de Adesão específico, disponibilizado pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, diretamente ou por delegação.

§ 2º- Estão listadas no Anexo I as capitais dos Estados e os Municípios com população igual ou superior a 200.000 (duzentos mil) habitantes, segundo estimativa de população para os municípios brasileiros, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicada no Diário Oficial da União de 31 de agosto de 2006, com data de referência de 1º- de julho de 2006.

§ 3º- Os governos estaduais que aderirem ao ProJovem Urbano deverão atender aos jovens aptos a participar do Programa que residam nos municípios com população inferior a 200.000 (duzentos mil) habitantes situados em sua base territorial.

#### *I - DOS OBJETIVOS, DOS BENEFICIÁRIOS E DAS AÇÕES DO PROGRAMA*

Art. 2º- As ações do ProJovem Urbano executadas pelo FNDE/MEC, consistem na transferência automática de recursos financeiros em favor dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios listados no Anexo I, respeitadas as condições estabelecidas no Art. 1º-. Tais

recursos são destinados à promoção de ações de elevação da escolaridade, qualificação profissional e participação cidadã dos jovens beneficiários.

§ 1º- O ProJovem Urbano atenderá a jovens com idade entre dezoito e vinte e nove anos, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental.

§ 2º- . As estratégias de atendimento aos beneficiários do Programa referidos no parágrafo anterior estão descritas no Plano de Implementação do ProJovem Urbano, apresentado e aprovado pela Coordenação Nacional do Programa. Os parâmetros e critérios para o planejamento do trabalho e a abertura de turmas, núcleos e pólos do Programa estão estabelecidos no Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem Urbano.

§ 3º- . As transferências financeiras aos entes federados que aderirem ao Programa foram calculadas com base nas seguintes ações:

a) pagamento de professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, de acordo com o planejamento de abertura de turmas, núcleos e pólos, com as determinações do Projeto Pedagógico Integrado e com os perfis definidos no Anexo II desta Resolução;

b) pagamento de diretores de pólos, coordenadores locais (estaduais, distritais ou municipais) do ProJovem Urbano, pessoal de apoio técnico-administrativo para os pólos e para as coordenações locais (estadual, distrital ou municipal) do Programa, de acordo com o planejamento de abertura de turmas, núcleos e pólos, com as determinações do Projeto Pedagógico Integrado e com os perfis definidos no Anexo II desta Resolução;

c) custeio da formação inicial e continuada de professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, diretores de pólos, coordenadores locais e apoios técnico-administrativos, nos moldes definidos no Projeto Pedagógico Integrado e no plano de formação a ser fornecido pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano;

d) auxílio financeiro para os professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, diretores de pólos, coordenadores locais e apoios técnico-administrativos durante a etapa de formação inicial, no valor máximo de até 80% (oitenta por cento) da remuneração mensal bruta a ser paga aos professores contratados no âmbito do ProJovem Urbano;

e) aquisição de gêneros alimentícios destinados exclusivamente para fornecimento de lanche ou refeição aos alunos matriculados e freqüentes no âmbito do Programa, garantindo qualidade compatível com a exigida no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE;

f) locação de espaços e equipamentos, aquisição de material de consumo, bem como pagamento de monitores para as atividades práticas de qualificação profissional;

g) pagamento de pessoal de apoio para auxiliar na etapa de matrícula local do ProJovem Urbano, conforme diretrizes definidas no Art. 8º- desta Resolução;

h) especificamente para os Estados, pagamento do transporte do material didático-pedagógico do ProJovem Urbano da capital do Estado, onde será entregue pelo Governo Federal, até os municípios de sua base territorial.

§ 4º- O ente federado poderá utilizar recursos próprios para arcar, parcial ou totalmente, com os custos das ações previstas no parágrafo 3º- deste artigo.

§ 5º- Na hipótese apontada no parágrafo anterior e desde que o EEx não atinja os percentuais máximos previstos para a execução das ações descritas nos itens a, d, e, f e g do parágrafo 1º- do Art. 9º, poderá utilizar a resultante disponibilidade financeira dos recursos transferidos, nos termos estabelecidos no parágrafo 2º- do Art. 9º- , para custear:

a) pagamento de profissionais para preparação do lanche previsto no ProJovem Urbano;

b) aquisição de material escolar exclusivamente para os alunos matriculados e freqüentes no âmbito do Programa, conforme descrito no Anexo III;

c) aquisição de material para os professores que atuam no ProJovem Urbano, para utilização no curso previsto, conforme descrito no Anexo III.

§ 6º- É vedado o uso dos recursos das transferências automáticas de que trata esta Resolução para o pagamento de tarifas bancárias e de tributos federais, estaduais, distritais e municipais quando não incidentes sobre os materiais e serviços contratados para a consecução dos objetivos do Programa.

## II - DOS AGENTES

Art. 3º- São agentes desta Resolução:

I - a Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República - SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, gestora do Programa;

II - o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC), executor das transferências financeiras do Programa;

III - os Estados, o Distrito Federal e os Municípios listados no Anexo I desta Resolução, doravante denominados Entes Executores (EEx) das ações do ProJovem Urbano.

### III - DAS RESPONSABILIDADES DOS AGENTES

Art. 4º- Aos agentes desta Resolução cabem as seguintes responsabilidades:

I - À Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República - SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano:

- a) coordenar, acompanhar e monitorar a implementação das ações do Programa pelos EEx, por meio do Sistema de Monitoramento e Avaliação do ProJovem Urbano - SMA e de outros instrumentos que considerar apropriados para o acompanhamento e avaliação da consecução das metas físicas;
- b) formular o projeto pedagógico integrado do ProJovem Urbano e fiscalizar sua aplicação;
- c) analisar, aprovando ou não, quaisquer solicitações de alterações nos Termos de Adesão e nos Planos de Implementação do ProJovem Urbano, bem como informar aos entes executores da situação de adimplência junto ao Governo Federal de entidades que possam vir a ser conveniadas ou contratadas pelo EEx, nos termos do Art. 7º- desta Resolução;
- d) definir o valor das parcelas a serem repassadas aos EEx e informar o FNDE/MEC, em tempo hábil, sobre os valores precisos a serem transferidos;
- e) descentralizar os recursos orçamentários e financeiros ao FNDE/MEC;
- f) promover, diretamente ou por delegação, as avaliações externas dos alunos matriculados, por meio do Sistema de Monitoramento e Avaliação do ProJovem Urbano - SMA;
- g) distribuir aos EEx material didático-pedagógico específico, que deverá ser adotado integralmente por esses agentes;
- h) oferecer aos EEx sistema informatizado de matrícula e de controle de frequência, entrega de trabalhos e registros de avaliações de alunos, integrante do Sistema de Monitoramento e Avaliação do ProJovem Urbano;
- i) informar tempestivamente o FNDE/MEC sobre quaisquer anormalidades que possam ocorrer no decorrer do cumprimento desta Resolução; e
- j) analisar as prestações de contas do Programa do ponto de vista da consecução das metas físicas e devolvê-las ao FNDE/MEC com manifestação sobre a sua aprovação ou rejeição.

II - ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC):

- a) elaborar, em comum acordo com a SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, os atos normativos do Programa, divulgá-los aos EEx e prestar assistência técnica quanto à sua correta utilização; b) proceder à abertura das contas correntes específicas para a transferência dos recursos financeiros destinados ao custeio das ações do Programa aos EEx e efetuar os repasses desses recursos;
- c) suspender os pagamentos aos EEx sempre que ocorrerem situações que justifiquem a medida, inclusive por solicitação da SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano;
- e) fiscalizar a execução financeira dos recursos transferidos à conta do Programa; e
- f) receber, analisar a prestação de contas dos recursos transferidos aos EEx do ponto de vista da execução financeira e encaminhar o processo à SNJ/SG/PR para manifestação do ponto de vista da consecução das metas físicas do Programa.

III - ao Ente Executor (EEx):

- a) receber e executar os recursos financeiros transferidos pelo FNDE/MEC à conta do Programa;
- b) prestar contas ao FNDE/MEC dos recursos repassados, nos prazos estipulados e nos moldes definidos no Anexo V desta Resolução;
- c) localizar e identificar os jovens que atendem às condições previstas no parágrafo 1º- do Art. 2º- desta Resolução e matriculá-los no ProJovem Urbano, por meio do sistema informatizado de matrícula, integrante do Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa - SMA;
- d) providenciar espaço físico adequado para o funcionamento das turmas e dos núcleos do ProJovem Urbano, obrigatoriamente nas escolas das redes públicas de ensino;
- e) selecionar e, quando necessário, contratar os professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã do Programa, de acordo com o planejamento de abertura de turmas, núcleos e pólos, com as determinações do Projeto Pedagógico Integrado e com os perfis definidos no Anexo II;
- f) selecionar e, quando necessário, contratar os coordenadores locais (estaduais, distritais ou municipais) do ProJovem Urbano, nos moldes definidos no Projeto Pedagógico Integrado e de acordo com os perfis definidos no Anexo II;
- g) selecionar e, quando necessário, contratar diretores de pólos, conforme o Plano de Implementação, o Projeto Pedagógico Integrado e os perfis definidos no Anexo II;

- h) selecionar e, quando necessário, contratar pessoal de apoio técnico-administrativo para atuar junto à coordenação local bem como junto aos pólos, nos moldes definidos no Projeto Pedagógico Integrado e de acordo com os perfis definidos no Anexo II;
- i) garantir a adequação, em âmbito local, entre o número de profissionais atuantes no ProJovem Urbano e o número de alunos freqüentes nas turmas, núcleos e pólos, dispensando ou demitindo professores, diretores de pólo, coordenadores locais e pessoal de apoio técnico-administrativo, sempre que necessário ou quando solicitado pela Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, sob pena de suspensão de pagamento de parcelas subseqüentes até que a situação seja regularizada;
- j) receber, armazenar e zelar pelos materiais didático-pedagógicos entregues pela Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, adotando-os integralmente, bem como providenciar sua distribuição aos alunos, professores, diretores de pólo e coordenadores locais, a tempo e em quantidade adequada;
- k) nas escolas das redes públicas onde funcionarão turmas e núcleos do ProJovem Urbano providenciar espaço físico adequado, equipado com computadores e impressoras nos mesmos padrões do ProInfo/MEC (especificações disponíveis no sítio <http://portal.mec.gov.br/seed/>, Políticas e Programas em EAD, Proinfo, Perguntas Freqüentes), com conexão à internet, em número suficiente e de acordo com o Projeto Pedagógico Integrado, para uso dos alunos matriculados e freqüentes, bem como de seus professores, no âmbito do Programa;
- l) nos espaços onde funcionarão os pólos, assim como na coordenação local do Programa, providenciar computadores e impressoras com configuração nos mesmos padrões definidos pelo ProInfo/MEC, com conexão à internet (especificações disponíveis no sítio <http://portal.mec.gov.br/seed/>, Políticas e Programas em EAD, Proinfo, Perguntas Freqüentes);
- m) responsabilizar-se pelo cadastramento dos alunos no sistema informatizado integrante do Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa, bem como pela alimentação desse sistema com a constante atualização das informações cadastrais, de freqüência, entrega de trabalhos e avaliações;
- n) certificar, em nível de conclusão do ensino fundamental e em de formação inicial em qualificação profissional, por meio dos estabelecimentos de sua rede de ensino, os alunos matriculados e freqüentes, desde que estes tenham atendido as condições de permanência, conclusão e aprovação no curso do Programa;

- o) providenciar lanche ou refeição para os alunos matriculados e frequentes no ProJovem Urbano, garantindo qualidade compatível com a exigida no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE;
- p) garantir a disponibilidade de laboratórios, oficinas ou outros espaços específicos, bem como de máquinas e equipamentos adequados e em perfeitas condições de uso e segurança, destinados às aulas de qualificação social e profissional, de acordo com os Arcos Ocupacionais definidos;
- q) prover as condições técnico-administrativas necessárias, disponíveis no sítio [www.projovem.gov.br](http://www.projovem.gov.br), para que se procedam às avaliações formativas e externas previstas, conforme orientações da SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano;
- r) assegurar contratação de âmbito local para os profissionais que atuam no Programa;
- s) prestar todo e qualquer esclarecimento sobre a execução física e financeira do Programa sempre que solicitado pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, pelo FNDE/MEC, por órgão do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal, pelo Tribunal de Contas da União, pelo Ministério Público ou por órgão ou entidade com delegação para esse fim;
- t) assegurar a plena execução do Programa, inclusive com recursos próprios, se necessário;
- u) permitir, sempre que necessário, acesso às instalações onde funcionem turmas, núcleos, pólos e coordenação local do Pro-Jovem Urbano, bem como aos documentos relativos à implementação das ações e à execução física e financeira do Programa, prestando todo e qualquer esclarecimento solicitado, além de assegurar às instituições que compõem o Sistema de Monitoramento e Avaliação do ProJovem Urbano a aplicação das rotinas de supervisão;
- v) responsabilizar-se por todos os ônus tributários ou extraordinários que incidam sobre os repasses financeiros a serem efetuados, ressalvados aqueles de natureza compulsória, lançados automaticamente pela rede bancária arrecadadora;
- x) responsabilizar-se pelo monitoramento e fiscalização do cumprimento de contratos e convênios que venham a ser firmados nos termos do Art. 7º- desta Resolução, bem como pela devida prestação de contas dos referidos convênios; e
- z) responsabilizar-se por todos os litígios, inclusive os de natureza trabalhista e previdenciários decorrentes da sua incumbência em relação à execução do ProJovem Urbano.

#### *IV - DOS CRITÉRIOS DO PROCESSO DE ADESÃO AO PROGRAMA*

Art. 5º- Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios listados no Anexo I desta Resolução, interessados em participar do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano, deverão preencher Termo de Adesão, que conterà, dentre outros:

I - manifestação do interesse em participar do Programa e a concordância com os termos desta Resolução;

II - registro sobre a quantidade de alunos a serem matriculados nos anos de 2008 a 2010;

III - autorização para o FNDE/MEC, conforme o caso, estornar ou bloquear valores creditados na conta corrente do EEx, mediante solicitação direta ao agente financeiro depositário dos recursos ou procedendo ao desconto nas parcelas subseqüentes, nas seguintes situações:

a) ocorrência de depósitos indevidos;

b) determinação do Poder Judiciário ou requisição do Ministério Público; e

c) constatação de irregularidades na execução do Programa.

IV - compromisso do EEx de, inexistindo saldo suficiente na conta corrente e não havendo repasses futuros a serem efetuados, restituir ao FNDE/MEC, no prazo de 5 (cinco) dias, a contar do recebimento da notificação, os valores creditados indevidamente ou objeto de irregularidade constatada, na forma prevista no §16, do art. 16, acrescidos de juros e correção monetária.

§ 1º- O formulário do Termo de Adesão será oferecido pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano.

§ 2º- Os Termos de Adesão deverão ser encaminhados até 5 de junho do corrente.

#### V - DO PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROJOVEM URBANO PELOS ESTADOS, DISTRITO FEDERAL E MUNICÍPIOS

Art. 6º- O EEx deverá apresentar o Plano de Implementação do ProJovem Urbano em sua localidade, documento que deverá conter informações relativas ao processo de matrícula, à data de início das aulas, aos locais onde funcionarão as turmas, núcleos, pólos e coordenação local, a seleção de pessoal, o processo de formação inicial dos professores, diretores de pólo e coordenadores locais que atuarão junto às turmas, núcleos e pólos a serem abertos, além de outras questões relativas à implementação das ações propostas.

§ 1º- Os Planos de Implementação do ProJovem Urbano deverão ser preenchidos e enviados eletronicamente, para o endereço eletrônico [sgprojovemgestaoadministrativa@planalto.gov.br](mailto:sgprojovemgestaoadministrativa@planalto.gov.br), até o dia 13 de junho de 2008.

§ 2º- Para a elaboração do Plano de Implementação do Pro-Jovem Urbano, deverão ser consideradas as orientações que serão fornecidas pela SNJ /SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano.

§ 3º- Depois de validada pela Coordenação Nacional do Pro-Jovem Urbano, a versão final do Plano de Implementação deverá ser impressa, assinada pelo dirigente do EEx e enviada por via postal, até 7 (sete) dias após o comunicado da aprovação do referido Plano, para o endereço:

Coordenação Nacional do ProJovem Urbano SCES - Trecho 2 - Conj. 22 - Ed. Tancredo Neves - Ala A - 1º- Andar - Brasília/DF - CEP: 70.200-002.

§ 4º- A Coordenação Nacional do ProJovem Urbano definirá diretrizes nacionais para o processo de matrícula e atendimento aos jovens, a serem seguidas pelos EEx.

#### *VI - DAS PARCERIAS PARA REALIZAÇÃO DAS AÇÕES PREVISTAS*

Art. 7º- O EEx poderá firmar convênios ou contratos com entidades federais, estaduais, do Distrito Federal e municipais, bem como com entidades privadas sem fins lucrativos, respeitadas as exigências legais.

§ 1º- No caso específico das entidades privadas sem fins lucrativos, o EEx deverá solicitar à SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano e mediante a apresentação da documentação listada a seguir, que o informe sobre a situação de adimplência da(s) entidade(s) junto ao Governo Federal:

a) histórico da instituição, órgão ou entidade, estatuto ou regimento, principais atividades realizadas em consonância com o objeto proposto, qualificação do corpo gestor e do pessoal envolvidos;

b) documentos para comprovação de situação de regularidade junto à União: prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica - CNPJ, cópia da ata de eleição e posse da diretoria da entidade; cópia do CPF e da Carteira de Identidade do representante legal da entidade; declaração de funcionamento regular da entidade nos últimos 3 (três) anos, emitida no exercício de 2008 por 3 (três) autoridades locais; Certidão Negativa Quanto à Dívida Ativa da União, fornecida pela Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional;

Certidão Negativa de Débito de Tributos e Contribuições Federais, fornecida pela Secretaria da Receita Federal; comprovação de inexistência de débito junto ao Instituto Nacional de Seguro Social - INSS; cópia do Certificado de Qualificação de Organização da Sociedade

Civil de Interesse Público - OSCIP e do registro no Conselho Nacional da Assistência Social - CNAS, quando for o caso;

c) parecer da procuradoria jurídica ou órgão similar do EEx aprovando a realização do convênio ou do contrato; e

d) minuta de contrato ou convênio, aprovada em consonância com as ações constantes nesta Resolução.

§ 2º- A SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, realizará pesquisa junto a seus arquivos e aos cadastros a que tiver acesso, em especial ao Cadastro do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal - SIAFI e ao Cadastro Informativo - CADIN, para verificar a existência de eventuais pendências da(s) entidade(s) a ser(em) conveniada(s) ou contratada(s) pelo EEx, junto à União, a entidade da Administração Pública Federal Indireta ou a entidade a elas vinculada.

#### *VII - DIRETRIZES PARA SELEÇÃO E CONTRATAÇÃO DE PESSOAL DE APOIO PARA AS ETAPAS DE MATRÍCULA*

Art. 8º- O EEx poderá, caso necessite, recrutar pessoal de apoio para auxiliar nas etapas de matrícula de jovens em âmbito local, segundo as seguintes diretrizes:

a) o pessoal de apoio recrutado para as etapas de matrícula terá a função de entrar em contato diretamente com os jovens aptos a participarem do ProJovem Urbano em âmbito local e auxiliar no processo de matrícula;

b) o pessoal de apoio recrutado para as etapas de matrícula deverá receber uma ajuda de custo no valor máximo de um salário mínimo nacional por mês;

c) poderão ser recrutadas até 5 (cinco) pessoas de apoio por núcleo a ser aberto pelo EEx, em cada etapa de matrícula;

d) os serviços desenvolvidos nas etapas de matrícula de jovens pelo pessoal de apoio não poderão ultrapassar o período máximo de 60 (sessenta) dias, a contar da data de seu recrutamento;

e) em razão das especificidades do Programa, preferencialmente deverão ser recrutados cidadãos que habitem ou atuem nas regiões em que o EEx tiver definido para efetuar as matrículas dos jovens;

f) todo pessoal de apoio recrutado para as etapas de matrícula deverá ser capacitado previamente pelo EEx para desempenhar as atividades previstas, de acordo com diretrizes nacionais de matrícula definidas pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do

ProJovem Urbano; g) no caso de produção e distribuição de camisetas, bonés, bandanas, mochilas, sacolas, bolsas, formulários, cartazes, banners, folhetos, faixas, anúncios, ou de qualquer outro material que venha a ser utilizado pelo pessoal de apoio às etapas de matrícula, o EEx é obrigado a inserir a logomarca do ProJovem Urbano, bem como as marcas do Governo Federal discriminadas nesta Resolução.

#### *VIII - DO VALOR PER CAPITA A SER REPASSADO E DOS CRITÉRIOS PARA APLICAÇÃO DA ASSISTÊNCIA FINANCEIRA*

Art. 9º- A título de transferência automática para o financiamento das ações estipuladas nos parágrafos 3º- e 5º- do Art. 2º- , serão repassados diretamente ao EEx, valores per capita de:

I - R\$ 165,00 (cento e sessenta e cinco reais) mensais por aluno matriculado e freqüente no âmbito do ProJovem Urbano, considerando um total de 18 (dezoito) meses de duração do curso previsto para o Programa, no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I desta Resolução; e

II - R\$ 170,00 (cento e setenta reais) mensais por aluno matriculado e freqüente no âmbito do ProJovem Urbano, considerando um total de 18 (dezoito) meses de duração do curso previsto para o Programa, no caso dos Estados, em razão de sua responsabilidade pela distribuição dos materiais didático-pedagógicos aos municípios, prevista na alínea “g” do parágrafo 3º, Art. 2º- desta Resolução.

§ 1º- Para custeio das ações descritas no parágrafo 3º- do Art. 2º- , poderão ser utilizados os seguintes percentuais dos valores transferidos (calculados com base nos per capita mensais descritos no caput deste artigo):

a) pagamento de professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, diretores de pólos, coordenadores locais do ProJovem Urbano, pessoal de apoio técnico-administrativo para os pólos e para as coordenações locais do Programa: até 75,5% (setenta e cinco por cento) do valor repassado, no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I desta Resolução, e até 74% (setenta e quatro por cento), no caso dos Estados;

b) custeio da formação inicial e continuada de professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, diretores de pólos, coordenadores locais e apoios técnico-administrativos: até 3% (três por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (o que varia é o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

c) auxílio financeiro para os professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, diretores de pólos, coordenadores locais e apoios técnico-administrativos durante a etapa de formação inicial: até 3,5% (três e meio por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (o que varia é o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

d) aquisição de gêneros alimentícios destinados para fornecimento de lanche ou refeição exclusivamente aos alunos matriculados e freqüentes no âmbito do Programa: até 8% (oito por cento) do valor repassado, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (o que varia é o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

e) locação de espaços e equipamentos, aquisição de material de consumo, bem como pagamento de monitores para as atividades práticas da qualificação profissional: até 8% (oito por cento) do valor repassado, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (o que varia é o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

f) pessoal de apoio para a etapa de matrícula local, conforme diretrizes definidas no Art. 8º desta Resolução até 2% (dois por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (o que varia é o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

g) especificamente no caso dos Estados, pagamento do transporte do material didático-pedagógico do ProJovem Urbano entregue pelo Governo Federal, da capital até os municípios de sua base territorial: até 1,5% (um e meio por cento) do valor repassado.

§ 2º- Desde que o EEx utilize parcial ou totalmente recursos próprios para implementar as ações descritas no parágrafo 3º- do Art. 2º- e desde que não atinja os percentuais máximos previstos para a execução das ações descritas nos itens a, d, e, f e g do parágrafo 1º do Art. 9º, poderá empregar a resultante disponibilidade financeira dos recursos transferidos para custear as ações descritas no parágrafo 5º- do Art. 2º- , de acordo com os seguintes percentuais:

a) pagamento de profissionais para preparação do lanche previsto no ProJovem Urbano: até 10% (dez por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I desta Resolução, quanto no caso dos Estados (variando apenas o per capita utilizado como base de cálculo para repasse);

b) aquisição de material escolar exclusivamente para os alunos matriculados e frequentes, no âmbito do Programa: até 2% (dois por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I, quanto no caso dos Estados (variando apenas o per capita utilizado como base de cálculo para repasse); c) aquisição de material para os professores que atuam no ProJovem Urbano, para utilização no curso previsto: até 2% (dois por cento) do valor transferido, tanto no caso do Distrito Federal e dos municípios listados no Anexo I quanto no caso dos Estados (variando apenas o per capita utilizado como base de cálculo para repasse).

Art. 10 O montante de recursos destinados ao processo de formação inicial e continuada seja de professores de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã, seja de diretores de pólos e de coordenadores locais, seja de apoios técnicoadministrativos, nos moldes definidos no Projeto Pedagógico Integrado do ProJovem Urbano, deverá ser utilizado exclusivamente para atender despesas decorrentes desse processo, inclusive aquelas efetuadas por instituições, entidades ou órgãos com os quais o EEx firmou parcerias ou contratos, tais como:

I - pagamento de hora/aula para professor(es) ministrante(s);

II - locação de espaço físico para realização do processo de formação inicial ou continuada;

III - aquisição de material de consumo específico para a formação inicial ou continuada;

IV - impressão de material didático auxiliar para o curso;

V- custos referentes a alimentação, transporte e hospedagem de professor(es) ministrante(s).

Art 11. As despesas com pagamento de servidor ou empregado público da ativa, integrante de quadro de pessoal de órgão ou entidade pública da administração direta ou indireta, seja professor de ensino fundamental, qualificação profissional e participação cidadã do ProJovem, seja responsável pela formação de professores, de formadores, de diretores de pólo e coordenadores locais, obriga o EEx, a apresentar declaração de que a participação desse servidor ou empregado público em atividades específicas do Programa não ocasiona incompatibilidade de horário com as funções por ele desempenhadas em seu órgão ou entidade pública de lotação, nem se equipara ao

serviço de consultoria ou assistência técnica, vedados pela Lei No-11.514, de 13 de agosto de 2007 - Lei de Diretrizes Orçamentárias.

Parágrafo Único. É vedada a aplicação dos recursos do Pro-Jovem Urbano em pagamentos de tarifas bancárias e de tributos federais, distritais, estaduais e municipais quando não incidentes sobre os bens adquiridos ou serviços contratados para a consecução dos objetivos do Programa.

Art 12. Na utilização dos recursos do ProJovem Urbano, o EEx deverá observar os procedimentos previstos nas leis No-.8.666/93 e No 10.520/02 e em legislações correlatas na esfera estadual, distrital ou municipal, e no Decreto no- 5.450, de 31 de maio de 2005.

Parágrafo Único. O EEx deverá manter em seu poder, à disposição do FNDE/MEC, da SNJ/SG/PR, dos órgãos de controle interno e externo e do Ministério Público, os comprovantes das despesas efetuadas à conta do Programa, pelo prazo de 5 (cinco) anos, contados da data da aprovação da prestação de contas anual do FNDE/MEC pelo Tribunal de Contas da União (TCU), referente ao exercício do repasse dos recursos, a qual será divulgada no Sítio < [www. fnde. gov. br](http://www.fnde.gov.br)>.

Art 13. A assistência financeira de que trata esta Resolução fica limitada ao montante de recursos consignados na Lei Orçamentária Anual para esse fim, acrescida das suplementações, quando autorizadas, e aos regramentos estabelecidos no Plano Plurianual (PPA) do Governo Federal.

Parágrafo Único. O EEx deverá incluir em seu orçamento, nos termos estabelecidos no § 1º , do art. 6º , da Lei no- 4.320, de 17 de março de 1964, os recursos transferidos à conta do ProJovem Urbano.

#### **IX- DA TRANSFERÊNCIA, MOVIMENTAÇÃO, APLICAÇÃO FINANCEIRA E REVERSÃO DOS RECURSOS DO PROGRAMA**

Art. 14. A transferência de recursos financeiros de que trata esta Resolução será feita automaticamente, sem necessidade de convênio, ajuste, acordo, contrato ou instrumento congênere.

Art. 15. O repasse de recursos será feito em até três parcelas, no caso do EEx optar em seu Plano de Implementação por 1 (uma) etapa de matrículas no exercício de 2008, ou em até seis

parcelas, no caso do EEx optar por 2 (duas) etapas de matrículas no referido exercício, considerando-se a fórmula descrita no Anexo IV desta Resolução.

Parágrafo único. Para fins de liberação dos recursos, a SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano comunicará ao FNDE/MEC, precisamente e em tempo hábil, os valores a serem repassados a cada EEx.

Art. 16. Os recursos financeiros de que trata o Art. 14 serão creditados, mantidos e geridos em contas correntes específicas, a serem abertas pelo FNDE/MEC, em agência do Banco do Brasil S/A., indicada pelo EEx.

§ 1º- As contas correntes abertas na forma estabelecida no caput deste artigo ficarão bloqueadas para movimentação até que o representante legal do EEx compareça à agência do banco onde a conta foi aberta e proceda a entrega e a chancela dos documentos necessários à sua movimentação, de acordo com as normas bancárias vigentes.

§ 2º- Nos termos do Acordo de Cooperação Mútua firmado entre o FNDE/MEC e a instituição bancária de que trata o caput deste artigo, os EEx estarão isentos de pagamentos de tarifas bancárias pela manutenção e movimentação das contas correntes abertas para as ações do ProJovem Urbano, pelo recebimento mensal de um talonário de cheques, de até 4 (quatro) extratos bancários do mês corrente e de 1 (um) do mês anterior, bem como pelo recebimento de um cartão magnético com uso restrito para consultas a saldos e extratos.

§ 3º- A identificação de incorreções na abertura das contas correntes faculta ao FNDE/MEC, independentemente de autorização do EEx, solicitar ao banco o seu encerramento e os conseqüentes bloqueios, estornos e/ou transferências bancárias indispensáveis à regularização da incorreção.

§ 4º- Enquanto não utilizados pelo EEx, os recursos transferidos na forma dos artigos 14 e 15 deverão ser, obrigatoriamente, aplicados em caderneta de poupança aberta especificamente para o Programa, quando a previsão do seu uso for igual ou superior a um mês, e em fundo de aplicação financeira de curto prazo ou em operação de mercado aberto, lastreada em títulos da dívida pública federal, se a sua utilização ocorrer em prazo inferior a um mês.

§ 5º- As aplicações financeiras de que trata o parágrafo anterior deverão ocorrer na mesma conta-corrente e instituição bancária em que os recursos financeiros do programa foram creditados pelo FNDE/MEC, ressalvados os casos em que, devido à previsão de seu uso, houver a necessidade da aplicação ser efetuada

em caderneta de poupança, hipótese em que será admitida a abertura de outra conta específica para tal fim, no mesmo banco e agência do programa.

§ 6º- Os saques de recursos da conta corrente específica do Programa somente serão permitidos para pagamento de despesas previstas no § 3º- do art. 2º- ou para aplicação financeira, devendo a movimentação realizar-se, exclusivamente, mediante cheque nominativo ao credor ou ordem bancária, Transferência Eletrônica de Disponibilidade (TED) ou outra modalidade de saque autorizada pelo Banco Central do Brasil em que fique identificada a destinação e, no caso de pagamento, o credor.

§ 7º- O produto das aplicações financeiras deverá ser computado a crédito da conta corrente específica do EEx e aplicado exclusivamente no custeio do objeto do Programa e ficar sujeito às mesmas condições de prestação de contas exigidas para os recursos transferidos.

§ 8º- A aplicação financeira em conta do tipo caderneta de poupança, na forma prevista nos §§ 5º- e 6º- deste artigo, não desobriga o EEx de efetuar as movimentações financeiras do Programa exclusivamente por intermédio da conta corrente aberta pelo FNDE/ MEC.

§ 9º- É obrigação do EEx manter o acompanhamento dos depósitos efetuados pelo FNDE/MEC na conta corrente específica do Programa, que será disponibilizada para consulta na Internet, no Sítio <[www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)>, após a sua abertura, de forma a possibilitar a execução tempestiva das ações previstas nesta Resolução.

§ 10 Os valores relativos às parcelas de recursos de que trata o art. 15 desta Resolução serão empenhados no exercício em que estiver prevista a sua aplicação pelo EEx.

§ 11 O eventual saldo de recursos, como tal entendido a disponibilidade financeira existente na conta corrente do Programa em 31 de dezembro de 2008, deverá ser reprogramado para o exercício subsequente e sua aplicação será destinada ao custeio de despesas previstas no ProJovem Urbano, nos termos desta Resolução.

§ 12 Os recursos financeiros transferidos na forma prevista neste artigo não poderão ser considerados pelos EEx beneficiados no cômputo dos 25% (vinte e cinco por cento) de impostos e transferências devidos à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE).

§ 13 O FNDE/MEC divulgará a transferência dos recursos financeiros à conta do ProJovem Urbano na Internet, no Sítio [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br), e enviará correspondência para:

- I - as Assembleias Legislativas dos Estados;
- II - as Câmaras Municipais, em se tratando de Município;
- III - e a Câmara Legislativa do Distrito Federal;

IV - os Ministérios Públicos Federais nos Estados e no Distrito Federal; e

V - o Ministério Público Estadual local.

§ 14 Ao FNDE, observadas as condições estabelecidas no inciso III, do art. 5º- desta Resolução, é facultado estornar ou bloquear, conforme o caso, valores creditados na conta corrente do EEx, mediante solicitação direta ao agente financeiro depositário dos recursos ou procedendo aos descontos nos repasses futuros.

§ 15 Inexistindo saldo suficiente na conta corrente para efetivar o estorno ou o bloqueio de que trata o parágrafo anterior e não havendo repasses a serem efetuados, o EEx beneficiário ficará obrigado a restituir os recursos ao FNDE, no prazo de 5 (cinco) dias úteis a contar do recebimento da notificação, na forma prevista no § 16, acrescidos de juros e correção monetária.

§ 16 As devoluções de recursos do ProJovem Urbano, independentemente do fato gerador que lhes deram origem, deverão ser efetuadas em agência do Banco do Brasil S/A., mediante utilização da Guia de Recolhimento da União (GRU), disponível no Sítio <[www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)>, na qual deverão ser indicados o nome e o CNPJ do EEx e:

I - os códigos 153173 no campo “Unidade Gestora”, 15253 no campo “Gestão”, 66666-1 no campo “Código de Recolhimento” e 212198024 no campo “Número de Referência”, se a devolução ocorrer no mesmo ano do repasse dos recursos e este não for decorrente de Restos a Pagar inscritos pelo FNDE/MEC; ou

II - os códigos 153173 no campo “Unidade Gestora”, 15253 no campo “Gestão”, 28850-0 no campo “Código de Recolhimento” e 212198024 no campo “Número de Referência”, se a devolução for decorrente de Restos a Pagar inscritos pelo FNDE/MEC ou de repasse ocorrido em anos anteriores ao da emissão da GRU:

§ 17 Para fins do disposto nos incisos I e II do parágrafo anterior, considera-se ano de repasse aquele em que se der a emissão da respectiva ordem bancária pelo FNDE/MEC, disponível no Sítio < [www. fnde. gov. br](http://www.fnde.gov.br)>.

§ 18 Os valores referentes às devoluções previstas nos incisos I e II do § 16 deverão ser registrados no formulário de prestação de contas, ao qual deverá ser anexada uma via da respectiva GRU, devidamente autenticada pelo agente financeiro, para apresentação ao FNDE/MEC.

§ 19 Eventuais despesas bancárias decorrentes das devoluções de recursos ao FNDE/MEC correrão às expensas do depositante, não podendo ser consideradas como resultantes da execução do programa para fins de prestação de contas.

## X - DA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO PROGRAMA

Art. 17. A prestação de contas do Programa será constituída do Demonstrativo da Execução da Receita e da Despesa e de Pagamentos Efetuados (Anexo V), dos extratos bancários da conta corrente específica em que os recursos foram depositados e das aplicações financeiras realizadas e, se for o caso, da respectiva Conciliação Bancária.

§ 1º- O EEx elaborará e remeterá ao FNDE/MEC , até 30 de junho de cada exercício, a prestação de contas dos recursos creditados na conta corrente do Programa até 31 de dezembro do ano anterior. .

§ 2º- A prestação de contas apresentada em desacordo com o estabelecido no caput deste artigo não terá o seu recebimento registrado no sistema de acompanhamento de prestação de contas do Programa e será devolvida ao EEx para complementação da documentação e nova apresentação ao FNDE/MEC.

§ 3º- O FNDE/MEC, ao receber a prestação de contas do EEx na forma prevista no caput deste artigo, providenciará a sua autuação, o seu registro no sistema de controle e acompanhamento de prestação de contas e a remessa do processo à SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, para, no prazo de até 30 (trinta) dias do seu recebimento, manifestar-se acerca da consecução das metas físicas do Programa.

§ 4º- A SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, observado o prazo de que trata o parágrafo anterior, emitirá parecer conclusivo acerca do atingimento das metas físicas do Programa e devolverá o processo ao FNDE/MEC para análise financeira da prestação de contas.

§ 5º- Na hipótese de parecer desfavorável da SNJ/SG/PR, o FNDE/MEC:

I - efetuará a análise financeira, emitirá parecer conclusivo e não aprovará a prestação de contas;

II - dará ciência ao EEx da não aprovação das contas e dos fatos motivadores da sua rejeição, sejam eles decorrentes da análise da SNJ/SG/PR ou do FNDE/MEC;

III - assinará ao EEx o prazo máximo de 30 (trinta) dias, contados da data do recebimento da notificação, para a devolução dos recursos impugnados.

§ 6º- Na hipótese de parecer favorável da SNJ/SG/PR, o FNDE/MEC providenciará a análise financeira da prestação de contas e, não detectando irregularidades na documentação apresentada, emitirá parecer de aprovação das contas.

§ 7º- Sendo detectadas irregularidades por ocasião da análise financeira da prestação de contas, o FNDE/MEC assinará ao EEx o prazo máximo de 30 (trinta) dias, contados da data

do recebimento da notificação, para sua regularização ou devolução dos recursos impugnados, conforme o caso. § 8º- Sanadas as irregularidades a que se refere o parágrafo anterior e havendo parecer favorável da SNJ/SG/PR quanto ao atingimento da metas do Programa, o FNDE/MEC, também neste caso, aprovará a prestação de contas do EEx.

§ 9º- Esgotado o prazo estabelecido no § 7º- deste artigo sem que o EEx regularize suas pendências a prestação de contas não será aprovada pelo FNDE/MEC. § 10 As despesas realizadas na execução do ProJovem Urbano serão comprovadas mediante documentos fiscais originais ou equivalentes, na forma da legislação regulamentar à qual a entidade responsável pela despesa estiver sujeita, devendo os recibos, faturas, notas fiscais e quaisquer outros documentos comprobatórios ser emitidos em nome do EEx, identificados com o nome do FNDE/MEC e do Programa e ser arquivados em sua sede, ainda que utilize serviços de contabilidade de terceiros, juntamente com os documentos de prestação de contas na forma definida no art. 17, pelo prazo de 5 (cinco) anos contados da data da aprovação da prestação de contas anual do FNDE/MEC pelo Tribunal de Contas da União (TCU) referente ao exercício do repasse dos recursos para disponibilização ao FNDE, aos órgãos de controle interno e externo e ao Ministério Público. § 11 O FNDE disponibilizará em seu Sítio na Internet <[www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)> a posição do julgamento de suas contas pelo Tribunal de Contas da União.

§ 12 O gestor responsável pela prestação de contas que permitir, inserir ou fizer inserir documentos ou declaração falsa ou diversa da que deveria ser inscrita, com o fim de alterar a verdade sobre os fatos, será responsabilizado civil, penal e administrativamente. § 13 Quando a prestação de contas não for apresentada pelo EEx até a data prevista no art. 17, o FNDE/MEC assinará o prazo de 30 (trinta) dias para a sua apresentação, sem prejuízo da suspensão dos repasses de que trata o art. 20 desta Resolução.

§ 14 Caso o EEx não apresente a prestação de contas no prazo estabelecido no parágrafo anterior ou não regularize as pendências de que tratam os §§ 5º- , inciso III, e 7º- , ambos deste artigo, o FNDE/MEC suspenderá o repasse de recursos e instaurará a Tomada de Contas Especial em desfavor do gestor faltoso.

Art. 18 O EEx que não apresentar ou não tiver aprovada a prestação de contas dos recursos financeiros recebidos por motivo de força maior ou caso fortuito deverá apresentar as devidas justificativas ao FNDE/MEC.

§ 1º- Considera-se caso fortuito, dentre outros, a falta ou a não aprovação, no todo ou em parte, da prestação de contas, por dolo ou culpa do gestor anterior.

§ 2º- Na falta de apresentação ou da não aprovação, no todo ou em parte, da prestação de contas por culpa ou dolo do gestor do EEx sucedido, as justificativas a que se refere o caput deste artigo deverão ser obrigatoriamente apresentadas pelo gestor que estiver no exercício do cargo, acompanhadas, necessariamente, de cópia autenticada de Representação protocolizada junto ao respectivo órgão do Ministério Público, para adoção das providências cíveis e criminais da sua alçada. § 3º- É de responsabilidade do gestor sucessor a instrução obrigatória da Representação, nos moldes legais exigidos, a ser protocolizada no Ministério Público com, no mínimo, os seguintes elementos:

I - qualquer documento disponível referente à transferência dos recursos, inclusive extratos da conta corrente específica do Programa;

II - relatório das ações empreendidas com os recursos transferidos;

III - qualificação do ex-gestor, inclusive com o endereço atualizado, se houver; e IV - documento que comprove a situação atualizada quanto à adimplência do EEx perante o FNDE.

§ 4º- A Representação de que trata o § 2º- deste artigo dispensa o gestor atual do EEx de apresentar ao FNDE/MEC as certidões relativas ao prosseguimento da medida adotada. § 5º- Na hipótese de não serem aceitas ou não serem apresentadas as justificativas de que trata este artigo, o FNDE/MEC instaurará a correspondente Tomada de Contas Especial em desfavor do gestor sucessor, na qualidade de co-responsável pelo dano causado ao erário, quando se tratar de omissão de prestação de contas.

## XI - DA FISCALIZAÇÃO DA APLICAÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS

Art. 19 A fiscalização da aplicação dos recursos transferidos à conta do Programa é de competência da SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, do FNDE/MEC, do Tribunal de Contas da União (TCU) e do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal, mediante a realização de auditorias, de inspeção e de análise dos processos que originarem as prestações de contas, observado o cronograma de acompanhamento estabelecido pelos órgãos fiscalizadores.

§ 1º- Os órgãos e entidades a que se refere o caput deste artigo poderão celebrar convênios ou acordos, em regime de mútua cooperação, para auxiliar e otimizar o seu controle.

§ 2º- O FNDE/MEC realizará auditoria na aplicação dos recursos do Programa por sistema de amostragem, podendo, para tanto, requisitar o encaminhamento de documentos e demais

elementos que julgar necessário, bem como realizar fiscalização in loco ou, ainda, delegar competência a outro órgão ou entidade pública para fazê-lo.

§ 3º- A fiscalização pela SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, pelo FNDE/MEC e por todos os outros órgãos ou entidades envolvidos será deflagrada, em conjunto ou isoladamente, sempre que for apresentada denúncia formal de irregularidades no uso dos recursos do Programa.

## XII - DA SUSPENSÃO E DO RESTABELECIMENTO DOS REPASSES DO PROGRAMA

Art. 20 O FNDE/MEC suspenderá o repasse dos recursos à conta do ProJovem Urbano, quando:

- I - houver solicitação expressa da SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, gestora do Programa, sempre que ocorrerem situações que justifiquem a medida;
- II - os recursos forem utilizados em desacordo com os critérios estabelecidos para a execução do Programa, constatado por, entre outros meios, análise documental ou auditoria;
- III - a prestação de contas não for apresentada na forma ou no prazo estabelecido no Art. 17 ou, ainda, as justificativas a que se refere o § 2º- do Art. 18 não vierem a ser apresentadas pelo EEx ou aceitas pelo FNDE/MEC;
- IV - a prestação de contas for rejeitada em decorrência de os documentos de que trata o Art. 17 evidenciarem falhas formais e/ou regulamentares;
- V - não ocorrer o recolhimento integral dos valores impugnados pelo FNDE/MEC;
- VI - houver determinação judicial, com prévia apreciação da Procuradoria Federal no FNDE.

Art. 21 O restabelecimento do repasse dos recursos do Programa ao EEx ocorrerá quando:

- I - a prestação de contas dos recursos recebidos for apresentada ao FNDE/MEC, na forma prevista no Art. 17;
- II - sanadas as falhas formais ou regulamentares de que trata o inciso IV, do art. 20 ;
- III - aceitas as justificativas de que trata o § 2º- Art. 18 e uma vez instaurada a correspondente Tomada de Contas Especial e efetuado o registro do gestor responsável na conta de ativo “Diversos Responsáveis”;
- IV - se verificar o recolhimento integral dos valores impugnados pelo FNDE/MEC; ou V - motivada por decisão judicial, com prévia apreciação da Procuradoria Federal do FNDE/MEC.

§ 1º- Sanadas as irregularidades que ensejaram a suspensão do repasse, o mesmo será restabelecido, restringindo-se às parcelas relativas aos meses posteriores àquele da regularização, desde que ocorra em tempo hábil para a liberação das parcelas restantes do exercício.

§ 2º- Não haverá o restabelecimento do repasse motivado pelo disposto nos incisos I a IV deste artigo quando a Tomada de Contas Especial estiver na alçada do Tribunal de Contas da União, a quem competirá o julgamento do mérito da medida saneadora adotada pelo EEx, nos termos Acórdão No-1.887/2005 - Segunda Câmara - TCU.

§ 3º- O disposto no parágrafo anterior não se aplica à hipótese em que as justificativas, a que se refere o inciso III deste artigo, sejam apresentadas pelo gestor sucessor não arrolado como co-responsável na Tomada de Contas Especial a que se referir o dano, cabendo ao FNDE/MEC providenciar o encaminhamento ao TCU das justificativas e da representação apresentadas pelo gestor sucessor com informação de que foi efetuado o restabelecimento do repasse ao EEx.

### XIII - DA AÇÃO PROMOCIONAL

Art. 22 Ficam estabelecidas as logomarcas relativas ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem Urbano, na produção e divulgação de:

I - formulários, cartazes, banners, folhetos, faixas, anúncios;

II - vídeos, CD-Rom, internet, matérias na mídia;

III - livros, apostilas, cadernos, canetas, régua, lápis;

IV - camisetas, bonés, bandanas, mochilas, sacolas, bolsas;

V - relatórios.

§ 1º- As logomarcas de que trata o caput deste artigo deverão apresentar consonância com os modelos estabelecidos no Manual de Identidade Visual, que poderá ser consultado no site [www.projovem.gov.br](http://www.projovem.gov.br). § 2º- O EEx se obriga a obter a autorização prévia da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano no caso de produção de quaisquer outros materiais não mencionados nesta cláusula, sob pena de suspensão dos repasses previstos e demais sanções previstas nesta Resolução. § 3º- Fica vedada ao EEx a alteração, inclusão, substituição ou exclusão da logomarca do ProJovem Urbano, sob pena de suspensão dos repasses previstos e demais sanções previstas nesta Resolução.

§ 4º- Fica vedada ao EEx a designação específica de nome fantasia, no âmbito do ProJovem Urbano, sob pena de suspensão dos repasses previstos e demais sanções previstas nesta

Resolução. § 5º- O EEx poderá inserir sua logomarca institucional unicamente no espaço reservado para tal fim, conforme modelos descritos no Manual de Identidade Visual. § 6º- A publicidade dos atos praticados em função desta Resolução deverá restringir-se ao caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos, obedecendo ao disposto no parágrafo 1º- do Art. 37 da Constituição Federal.

#### XIV – DENÚNCIA

Art. 23 Qualquer pessoa física ou jurídica poderá denunciar à SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, ao FNDE/MEC, ao Tribunal de Contas da União, aos órgãos do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal ou ao Ministério Público irregularidades identificadas na aplicação dos recursos do Programa, contendo necessariamente:

I - exposição sumária do ato ou fato censurável, que possibilite sua perfeita determinação; e,  
II - identificação do órgão da Administração Pública e do responsável por sua prática, bem como a data do ocorrido.

§ 1º- Quando a denúncia for apresentada por pessoa física, deverão ser fornecidos o nome legível, o endereço e cópia autenticada de documento que ateste a sua identificação. § 2º- Quando o denunciante for pessoa jurídica (partido político, associação civil, entidade sindical etc.), deverá encaminhar cópia de documento que ateste sua constituição jurídica e fornecer, além dos elementos referidos no parágrafo 1º- deste artigo, o endereço da sede da representante.

Art. 24 As denúncias encaminhadas ao FNDE/MEC deverão ser dirigidas à Auditoria Interna, no seguinte endereço:

I - se via postal, Setor Bancário Sul - Quadra 02 - Bloco F - Edifício Áurea - 4º- andar, Sala 40, Brasília - DF, CEP: 70.070-929;

II - se via eletrônica, [audit@fnde.gov.br](mailto:audit@fnde.gov.br)

#### XV - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 25 A SNJ/SG/PR, por meio da Coordenação Nacional do ProJovem Urbano, remeterá cópias dos Termos de Adesão e dos Planos de Implementação do Programa de cada EEx ao FNDE/ MEC.

Art. 26 Ficam aprovados os formulários que constituem os Anexos I a V desta Resolução.

Art. 27 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Diário Oficial da União.

FERNANDO HADDAD