

A RECATEGORIZAÇÃO DO TERMO “JUVENTUDE” EM UMA PERSPECTIVA
DE ANÁLISE LINGUÍSTICO-DISCURSIVA

THE RECATEGORIZATION OF THE TERM "YOUTH" IN A PERSPECTIVE OF
LINGUISTIC-DISCURSIVE ANALYSIS

Suany Oliveira de Moraes¹

Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento²

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo analisar a recategorização do termo “juventude”, sob o ponto de vista linguístico-discursivo, em um recorte, sobre a exclusão de jovens, no Manual do Educador: orientações gerais (2012), do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano. Para tal análise, partiremos de algumas das contribuições teóricas, propostas pela Linguística do Texto, no que concerne à construção de objetos-de-discurso e à orientação argumentativa dos enunciados. Para isso, compartilhamos das reflexões, acerca dos processos referenciais, de Apothéloz (2003), Koch (2005), Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) e Cavalcante (2005, 2014). Consideramos que esta breve análise possa oferecer uma contribuição inicial para as pesquisas em Linguística Textual, uma vez que toma um discurso educacional, veiculado em um documento do governo, para estabelecer relações de sentido em prol de um determinado projeto de dizer.

PALAVRAS-CHAVE: linguística textual; referenciação; orientação argumentativa; juventude.

ABSTRACT: The present article aims to analyze the recategorization of the term “youth”, from the point of linguistic-discursive view, in a cutout on the exclusion of young people in the Educator’s Manual of the National Program for Youth Inclusion – Projovem Urbano. For such analysis, we will use some of the theoretical contributions, proposed by Text Linguistics, concerning the construction of objects-of-speech and the argumentative orientation of the enunciation. For that, we shared reflections about the referential processes of Apothéloz (2003), Koch (2005), Cavalcante, Custódio Filho and Brito (2014), and Cavalcante (2005, 2014). We consider that this brief analysis can provide an initial contribution to research in Text Linguistics, once it takes an educational speech, broadcast on a government document, to establish sense relations in favor of a particular project of saying.

KEYWORDS: text linguistics; referencing; argumentative orientation; youth.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, promoveremos uma breve reflexão acerca da referenciação e da orientação argumentativa como processos constitutivos de remissão textual. A referenciação, termo preferencialmente adotado pelos estudiosos da Linguística do Texto, no lugar de “referência”, é

¹ Doutoranda em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Três Lagoas, MS. Professora de Produção de Textos para o Ensino Fundamental e Médio (CMCG/MS). E-mail: suanymoraes@uol.com.br

² Professora Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências e Letras, *campus* de Araraquara – SP. Professora associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPTL). E-mail: celina_ufms@hotmail.com.

uma construção ligada à proposta de sentido do produtor do texto. Desse modo, os enunciados “constroem” e “reconstroem” objetos-de-discurso, termo este atualmente empregado no lugar de “referentes”, orientando, assim, o sentido que se pretende empreender no enunciado.

Destarte, “[...] a realidade é construída, mantida e alterada não apenas pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele.” (KOCH, 2005, p. 33-34). Cavalcante (2014) considera a referenciação um fenômeno textual-discursivo dos mais relevantes para a produção/compreensão de sentidos. O sentido deve ser buscado por meio de atos inteiros e não por meio de uma palavra isolada; ele pertence “ao domínio do social e do histórico” (CARDOSO, 2003, p. 104). Cardoso (2003) empreende importantes contribuições no que diz respeito à referenciação. De maneira detalhada, mas não exhaustiva, a autora desloca concepções de ordem estrutural, sem, contudo, desmerecê-las, mostrando avanços e contribuições mais modernas, do ponto de vista discursivo, para quem o social, o histórico e o cultural não podem se desvincular da língua e de seus processos constitutivos de referenciação.

Para análise, aqui proposta, selecionaremos um recorte de um texto que trata da exclusão de jovens, constante do *Manual do Educador: orientações gerais* (2012), do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, cujo título é *Exclusão e crise de confiança* (ANEXO). O Projovem Urbano é um programa educacional, coordenado nacionalmente pelo Ministério da Educação, cujos direitos autorais ficam reservados à Secretaria Geral da Presidência da República, à Secretaria Nacional de Juventude, ao Ministério da Educação e à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Esse projeto tem por objetivo primeiro, dentre outros, a inclusão social e a formação educacional de jovens brasileiros de 18 a 29 anos, que, mesmo alfabetizados, não concluíram o Ensino Fundamental e, assim, buscam a sua reinserção/reintegração na escola e no mundo do trabalho, com a possibilidade de que, no futuro, sejam abraçados pelas oportunidades profissionais tão desejadas na contemporaneidade e no mundo globalizado e tão materializadas nos discursos educacionais oficiais.

O *Manual do Educador* do Projovem Urbano é um material didático-pedagógico, que faz parte de uma coleção, composta por oito diferentes cadernos e tem por objetivo principal a compreensão ampla do funcionamento deste programa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por parte dos profissionais envolvidos, quais sejam: um comitê gestor local, uma coordenação local, professores especialistas e professores orientadores, além dos educadores da Qualificação Profissional e da Participação Cidadã. (BRASIL, 2012).

Neste recorte, pretendemos operacionalizar os processos referenciais de recategorização do termo “juventude”, a partir de duas estratégias de remissão textual: as anáforas diretas e os encapsulamentos.

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A referenciação constitui uma atividade linguístico-discursiva, um projeto de um querer-dizer. As expressões referenciais anafóricas consistem em localizar algum tipo de informação anteriormente alocada na memória discursiva. Cavalcante (2005) apoia-se em uma perspectiva de cognição social interacionalmente situada ou praxeológica. Em outros termos, é da inter-relação entre língua e práticas sociais que emergem os referentes ou “objetos-de-discurso”, estes, portanto, não são dados a priori, mas construídos no e pelo discurso. Ainda segundo a autora (2014: 97-98),

[...] para estabelecer os referentes (ou objetos necessários à coerência textual), muitas vezes, ainda que nem sempre, utilizamos expressões referenciais – os recursos linguísticos que manifestam esses referentes no cotexto. Em outras palavras, construímos um processo da referenciação. Vamos explicar melhor: o processo da referenciação diz respeito à atividade de construção de referentes (ou objetos de discurso) depreendidos por meio de expressões linguísticas específicas para tal fim, chamadas de expressões referenciais.

A referenciação discursiva é considerada como um fenômeno textual difuso e não-linear e de classificação nem sempre identificável pelo cotexto. Nesse sentido, os referentes, às vezes, são identificados muito mais pelo contexto de comunicação do qual participam seus interlocutores ou pela memória discursiva compartilhada por eles. No processo de referenciação, pode haver a introdução referencial ou a manutenção e progressão de referentes, diferenciando-se, então, o referente que “estreia” em uma determinada sequência textual daquele que dá continuidade direta ou indireta ao referente já marcado na sequência, que é o caso das anáforas diretas e indiretas. Essas funcionam como elementos “recategorizadores”, já que são responsáveis pelas retomadas por meio de estruturas linguísticas para tal fim.

Os sujeitos do mundo são sócio-cognitivos e não sujeitos individuais e isolados diante de um mundo pronto. Devemos considerar que o processamento do discurso é um processamento estratégico, uma atividade discursiva, a partir da qual se estabelecem relações de sentido com o entorno físico, social e cultural dos objetos-de-discurso, sendo relevante e determinante a maneira como sociocognitivamente interagimos e interpretamos esse entorno. É por essa razão que os

objetos-de-discurso não são fixos, estáveis, mas construídos de acordo com as experiências vividas e percebidas no mundo, na realidade, por parte dos sujeitos em constante interação.

Os processos referenciais não só contribuem para dois dos principais princípios da textualidade (a coesão e a coerência), mas também para a progressão textual e a construção de um ponto de vista, um “olhar” sobre aquilo que se diz. É por isso que a argumentação é construída por meio das escolhas linguísticas efetuadas pelos interlocutores e orientada pelos processos de remissão, de recategorização de termos.

Marcuschi e Koch (2002) também propõem a mudança do termo “referente” para o de “objeto de discurso”, já que os elementos textuais são constituídos no/pelo discurso. Essa consideração se justifica pelo fato de que não existe uma relação biunívoca entre linguagem e mundo, como se os referentes fossem “etiquetas” que designassem inequivocadamente os objetos do mundo.

Apoiando-se nos postulados de Mondada e Dubois (1995), o artigo de Marcuschi e Koch (2002) traz ainda a consideração de que tais estratégias são ligadas às condições de processamento decorrentes do uso da língua e, portanto, as relações não são dadas a priori, de modo linear, ou seja, o texto é construído por meio de relações sequenciadas e não-sequenciadas. Por isso, neste universo “tentacular” e não “linear”, as remissões podem ser estabelecidas por meio da anáfora e da catáfora, sendo essas estratégias que podem retomar “objetos” inferíveis pelo co(n)texto ou “objetos” não claramente expressos; isso explica que o funcionamento das estratégias de referenciação não é simples.

Em uma dada situação comunicativa, os sujeitos (com)partilham diferentes ações, ideias, interagindo uns com os outros, de modo que os sentidos vão sendo processados não isoladamente, mas em um processo de troca que pode variar de acordo com o conhecimento de mundo de cada um e de circunstâncias contextuais momentâneas. Vejamos a contribuição de Koch e Elias quanto ao processo interativo entre interlocutores.

Ao entrar em uma interação, cada um dos parceiros já traz consigo sua bagagem cognitiva, ou seja, já é, por si mesmo, um contexto. A cada momento da interação, esse contexto é alterado, ampliado e os parceiros se veem obrigados a ajustar-se aos novos contextos que se vão originando sucessivamente. (KOCH; ELIAS, 2006, p. 61).

Apresentaremos, agora, algumas contribuições a respeito das anáforas diretas e dos chamados “encapsulamentos” e suas relações de sentido na estratégia de “[...] orientar argumentativamente a cadeia referencial a ser construída ao longo do texto, lançando um direcionamento opinativo [...]” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 61).

Segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), as anáforas nem sempre são diretas, facilmente recuperadas no co-texto ou ditas correferenciais; mas todas as anáforas (diretas ou indiretas) têm a função de continuar uma referência. As estruturas linguísticas mais comuns e responsáveis pelas retomadas podem ser marcadas por diversas formas: pelos pronomes substantivos, pelos sintagmas nominais, pelos sintagmas nominais total ou parcialmente repetidos, pelas construções elípticas.

Dessa forma, o objeto-de-discurso – introduzido pela primeira vez no enunciado – que “estreia” no texto, ao ser referenciado, traz ao termo uma nova categoria, um novo “valor”, sendo, portanto, “recategorizado”, transformando o texto, desenvolvendo-o e apontando opiniões, sentimentos, avaliações e crenças por parte de quem o produziu. Segundo Neves (2006:120), “a avaliação do falante em relação ao objeto designado tem papel muito significativo na condução argumentativa do enunciado, servindo a seus propósitos, suas opiniões e suas crenças, e direcionando as (re)designações, para a eficiência da atuação linguística”.

Os encapsulamentos funcionam como “rótulos” e também são considerados “anáforas complexas” (SCHWARZ, 2000 apud KOCH, 2005). Não nomeiam um referente específico, mas referentes textuais abstratos e frequentemente genéricos e inespecíficos (estado, fato, fenômeno, circunstância, evento, atividade, hipótese). São, em grande parte, introduzidas por um demonstrativo e operam uma refocalização da informação co-textual, com função predicativa, ou seja, acabam resumindo, por assim dizer, porções contextuais, “[...] isto é, o conteúdo de parte do contexto somado a outros dados de conhecimentos compartilhados [...]” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 78).

As anáforas encapsuladoras acabam por sintetizar, “fechar” um modo de designar, de classificar, de nomear ou de qualificar determinados objetos-de-discurso, orientando o enunciado, parafraseando-o, sob um determinado ponto de vista.

ANÁLISE DO RECORTE

Procederemos, a partir deste ponto, à análise dos processos referenciais do termo “juventude”, no texto intitulado *Exclusão e crise de confiança*, no *Manual do Educador: orientações gerais* (2012), Projovem Urbano, com o objetivo de identificarmos as anáforas diretas e as anáforas encapsuladoras (os encapsulamentos) e sua consequente orientação argumentativa por parte de quem produziu o enunciado. Ou seja, pretendemos apreender que valores estão sendo veiculados no discurso oficial sobre exclusão de jovens. Em função da delimitação deste artigo, vamos

considerar apenas os quatro primeiros parágrafos do texto, pelo fato de este recorte explicitar, suficientemente, os dois processos de referência de que trata nossa hipótese de trabalho:

S1

Exclusão e crise de confiança

[1º parágrafo] A **juventude** de hoje vive inúmeras situações de violência relacionadas ao tráfico de drogas, ao uso de armas de fogo e à falta de preparo das polícias para lidar **com os jovens**.

[2º parágrafo] Não há como negar que **uma parcela deles** está hoje bastante desestimulada. É muito difícil vencer o “realismo” advindo das experiências vivenciadas. **Um jovem** que parou de estudar e não consegue estabelecer vínculos estáveis no mundo do trabalho não é uma folha de papel em branco. Observa e conhece a atual dinâmica do mercado de trabalho mutante e restritivo. Muitas vezes tornou-se também refratário a iniciativas do poder público.

[3º parágrafo] **Muitos** partilham de desconfiança em relação a programas e ações governamentais, conhecidos pela descontinuidade administrativa, pela fragmentação e pelos grandes hiatos entre o que é prometido e o que é realizado. **Por esses e outros motivos** – como as dificuldades de acesso às informações e o medo de deixar precárias fontes de renda (lícitas ou ilícitas) –, muitas vezes há também uma resistência emocional **do jovem** em se envolver com uma segunda chance de formação escolar.

[4º parágrafo] **Todas essas referências psicopedagógicas e sociopolíticas** trazem uma série de desafios para programas como o Projovem Urbano. Do ponto de vista dos professores e coordenadores, é preciso muita criatividade, energia e habilidade para apostar no potencial **dos jovens** e fazê-los crer que vale a pena buscar alternativas de inserção social. (grifo nosso).

O termo “juventude”, nas palavras de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), “estrela” no enunciado, sendo, depois, ancorado pelos outros elementos do texto, promovendo, assim, a progressão referencial. O sintagma nominal “com os jovens” retoma o substantivo abstrato “juventude”, estabelecendo, dessa forma, uma correlação direta entre o substantivo concreto “jovens” e o substantivo abstrato “juventude”.

Em “uma parcela deles”, temos um sintagma nominal que retoma a expressão “com os jovens”, que, por sua vez, associa-se ao termo “estrela”. Trata-se de uma expressão que restringe a ideia de que todos os jovens estejam desestimulados. Ou seja, a expressão partitiva “uma parcela de” denota a parcela de jovens que está desestimulada, por causa da exclusão que gera, segundo o texto, a crise de confiança.

“Um jovem” é o termo anafórico marcado pelo emprego de um artigo indefinido. Segundo Moura Neves (2006, p. 84), neste caso, há “[...]uma referência genérica que se aplica à totalidade das entidades do gênero[...]”. Assim, um jovem que parou de estudar e não consegue estabelecer vínculos estáveis no mundo do trabalho, está inserido em um grupo maior: o da

juventude, mencionada no início do período, e também vulnerável às situações de violência lá descritas.

Nas duas próximas ocorrências, “Ø Observa” e “Ø tornou-se”, temos as chamadas anáforas zero, isto é, o referente não está explicitamente marcado no enunciado, mas é facilmente recuperável pelo co(n)texto. Moura Neves (2006) considera ainda essa construção típica de informação dada, marcando elipses de elemento correferencial, especialmente na posição de sujeito, conforme o caso. Mais uma vez, o texto “progride”, acrescentando novas informações sobre o jovem em situação de exclusão. Ele é observador e conhecedor da dinâmica do mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, torna-se “refratário”, resistente a iniciativas do governo, dada a falta de credibilidade desses jovens em propostas eficazes de inserção social e profissional.

Na sequência, temos o pronome indefinido “muitos” em “Muitos partilham...”. Essa construção novamente recategoriza o termo “jovem” em um grupo maior que não tem crença nos programas e ações governamentais, portanto são jovens desestimulados e descrentes. Nas palavras de Cavalcante (2014, p. 108), “[...] a realidade é submetida a reelaborações por parte dos sujeitos que se envolvem na interação.”

Em “Por esses e outros motivos”, temos o primeiro exemplo de anáfora encapsuladora. A realidade, então, é recategorizada, rotulada pelo termo “motivo”. Trata-se de um subtipo da anáfora correferencial, porque resume porções contextuais do enunciado. Assim, a descontinuidade administrativa, a fragmentação e os grandes hiatos entre o que é prometido e o que é realizado são rotulados pelo enunciador do texto como sendo os “motivos” pelos quais a crise de confiança nos programas do governo fomenta a situação de exclusão dos jovens. Mais à frente, a expressão “do jovem” faz remissão direta ao grupo social de que trata nosso trabalho.

O 4º parágrafo do texto traz a construção de um novo encapsulamento. Em “Todas essas referências psicopedagógicas e sociopolíticas”, a realidade é, novamente, sumarizada, rotulada, apontando, desse modo, para uma avaliação por parte do enunciador e orientando argumentativamente o enunciado. Trata-se, então, de uma síntese, de uma designação mais específica de todo o contexto, expresso anteriormente, sobre a exclusão de jovens e a sua crise de confiança em programas educacionais de inclusão. As considerações anteriores são designadas como referências psicopedagógicas e sociopolíticas que são colocadas como desafio para o Projovem Urbano (SALGADO, 2012).

Os dois últimos termos referenciados são “dos jovens” e “los”, o primeiro é um sintagma nominal repetido; o segundo, um pronome oblíquo substantivo, representando, assim, anáforas diretas, correferenciais, cuja interpretação tem “a inferência de uma interpretação sintática”

(APOTHÉLOZ, 2003). O uso de anáforas (diretas/indiretas), no processamento textual, forma cadeias coesivas mais ou menos longas (KOCK, 2007).

Fechamos, aqui, nossa breve análise em que um recorte trouxe a construção de dois importantes e recorrentes processos referenciais: as anáforas diretas e os encapsulamentos, apontando para determinados posicionamentos, valores argumentativos, à medida que o texto caminha, progride.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o texto *Exclusão e crise de confiança*, no *Manual do Educador: orientações gerais* (2012), Projovem Urbano, podemos verificar que a referenciação promove não só a retomada de “objetos-de-discurso”, mas, sobretudo, cria novos elementos referenciais na cadeia enunciativa.

Constatamos, também, que o texto, ao apresentar a retomada do termo “juventude”, por meio de dois processos constitutivos da referenciação (as anáforas diretas e os encapsulamentos), acaba por ampliar as ideias atribuindo a elas efeitos de sentido em que os valores atrelados à importância dada a um programa de inclusão de jovens são evidenciados.

A juventude e, por extensão, os jovens são o foco do programa oficial do governo. Tais jovens sofrem a exclusão social e, por consequência, passam a se tornar descrentes de programas educacionais de inclusão. Motivos como a desigualdade social ou má distribuição de renda, associados ao preconceito e à discriminação, são apagados, silenciados.

Em seu lugar, a descontinuidade administrativa, a fragmentação e os grandes hiatos entre o que é prometido e o que é realizado tornam-se o “MOTIVO”, que é recategorizado, no texto, como sendo a real razão pela qual os jovens excluídos permanecem na condição de exclusão, afastados da escola por longos anos.

Além disso, o rótulo “Todas essas referências psicopedagógicas e sociopolíticas” imprime ao texto a ideia de que houve uma avaliação por parte de quem o produziu, no sentido de oferecer ao interlocutor uma credibilidade quanto às referências da condição de exclusão e suas causas. Afinal, toda a informação, anteriormente expressa, se baseia em questões psicopedagógicas e sociopolíticas, embora tenhamos condições de identificar que as reais condições sociopolíticas não foram amplamente exploradas no discurso do governo, ou seja, no discurso daquele que tem autoridade para dizer o que diz, já que sua “voz” é ouvida oficialmente nos manuais de educação, por instaurar as “verdades” que são construídas e aceitas.

Apesar de o texto analisado ter apresentado algumas ocorrências, em apenas 04 (quatro) parágrafos, pudemos constatar que as duas estratégias referenciais, nele empregadas, contribuem

não só para a progressão textual, no sentido de oferecer elementos coesivos, para melhor expressar o que se pretende dizer, mas, sobretudo, apontam, discursivamente, um projeto de dizer. Nesse projeto de dizer, emergem pontos-de-vista do enunciador que, numa dada situação comunicativa, seleciona os termos que colaboram para expressar determinados efeitos de sentido.

Isso prova a importância de se trabalhar, rotineiramente, com os processos de referenciação nos textos de alunos (escrita/reescrita), buscando apontá-los, na construção dos elementos dêiticos, das anáforas diretas e das anáforas indiretas (encapsulamentos), os efeitos de sentido produzidos por determinadas estratégias que não são dados aleatoriamente, nem dados a priori no mundo. Esses processamentos são ligados às estratégias de sentido do produtor e orientam argumentativamente o enunciado.

Assim, as estratégias utilizadas pelo enunciador do recorte, posto sob análise, direcionam a argumentação, apontando a ideia do grande desafio a ser enfrentado pelo Projovem Urbano, para se estabelecer como um programa de confiança, de credibilidade e capaz de assegurar a inclusão de jovens, excluídos do sistema escolar, diferentemente de outros programas cuja credibilidade é posta em xeque.

REFERÊNCIAS

- APOTHÉLOZ, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84.
- CARDOSO, S. H. B. *A questão da referência: das teorias clássicas à dispersão dos discursos*. Campinas-SP: Autores Associados, 2003. Cap. 3-4.
- CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 125-149.
- CAVALCANTE, M. M. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2014.
- CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. *Coerência, referenciação e ensino*. São Paulo, Cortez, 2014. (Coleção Trabalhando Com... Na Escola, 7).
- KOCH, I. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2007.
- KOCH, I. V. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 32-52.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. Texto e contexto. In: _____. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 57-73.

MARCUSCHI, L. A.; KOCH, I. V. Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada. In: ABAURRE, M. B.; RODRIGUES, A. C. S. (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 2002. V.8, Parte I.

MOURA NEVES, M. H. Referenciar ou: a criação da rede referencial na linguagem. In: _____. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 75-130.

SALGADO, M. U. C. (Org.). *Manual do Educador: orientações gerais*. Brasília, DF: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem Urbano, 2012. (Coleção Projovem Urbano).

› **Exclusão e crise de confiança**

A juventude de hoje vive inúmeras situações de violência relacionadas ao tráfico de drogas, ao uso de armas de fogo e à falta de preparo das polícias para lidar com os jovens.

Não há como negar que uma parcela deles está hoje bastante desestimulada. É muito difícil vencer o “realismo” advindo das experiências vivenciadas. Um jovem que parou de estudar e não consegue estabelecer vínculos estáveis no mundo do trabalho não é uma folha de papel em branco. Observa e conhece a atual dinâmica do mercado de trabalho mutante e restritivo. Muitas vezes tornou-se também refratário a iniciativas do poder público.

Muitos partilham de desconfiança em relação a programas e ações governamentais, conhecidos pela descontinuidade administrativa, pela fragmentação e pelos grandes hiatos entre o que é prometido e o que é realizado. Por esses e outros motivos – como as dificuldades de acesso às informações e o medo de deixar precárias fontes de renda (lícitas ou ilícitas) –, muitas vezes há também uma resistência emocional do jovem em se envolver com uma segunda chance de formação escolar.

• • •

Todas essas referências psicopedagógicas e sociopolíticas trazem uma série de desafios para programas como o Projovem Urbano. Do ponto de vista dos professores e coordenadores, é preciso muita criatividade, energia e habilidade para apostar no potencial dos jovens e fazê-los crer que vale a pena buscar alternativas de inserção social.

É também necessário que educadores e gestores tenham abertura e empenho para trabalhar com as novidades curriculares. Afinal, conteúdos estanques e fronteiras disciplinares estão cristalizados nos livros didáticos e nas trajetórias pessoais dos profissionais de educação, tornando-se necessário um esforço deliberado para superar preconceitos e perceber novas formas de ação educativa.

Todas as referências do Projovem apontam para um currículo integrado que, conscientemente, considere as dimensões humanas do conhecimento, da ação e do compromisso consigo mesmo e com os outros.

É importante notar, entretanto, que o processo de construção interdisciplinar e interdimensional envolvido na integração curricular é uma condição importante, porém não suficiente para garantir a inclusão social dos estudantes excluídos. Do ponto de vista específico da proposta curricular, é preciso que se respeitem e se valorizem as culturas dos jovens, mas também que se criem contextos que lhes favoreçam, na posição de sujeitos, a efetiva apropriação crítica de conhecimentos e linguagens de outros grupos sociais e do mundo do trabalho. Reconhecer e valorizar as culturas dos jovens não significa, por exemplo, aceitar que não sejam bons leitores, que não saibam usar o computador, a Internet, e outras tecnologias usuais na vida cotidiana dos tempos atuais. É preciso que a educação faça sua parte, embora não se possa esperar que ela cumpra sozinha uma missão que é de toda a sociedade.

> 3. Proposta curricular do Projovem Urbano

A proposta curricular do Projovem Urbano tem como princípio fundamental a já afirmada integração entre **Formação Básica, Qualificação Profissional e Participação Cidadã**, tendo em vista a promoção da equidade e, assim, considerando as especificidades de seu público: a condição juvenil e a imperativa necessidade de superar a situação de exclusão em que se encontram esses jovens no que se refere aos direitos à educação, ao trabalho e à cidadania. Entende-se ainda que o acesso a esses direitos, assim como a outros direitos universais, só será pleno quando a sociedade reconhecê-los e, particularmente, quando os segmentos deles privados assumirem-se como cidadãos ativos, conscientes do seu direito a ter direitos e da necessidade de lutar por eles.

Assim, o Projovem Urbano propõe aliar teoria e prática, formação e ação, explorando a dimensão educativa tanto do trabalho como da participação cidadã. E para que a Formação Básica, a Qualificação Profissional e a Participação Cidadã possam fortalecer-se mutuamente, cada uma delas deve desenvolver-se plenamente e em consonância com as demandas para uma inserção plena, criativa e produtiva na sociedade contemporânea.

O currículo do Projovem Urbano foi concebido nessa perspectiva e pretende ultrapassar o campo das intenções para promover situações pe-