



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O HIP HOP COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA:
APROPRIAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES POR JOVENS DO ENSINO MÉDIO
PRIVADO**

ANDERSON MESSIAS RORISO DO NASCIMENTO

Brasília, março de 2011



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O HIP HOP COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA:
APROPRIAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES POR JOVENS DO ENSINO MÉDIO
PRIVADO**

ANDERSON MESSIAS RORISO DO NASCIMENTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação - Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação; Linha de Pesquisa: Educação e Políticas Públicas: gênero, raça/etnia e juventude.

Orientadora: Profa. Dra. Wivian Weller.

Brasília, março de 2011



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O HIP HOP COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA:
APROPRIAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES POR JOVENS DO ENSINO MÉDIO
PRIVADO**

ANDERSON MESSIAS RORISO DO NASCIMENTO

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Wivian Weller - orientadora - FE/UnB

Professor Dr. Breitner Tavares - membro - ICS/UFAL

Professor Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa - PPGE/UCB

Professora Dra. Denise Maria Botelho - suplente - FE/UnB

À minha exímia esposa Wanessa, por amá-la muito, e ao meu filho Lucas, sempre querido. Aos pais que me trouxeram ao mundo, Manoel Messias e Tânia, pois com eles aprendi a arte de amar e ser feliz. Ao irmão Carlos André e à irmã Angélica, sempre presentes em minha vida. Às tias e tios que contribuíram com os meus estudos ao longo dos anos, em especial a minha tia Sônia (admirável madrinha) e o meu tio Auziler (Dito). À avó Hosanir, pelos conselhos inesquecíveis durante o tempo de infância e adolescência, os quais me motivaram a estudar. Às primas que sempre fizeram parte de minha vida, Rafaela, Vânia, Vanessa, Sabrina, Samanta, Silvânia, Viviam, outros. Aos sobrinhos: Maria Clara e Gabriel. Aos amigos jesuítas, principais colaboradores no âmbito acadêmico. Aos fiéis amigos: Rubens, Renan e Attílio.

A Deus, autor da vida.

Educar implica aprender a perguntar sobre a vida, na vida e com a vida. A vida também traz perguntas. O ser humano não apenas pergunta pela vida, senão também é perguntado por ela. Dentro dessa perspectiva, aparece a pergunta pelo sentido. Não sou eu que pergunto pelo sentido de minha vida, mas é a própria vida que me indaga a respeito da qualidade como eu a estou vivendo.

Evilázio Francisco

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de agradecer à amada esposa que Deus me deu, Wanessa, que com muita paciência e compreensão sempre me apoiou em tudo, inclusive contribuindo com as minhas reflexões; e ao Lucas, filho que tanto amo, pelas muitas vezes que deixei de estar com ele por motivos acadêmicos.

Ao meu pai, Manoel Messias, pelo incentivo à vida intelectual, e, sobretudo, o que me ensinou nesta vida antes de partir. Com carinho especial à minha mãe Tânia, mulher que tanto admiro pela simplicidade e imensa alegria, principalmente pelo cuidado que tem demonstrado comigo ao longo da vida.

Às amigas do grupo de pesquisa GERAJU, Cláudia, Catarina, Denise, Lucélia, Sinara, Ana Paula, pela amizade e companheirismo. De modo muito especial às amigas: Iraci, Silvia e Haline, pela sempre presença e disponibilidade nos momentos obscuros, pois elas foram essenciais nesta nova conquista.

Às companheiras e companheiros de trabalho, pelo apoio e compreensão nos momentos em que estive ausente. De modo especial aos amigos Álvaro, pela motivação e confiança aos estudos; ao amigo Daniel, pela presença fraterna; ao Rubens, pelo encantamento e admiração pela vida, o qual de algum modo me possibilitou ingressar na área educacional; ao Attílio, pelo ímpeto juvenil; e ao Germano, grande companheiro no trabalho.

Aos meus alunos e alunas do Ensino Médio, pelo muito que me ensinaram em sala de aula, pois sem eles esta pesquisa não teria sentido.

À orientadora, Wivian Weller, que com delicadeza admirável e muita paciência me conquistou com o seu jeito confiante e transparente, principalmente por sua paixão à pesquisa com jovens e a educação.

Aos amigos jesuítas, em especial: Pe. Iglésias, Pe. Hilário, Pe. Libanio, Pe. Henrique, Pe. Santana, Abel, Eduardo Severino, Silas, Sílvio, Edson Tomé, outros; e a Deus, autor da vida, a quem devo tudo o que tenho e sou.

RESUMO

A dissertação que ora se apresenta se insere no campo dos estudos sobre juventude, educação e políticas públicas. O *Hip Hop* enquanto movimento sócio-cultural passou a ter maior visibilidade no Brasil a partir da década de 1990, chegando também à Brasília e imprimindo novos estilos de vida das juventudes residentes, sobretudo nas regiões distantes do Plano Piloto, comumente definidas como cidades satélites. Na última década o *Hip Hop* chegou a lugares inimagináveis, por exemplo, nas escolas privadas localizadas em regiões nobres da capital federal. Nesse contexto, o interesse de rapazes e garotas está voltado principalmente para o que se caracterizou como dança de rua, adquirindo, no entanto, características próprias e passando a ser apropriado e ressignificado por esses/as jovens de múltiplas formas, tanto no âmbito individual como coletivo. A partir desta constatação, buscou-se investigar a atuação dos/as jovens no grupo de dança dentro da escola onde estudam, com intuito de compreender o que os/as motivou a escolher o *street dance* como atividade cultural e quais são as leituras que eles/as fazem sobre a relação existente entre o movimento *Hip Hop* e as questões étnico-raciais. Para tanto, buscamos compreender a condição juvenil no contexto de duas escolas privadas que ofertam o Ensino Médio, uma vez que é possível perceber novas manifestações coletivas no interior escolar, criadoras de uma nova estética juvenil. Realizamos observações diretas nessas duas escolas assim como quatro grupos de discussão com jovens de ambos os sexos. Os resultados aqui apresentados se referem à análise em profundidade de dois grupos de discussão que foi realizada com base no método documentário de interpretação desenvolvido por Ralf Bohnsack, cujas bases teóricas encontram-se solidificadas na Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim.

Palavras chaves: juventude, ensino médio, culturas juvenis, *Hip Hop*

ABSTRACT

This dissertation explores a new approach in the field of studies of youth, education and public policy. *Hip Hop*, as a social and cultural movement, has become visible in Brazil since 1990. It has also arrived in Brasilia and has given a new life style to those who live here, especially those who live on the outskirts (places far from Plano Piloto). These places are called Cidades Satélites. During the last decades, *Hip Hop* has reached unbelievable places, such private schools and rich areas in Brasilia. So, the interest of these boys and girls are concerned in what they think street dance is, and it has gained own features. Consequently, they have changed its style. They gave it a new meaning (both individual and group settings). Based on this observation, it was investigated how these teenagers have been acting in their dancing groups inside schools. The aim was to understand the reason to choose street dance as a cultural activity and the relation (it was noticed) between the *Hip Hop* and racial essays. The research took place in two private schools that have High School since it's possible to observe new group gathering. It has shown a new youth style. It was made direct observations in these two schools and it was promoted stimulated discussions with four groups with male and female teenagers. The used method was the "furnishment with proofs" developed by Ralph Bohnsack, whose theoretical basis are found in Knowledge Sociology of Karl Mannheim.

Keywords: youth, High School, Youth Culture, *Hip Hop*.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAJU	Casa da Juventude
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GERAJU	Grupo de Pesquisa em Educação e Políticas públicas: gênero, raça/etnia e juventude
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
UnB	Universidade de Brasília

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização das jovens participantes do Grupo Feminino	61
Quadro 2 - Caracterização dos jovens participantes do Grupo Masculino.....	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de Brasília	94
Figura 2 - Mapa do Distrito Federal	95

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
PARTE I - REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	19
1 - JUVENTUDE - APORTES TEÓRICOS	20
1.1 - Juventude - uma concepção sócio-cultural	20
1.2 - Culturas Juvenis	23
1.3 - Juventude, Escola e Ensino Médio.....	27
1.4 - Juventude e o <i>Hip Hop</i> no Brasil..	31
1.5 - O <i>Hip Hop</i> em Brasília.....	38
2 - PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	45
2.1 - A Pesquisa Qualitativa como percurso metodológico	45
2.2 - Grupos de Discussão	48
2.3 - Os Grupos de Discussão e suas vantagens	50
2.4 - Método Documentário	50
2.5 - Etapas da análise dos grupos de discussão.....	52
PARTE II - PESQUISA EMPÍRICA: JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO PRIVADO.....	54
3 - APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EMPÍRICO.....	55
3.1 - Descrição das escolas selecionadas.....	55
3.2 - O processo de escolha e os primeiros contatos com a escola Dihop.....	55
3.3 - Sobre a realização dos grupos de discussão	58
3.4 - Grupo Feminino: <i>Escola da Amizade</i>	59
3.5- Grupo Masculino: <i>Gente de Todo Lugar</i>	62
4 - ANÁLISE DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO FEMININO E MASCULINO NA ESCOLA DIHOP	65
4.1 - Grupo Feminino: <i>Escola da Amizade</i>	65
4.1.1 - Compreensões das jovens sobre o <i>Hip Hop</i> na escola Dihop.....	65

4.1.2 - O que as jovens pensam sobre a escola onde estudam	72
4.1.3 - As atividades culturais dentro da escola sob a concepção dos pais.....	73
4.2 - Grupo Masculino: <i>Gente de Todo Lugar</i>	75
4.2.1 Compreensões dos jovens sobre o <i>Hip Hop</i> na escola Dihop.....	75
4.2.2 O que os jovens pensam sobre a escola onde estudam	80
4.2.3 As atividades culturais dentro da escola sob a concepção dos pais	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
APÊNDICES	93
APÊNDICE A - Carta de apresentação às escolas	96
APÊNDICE B - Autorização dos pais/responsáveis	97
APÊNDICE C - Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo.....	98
APÊNDICE D - Roteiro para realização dos grupos de discussão	99
APÊNDICE E - Modelo individual de questionário preenchido pelos/as jovens após os Grupos de Discussão	101
APÊNDICE F - Códigos utilizados na transcrição das entrevistas	102
APÊNDICE G - Mapeamento de dissertações e teses sobre <i>Hip Hop</i> (2006-2009)	103

INTRODUÇÃO

Os/as jovens na contemporaneidade se caracterizam pela participação em grupos, manifestando-se através de elementos culturais, os quais muitas vezes são oriundos de outros espaços geográficos, diferentes do lugar onde eles/as estão inseridos. As múltiplas representações sociais envolvendo jovens nos reportam a um estudo atento ao modo como eles/as apresentam-se, principalmente no que concerne ao espaço escolar privado, local onde também ocorrem as manifestações individuais e coletivas com maior visibilidade, o qual nem sempre se torna objeto de investigação devido o público estudantil se caracterizar pela elite social.

A cidade de Brasília, na qual se localizam os/as jovens de nossa pesquisa, é caracterizada pelas diferentes culturas, considerando o fato de ter sido construída por brasileiros/as de vários lugares do Brasil, como o caso dos/as nordestinos/as, ainda hoje majoritariamente presentes nas denominadas cidades satélites. Construída com fins políticos, a capital brasileira herdou habitantes oriundos de múltiplas culturas. Por isso é difícil definir o estilo musical, bem como a religião predominante, o esporte preferido, a culinária e outros elementos que poderiam caracterizar Brasília de modo singular.

A presente dissertação analisa as apropriações culturais de jovens que cursam o ensino médio em duas escolas privadas, tendo como intuito a compreensão do que os/as motivou a atuar no grupo de dança dentro da instituição de ensino, onde é possível perceber alguns elementos próprios do movimento *Hip Hop*. Na conjuntura atual, apesar do movimento *Hip Hop* ser popularmente conhecido a partir da realidade periférica, algumas de suas manifestações começam a ganhar visibilidade em lugares desconhecidos, recebendo como adeptos os/as jovens de situações sociais diferentes e muitas vezes distantes economicamente dos sujeitos que residem nas grandes periferias.

Nosso objetivo consistiu em compreender o que tornou possível a prática da dança como opção aos estudantes no período contrário às aulas, ou seja, no turno vespertino, onde é visível a circulação de jovens de sexo oposto dentro da escola. Tratou-se de perceber as diferenças e semelhanças entre os/as jovens do grupo de dança situados na escola privada em relação aos que atuam fora da escola, ou seja, em espaços não institucionalizados. Ainda com este intuito a nossa pesquisa buscou conhecer os sentidos atribuídos ao grupo de dança dentro da escola, com o intuito de verificar se existe um viés social e político como ocorre com o movimento *Hip Hop* em outros lugares. Neste sentido, indagamos até que ponto o

pertencimento coletivo contribui para a formação das identidades juvenis a partir da atuação cultural no ambiente educacional.

Durante muito tempo o movimento *Hip Hop* foi assimilado como algo próprio da realidade periférica, tendo se expandido por espaços às vezes inimagináveis. Contudo, conforme constatamos no mundo atual, a cultura permite a mudança de um acontecimento em locais diferenciados, como a percepção recente e cada vez mais notória do *Hip Hop* em espaços educacionais. Embora existam grupos de dança em escolas públicas, nossa análise incluindo elementos do *Hip Hop* dentro do contexto escolar, priorizou instituições privadas localizadas em uma área nobre da Capital Federal.

O intuito de pesquisarmos estudantes ligados ao *Hip Hop* nos fez refletir sobre inúmeras expressões culturais contemporâneas, bem como as apropriações e ressignificações realizadas pelos/as jovens, principalmente em Brasília, onde se encontram os sujeitos de nossa pesquisa. Importa-nos compreender o fenômeno *Hip Hop* entre jovens do ensino médio privado, situados no centro de Brasília, uma vez que o seu acontecimento permite a aproximação e o diálogo com jovens de realidades distintas, bem como as semelhanças culturais nos múltiplos espaços e os novos desafios da educação rumo à socialização juvenil no contexto educacional.

Acreditamos que a respectiva pesquisa sirva de incentivo à percepção da juventude no interior das instituições educacionais privadas, visto que permite ao leitor compreender dois lados distintos da realidade sócio-econômica de jovens no contexto brasiliense atual. A primeira distinção é conhecida através das cidades satélites, situadas longe do centro da capital, cuja característica reflete a pouca estrutura urbana. Neste aspecto, é comum apresentar as Regiões Administrativas do Distrito Federal a partir de suas limitações, surgidas de maneira desordenada, com um crescimento populacional cada vez mais acentuado. Daí a falta de saneamento básico, a inexistência de espaços esportivos (lazer), a precariedade das escolas públicas, o elevado índice de violência e desemprego, principalmente entre jovens.

O segundo lado, o qual foi analisado por nós na respectiva pesquisa, caracterizou-se pelos avanços da sociedade moderna, ou seja, com uma arquitetura invejável. Boa parte de seus estudantes nunca necessitaram de transporte coletivo (ônibus, vans, e até mesmo metrô). Alguns chegam a possuir um motorista particular, realidade que os separa drasticamente do universo juvenil situado nas grandes periferias de Brasília. A própria estrutura escolar revela a desigualdade, uma vez que algumas escolas situadas em espaços de periferia se caracterizam pela péssima condição física: estrutura construída por blocos de concreto, falta de cadeiras e

mesas, banheiros interditados, ausência de merenda, bebedouros quebrados, lâmpadas queimadas, telhas repletas de buracos, bueiros abertos e outros.

Os/as jovens geralmente estão em busca de seus ideais, e muitas vezes os seus sonhos se aproximam independentemente da condição econômica. No mundo urbano sabemos que as oportunidades não chegam igualmente a todos, incluindo uns e excluindo outros (a maioria). No entanto, novas oportunidades surgem em espaços comuns às juventudes, favorecendo uma aproximação e possível convivência social diante das opções culturais que cada um escolhe para si. A escola, além de contribuir para a formação acadêmica, favorece a partilha de novas experiências, livrando os/as jovens do individualismo imposto pela sociedade global, cuja consequência é o consumismo, o hedonismo e a falta de solidariedade em um país profundamente marcado pelas desigualdades sociais.

Alguns aspectos nos despertaram a atenção ao escolhermos como tema principal as apropriações e ressignificações do *Hip Hop* de modo geral no campo selecionado para a pesquisa. Daí algumas inquietações: por que jovens do ensino médio privado, de condições econômicas privilegiadas, integram grupos de *Hip Hop*, movimento surgido na periferia e emblemático de suas causas? O que de fato motiva os jovens a participarem semanalmente de ensaios de dança *Hip Hop* na escola? Que tipo de música eles apreciam? Será que existe alguma consciência social do *Hip Hop* ou o seu existir é apenas um momento de lazer ou superação individual? Como os/as jovens percebem a sociedade atual através do movimento? São questões que permearam nossa pesquisa e nos levaram a conhecer a realidade representada nas manifestações coletivas, entre outras, as práticas esportivas e apropriações culturais.

Em nosso estudo contextualizamos as juventudes a partir dos/as especialistas mais atuantes na atual academia brasileira: Almeida, Sposito, Dayrell e Weller. No cenário internacional, optamos por autores renomados na pesquisa sobre juventudes, tais como Leccardi, Margulis, Reguilo, Pais, Karl Mannheim, entre outros.

O nosso trabalho está estruturado em duas partes: A primeira parte inicia com a apresentação do referencial teórico-metodológico da pesquisa, a partir de abordagens sobre a temática incluindo a juventude no cenário contemporâneo; e o contato com a pesquisa de campo, considerando a escola de ensino médio e algumas apropriações do movimento *Hip Hop* no Brasil, especificamente em Brasília. No capítulo segundo apresentamos a nossa escolha metodológica, fundamentada nos estudos realizados por Ralf Bohnsack, com um método oriundo dos estudos relacionados à Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim.

A segunda parte da dissertação, dedicada à análise dos dados empíricos, inicia com uma breve contextualização acerca do local analisado. Trata-se dos passos percorridos ao longo dos estudos, onde foi possível estar em contato com os sujeitos da pesquisa. O capítulo terceiro relata a aproximação do pesquisador e a escolha das escolas, bem como o critério dos grupos de discussão feminino. No quarto e último capítulo são analisados os principais temas que surgiram nas entrevistas realizadas com os/as estudantes jovens. Daí a parte analítica do trabalho dedicar-se, por um lado, à reconstrução do pertencimento ao grupo, de modo a compreender as apropriações e ressignificações culturais feitas por cada participante do grupo de dança (*Hip Hop*) dentro da escola. Sendo assim, este capítulo contém a análise de dois grupos de discussão realizados na escola Dihop, onde a presença juvenil e a participação em atividades esportivas e culturais são cada vez mais crescentes.

PARTE I - REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

1 - JUVENTUDE: APORTES TEÓRICOS

1.1 Juventude - uma concepção sociocultural

Estudos sobre juventude a partir do contexto brasileiro tornaram-se bastante visíveis nas duas últimas décadas (1990-2010). Inúmeras abordagens sobre o/a jovem se diferenciam no que concerne ao conceito, levando em conta a repercussão de múltiplas questões sociais, como, por exemplo, a violência juvenil no Brasil, fator que possibilitou ao país a inclusão dos/as jovens na pauta das políticas públicas (SPÓSITO, 2009, p.17).

As representações juvenis são compreendidas de múltiplas formas por pesquisadores no país, tendo como foco inicial o ciclo da vida, uma vez que abarca os processos que estruturam a vida social, ou seja, as desigualdades sociais, as relações de gênero e as relações étnico-raciais.

Considerando o aspecto conceitual sobre as juventudes, não há consenso teórico, uma vez que são várias as áreas de pesquisa que tomam o/a jovem como objeto de estudo. Na contemporaneidade, uma das questões mais relevantes gira em torno do tempo em que começa a juventude, ou ainda, quando ela de fato termina (idem, p.18).

Segundo Spósito, é possível observar na área de Educação um crescimento em torno da questão juvenil, embora seja modesto em relação às diferentes áreas de estudo. De modo geral, as pesquisas sobre juventude surgem predominantemente do contexto urbano, visto que “todos os eixos temáticos que articulam a produção discente têm como elemento comum a condição juvenil urbana, sobretudo de grandes regiões metropolitanas, investigada a partir de enfoques diversos” (idem, p. 24).

A vida urbana se situa atualmente entre as principais tensões referentes à sua condição de existência, ou seja, tendo a mobilidade como sua principal lógica. Sendo assim, uma vez contextualizada a juventude a partir do contexto urbano, é possível compreender os estímulos cotidianos sobre os/as jovens, principalmente nas grandes cidades onde eles/as atuam como produtores de visões de mundo e ideologias, em constante mutação (WELLER; NUNES, 2003, p. 46).

De acordo com Spósito (2009), os estudos sobre juventude na área de Educação se caracterizavam por frequentes abordagens da psicanálise e da psicologia sócio-histórica (idem, p. 27). No entanto, as duas últimas décadas mudaram o foco de análise, concentrando-se no aspecto sociocultural. Daí as investigações sobre os grupos juvenis, bem como a questão

da violência, mídia e jovens negros no Brasil (idem, p. 28). De acordo com a autora, existe ainda no país uma carência sobre a pesquisa envolvendo outros aspectos do cotidiano desses jovens. Neste sentido, trata-se de compreender melhor como dialogam com diferentes domínios: família, trabalho, relações de amizade, vida no bairro, e outros (idem, p. 30).

Os estudos sobre a socialização juvenil a partir de sua realidade cotidiana, assim como a forma em que constroem o estilo, os significados que lhe atribuem e o que expressam no contexto de uma sociedade cada vez mais globalizada é algo que apresenta uma lacuna na produção teórica. Tais estudos contribuíram para problematizar a cultura juvenil contemporânea, evidenciando, por meio dela, os anseios e os dilemas vividos pela juventude brasileira (DAYRELL, 2007, p. 155). A concepção juvenil presente em cada investigador/a muitas vezes interfere negativamente na compreensão de quem de fato são os/as jovens da contemporaneidade:

Uma das mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente. Sob essa perspectiva, há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade (DAYRELL, 2007, p. 156).

Estudar a juventude partindo do pressuposto do que ela pode “vir a ser”, e desconsiderando quem de fato ela é se tornou uma percepção acadêmica notória e muitas vezes distante daquilo que os/as jovens verdadeiramente manifestam em contextos diversificados. Neste aspecto, a própria escola, onde deveriam acolher as diferenças juvenis, é alvo de críticas no que concerne à socialização entre jovens estudantes:

Essa concepção está muito presente na escola: em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro (idem, p. 156).

Segundo Dayrell, três concepções acerca do/a jovem impossibilitam uma definição mais real sobre juventude. A primeira, ligada à perspectiva de futuro, onde o presente é ignorado. A segunda, compreendida pelo autor como uma visão romântica da juventude, firmada na década de 1960. É o caso das inúmeras análises em relação à indústria cultural e o mercado de consumo incluindo jovens - algo que se tornou comum em espaços de socialização juvenil. Neste aspecto surge a concepção de moratória, momento marcado pela liberdade, prazer, hedonismo, irresponsabilidade e outros tipos de comportamentos. Une-se recentemente a esta segunda noção a percepção do/a jovem reduzido ao campo da cultura,

pois o/a jovem não expressa a sua condição juvenil apenas nos momentos em que atua em atividades culturais. A terceira concepção certamente está mais próxima da atualidade, pois se refere às asserções juvenis como o tempo de crise, dificuldades e conflitos com a auto-estima e/com a personalidade. Nesta característica, tanto a família como também a escola não conseguem exercer o seu papel em relação aos jovens (idem).

Atualmente, a noção de juventude implica uma abertura que vai além dos conceitos tradicionais, onde os/a jovens eram compreendidos apenas pela faixa etária, ou pelo desenvolvimento biológico. Sabemos que esta definição é extremamente reducionista, visto que o/a jovem é um ser que se caracteriza pela complexidade, e, portanto, num processo amplo, o qual possibilita a constituição de novas identidades no mundo atual, e por isso a necessidade de valorizarmos, enquanto pesquisadores, as múltiplas especificidades que marcam a vida de cada um/a.

Ao refletir sobre juventude e o tempo futuro, Leccardi (2005) aponta o tempo presente em função do futuro, uma vez que a juventude pode ser compreendida como uma fase biográfica, ou seja, de preparação para a vida adulta (idem, p. 35). Sendo assim, o futuro se torna a principal causa do agir no presente, compreendido como um projeto de vida. É o futuro que contribui para a definição do sujeito jovem no cotidiano, uma vez que ele traz consigo a indagação sobre o que será mais tarde. No entanto, adverte a autora que

a perspectiva biográfica à qual remete o diferimento das recompensas implica a presença de um horizonte temporal estendido, uma grande capacidade de autocontrole, uma conduta de vida para a qual a programação do tempo se torna crucial. O tempo cotidiano é cuidadosamente investido e desfrutado de modo análogo ao dinheiro; é programado, e seu uso, racionalizado (idem, p. 36).

Um dos maiores desafios devido o presente ser vivido a partir de perspectivas em relação ao futuro é o fato de o presente se caracterizar pela incerteza, o que certamente aflige os/as sujeitos jovens, dada a pluralidade de ofertas no campo do trabalho. Tal incerteza, segundo Leccardi, afeta tanto o futuro quanto o presente, e “investir num futuro em longo prazo acaba parecendo tão pouco sensato quanto adiar a satisfação. Mais do que renunciar às recompensas que o presente pode oferecer, convém então estar treinado para aproveitar o instante” (idem, p. 37). Trata-se de estar disposto ao imprevisto, algo comum na sociedade atual, e que de certa maneira atormenta a vida dos/as jovens, deixando-os inseguros em relação ao futuro.

A abordagem sobre a questão temporal quanto ao lugar onde os/as jovens estão inseridos não pode absolutizar o presente, de modo a exaltar as ações no cotidiano. No

entanto, negá-lo seria um erro. Para Leccardi (idem, p. 50), as identidades não se conjugam apenas no presente, visto que muitos jovens demonstram-se empenhados na busca de novas relações entre o processo de produção e criação pessoal, associado ao futuro, juntamente às condições particulares de incerteza nas quais esse processo é vivenciado hoje em dia. Por isso o/a jovem é compreendido a partir do tempo biográfico e social, o que implica considerar o presente e o futuro intrinsecamente interligados.

Outro sociólogo que abordou o conceito de juventude a partir da questão geracional foi Karl Mannheim (cf. WELLER, 2007). Uma das maiores contribuições de Mannheim para o estudo sobre o significado da juventude, diz respeito à necessidade de compreendermos o contexto histórico, político e social no qual ela está inserida, bem como a percepção da relação entre juventude e sociedade em termos de reciprocidade. Ao analisar o problema da juventude na sociedade moderna, um capítulo intitulado em sua obra *Diagnóstico do nosso tempo*, Mannheim afirma que a resposta à pergunta sobre o que deverá ser ensinado à juventude depende, essencialmente, do que a sociedade espera dela (MANNHEIM, 1961, p. 36). Por isso a relevância em compreendermos os/as jovens a partir do contexto em que estão inseridos/as, sem conceitos pré-estabelecidos, os quais muitas vezes impedem o conhecimento mais próximo de quem são realmente os/as jovens na contemporaneidade.

Com intuito de melhor compreendermos a juventude na contemporaneidade nos reportamos à contextualização das culturas juvenis, uma vez que os/as jovens se apresentam na maioria das vezes pela socialização em pequenos grupos, principalmente no horizonte escolar.

1.2 Culturas Juvenis

A socialização das juventudes no contexto urbano tem se caracterizado de múltiplas formas, necessitando de um olhar mais profundo sobre as novas apropriações culturais, muito comuns nas cidades. Compreender como os/as jovens se manifestam na sociedade atual significa perceber suas visões de mundo, pois o cotidiano da vida se apresenta aceleradamente de várias formas, tornando possível a criação de símbolos e outros elementos culturais desconhecidos.

De acordo com Reguillo (2003, p. 48), o mundo globalizado, no qual é possível perceber o impacto das tecnologias de comunicação¹, apresenta a condição juvenil a partir de

¹ De acordo com Herschmann (1997, p. 54), as novas identidades na contemporaneidade operam fundamentalmente por meio da produção industrial de cultura, ou seja, através das novas tecnologias de

uma complexidade simbólica, tornando impossível articular um só campo de representação, uma vez que o sentido está sempre mudando, formando um contínuo simbólico que ultrapassa fronteiras, margens e limites. A autora define a juventude como uma categoria construída culturalmente, não sendo algo específico, único. Por isso deve ser vinculada aos contextos sócio-históricos, visto que “La identidad es centralmente una categoría de carácter relacional (identificación-diferenciación) y todos los grupos sociales tienden a instaurar su propia alteridad” (idem, p. 62). Sendo assim, toda análise voltada a um grupo específico deve considerar a influência sócio-cultural entre os diferentes indivíduos, os quais vão se identificando com os novos estilos sociais, apropriando-se de algo que nem sempre é originário de seu meio social.

Os estudos sobre as expressões juvenis no Brasil foram retomados nas décadas de 1980 e 1990, de modo particular nas Ciências Sociais e na Educação. No entanto, as pesquisas na área de Educação em relação aos jovens e suas relações ainda são escassas (cf. ALMEIDA, 2009, p. 126). Tais constatações nos reportam à compreensão do baixo índice de estudos sobre juventude, inclusive a partir do contexto escolar, uma vez que

os pesquisadores vinculados à área da Educação ainda apresentam resistências em considerar o jovem para além da figura do aluno/estudante, bem como têm dificuldades para reconhecer e legitimar outros espaços/ tempos nos quais os atores juvenis agem - individual ou coletivamente -, exercitam autonomamente processos de criação cultural, de relações de poder, gestam representações a partir de seus próprios modos de socialização e sociabilidades (ALMEIDA, 2009, p.126).

Ao fazer um mapeamento sobre as pesquisas relacionadas às culturas juvenis, Almeida (2009) afirma que os estudos tiveram como foco a cultura ou lazer, bem como as culturas e contraculturas, ou ainda, a subcultura ou grupos de estilo. Neste âmbito, importa-nos ressaltar o predomínio das pesquisas sobre o movimento *Hip Hop*, juntamente com estudos relacionados à música e outras expressões artístico-culturais. Tais estudos contribuíram significativamente para a percepção da condição juvenil no Brasil (idem, p. 149).

Um fator preponderante para os estudos juvenis deve-se ao crescimento urbano, pelo fato de ocupar hoje uma reflexão elevada entre os sociólogos da contemporaneidade. Bauman (2005, p.17) atribui aos descompassos desses avanços desenfreados o termo “admirável e líquido mundo moderno”, caracterizado pelos novos sintomas do “mal-estar”, tendo como vítimas, em sua maioria, a juventude. O autor faz uma crítica à história moderna pelas múltiplas asserções de um mundo melhor, de uma vida melhor. Na verdade, o que se percebe

comunicação e do consumo segmentado de bens. O autor apresenta a perspectiva de cidadania estruturada socialmente à comunicação de massa e consumo.

hoje, principalmente nos lugares menos desenvolvidos, é o agudo “desperdício de vidas”, como nas cidades com crescimento desordenado, sem estruturas, onde é visível a juventude envolvida na criminalidade.

Frente aos desafios da contemporaneidade é que surge o mundo da cultura como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil. Essa percepção juvenil na sociedade atual parte da preocupante indústria cultural, ao passo que aponta o jovem como ser cultural e protagonista, mas que o exclui em sua maioria, sobretudo as juventudes que residem na periferia, distantes das promessas oferecidas pelo mundo moderno.

As cidades surgem para os/as jovens como um árduo problema, apresentando dois principais desafios à sociologia contemporânea. Primeiramente, terá como tarefa de estudo e pesquisa a decodificação da natureza dos vínculos sociais em sociedades modernas. Em segundo, a compreensão das novas formas de vida que os/as jovens vêm buscando construir nesses espaços de permanente mudança (WELLER; NUNES, 2003, p. 54). Responder ao segundo desafio implica se aproximar e compreender melhor os diferentes estilos juvenis em espaços diferenciados, os quais necessitam de atenção, uma vez que são cada vez mais visíveis.

De acordo com Herschmann (1997, p.54), o cenário cultural atual está em rápida transformação, muitas vezes refletindo a grande insatisfação da juventude com o país, e possibilitando aos jovens um crescente interesse por práticas culturais que se contrapõem às representações e modelos vigentes. Embora o autor apresente a juventude sob a perspectiva da periferia, sua colocação em relação aos estilos juvenis abarca jovens de distintas classes sociais a partir do aspecto cultural:

A nova realidade de galeras de rua, de quebra-quebras, de grupos ligados ao narcotráfico, de meninos de rua, do vigilantismo policial etc. tem, cada vez mais, colocado em xeque o velho mito da “cordialidade brasileira” [...] Mesmo considerando sua amplificação nos meios de comunicação, é possível identificar, nesse contexto, a importância gradativa que o funk e o hip-hop, assim como todo um conjunto de grupos urbanos associados a estilos musicais (como, por exemplo, o rock, heavy metal, punk e outros do gênero) vem desempenhando junto aos jovens (HERSCHMANN, 1997, p. 55).

Na contemporaneidade, várias apropriações culturais surgem aos diversos grupos juvenis, os quais se identificam com a música, a dança e outros modos de ser jovem, conforme ressalta Dayrell (2007, p. 1109) ao descrever que “a música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam

jovens que se agregam para trocar ideias, para ouvir um som, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer”. Trata-se, segundo ele, da dimensão simbólica e expressiva na trajetória das juventudes, uma forma de comunicação cada vez mais notória.

No mundo da cultura, apresentado por Herschmann através da constante e rápida mudança, Dayrell destaca as culturas juvenis como espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil:

Longe dos olhares dos pais, educadores ou patrões, mas sempre tendo-os como referência, os jovens constituem culturas juvenis que lhes dão uma identidade como jovens. Estas culturas, como expressões simbólicas da sua condição, manifestam-se na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado (DAYRELL, 2007, p. 1110).

As culturas juvenis, uma vez compreendidas nos diferentes contextos sociais, não se apresentam de maneira homogênea, se orientando a partir dos objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar, num contexto de múltiplas influências externas e interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico, conforme ressaltou Dayrell ao analisar as práticas culturais, bem como os estilos existentes no meio popular, tendo um papel significativo na vida dos/as jovens. Neste sentido é importante ressaltar a definição de cultura juvenil apresentada por Pais (1990, p. 145), ao descrevê-la como uma construção social, sendo compreendida mais como representação social do que como realidade. Para o autor, somente a interferência no cotidiano dos/as jovens pode nos revelar a realidade onde estão inseridos, impedindo-nos de cometer certos equívocos sobre os diferentes modos de ser jovem. Trata-se de desconstruir alguns aspectos da construção social da juventude, muitas vezes compreendida com ideologia, e equivocadamente pela sua homogeneidade.

Duas concepções sobre a juventude foram apresentadas por Pais (1990), estando uma ligada à fase da vida, onde prevalece a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos, isto é, o que caracteriza esta etapa enquanto algo específico, sendo a geração definida em termos etários; e outra, compreendida pelo conjunto social, sendo notória a sua diversidade, traduzindo-se através de diferentes culturas juvenis. Tal definição se caracteriza por meio das diferentes classes, interesses e oportunidades ocupacionais (PAIS, 1990, p. 140), levando-nos ao conhecimento mais próximo das juventudes que se apresentam através de práticas

esportivas e culturais dentro do horizonte escolar. Abordaremos algumas reflexões acerca da escola e o seu sentido para as diferentes juventudes no Brasil contemporâneo.

1.3 Juventude, Escola e Ensino Médio

Análises sobre a condição juvenil apresentadas pelo IPEA (2009), incluindo as Juventudes Sul-americanas (Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai), destacam a conclusão da formação escolar como um dos quesitos para caracterizar a juventude:

Podemos dizer que de um modo geral, embora tenha aumentado significativamente, nas duas últimas décadas, o período de formação escolar da juventude brasileira, para a maioria essa extensão chega até o fim da adolescência, e não até o período que constitui a juventude - como vimos, se o Ensino Fundamental se universaliza, o Ensino Médio e o Superior ainda estão longe de chegarem a esse patamar (IPEA, 2009, p. 21).

Parte das justificativas referentes à evasão escolar durante o ensino médio, considerando a realidade brasileira, deve-se às questões econômicas, uma vez que os/as estudantes nem sempre conseguem conciliar a escola com o trabalho, tendo que optar pelo ingresso prematuro na “lógica” dos/as excluídos, os sem escola. Outra parte se refere ao sentido que os/as jovens dão à escola, e como a educação pública passa por uma aguda crise em todo o país, torna-se comum deixar de frequentar a escola, pelo fato de a mesma não corresponder às perspectivas dos/as jovens. Por isso, neste aspecto, a escola está distante de atender às diferentes indagações juvenis em todo o cenário brasileiro, conforme relata o levantamento de estudos no Brasil incluindo jovens e a escola, visto que existe uma diversidade de expressões culturais juvenis que ressaltam a distância entre a escola e a realidade dos jovens alunos: “Os jovens tão-somente ‘não se reconhecem naquilo que a escola ensina, não produzindo, deste modo, um sentido mais autêntico para a escolarização’” (DAYRELL et al, 2009, p. 57). Também Krawczyk (2009) descreve a desmotivação dos/as jovens de ensino público em relação aos estudos durante o ensino médio, onde é notória a evasão escolar. Segundo a autora, embora tenha ocorrido nos últimos anos um aumento de matrículas, conforme a política brasileira, os dados acabaram nos revelando uma profunda crise de legitimidade escolar². Houve, neste sentido, um declínio da utilidade social dos diplomas, bem como a falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos. Ao refletir sobre a condição juvenil nas escolas de Ensino Médio no Brasil ela conclui que o

² Os dados disponíveis no site do inep apontam para uma diminuição no número de matrículas no ensino médio desde 2005 (cf. www.inep.gov).

país “encontra-se diante de uma geração de jovens de baixa renda, mais escolarizada que seus pais, apesar das muitas dificuldades para encontrar sentido na vida escolar, para pensar no mundo do trabalho a partir da escola e para conseguir trabalho” (idem, p. 10).

O sentido que a escola tem para os/as estudantes jovens na contemporaneidade na maioria das vezes está voltado às práticas culturais em que estão envolvidos dentro da própria instituição de ensino, uma vez que a cultura é um elemento preponderante para compreendermos os dilemas enfrentados pela juventude a partir do horizonte educacional. Trata-se, neste viés, das práticas que produzem as relações sociais dentro da escola:

Uma prática de significação: no que podemos associar às práticas jovens, significando em seus corpos, seus dizeres e recados, produzindo sentidos nas relações que visam estabelecer nos espaços por onde circulam, dentre eles, os da educação escolar. **Uma prática produtiva:** os jovens produzem seus corpos, sendo também produzidos nos trâmites culturais diversos, na interatividade que se cria, inventando outros significados, no movimento constante e indeterminado das práticas de significação. **Uma relação social:** na escola, na circulação microfísica dos contatos e de poderes nas relações entre o conjunto de sujeitos que por lá comparece e circula, apresentando diferenciados efeitos, não se instituindo as possibilidades, estas ou aquelas, com relação ao que poderá ser considerado válido, legítimo, aceito, mais ou menos valorizado, mais ou menos incluído, socialmente falando. **Uma relação de poder:** o que pode nos fazer pensar, relacionando aos jovens e seus corpos, particularmente na educação escolarizada, sobre a conflitualidade presente no processo, nas práticas e lutas nas vivências escolares, onde marcam, com seus corpos e estilos, espaços disputados, segundo diferentes necessidades na luta por outras possibilidades, por outras condições e espaços de circulação, por reconhecimento. A inter-relação cultural, entre os circulantes na educação escolarizada, entre docentes e conflitos de poder, constitui o cenário desses acontecimentos (ROSA, 2004, p. 24-25).

Essas características culturais a partir do ambiente escolar repercutem de modo geral em uma ação que produz identidades sociais entre jovens estudantes, onde “vão sendo constituídas na seara conflitiva das relações, no vai e vem dos dias, das práticas, das relações de poder e de prestígio que vão estabelecendo validades, territórios, possibilidades, continuidades e descontinuidades, inclusões e exclusões” (idem). Portanto, a escola é um espaço que possibilita, de maneira dinâmica, novos modos de ser jovem.

De acordo com Rosa (2004), no âmbito das identidades juvenis a partir do contexto escolar, é notória a discriminação da escola com relação aos modos e estilos dos grupos juvenis, principalmente no que se refere à arte e o corpo, uma vez que a instituição educacional muitas vezes pensa o/a estudante de maneira homogênea. Assim como a juventude passa no decorrer do tempo a ser compreendida em sua pluralidade, também é necessário pensar a educação a partir de várias práticas culturais, definida pela autora como

multiculturais, as quais afetam diretamente a juventude neste campo, se configurando cada vez mais pela visibilidade estética coletiva entre os sujeitos jovens.

Spósito (2005) já havia ressaltado que a escola é o lugar que mais assegura a reprodução cultural e social dos diversos grupos e classes, sendo, portanto, um espaço formativo. Aos poucos os/as estudantes vão encontrando, através da socialização, mais autonomia em relação à referência familiar, onde muitas vezes são “vigiados” por um adulto. Neste ponto, destaca a pesquisadora que “a própria vivência da experiência escolar se transforma, também, a partir da variável ‘idade’ em interação com o tipo e nível de escola freqüentado” (idem, p. 96).

Embora seja significativo e indispensável abordar o contexto escolar a partir da cultura, sabemos que ela não esgota toda a sua dimensão, sendo necessário apontar outro fator que também está ligado intimamente com este espaço de socialização. Referimo-nos, neste sentido, à instituição família, interligada entre as juventudes durante toda a sua formação humana. O ingresso na escola favorece a autonomia do estudante, “longe” do autoritarismo dos pais, onde é possível construir o seu próprio espaço.

Outra percepção a ser ressaltada nos estudos de Spósito envolvendo juventude e escola é a existência de uma ambigüidade referente à valorização do estudo rumo ao futuro e a possível falta de sentido que encontram no presente. Os/as jovens aderem às exigências curriculares, embora descontentes com o tempo dedicado aos estudos. Daí as manifestações culturais dentro da escola, algo que surge na contemporaneidade como alternativa de expressarem não apenas o que apreciam fazer no presente, mas sobretudo o que pensam da realidade onde estão inseridos. Neste sentido, o significado escolar passa a ser representado duplamente, uma vez que imprime nos jovens a preparação para o futuro, embora este não abarque totalmente o seu anseio, possibilitando-o atuar em atividades culturais ocorridas dentro da escola, o que o deixa, de certo modo, mais conformado com a instituição de ensino na qual está inserido.

Ao analisar o ensino médio e a sua repercussão política entre a juventude, considerando o discurso acadêmico sobre a definição do ser jovem na contemporaneidade, Barbosa (2009, p.15) contextualiza esta etapa de formação no Brasil partindo das últimas quatro décadas (1970-2007), onde é possível conhecer a visão de escola e a sua função para os/as estudantes jovens. Inicialmente, duas críticas são feitas pela pesquisadora, sendo a primeira o marco das duas primeiras décadas (1970-1980), quando o ensino médio no país era compreendido como *Aparelho Ideológico de Estado*, uma definição proferida por Althusser (2001), uma vez que o aluno é tratado como sociedade, desconsiderando os elementos

culturais e históricos nos quais está envolvido. Neste caso, o aluno é estático, passivo e sem perspectivas.

A segunda análise, própria das duas últimas décadas (1990-2000), teve um marco significativo em relação ao ensino médio no Brasil, visto que esta etapa de formação passou a fazer parte da educação básica, e não apenas ao nível secundário. Isto foi possível graças à *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, efetivada em 1996. Este documento trouxe à educação juvenil elementos nunca contemplados no horizonte escolar brasileiro:

O zelo pela diversidade e identidade do aluno foi garantido em diferentes artigos dessa Lei, expressando sempre a necessidade de uma formação escolar pautada nas particularidades dos sujeitos. Estava presente a oportunidade de se conceber um currículo fundamentado em teorias que lutam para a emancipação humana pela via da escola, uma educação não limitada a interesses imediatos e utilitaristas (BARBOSA, 2009, p.17).

Essas contribuições de cunho normativo possibilitaram um olhar acentuado no âmbito acadêmico, uma vez que as juventudes começaram a ser objeto de estudo por muitos pesquisadores, inclusive sociólogos e especialistas na área de educação. Contudo, outros problemas emergiram desta nova concepção acerca do ensino médio, ao passo que o fato de focar menos na questão curricular e mais nos/as estudantes como um corpo social fez com que fossem ao mesmo tempo compreendidos de maneira homogênea, como sujeitos beneficiários em uma sociedade condicionada pelo contexto econômico, uma vez que a juventude estudantil chega a ser, em alguns lugares, compreendida como clientela (idem, p.27)³.

As abordagens acerca do ensino médio, em geral, estão vinculadas intrinsecamente por meio de dois aspectos bastante complexos, os quais chegam a gerar ambigüidades durante a formação, uma vez que o primeiro consiste em preparar o/a estudante para o mundo do trabalho, enquanto o segundo o concebe através da continuidade nos estudos. Sendo assim, a concepção de ensino médio surge como um desafio a ser enfrentado no Brasil, o qual deve articular esses dois aspectos: o trabalho e a continuidade dos estudos (KUENZER, 2009, p.25). Segundo a autora, os problemas atuais sobre a finalidade do ensino médio no Brasil podem ser superados através da elaboração de diretrizes que não sejam demagógicas, de modo a tornar visíveis ações concretas que transformem a realidade.

A juventude inserida no contexto escolar, especificamente os/as jovens que cursam o ensino médio em escolas particulares - neste caso nos referimos às juventudes de classe média

³ Esta noção é atualmente bastante comum no ensino médio privado, caracterizado pela competição entre as escolas, tendo em comum as propostas educacionais ideológicas, distantes da prática educacional aplicada aos jovens no cotidiano de seus estudos.

brasileira - enfrentam como desafio a falta de propostas socioeducativas referente aos problemas individuais, oriundos, na maioria das vezes, do convívio familiar e da pressão referente ao mercado de trabalho.

No que concerne aos jovens de classe média no Brasil, o que se percebe é o modo como são conhecidos frequentemente: as ações transgressivas, caracterizadas por problemas emocionais e acentuada crise de valores (MORGADO; MOTTA, 2006). Por isso inúmeros fatos repercutem na mídia incluindo jovens em crimes bárbaros a partir do cenário brasileiro contemporâneo, estando a escola impotente diante dos problemas apresentados pelos estudantes. Neste aspecto, infelizmente, os caminhos educacionais aplicados em diferentes instituições de ensino privado não conseguem compreender o/a jovem estudante, considerando-o apenas a partir da aquisição do conhecimento científico e sistemático, e negando o que Mancini (2006) havia chamado a atenção, ao afirmar que a escola também é um lugar de construção de valores, da afetividade, da subjetividade e da identidade de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Para a autora a escola se “configura como uma esfera social na qual estão presentes elementos significativos, os quais medeiam a constituição psíquica do indivíduo, como, por exemplo, sua subjetividade” (idem, p. 62).

Nos espaços educacionais, principalmente nas duas últimas décadas, o movimento *Hip Hop* ganhou significativa atenção acadêmica, ocupando parte dos estudos voltados às culturas juvenis no interior escolar, com intuito de compreender os significados desta expressão cultural para os/as jovens e as possíveis repercussões na vida e nas trajetórias escolares dos jovens alunos (DAYRELL et al, 2009, p. 102). Portanto, o nosso estudo sobre as práticas juvenis entre jovens estudantes do ensino médio privado exige, ainda que brevemente, uma contextualização do *Hip Hop* no Brasil, assim como seu emergir na capital federal, Brasília.

1.4 - Juventude e o *Hip Hop* no Brasil

São muitas as tentativas de definir o que de fato significa o universo *Hip Hop*. Estudos recentes o conceituam a partir de seus elementos, sobre os quais não existe consenso devido à variedade de suas características a partir de contextos históricos e geográficos diferentes, que já podem ser definidos enquanto velha e nova escola, de acordo com as bases de suas produções musicais e a julgar pelos elementos que configuram cada uma destas linhas de atuação. O nosso estudo investiga o *Hip Hop* através de seus múltiplos aspectos, ainda que o campo selecionado para a respectiva pesquisa seja marcado por jovens estudantes de categoria social elitizada. Neste capítulo, importa-nos compreender a origem do *Hip Hop* e a sua

expansão histórica no Brasil, de modo a reconhecermos algumas de suas características em espaços distintos, como, por exemplo, a escola privada de ensino médio em Brasília.

Conforme ressaltou Herschmann (2005, p.214), o *Hip Hop*, através de seus estilos de vida e da experiência social que os seus integrantes enquanto grupos realizam, promove uma política caracterizada pela abertura de novas fronteiras socioculturais e espaciais, como os espaços nobres, onde residem as camadas médias. Embora as manifestações deste movimento cultural tenham surgido na periferia, inúmeros eventos possibilitam o encontro entre diferentes sujeitos, favorecendo, inclusive, a socialização entre jovens de condições étnico-raciais e economicamente distintas. O autor conceitua o *Hip Hop* como uma expressão cultural, bastante fluente entre os/as jovens, indicando caminhos para compreender os sujeitos envolvidos neste processo. Por isso o *Hip Hop* exige de nós pesquisadores uma observação atenta ao estilo de vida daqueles/as que o integram, bem como os produtos culturais, gostos, opções de entretenimento, dança, roupas e outras formas de consumo:

O estilo de vida e as práticas sociais dos grupos revelam um tipo de consumo e de produção que os desterritorializa e reterritorializa. A partir do funk e do hip-hop esses jovens elaboram valores, sentidos, identidades e afirmam localismos, ao mesmo tempo em que se integram em um mundo cada vez mais globalizado. Ao construir seu mundo a partir do improvisado, da montagem de elementos provenientes também de uma cultura transnacionalizada, em cima daquilo que está em evidência naquele momento, esses jovens, se não ressituaem sua comunidade, amigos e a si mesmos no mundo, pelo menos denunciam a condição de excluídos da estrutura social. As negociações e tensões, a afirmação de diferenças e as hibridações parecem vir garantindo visibilidade, vitalidade e algum poder de reivindicação a estes jovens (HERSCHMANN, 2005, p. 214).

Mesmo que o *Hip Hop* seja um movimento cultural predominantemente caracterizado por negros que residem em sua maioria nas grandes periferias, devido a impactos sócio-históricos, sobre os quais não abordaremos, mas faz-se necessário mencionar, não podemos ignorar a sua visibilidade estética a partir de apropriações feitas pela indústria cultural no Brasil, onde é fluente a presença de elementos dos estilos de vida desses jovens na linguagem publicitária, como, por exemplo, os programas de televisão, as casas de espetáculo das áreas nobres das cidades e o vestuário dos jovens de classe média⁴, os quais sugerem um constante e difuso uso desses patrimônios culturais, considerando o fato de seu princípio estético permitir expressar uma experiência cultural heterogênea, ou seja, a negociação de identidades culturais mistas, híbridas ou transicionais (HERSCHMANN, 2005, p. 220).

⁴ Os/as jovens inseridos no ensino médio privado encontram-se entre os que mais consomem os produtos culturais oferecidos pelo mercado internacional. Facilmente transitam de um país a outro, trazendo para o seu local de origem certas novidades, como o caso de novas tecnologias voltadas à comunicação.

A expansão dos elementos do *Hip Hop* como movimento social e cultural, visível em apropriações cada vez mais dinâmicas, possibilitou várias representações simbólicas e sociopolíticas associadas aos problemas locais em vários países e continentes, e também interpretações próprias e adaptações locais características de um verdadeiro processo de fusão do movimento com outros elementos estético-musicais (cf. WELLER, 2011).

Ao compreendermos o *Hip Hop* como expressão artística e estética na sociedade contemporânea, e principalmente como arte entendida a partir da coletividade, podemos constatar nos tempos atuais a observação feita há quase três décadas atrás pelo etnólogo Lévi-Strauss ao distinguir as artes primitivas da arte moderna. Segundo o antropólogo, a diferença consiste em duas ordens de fatos: a individualização da produção artística como característica das artes primitivas, e em segundo o seu caráter mais figurativo ou representativo, conforme presenciamos na arte contemporânea entre os grupos juvenis, sobretudo a partir da atuação no movimento *Hip Hop*, cuja expressão é coletiva. (LÉVI-STRAUSS; CHARBONNIER, 1989, p.53). Outra obra de Lévi-Strauss, *O Pensamento Selvagem*, traduz o termo *bricoleur* como união de vários elementos para a formação de um único e individualizado. Trata-se, segundo a expressão, das culturas do mundo contemporâneo, compreendida por ele nas múltiplas culturas, como, por exemplo, a norte-americana, européia, asiática e outras, as quais possibilitam a formação de uma cultura própria e identitária:

[...] o cientista dialoga não com a natureza pura mas com um determinado estado da relação entre a natureza e a cultura definível pelo período da história no qual ele vive, pela civilização que é a sua e pelos meios materiais de que dispõe. Tanto quanto o *bricoleur*, posto em presença de uma dada tarefa, ele não pode fazer qualquer coisa, ele também deverá começar inventariando um conjunto predeterminado de conhecimentos teóricos e práticos e de meios técnicos que limitam as soluções possíveis (LÉVI-STRAUSS, 2005, p. 35)

A contribuição acerca do conceito apresentado pelo autor, em relação à *bricolagem* (*bricoleur*), corresponde, de certo modo, às apropriações culturais entre a juventude em espaços diferenciados, conforme ressaltou Herschmann (2005) e WELLER (2011) ao pesquisarem as culturas juvenis a partir do movimento *Hip Hop*.

No Brasil, historicamente, o *Hip Hop* começou a se desenvolver em meados do século passado, tendo a sua origem em São Paulo, expandindo-se depois para outras cidades em todo o país:

Em São Paulo, o hip hop surgiu, inicialmente, no centro da cidade com alguns jovens *Office-boys*, que no horário de almoço ou nos finais de semana se reuniam na Avenida 24 de Maio ou na entrada do Metrô São Bento para dançar o *break* [...] Mas

a expansão do hip hop em São Paulo também se dá em um momento em que a Black music internacional já havia conquistado um grande número de adeptos na cidade. O interesse demonstrado pela música negra internacional e pelo desenvolvimento de uma nova identidade coletiva com base na assimilação de elementos estéticos da cultura afro-americana e jamaicana, teve seu início em São Paulo na década de 1970 (WELLER, 2011, p. 28-29).

Embora o *Hip Hop* tenha inicialmente surgido com mais fervor em São Paulo, é interessante ressaltarmos que o seu existir se caracterizou no centro da cidade e não na periferia, incluindo jovens de vários lugares, e permitindo aos poucos a sua expansão. Por isso podemos afirmar que a sua expressão originária ocorreu a partir de um movimento cultural juvenil:

O hip hop não surge, portanto, como uma manifestação homogênea do ponto de vista étnico ou artístico-cultural. No seu processo inicial de elaboração ocorreram contribuições diferenciadas de jovens migrantes, latinos, caribenhos, afro-americanos que trouxeram experiências estéticas relacionadas à dança, às artes visuais e à música (SILVA, 1998, p. 48).

Por isso a análise feita por Weller (2011) ao investigar jovens e o *Hip Hop* em São Paulo e Berlim está ligada ao caráter transcultural das práticas juvenis, sendo necessário compreender os espaços em que esses sujeitos se encontram na atualidade, o que implica considerar os contextos e estilos apropriados, criados ou recriados pelos grupos juvenis.

Segundo Tavares (2009, p.77), o *Hip Hop* se refere historicamente ao movimento cultural, produzido por jovens negros e latinos, surgido em espaços segregados de grandes metrópoles nos Estados Unidos e Inglaterra, sob a influência da música instrumental combinada com efeitos eletrônicos. Ao conceituar socialmente o *Hip Hop*, o autor aponta o movimento como fenômeno cultural, o qual engloba estéticas artísticas: *break* ou *street dance* (dança de rua), o *grafite* (pintura aerográfica), o *DJ* (como produção musical) e o *rap* (como a combinação de ritmo e poesia cantada). A partir desses elementos, o *Hip Hop* passa a ser popularmente conhecido pelo conjunto de suas manifestações culturais, conforme os quatro elementos destacados, os quais repercutem, inclusive, no Brasil.

De acordo com Weller (2011), o movimento enquanto estilo poético-musical passou a ser através do *rap* uma forma de contestação das desigualdades sociais, de construção de espaços nos quais os/ jovens podem expressar sua criatividade e denunciar as situações de discriminação e de segregação. E ainda sobre a improvisação musical com destaque no *rap*, Herschmann (2005) a traduz como “estética da versão”, pelo fato de se construir por uma natureza não-oficial, o que quebra a noção hegemônica de identidade e originalidade, caracterizando o *Hip Hop* e outras tendências, como, por exemplo, o próprio *funk*, por uma

condição de “artefato intertextual”. Dentro desta mesma lógica, Shusterman (1998), ao defender o *rap* como arte popular, descreve a sua expansão a partir de apropriações feitas pelos *DJs* do Bronx, ao reapplicarem a técnica de montagem para concentrar e aumentar as partes dos discos melhores para dançar, uma vez insatisfeitos com o som monótono do estilo disco e do pop comercial.

[...] o hip hop começou explicitamente como uma música para dançar, para ser apreciada pelo movimento e não pela simples audição. Em sua origem, era designado apenas para performances ao vivo (festas em casa, escolas, centros comunitários e parques) onde era possível admirar a destreza do DJ e a personalidade e os talentos de improvisação do rapper. Não era dirigido a uma platéia de massa, e por vários anos ficou confinado à cidade de Nova York, fora da rede da mídia. Embora o rap tenha freqüentemente sido gravado de maneira informal em cassete e então reproduzido e divulgado pelo grupo crescente de fãs, foi somente em 1979 que teve sua primeira estação de rádio e exibiu ao público seus primeiros discos [...] Mesmo quando os grupos mudaram das ruas para o estúdio, onde podiam usar música ao vivo, a função de apropriação do DJ não foi abandonada e continuou sendo tratada em suas letras como tema central da arte do rap (SHUSTERMAN, 1998, p. 148).

Diante de uma sociedade marcada pelos avanços tecnológicos, Shusterman (1998, p. 154-155) apresenta o *rap* como “filho” da tecnologia comercial da mídia, ao atribuí-lo aos discos e toca-discos, amplificadores e aparelhos de mixagem. Acrescenta que o caráter tecnológico apropriado de diferentes formas permite que seus artistas criem uma música que não poderiam produzir de outra forma, seja porque não poderiam arcar com os custos dos instrumentos necessários, seja porque não teriam a formação musical para tocá-los. Sendo assim, a tecnologia faz dos *DJs* verdadeiros artistas, e não consumidores ou simples técnicos.

Frente à apropriação criativa da tecnologia, o *rap*, enquanto expressão artística popular e como um produto da cultura negra, sendo mais oral do que escrita, deve ser escutado e sentido imediatamente em seu dinamismo, de modo a ser apreciado mais adequadamente. Neste sentido, vale novamente destacar a importância de sua dinamicidade para a manifestação do *break* - outro elemento *Hip Hop* bastante evidente no meio urbano, sobretudo no espaço escolar atual. Enquanto espírito contestatório, o *rap*, mesmo apesar das ideias estereotipadas da mídia, pôde através da mesma atingir um público mais vasto do que o original do gueto, conquistando uma platéia real para sua música e sua mensagem, tornando-se uma voz digna e notável na cultura popular, e muitas vezes ignorada pela classe média, uma vez que transmite a exclusão da vida do gueto, o orgulho e o desejo crescente de resistência social e de mudança (SHUSTERMAN, 1998, p. 155-156).

O *rap* é também uma das mais evidentes formas de inscrição da “cidade dos excluídos” no imaginário coletivo urbano, uma vez que as letras denunciam, conforme menciona Herschmann (2005, p. 234), um cotidiano difícil, projetando a realidade da favela ou subúrbio dos *MCs* por toda a cidade, o que acaba justificando o lugar de início à prática cultural denominada mais tarde como *Hip Hop*, sob a perspectiva de movimento.

Ao elucidar o *rap* e o uso da tecnologia musical, Rose (1997, p. 194) aponta uma intrínseca relação referente ao desenvolvimento e uso da forma pelo *Hip Hop*, sendo fundamental para a evolução do movimento, embora dificultando a configuração original do *Hip Hop* enquanto visibilidade da cidade pós-industrial, assim como o mapeamento do caminho usado pelo movimento para revisar e se apropriar das práticas da diáspora africana a partir dos materiais dos centros urbanos pós-industriais.

No cenário internacional, inúmeros escritos apontam o termo *Hip Hop* a partir do DJ Afrika Bambaataa, na década de 1970, nome adotado por Kevin Donovan, no bairro do Bronx, em Nova York. Como movimento, surgiu inicialmente através de novas formas de pensar a situação dos negros na sociedade norte-americana, expandindo-se de múltiplas formas em vários países.

Ao pensarmos historicamente o *Hip Hop* como cultura, podemos ressaltar o conceito da mesma a partir da noção de diáspora do atlântico negro, significando um caráter cultural e as dimensões políticas de uma narrativa emergente sobre a diáspora que possa relacionar, senão combinar e unificar, as experiências modernas das comunidades e interesses negros em várias partes do mundo negro (GILROY, 2001, p. 11). Para o autor, a música negra é o principal símbolo da autenticidade racial, tornando-se o elemento mais popular no *Hip Hop*. Sendo assim, o movimento surge como o poderoso meio expressivo dos negros urbanos pobres da América, tornando-se, portanto, um movimento jovem global de considerável importância:

Os componentes musicais do hip-hop são uma forma híbrida nutrida pelas relações sociais no South Bronx, onde a cultura jamaicana do sound-system foi transplantada durante os anos de 1970 e criou novas raízes. Em conjunto com inovações tecnológicas específicas, essa cultura caribenha expulsa e reenraizada acionou um processo que iria transformar a autopercepção da América negra e igualmente uma grande parcela da indústria da música popular (GILROY, 2001, p.89).

No entanto, ainda na concepção de diáspora do atlântico negro como uma possível interpretação cultural em relação ao movimento *Hip Hop*, o qual reflete a questão negra em vários países, há controvérsias quanto à sua dimensão *unidimensional*, termo usado por

Weller (2011) ao enfatizar que é inexistente nesta concepção de diáspora a interpretação do *Hip Hop* como forma de expressão cultural específica de uma geração. Segundo a pesquisadora, Gilroy exclui a possibilidade de uma reflexão ampla considerando a condição juvenil como espaço-tempo no qual estilos de vida são descobertos e experimentados, e onde experiências geracionais são constituídas, assim como as identidades, também constituídas ou reconstruídas. Afirma ainda que as interpretações relativas à expansão desse movimento estético-musical e a função que o mesmo exerce em diferentes contextos sociais exigem abordagens descentralizadas que contemplem as especificidades expressas nas formas de apropriação desses estilos e modos de vida transculturais (idem, p. 39-43).

Embora a análise apresentada por Gilroy (2001) tenha a sua profunda relevância na contextualização do *Hip Hop* e a sua expansão em vários países, inclusive no Brasil, levando em conta o tratamento que a população negra recebeu em diferentes países, não podemos no mundo que se caracteriza pela pluralidade cultural aceitar somente a definição restrita defendida por ele, sobretudo ao estudarmos o movimento como uma manifestação juvenil bastante visível na contemporaneidade, em vários países do mundo, como, e principalmente, a sua expansão entre a classe média no contexto sócio-histórico brasileiro.

Um fator também relevante no estudo do *Hip Hop* é a sua apropriação de forma criativa e lúdica em realidades de inteira exclusão, conforme a representação feita por Rose (1997, p.192) ao relatar a vida às margens da América urbana e pós-industrial, uma vez que o movimento surgiu com vários produtos tecnológicos praticamente “reciclados” pelos integrantes do grupo, conforme ressaltou anteriormente Shusterman (1998), os quais expandiram a imaginação digital em todo o mundo:

O hip-hop duplicou, reinterpretou a experiência da vida urbana e apropriou-se, simbolicamente, do espaço urbano por meio do sampleado, da postura, da dança, do estilo e dos efeitos do som [...] Os primeiros dançarinos de break, inspirados na tecnologia, elaboraram suas danças nas esquinas das ruas junto a blocos de concretos e placas e fizeram com que as ruas se tornassem teatros e centros provisórios para a juventude (ROSE, 1997, p. 193).

De acordo com a autora, uma das maiores contribuições da expansão do *Hip Hop* deve-se aos elementos musicais do *rap* e o uso da tecnologia, pelo fato da cultura contemporânea através dos recursos tecnológicos reinterpretar o caráter primordial do movimento como diáspora africana nos centros urbanos pós-industriais (idem, p. 195).

Atualmente, a juventude em espaços diferenciados procura, a partir de práticas coletivas, se expressar diante da pluralidade cultural urbana, ressignificando-a por meio de

ações coletivas e artísticas, e abrindo espaço para uma nova percepção da realidade. Tais manifestações são reais no horizonte escolar, o qual favorece a socialização entre diferentes identidades, constituindo um novo olhar sobre a sociedade, manifestado artisticamente.

Os descontentamentos com a vida urbana ocasionaram no interior do movimento *Hip Hop* uma série de questões⁵, como as opressões de raça, gênero e classe. Tais tensões repercutem ainda hoje através do *rap*, um dos elementos mais destacado no movimento *Hip Hop* (idem, p. 194).

Frente às múltiplas expressões da arte, o *Hip Hop* é atualmente um movimento integrado por práticas juvenis construídas no espaço das ruas. Aos olhos dos jovens não se resume a uma proposta exclusivamente estética envolvendo a dança *break*, o *grafite* e o *rap*, mas, sobretudo, a fusão desses elementos como arte engajada (SILVA, 1999, p. 23). Trata-se ainda de um movimento urbano de caráter essencialmente jovem, o qual utiliza a cultura como a sua principal forma de se fazer notar e sentir em nosso país (RIBEIRO, 2006, p.11).

Sendo impossível abarcar as múltiplas reflexões acerca do *Hip Hop* no Brasil, sobretudo os fatores que contribuíram para o seu emergir em solo brasileiro, principalmente a partir do cenário paulistano, tendo como elemento em destaque o *rap*, destacamos a predominância do público jovem, uma vez que os estudos sobre juventudes tem repercutido bastante no âmbito acadêmico, sobretudo sob a pesquisa cultural e social no espaço educacional, favorecendo um novo olhar às práticas artísticas e culturais, assim como a visível e cada vez mais dinâmica socialização entre jovens. Neste sentido, o *Hip Hop* enquanto experiência de vida, manifestada em sua coletividade, proporciona às diferentes juventudes do Brasil uma representação da realidade na qual estão inseridos, independentemente de sua condição social.

1.5 - O *Hip Hop* em Brasília

A cidade de Brasília, praticamente construída por trabalhadores oriundos de diversas capitais brasileiras a partir de 1956, expandiu-se geograficamente ao projeto urbano até então planejado. Ao longo dos anos, inúmeras cidades foram crescendo em torno do centro da capital, o Plano Piloto. Tais localidades receberam o nome de “cidade satélite”, uma

⁵ São questões voltadas à vida na periferia, onde é visível a situação de exclusão social, bem como a violência e a criminalidade envolvendo, em sua maioria, jovens. Tais questões chegam, inclusive, a colocar em descrédito a possibilidade de existir o *Hip Hop* com todo o seu sentido a partir de um público diferenciado, o qual nem sempre se vê diante deste dilema social.

designação usada para se referir aos centros urbanos surgidos nos subúrbios de uma grande cidade, tipicamente para servir de moradia aos trabalhadores.

As grandes periferias, onde percebemos a existência do *rap* e outras manifestações do movimento *Hip Hop* além do centro da capital, encontram-se nas cidades satélites. Outras áreas próximas de Brasília, não pertencentes ao Distrito Federal, onde atualmente estão as cidades satélites, são conhecidas como cidades do entorno, onde também é fluente as expressões juvenis através do movimento *Hip Hop*. Neste contexto, o próprio G.O.G., um dos mais conceituados *rappers* da capital brasileira, apresenta a formação urbana no Distrito Federal e o entorno, em uma de suas canções:

Titulo: Brasília Periferia

Aqui a visão já não é tão bela
Brasília periferia santa maria é o nome dela
Estupros assaltos fatos corriqueiros
Desempregados se embriagam o dia inteiro
A boca mais famosa é o puteiro
Onde que só rola me desculpem os roqueiros os metaleiros
É só rap forró e samba os verdadeiros sons do gueto [...]
Lago azul céu azul pacaembu
Cruzeiro do sul val pedregal
Cidade ocidental na divisa do estado
Cresce a passos largos vários bairros amontoados
Nova esperança boa vista parque andorinhas alagados
E não é só parque esperança núcleo residencial D.V.O
Isso sem falar no parque estrela dalva
Novo gama no ipe no jardim ingá e corumbá
Aqui lembra o paranoá
As pessoas as ruas sei lá pode crê
Mas só pra te lembrar
Periferia é periferia em qualquer lugar
É só observar
Baú sempre lotado vida dura
Cheia de sonhos
Não importa seja no Varjão
Na agrovila ou em santo antonio
Periferia cresce noite e dia
*Já se perdeu de vista [...]*⁶

De acordo com Tavares (2009, p.86), o *Hip Hop* surge em Brasília na mesma época em que ocorreu em São Paulo e no Rio de Janeiro. A maior diferença é que os/as jovens adeptos à cultura *Hip Hop* são em sua maioria de classe média alta, uma vez que a própria estrutura da nova capital federal propiciou uma população economicamente elevada, sobretudo por ser a cúpula do poder político do país. Outra observação relevante no estudo do

⁶ In: <http://gog.hipermusicas.com/brasil-periferia/> - acesso em 10/12/2010.

Hip Hop nesta região é a facilidade de locomoção de seus integrantes, os quais através de viagens e um inovado aparato tecnológico rapidamente se apropriaram da cultura a partir do cenário internacional e nacional:

Brasília, devido às suas especificidades de capital federal, bem como pela presença massiva das embaixadas, propiciou um intercâmbio entre jovens de uma classe média alta com acesso a viagens internacionais, ao consumo de discos, videoclipes, bem como ao acesso a tecnologias de produção musical que inexistiam no país até aquele momento. O consumo de discos de funk e rap por jovens da classe média brasiliense trouxe os primeiros materiais para suprir as rádios. Filhos de artistas ou servidores públicos, esses jovens estavam mais próximos das inovações tecnológicas e estéticas já no início dos anos oitenta (TAVARES, 2009, p.86).

As inovações tecnológicas, bem como as possibilidades de locomoção, mantém ainda hoje o *Hip Hop* como um espaço de lazer e arte entre as juventudes privilegiadas. Tais manifestações não mais se reduzem aos bailes nos finais de semana em boates, como ocorria na década de 1980, visto que a escola começa a ser um dos espaços mais visíveis das manifestações culturais através dos diferentes elementos que compõem o movimento. Ao considerarmos as diferentes realidades geográficas, ou seja, o centro e a periferia, podemos constatar o *Hip Hop* como ponte de socialização entre os/as jovens de condições econômicas distintas.

Uma das críticas feitas por Tavares (idem, p. 87) após pesquisar os arquivos jornalísticos de Brasília, principalmente o *Correio Braziliense* entre os anos 1985-1994, deve-se ao fato de a juventude brasiliense ter sido interpretada erroneamente ao participar do movimento *Hip Hop*. Os artigos analisados por ele sobre a juventude envolvida no grupo ignoraram as trajetórias sociais e orientações coletivas, restringindo-se a generalizações de cunho policialesco, e definindo os/as jovens como delinquentes, seguidores de um ideal de gangues nova-iorquinas.

As primeiras manifestações do movimento *Hip Hop* em Brasília ocorreram no Lago Sul, localização nobre da capital, congregando jovens de várias localidades: Ceilândia, Gama, Guará, entre outras (cf. mapa em anexo). Tanto o *break* quanto o *rap* caracterizavam os grupos por afinidades, constituindo o estilo *Hip Hop* brasiliense. Somente na década de 1990 é que o *rap* repercute nas cidades periféricas com senso crítico, rompendo com os estereótipos sobre a juventude na periferia. Portanto, inicialmente, foi no Plano Piloto que surgiu o *Hip Hop*, através do *break* e do *rap*. O movimento caracterizou-se pelo fenômeno da classe média, sendo pensado por grupos do DJ Raffa e os Magrelos, e tendo como público, na maioria, os/as jovens das cidades satélites que buscavam alternativas de lazer (idem, p. 92).

A lenta expansão do *Hip Hop* está relacionada ao fator de Brasília ter se tornado na década de 1980 a cidade do *rock*, caracterizando-se por bandas que se reuniam em fundos de quintais, e, por isso, eram poucos os/as jovens que apreciavam o *Hip Hop*. No entanto, os descontentes com o estilo musical predominante no Plano Piloto, reportavam-se para as festas nas cidades satélites. Este fator, segundo Tavares, é essencial para a expansão do movimento na capital brasileira, uma vez que:

A interação entre os jovens de famílias mais abastadas do Plano Piloto e dos jovens pobres de periferia das cidades-satélites gerou uma polarização de um campo de produção do hip-hop que uniu DJ, b-boys, rappers e grafiteiros no sentido de estabelecer contatos com um circuito mais estruturado. Isto ocorreu primeiramente nas boates em Brasília, como a Kremelin (Cruzeiro), o Galpão Dezessete (Sobradinho), Paradão e City (Taguatinga), o Primão e o Quarentão (Ceilândia). Posteriormente, após um circuito estruturado de boates e meios de divulgação, como as rádios, as produções do rap brasileiro passam a polarizar, em nível nacional (TAVARES, 2009, p.93).

Ao surgir em espaços privilegiados, o *Hip Hop* brasileiro passou a ter repercussão nas cidades satélites. A cidade Ceilândia, conforme ressalta Tavares (idem), representará a produção do *rap* nacional, ao lançar múltiplos grupos como: G.O.G., Câmbio Negro, Álubi, Cirurgia Moral, Viela 17, Tropa de Elite, entre outros.

De acordo com Barbosa (2005, p.43), a contextualização do *Hip Hop* em Brasília se caracterizou pelos padrões modernistas que marcaram profundamente a capital do Brasil por meio de diferentes ofertas simbólicas, possibilitando apropriações entre tradições locais com tendências internacionais.

A dinâmica do *rap* no Distrito Federal torna-se conhecida por meio da dança, configurando-se como um elemento de crítica social elaborado, e como sentimento de pertencimento e reivindicação de direitos. Neste sentido, o *rap* surge como formação da consciência juvenil em locais de exclusão social, estando a música a retratar o seu cotidiano.

Ainda hoje existe no Plano Piloto um setor totalmente caracterizado por rádios, situado na conhecida Avenida W3 Sul, expandindo a cultura popular em todas as cidades satélites. Ao lado dos estúdios encontra-se um conhecido lugar de lazer entre os/as jovens brasileiros, o Pátio Brasil. Inúmeros cantores se apresentam gratuitamente neste espaço durante os fins de semana, através de patrocínios.

Segundo Amorim (1997, p. 26), o movimento *Hip Hop* em Brasília ocorreu através da classe média, ao tomar conhecimento do *rap* através da mídia, surgindo aos poucos como uma nova expressão estética, caracterizada pela cultura de rua. Esta mesma cultura ocasionou

múltiplas representações de identidade juvenil, garantindo novos valores em relação ao contexto urbano.

Na literatura, a experiência de vida relatada no livro *Trajetória de um guerreiro* nos reporta aos primeiros grupos de *Hip Hop* em Brasília, tanto no centro, Plano Piloto, como em muitas cidades satélites. Como membro do movimento desde 1983, dançarino do estilo *break*, DJ Raffa (2007, p.503) acabou montando uma equipe de som, atuando como DJ em casas noturnas e bailes na periferia. Formou-se em engenharia de som nos Estados Unidos, começando a produzir o rap nacional em 1987. Atualmente, é idealizador e coordenador do “Seminário Hip-Hop do DF e Entorno” e do “Festival de Hip-Hop do Cerrado”, principais eventos do movimento no Distrito Federal. É professor da Escola de Música de Brasília e um dos produtores de *rap* mais solicitados no Brasil. No cenário nacional, divide palco com grupos como o Atitude Feminina, DJ Leandronik e o SomCaTadO. Chegou a gravar quatro discos de ouro (oficiais) e mais de cem trabalhos produzidos, o que o tornou uma referência do *rap* e do *Hip Hop*, possibilitando ao Brasil a percepção da força do movimento na Capital Federal (idem).

Atualmente, o *Hip Hop* não está apenas centrado na periferia, mas também em espaços onde estão os/as jovens da elite brasileira, como na própria Universidade de Brasília e em algumas instituições particulares, situadas no Plano Piloto. A interdisciplinaridade curricular referente à etapa de formação entre jovens que se encontram no ensino médio possibilitou uma crescente aproximação entre distintas áreas de conhecimento, conforme podemos presenciar a partir das artes, música e várias modalidades esportivas, embora as expressões juvenis ainda estejam distantes da percepção docente, e principalmente da gestão escolar. O fato é que esta percepção começa a mudar a partir do caráter normativo e social, conforme vimos anteriormente no capítulo sobre escola e ensino médio.

Considerando as escolas privadas de Brasília, podemos perceber o espaço de socialização entre grupos de *Hip Hop* vindos da periferia, os quais ensinam o *break* aos jovens de classe média. A dança e o modo de se vestir é algo que caracteriza os/as estudantes como membros do *Hip Hop*, juntamente com o estilo musical norte-americano, muito apreciado por eles. Neste espaço, o pertencimento ao movimento torna-se consolidado a partir da cultura nacional e internacional, possibilitando aos estudantes não apenas o lazer como também a aproximação com jovens das cidades satélites, e ainda, a constituição de novas identidades, em um contexto marcado pela diversidade social e cultural.

Embora a repercussão musical do estilo *rap* tenha sido juntamente ao *break* um dos principais elementos do *Hip Hop* em Brasília, é a dança uma das maiores atrações do

movimento em espaços educacionais privados, agregando jovens de classe média, os quais apreciam não apenas o *break* como também o seu estilo realizado de maneira coletiva e cada vez mais diversificado.

Uma das constatações do movimento *Hip Hop* em locais diferenciados, não apenas nas periferias de Brasília, deve-se à dimensão sócio-cultural, onde as identidades, independentes do gênero e da raça, encontram-se semanalmente para apreciar a dança *break* ao som eletrônico de músicas oriundas dos Estados Unidos. Outros dois elementos, o *rap* e o *grafite*, acabam tendo visibilidade apenas em eventos maiores, como no caso de atividades comemorativas no interior da escola.

A história do *Hip Hop* no cenário internacional e nacional é bastante complexa, sendo caracterizada a partir dos diferentes contextos sociais e culturais. No caso de Brasília, tendo repercutido inicialmente no Plano Piloto, acabou se expandindo entre os integrantes residentes nas cidades satélites, os quais apreciavam nos fins de semana os bailes caracterizados pelo som do *rap* e a dança *break*. Na conjuntura atual, vários grupos musicais surgem com o propósito de narrar a realidade na periferia, como, por exemplo, um dos mais apreciados no momento, o grupo *Pacificadores* de Samambaia Norte, popularmente conhecido pela música *Eu queria mudar*:

Título:Eu queria mudar

*Eu queria mudar, eu queria mudar, eu queria mudar, eu
queria mudar..*

*O meu mundo me ensinou a ser assim, fazer a correria
os cana vim atrás de mim*

*Aprendi a ser esperto aprendi a meter fita, no meio
da malandragem solto fumaça.*

*Cresci numa quebrada onde não pode dar mole, onde
amigo e confiança com certeza não há!*

*Eu queria mudar, eu queria mudar, eu queria mudar, eu
queria mudar..*

*O meu mundo me ensinou a ser assim, fazer a correria
os cana vinha atrás de mim*

*Pulei o muro da escola pra correr atrás de pipa,
jogar conversa fora, biloca em fica, matar gato de pedrada,
rasgar o lixo do vizinho,*

*é muita ocorrência pra um só menininho
è divertido aprontar, fazer o que é proibido, pedra
no telhado, brincadeira de bandido, espingarda de
madeira, mocinho e bandido, vida loka desde cedo atrás dos
inimigos, mais folgado da rua tipo mais alopado,
jeitinho de marrento carinha de folgado, odiava
escola classe ou centro de ensino, da meu xumbinho da meu
brinquedo de matar menino, muitas vezes minha mãe me*

*chamou de capeta, eu sou o tipo de cara que não vive
 sem treta, de tanto de escutar o nome por ele eu atendo,
 na madrugada é nós na fita puro veneno.
 Eu queria mudar, eu queria mudar, eu queria mudar, eu
 queria mudar [...]
 Passei infância no Caje aprontei pra carai, na fuga
 da lotérica a casa sempre cai, se acostumar com as
 torturas é sempre difícil, trabalho exige muito roubar
 é meu vício,
 na minha casa não tem plasma, nem LCD, tem uma lan ali
 moscando cheia de pc.
 O meu mundo me ensinou a ser assim, fazer a correria
 os cana vim atrás de mim
 Eu queria mudar, eu queria mudar, eu queria mudar, eu
 queria mudar..
 O meu mundo me ensinou a ser assim, fazer a correria
 os cana vinha atrás de mim
 Esse mundo me ensinou a roubar, esse mundo me ensinou
 a matar, esse mundo me ensinou a viver de um jeito
 que não dá pra mudar, eu queria poder viver bem, eu
 queria um dia ser alguém, infelizmente o que se quer não se
 tem, preto rico 1 entre 100!
 Só sei fazer o errado eu aprendi a ser assim, quem
 vai por esse caminho logo encontra o fim, pobre sem
 profissão nada consta custa um montão, fecharam as
 portas pra mim roubar é minha profissão, queria até
 ter um carro tunado estilo sport pra conseguir um
 daqueles só sendo um patrão dos fortes, ou conseguir
 um canal numa agência bancária ou sequestrar um playboy
 filho de uma mãe milionária, pensar honesto não dá
 nunca deu e nunca dará se quem governa o país também
 aprendeu a roubar, eu roubo a mão armada eles roubam
 no caô, me chamam de bandidão, eu chamo eles de doutor⁷[...]*

Embora tenha a sua repercussão na periferia, suas canções são também conhecidas entre os/as estudantes jovens de classe média, dada a sua popularidade. Tais manifestações, através do *rap* e do *break*, continuam revelando o cotidiano a partir da periferia, repercutindo ainda em outros espaços, e fomentando novas pesquisas direcionadas às múltiplas práticas culturais em contextos diferenciados, onde é predominante a presença juvenil. Daí a valorização da cultura popular, bastante defendida por Shusterman (1998).

⁷ In: <http://letras.terra.com.br/pacificadores/1138434/>

2. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 A Pesquisa Qualitativa como percurso metodológico

Este capítulo apresenta inicialmente o percurso metodológico que viabilizou a investigação desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa. Consideramos todos os dados da realidade como importantes nesta perspectiva de análise, uma vez que serviram de indicações para compreensão do objeto de estudo, no caso, as apropriações e ressignificações do *Hip Hop* por jovens do ensino médio privado.

A pesquisa qualitativa possibilita o conhecimento a partir da prática, em um contexto específico, abarcando entre os seus principais pilares quatro elementos essenciais, apontados do seguinte modo: apropriabilidade de métodos e teorias; perspectivas dos participantes e sua diversidade; reflexividade do pesquisador e da pesquisa; e por último, a variedade de abordagens e de métodos na pesquisa qualitativa (FLICK, 2009, p. 23).

A relevância de um método favorável aos diferentes objetos de investigação é essencial para a qualidade da pesquisa qualitativa e dos resultados apresentados. Sendo assim, considerando a velocidade das transformações sociais no mundo contemporâneo, optamos pela abordagem qualitativa, uma vez que o respectivo estudo encontra-se voltado às práticas culturais de jovens inseridos no contexto escolar.

Atualmente, são muitos os temas e espaços que motivam inúmeras pesquisas no âmbito social e cultural, o que pode ocasionar, do ponto de vista metodológico, uma perda no meio de tanta variedade. Por isso, na tentativa de apreendermos o real, torna-se necessário a seleção de certos aspectos da realidade, bem como a construção de um modelo frente ao objeto a ser estudado (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004).

Antes de compreendermos o que significa a pesquisa qualitativa, uma vez que são várias as abordagens a seu respeito, é preciso entender o papel do/a pesquisador/a. A asserção que melhor posiciona o/a investigador/a a partir da análise qualitativa é aquela que o apresenta como *bricoleur* interpretativo:

O pesquisador, por sua vez, talvez seja visto como um *bricoleur*, um indivíduo que confecciona colchas, ou, como na produção de filmes, uma pessoa que reúne imagens transformando-as em montagens [...] Como *bricoleur* ou confeccionador de colchas, o pesquisador qualitativo utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos que estejam ao seu alcance [...] O *bricoleur* interpretativo entende que a pesquisa é um processo interativo influenciado pela história pessoal, pela biografia,

pelo gênero, pela classe social, pela raça e pela etnicidade dele e daquelas pessoas que fazem parte do cenário (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.15).

Uma vez estabelecida a postura daquele/a que pesquisa, urge-nos a necessidade de assimilar, ainda que brevemente, a definição da pesquisa qualitativa, uma vez que não se trata de algo singular, sendo um campo teórico caracterizado pela sua complexidade, frente aos distintos e múltiplos métodos de investigação. Inicialmente, a noção que abarca toda esta pesquisa é apresentada através de um terreno de múltiplas práticas interpretativas:

[...] há múltiplos paradigmas teóricos que alegam empregar os métodos e as estratégias da pesquisa qualitativa, desde os estudos construtivistas aos culturais, passando pelo feminismo, pelo marxismo e pelos modelos étnicos de estudo. A pesquisa qualitativa é empregada em muitas disciplinas distintas [...] Ela não pertence a uma única disciplina. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Considerando a amplitude temática, especificamente o que compete à escolha do método, os/as pesquisadores que optam pela pesquisa qualitativa têm inúmeras possibilidades de efetivar suas análises. Trata-se dos caminhos possíveis, de acordo com a respectiva abordagem: análise narrativa, do conteúdo, do discurso, entre outros, bem como os métodos e as técnicas da etnometodologia, da fenomenologia, da hermenêutica, do feminismo, do desconstrutivismo, da etnografia, das entrevistas, da psicanálise, dos estudos culturais, da pesquisa baseada em levantamentos e da observação participante (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 21).

Denzin e Lincoln (2006) destacam sete momentos na história da pesquisa qualitativa:

- a) o período tradicional, compreendido no início do século XX, até a Segunda Guerra Mundial, sendo o pesquisador conhecido como um indivíduo isolado e estrangeiro, sempre em busca de histórias sobre pessoas de vários lugares;
- b) a fase modernista, estendendo-se até a década de 70, quando foi possível registrar os primeiros relatos da vida real, incluindo a etnometodologia, fenomenologia, teoria crítica, feminismo e outros;
- c) os gêneros (estilos) obscuros, referente à atenção que os cientistas sociais deram às humanidades, buscando novos modelos, teorias e métodos de análise. Trata-se de um olhar pluralista, interpretativo e mais aberto, considerando as representações culturais e seus significados;
- d) a crise da representação, possibilitando o surgimento de novos modelos de verdade, de método e de representação;
- e) uma tripla crise, manifestada através da representação, legitimação e práxis nas disciplinas humanas, fazendo repercutir uma pesquisa voltada mais para a vida prática;
- f) pós-experimental, os quais visam os escritos às necessidades de uma sociedade democrática

livre; e por último, o sétimo momento, apresentado pela abordagem epistemológica no futuro, visando uma ciência social qualitativa sagrada e moral (idem, p. 26-38).

Os momentos históricos que tanto marcaram o desenvolvimento da pesquisa qualitativa possibilitaram, nas diferentes disciplinas, um estudo mais voltado à valorização do contexto social, analisado a partir de sua especificidade e história, onde a presença do pesquisador não se manifesta de maneira puramente objetiva e neutra. Temas como a classe, a raça, o gênero e a etnicidade tornaram efervescentes o processo de investigação, caracterizando a pesquisa qualitativa, de modo geral, como um percurso marcado por várias culturas, o que implica visá-la através das dimensões multiculturais.

Portanto, diante das diferentes colocações acerca dos problemas metodológicos utilizados na pesquisa qualitativa, bem como a valorização do sujeito que investiga, optamos pela definição que a apresenta como aquela que

abarca básicamente aquellos estúdios que desarrollan los objetivos de comprensión de los fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad [...] la valoración de la práctica educativa y la toma de decisiones (procesos, programas, innovaciones) y también los procesos de investigación cuyo objetivo fundamental es la emancipación de los sujetos (ESTEBAN, 2003).

Na Educação as pesquisas qualitativas surgiram no início do século XIX, a partir de estudos relacionados às escolas européias. Mas somente na segunda metade do século XX é que a pesquisa qualitativa ganhou significados na Educação: “Nas Ciências da Educação, o impacto e a difusão de métodos qualitativos em uma escala maior ocorreu somente entre as décadas de 1950 e 1970 na Inglaterra, França e nos Estados Unidos, e, na Alemanha, a partir de meados da década de 1960” (WELLER; PFAFF, 2010, p. 15). Segundo as autoras, na metade da década de 1970 é que a pesquisa qualitativa se desenvolve no Brasil, através de pesquisas realizadas em escolas, bem como estudos sobre juventude, repercutindo em uma tradição mais nova da etnografia.

A utilização dos métodos qualitativos na pesquisa educacional no contexto brasileiro tornou-se inteiramente significativa na década de 1980, com o surgimento de vários grupos interessados em compreender as relações nas escolas através de seus contextos. Historicamente, o país teve que enfrentar nas décadas de 1970 e 1980 a censura imposta pelo regime político vigente. Neste aspecto, contribuiu para a expansão das pesquisas qualitativas o surgimento dos movimentos sociais, os quais abriram portas para a superação política atual, permitindo aos poucos a passagem para a democracia. Tais mudanças contribuíram com a investigação em Educação no país, uma vez que

O uso dos métodos qualitativos trouxe grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em Educação, permitindo melhor compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, dos processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas. Todo esse conjunto de possibilidades para estudos de problemas em Educação ampliou o universo epistemológico da discussão dos fatos educacionais e permitiu, pelas novas posturas assumidas, um engajamento mais forte dos pesquisadores com as realidades investigadas, o que levou ao reconhecimento da relação próxima entre pesquisadores e pesquisados, criando um compromisso maior com as necessidades e possibilidades de melhorias sócio-educacionais por meio de intervenções diretas nas realidades pesquisadas ou pelo envolvimento nos debates e na formulação das políticas educacionais (GATTI; ANDRÉ, 2010, p.31).

Considerando as abordagens em relação à pesquisa qualitativa, bem como a sua contribuição para a pesquisa no contexto escolar atual, optamos pelos grupos de discussão como método de nosso trabalho empírico, uma vez que a investigação dos diferentes sujeitos jovens exige um estudo atento sobre os contextos interculturais onde estão inseridos. Daí a nossa opção pela realização dos grupos de discussão, os quais nos permitem com certo rigor a inserção na realidade social de nossos entrevistados. Sendo assim, importa-nos compreender os aportes teóricos e metodológicos que repercutiram na possibilidade de efetivar, enquanto método de pesquisa, os grupos de discussão.

2.2 Grupos de discussão

Os grupos de discussão foram utilizados na pesquisa social empírica pelos integrantes da Escola de Frankfurt a partir dos anos 50 do século passado, especificamente em um estudo coordenado por Friedrich Pollok. Mas somente no final da década de 1970 é que esse procedimento recebeu um tratamento teórico-metodológico, ligado ao interacionismo simbólico, na fenomenologia social e na etnometodologia, e constituindo-se, portanto, em um método de investigação social (WELLER, 2006).

De acordo com Weller (idem), a realização dos grupos de discussão favorece a interação entre os indivíduos e a reconstrução de suas orientações coletivas, por isso, para a condução dos grupos, recomenda-se elaborar um roteiro guia que oriente o pesquisador durante as discussões entre os entrevistados, considerando que o tópico guia é parte vital do processo de pesquisa, necessitando de atenção detalhada, embora não constitua uma espécie de “camisa de força” durante a condução dos grupos de discussão.

Os grupos de discussão favorecem a compreensão do contexto social e histórico a ser investigado, ou seja, a *Weltanschauung*⁸, que na concepção de Karl Mannheim trata das vivências e experiências ligadas a uma mesma estrutura, e que se constituem como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos (WELLER et al., 2002, p.381).

A ênfase nos grupos de discussão se deve ao estudo realizado por Werner Mangold sobre as pesquisas empíricas realizadas pela Escola de Frankfurt, ou seja, seus procedimentos metodológicos. Por isso devemos a ele o mérito de ter sido um dos primeiros pesquisadores a criticar a forma como os depoimentos coletados em entrevistas grupais eram analisados e a dar um novo sentido aos grupos de discussão, transformando o método em um instrumento de exploração das opiniões coletivas (WELLER, 2006, p. 245).

Os grupos de discussão como método de pesquisa passaram a ser utilizados a partir da década de 1980, destacando-se principalmente nas pesquisas sobre juventude, como, por exemplo, “as experiências vividas no meio social, as experiências de desintegração e exclusão social, assim como as inseguranças geradas a partir dessas situações” (idem, p. 246).

No que concerne ao contexto social, o método favorecido pelos grupos de discussão documenta experiências coletivas assim como características sociais desse grupo, entre outras: suas representações de gênero, classe social, pertencimento étnico e geracional. Nesse sentido, Weller destaca que os grupos de discussão constituem uma ferramenta importante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos.

Considerando a exploração do contexto social e dos indivíduos que nele se encontram, optamos pelos grupos de discussão, mediante a participação dos diferentes sujeitos entrevistados, não somente enquanto indivíduo, mas, sobretudo, enquanto ser social e cultural. Por sabermos que o seu objetivo principal consiste em analisar os “epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros” (idem, p. 247) optamos pela realização de grupos de discussão em nossa pesquisa.

⁸ *Weltanschauung* é um termo utilizado por Mannheim em sua obra *Sociologia do Conhecimento* (volume 1), a partir da estrutura conceitual das ciências culturais e históricas. Trata-se, no entanto, de compreender as visões de mundo de uma época, ou seja, como nós pesquisadores percebemos o que nos é revelado no contexto social e histórico onde estamos inseridos.

2.3 Os grupos de discussão e suas vantagens

Uma das primeiras críticas dirigidas aos grupos de discussão consiste na sua duração, uma vez que não há como prever o tempo de realização, podendo o mesmo levar trinta minutos ou mais de duas horas. Alguns autores criticam a imensidão de dados coletados e a dificuldade de transcrição destes (FLICK, 2004 apud WELLER, 2006, p. 250). Contudo, temos que reconhecer a colaboração do avanço tecnológico, por exemplo, o surgimento de gravadores digitais, os quais nos possibilitam não apenas a gravação com uma audição de qualidade, mas ainda a sua legitimidade a partir da gravação realizada por meio de códigos próprios que garantem uma transcrição fidedigna e coerente (cf. Apêndice F).

Referente às vantagens para a realização de grupos de discussão em pesquisas incluindo jovens, Weller (2006) ressalta cinco aspectos: o fato de estarem em pares, ficando mais à vontade, e possibilitando uma interação que reflete com maior naturalidade a realidade cotidiana; por pertencerem ao mesmo espaço social, onde é possível captar com detalhes aspectos da convivência coletiva; pelo fato de o grupo proporcionar uma interatividade próxima do cotidiano, deixando o entrevistador como observador, e amenizando a sua interferência; o favorecimento proporcionado pelo grupo referente ao encontro entre jovens que acabam discutindo assuntos até então não discutidos anteriormente; por fim, a correção de fatos distorcidos, uma vez que em grupo torna-se mais difícil a sustentação de histórias que não condizem com a realidade, uma vez que a atuação coletiva pode gerar o descontentamento diante de alguma postura inadequada. Tais aspectos nos possibilitam confiar nos fatos narrados durante a entrevista em grupo.

Essas considerações são essenciais para fundamentar a nossa escolha pelos grupos de discussão, tornando possível a análise das múltiplas indagações que trazemos em nossa pesquisa mediante as percepções estético-culturais surgidas nos locais investigados por nós.

2.4 Método documentário

O método documentário tem suas origens na Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim, em seus estudos voltados para a análise das visões de mundo (*Weltanschauung*) no âmbito das ciências culturais e históricas. Segundo o autor, a teorização não se origina na ciência, mas na vivência pré-científica, cotidiana, isto é, no domínio do a-teórico. Portanto, as visões de mundo (*Weltanschauung*) são construídas no plano das ações práticas, não sendo

pertencentes ao campo do sentido teórico e nem do a-teórico, ao passo que se encontram embutidas nos dois (MANNHEIM, 1986).

Na tentativa de compreender como as visões de mundo se apresentam, Mannheim (1986) apresenta três níveis de sentido que gradativamente permitiram alcançar a sistematização de um conhecimento teórico. Sendo assim, o autor considera que todo objeto cultural tem em si três níveis de sentido: o sentido objetivo, revelado por ele mesmo, na sua essência; o sentido expressivo, resultado da observação da prática e da ação, e o sentido documentário, resultando da interpretação dos dois primeiros sentidos.

Para compreender as manifestações de qualquer produto cultural em sua totalidade é necessário esgotar as possibilidades de análise e transcender sua significação imediata, o que implica considerar os três níveis (WELLER et al. 2002, p.377). Esta abordagem rompe com a concepção positivista, pelo fato desta se basear apenas na objetividade. Uma das principais contribuições da perspectiva mannheimiana está relacionada ao destaque dado pelo autor às ações cotidianas despercebidas e à possibilidade de transformarmos esses conhecimentos em teoria.

O primeiro a reconhecer a relevância do método documentário de interpretação de Karl Mannheim para as ciências sociais, compreendido a partir das visões de mundo, foi Garfinkel, um dos pioneiros da Etnometodologia. Foi a partir do movimento etnometodológico que Mannheim passou a ser retomado no âmbito da Sociologia (WELLER, 2010). Outra leitura e apropriação do método documentário foi desenvolvida por Ralf Bohnsack. Este autor, a partir dos três níveis de sentido apresentados por Mannheim, deu nova aquisição à interpretação documentária transformando-a em um instrumento de análise para a pesquisa social empírica de caráter reconstrutivo:

Bohnsack coloca a reconstrução do terceiro nível de sentido no centro da análise empírica, o que significa que, ao invés da reconstrução do decurso de uma ação (nível objetivo ou imanente), passaremos a analisar e reconstruir o sentido dessa ação no contexto social em que está inserida (nível documentário). Por exemplo, na interpretação documentária da prática musical e artística de jovens pertencentes ao movimento hip hop, não é a interpretação da música e de seu sentido expressivo que está em primeiro lugar, mas sobretudo a análise das orientações coletivas em um determinado contexto social ou *milieu*, que se constituíram a partir da articulação desses jovens nesse movimento cultural (WELLER, 2010, p.72).

Dessa forma, o método documentário passou por um processo de atualização, se tornando um instrumento de análise para a pesquisa social de caráter reconstrutivo. A partir de Bohnsack, o nível de sentido documentário passa a assumir um papel fundamental na análise,

o que implica dizer que o sentido da ação se constitui em objeto de análise do método documentário:

O método documentário como teoria e prática da interpretação sociológica pode ser visto como um instrumento que auxilia na inserção do pesquisador em contextos sociais que lhe são alheios, assim como na compreensão e conceituação de suas visões de mundo, suas ações e formas de representação (idem).

Como pressuposto básico, o método documentário espera que o sujeito investigador avance do posicionamento imanente para o sociogenético, superando a pergunta “o que?” para a questão “como?”, na tentativa de compreender como a prática social está sendo realizada (WELLER, 2010). Portanto, importa-nos explicitar a seguir as etapas dos grupos de discussão desenvolvidos por Bohnsack como método de interpretação, adentrando o campo de nossa pesquisa.

2.5 Etapas da análise dos grupos de discussão

A análise de grupos de discussão segundo o método documentário inicia com a interpretação formulada, aquela que compreende diferentes estágios, como, por exemplo, a organização dos tópicos discutidos na entrevista. O pesquisador, nesta etapa inicial, reescreve o que foi dito pelos/as informantes, trazendo o conteúdo de suas falas para uma linguagem que também poderá ser compreendida por aqueles/as que não pertencem ao meio pesquisado. Nesta etapa de análise o/a pesquisador/a não faz comentários e tampouco remete ao conhecimento que possui sobre o grupo ou meio pesquisado. Nesta etapa ocorre a seleção das passagens relevantes para a pesquisa, as quais podem ser realizadas de acordo com os objetivos do estudo, bem como a base no tempo de duração do trecho e a interação existente entre os/as participantes do grupo (WELLER, 2005, p.262).

A segunda etapa - interpretação refletida -, implica em uma observação de segunda ordem, na qual o/a pesquisador/a realiza suas interpretações, podendo recorrer ao conhecimento adquirido sobre o meio pesquisado. Esta etapa busca analisar tanto o conteúdo de uma entrevista como o “quadro de referência”, que orienta a fala, as ações do indivíduo ou grupo pesquisado e as motivações que estão por detrás dessas ações, compreendidas, isto é, o *habitus* (idem).

Ressaltamos que a interpretação refletida exige do/a pesquisador/a inteira atenção diante das comparações internas e externas. A primeira está ligada à forma como se referem

os/as entrevistados/as uns aos outros ou uma às outras, enquanto a segunda (comparação externa) é necessária mediante a análise de outros grupos com a mesma temática, pois este é um requisito essencial para que a pesquisa encontre o seu real fundamento. Somente por meio desse procedimento o/a pesquisador/a poderá caracterizar um discurso, um comportamento ou uma ação como típico de um determinado meio social e não só do grupo entrevistado. É o que Weller (2005) apresenta como análise comparativa, uma vez que a interpretação somente ganhará forma e conteúdo quando realizada e fundamentada na comparação com outros casos empíricos.

Essas e outras considerações acerca da pesquisa qualitativa nos motivaram a escolher tal método para a respectiva pesquisa, conforme apresentaremos nos capítulos seguintes.

PARTE II - PESQUISA EMPÍRICA: Juventude e Ensino Médio Privado

3 – APRESENTAÇÃO DO TRABALHO EMPÍRICO

3.1 Descrição das escolas selecionadas

Neste capítulo apresentaremos o trabalho de campo realizado a partir de uma abordagem qualitativa, envolvendo aspectos da pesquisa etnográfica. As informações obtidas ao longo da pesquisa contribuíram para a análise dos grupos de discussão realizados com jovens envolvidos em atividades culturais no interior escolar, cuja apropriação do *Hip Hop*, especificamente através da dança, é um marco que caracteriza as diferentes juventudes no ensino médio privado em Brasília (Plano Piloto).

Descrevemos neste capítulo as escolas escolhidas para o respectivo estudo, nossa inserção no contexto escolar, a recepção dos/as educadores e estudantes, os critérios utilizados para a escolha das unidades e dos sujeitos que participaram dos grupos de discussão, as práticas culturais existentes no interior escolar, a convivência em grupo e a própria constituição familiar.

Durante a pesquisa realizamos quatro grupos de discussão em duas escolas privadas: um grupo constituído por jovens do sexo feminino e outro masculino em cada unidade. Alguns educadores também foram entrevistados individualmente, devido à participação dos mesmos em atividades complementares e culturais promovidas pelas escolas. Após ouvirmos várias vezes as gravações dos diferentes grupos de discussão, optamos por analisar com mais profundidade dois grupos de discussão realizados no colégio Dihop.⁹ Esta escolha se deu a partir da constatação do elevado número de participantes nas atividades culturais na escola Dihop, embora a maioria esteja ligada à área de educação física.¹⁰

3.2 O processo de escolha e os primeiros contatos com a escola Dihop

O contato com esta unidade ocorreu a partir da indicação de uma colega do grupo GERAJU¹¹, que conhecia um professor de educação física e coordenador de alguns projetos

⁹ O nome da escola é fictício.

¹⁰ No outro colégio, denominado por nós de Mahop, foi realizado um grupo de discussão com jovens do sexo feminino que contou com a participação de cinco estudantes, quatro do ensino médio e uma do ensino superior (ex-aluna, e que na época cursava o primeiro semestre de Psicologia em uma faculdade particular de Brasília). O grupo masculino contou com a participação de apenas dois jovens, pois os outros integrantes deixaram de frequentar as aulas de dança em função de outros compromissos, entre outros, a preparação para o vestibular.

¹¹ O GERAJU - grupo de pesquisa em Educação e Políticas Públicas: Gênero, Raça/Etnia e Juventude – “está vinculado à linha de pesquisa Políticas Públicas em Educação: gênero, raça/etnia e juventude do Programa de Pós-Graduação em Educação (área de concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação). As/os integrantes

culturais nesta escola. Na primeira conversa telefônica com o professor Jorge¹² foi agendada uma visita a escola para a semana seguinte, ou seja, na manhã de quarta-feira, no dia 10 de março de 2010.

Conhecendo a escola Dihop

A Unidade Dihop Brasília se encontra instalada em ampla área, com excelente infraestrutura física. Todas as salas de aula são climatizadas e contam com carteiras estofadas, lousa digital e completo conjunto multimídia. A escola tem uma ampla sala de estudos, parque esportivo, sala de projeção 3D, laboratórios de informática e de ciências, telessala e uma escola de línguas, o *Dihop Language School*. Nesta unidade existem várias turmas de ensino fundamental e o ensino médio está composto por 16 turmas.

Um dos aspectos de destaque nesta escola Dihop são as novas tecnologias da informação e comunicação, como os *livros eletrônicos* e outros recursos multimídia. A escola possui também o *Portal Dihop Educação*, o qual possibilita aos alunos revisar os conteúdos das aulas através de revisões on-line e do livro eletrônico, e ainda, com plantões on-line com professores que podem ser acessados de sua própria casa. O portal possibilita outras informações além do estudo pessoal: agenda do aluno, notas, faltas e ocorrências. Em geral, o colégio Dihop se caracteriza como uma rede de escolas e faculdades presentes em várias cidades do Brasil. No Distrito Federal está presente em cinco Regiões Administrativas.

Durante a manhã da quarta-feira do dia dez de março de 2010 fomos conhecer a escola Dihop. Ao chegar à recepção ficamos surpresos com a quantidade de jovens circulando dentro e fora da escola. Após a explicação dos motivos da visita à escola, fomos encaminhados à coordenação de educação física, onde fomos recebidos pelos professores. Aguardamos o professor Jorge durante cerca de trinta minutos na área de educação física, especificamente na

do grupo são professoras/res, estudantes de iniciação científica e de pós-graduação que desenvolvem pesquisas empíricas e estudos comparativos sobre a relação entre juventude e escola, juventude e educação não-formal, juventude e políticas públicas, culturas juvenis, gênero, sexualidade e juventude, entre outros. Outro eixo está representado pelos estudos sobre relações de gênero e étnico-raciais nos espaços de educação formal e não-formal, assim como pesquisas sobre gestão e avaliação de políticas públicas (ações afirmativas). As/os pesquisadoras/es desenvolvem pesquisas com financiamento do CNPq e da UnB e atuam nos programas de doutorado, mestrado, especialização e graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O GERAJU também oferece cursos de formação continuada para professores da Educação Básica, entre outros, o curso Gênero e Diversidade na Escola, com convênio: MEC/Secad/UAB/UnB” (cf. www.fe.unb.br/geraju/).

¹² Nome fictício.

sala de coordenação. Neste breve momento de espera foi possível observar a movimentação na sala, sempre cheia de jovens, embora o período de educação física seja o vespertino.¹³

Quando Jorge chegou à sala de educação física fomos recepcionados com entusiasmo e interesse pela pesquisa, bem como pela escolha da Dihop para a realização do trabalho de campo. Informou-nos sobre seus projetos como educador, incluindo as disciplinas de Artes e Sociologia. Pela primeira vez conheci o projeto *Dance Hall*¹⁴, o qual ocorre uma vez por semestre na escola envolvendo estudantes que participam do *Hip Hop*, bem como toda a escola. Na verdade, o projeto é um momento cultural realizado através de músicas, danças, grafite, participação de artistas e outros convidados. Este encontro cultural é denominado por Jorge como *Hip Hop*, estando aberto aos jovens da periferia. Segundo nosso informante, o movimento está entrando cada vez mais nas escolas privadas, contribuindo com a conscientização cidadã e o respeito social, algo muito enfatizado em seu discurso ao nos apresentar seu projeto cultural. Na verdade, ao relacionar seu projeto cultural ao ensino de educação física, e em parceria com outras disciplinas, Jorge afirmou que o *Hip Hop* na escola significa “juventude em movimento”, ou seja, a “força em movimento”. O projeto *Dance Hall* conta ainda com a participação de Ivo, um renomado professor de *street dance* que reside em Ceilândia¹⁵, uma das regiões administrativas mais populosas do Distrito Federal, na qual o movimento *Hip Hop* se faz presente desde a década de 1990 (cf. TAVARES, 2009).

Nossa segunda visita à escola ocorreu na semana seguinte, numa tarde de segunda-feira, por volta das 13h30, um pouco antes do início das aulas de educação física, nomeada por muitos estudantes e o próprio Jorge como *Hip Hop*.¹⁶ Permanecemos por cerca de duas horas observando as aulas de dança no horário da educação física e conversando com alguns estudantes. De uma forma geral, pudemos constatar ao longo de nossas observações que todos os encontros se organizavam de forma semelhante, ou seja: ensaios de dança ao som de músicas em inglês, muitas vezes decoradas e acompanhadas pelas vozes dos/as jovens.

Os grupos de dança na escola Dihop são formados por jovens de ambos os sexos. No entanto, a participação feminina é superior à masculina. As aulas com o professor Ivo iniciam com um ritual de cumprimentos e posicionamento dos/as estudantes mais altos no fundo da

¹³ Durante todas as visitas também foi possível observar uma relação de companheirismo e respeito entre professores/as e estudantes, todos/as jovens.

¹⁴ Nome fictício.

¹⁵ Ceilândia é uma das principais cidades satélites de Brasília que possui o movimento hip hop. Vários grupos de rap situados nesta cidade ficaram conhecidos nacionalmente.

¹⁶ O fato de ouvir várias vezes a palavra hip hop na escola onde atuo como professor e também no colégio Dihop me fez usar o termo em algumas questões apresentadas no tópico-guia para a realização dos grupos de discussão.

sala e os menores diante destes. Cada dança conta com cerca de 30 participantes, que se mantêm concentrados e atentos aos diferentes passos.

Além dos/das estudantes da escola Dihop também participam das aulas de educação física alguns jovens que já concluíram o ensino médio, mas que fazem parte da companhia de dança coordenada pelo professor Ivo. Pode-se observar que as aulas de dança como opção de educação física são aproveitadas para ensaios e seleções de dançarinos para eventos culturais na escola, por exemplo, para a comemoração do aniversário da escola, dia dos estudantes, dos professores, entre outros.

As salas de aula na área de educação física no colégio Dihop em muito se difere das salas de aula do período matutino. Especificamente na sala onde ocorrem as danças existem coberturas nas paredes laterais em forma de espelhos, de modo a ajudar os/as estudantes na concretização dos passos de dança. Existe uma sala específica para as aulas de dança intitulada pelos estudantes de *Hip Hop*. Ao lado da mesma encontra-se uma sala de musculação, repleta de aparelhos diversificados, cuja participação de alunos é mínima. À frente da sala de dança também existe uma quadra de futsal e basquete, sempre ocupada. É possível ainda acompanhar de dentro da sala de dança a aula de natação, visto que as janelas dão acesso à piscina, e isto contribui muito para a dispersão dos/das estudantes durante as aulas. Ao lado das salas de educação física existem pequenos espaços onde alguns estudantes ficam sentados observando os companheiros durante as aulas. O local favorece a socialização entre os/as estudantes. O espaço destinado às aulas de educação física acolhe cerca de 30 alunos por aula, quase o mesmo número nas diferentes disciplinas ocorridas no período matutino.

3.3 Sobre a realização dos grupos de discussão

Ao visitarmos a escola Dihop pela terceira vez, procuramos juntamente com o coordenador estabelecer alguns critérios para a escolha dos jovens que participariam dos grupos de discussão. Neste mesmo dia apresentamos a carta de autorização referente à pesquisa a ser realizada com estudantes desta unidade (cf. Apêndice A, B, C), o tópico-guia¹⁷ dos grupos de discussão e o questionário a ser preenchido por cada integrante dos grupos de discussão.

¹⁷ De acordo com Weller (2010, p. 60), “o tópico-guia de um grupo de discussão não é um roteiro a ser seguido à risca e tampouco é apresentado aos participantes para que os mesmos não fiquem com a impressão de que se trata de um questionário com questões a serem respondidas com base em um esquema de perguntas-respostas estruturado previamente [...]. É fundamental, por exemplo, que a pergunta inicial seja a mesma para todos os grupos, uma vez que se pretende analisá-los comparativamente”.

Para a seleção dos/as jovens colocou-se como critério a participação ativa nas aulas de dança. No caso da escola Dihop, os dois grupos entrevistados são constituídos pelas turmas de educação física. A faixa etária e o local de encontro também são aspectos relevantes para a realização dos grupos de discussão. Sendo assim, Jorge indicou seis jovens do ensino médio e agendou os horários com os participantes, conforme detalhado a seguir.

3.4 Grupo feminino: *Escola da Amizade*

O grupo de discussão “Escola da Amizade” foi realizado com seis integrantes do sexo feminino, com idades entre 14 e 16 anos, no dia 28 de abril de 2010. A gravação foi concretizada numa sala de aula do ensino fundamental durante o início da tarde, no mesmo horário da aula de educação física e teve cerca de trinta minutos de duração (00:29:49).

Conhecemos as jovens pouco antes de realizar o grupo de discussão, na sala de coordenação da educação física. Elas chegaram uns 15 minutos antes do horário previsto. Sorriam muito e perguntavam aos professores que estavam na sala se eu tinha chegado. Jorge nos apresentou e nos encaminhou para a sala localizada no prédio onde acontecem as aulas do ensino fundamental. As jovens estavam um pouco nervosas e somente após uns cinco minutos de conversa ficaram mais tranquilas. Inicialmente, ao responderem algumas questões, ficavam vermelhas ou falavam muito rápido e ao mesmo tempo. As gargalhadas entre as integrantes ocorriam quase sempre simultaneamente. O curto tempo de duração deste grupo de discussão se justifica, em parte, pelo anseio de as jovens quererem voltar para a aula de dança. Ao mesmo tempo, o fato de serem entrevistadas por um pesquisador do sexo masculino, e desconhecido até então, pode ter contribuído para a pouca abertura e disposição do grupo ao diálogo.

As participantes do grupo de discussão freqüentam o mesmo grupo de *Hip Hop* uma ou duas vezes por semana. Às vezes comparecem à escola apenas para assistir outras aulas de educação física com intuito de memorizar os passos de dança mais complicados. Neste aspecto não há impedimento da escola, possibilitando às estudantes entrar na unidade mesmo não tendo aula, com a exigência de que não atrapalhem a educação física nas diferentes modalidades, uma vez que as salas ficam próximas. Todas estão cursando o ensino médio no turno matutino. Segue a descrição de cada participante do grupo, com os nomes fictícios escolhidos por elas, os quais foram registrados no questionário entregue ao final do grupo de discussão.

Af (Gabriella) tem 14 anos, cor parda natural de Brasília. Tem quatro irmãos, sendo três irmãs mais novas e um irmão mais velho por parte do padrasto, o qual passou a residir na mesma casa de Gabriella a partir de 2009. Atualmente é grande amiga de seu irmão mais velho, com o qual não tinha muito contato. Seus pais são evangélicos e também naturais de Brasília. A família por parte de sua mãe é praticamente toda do nordeste, sendo que sua mãe foi a única filha entre vários irmãos a nascer na capital brasileira. Sua mãe possui o ensino fundamental completo, e o seu pai tem o ensino médio completo. A mãe trabalha como produtora de eventos e a profissão do pai, assim como a renda mensal de ambos não foi revelada. Na escola está cursando o 1º ano do ensino médio, dedicando-se apenas aos estudos. Mensalmente recebe de seus pais uma mesada no valor de 100,00 (cem reais). Reside próximo à escola onde estuda, o que a faz gostar de estar mais no colégio do que em sua própria casa. No futuro, ao concluir o ensino médio, pretende cursar Arquitetura. Em relação às atividades realizadas na escola no período vespertino, Gabriella afirmou fazer duas modalidades na área de educação física, ou seja, o handbol e o hip hop (dança).

Bf (Luisa) tem 14 anos, cor branca, natural de Brasília, possui dois irmãos (durante a entrevista chegou a mencionar quatro irmãos, mas no questionário indicou somente dois). Mora com seus pais e professa a religião dos Mórmons. Sua mãe nasceu em Taguatinga (DF) e o seu pai é natural de São Paulo (SP). Sua mãe possui o ensino superior incompleto, dedicando-se atualmente aos estudos; seu pai possui ensino superior e trabalha como locutor de rádio. Segundo Luisa, a renda do seu pai é equivalente mil reais. Luisa está cursando o 1º ano do ensino médio, dedicando-se exclusivamente aos estudos. Afirmou receber de seus pais uma mesada de 50,00 (cinquenta reais) para gastos pessoais, embora não receba com frequência. No futuro, ao concluir o ensino médio, deseja cursar Paisagismo ou Administração. Na escola, durante o período da tarde, Luisa participa de duas modalidades ligadas à educação física, ou seja, o hip hop (dança) e a dança de salão.

Cf (Joana) tem 15 anos, cor parda natural de Brasília, possui quatro irmãos. É católica, e seus pais também nasceram em Brasília. Sua avó nasceu na Paraíba e seu avô no Pará. Sua mãe possui o ensino superior completo, é professora e recebe aproximadamente quatro mil reais. O pai possui ensino médio completo, tem dois empregos (motorista e vigilante) e recebe aproximadamente dois mil reais. Joana cursa o 2º ano do ensino médio, dedicando-se apenas aos estudos. Recebe como mesada cerca de 200,00 (duzentos reais). No futuro, pretende ser arquiteta ou jornalista.

Df (Marina) tem 16 anos, cor branca, natural de Recife (PE), e possui três irmãos. De religião protestante, Marina vive em Brasília há quatro anos. Sua mãe possui o ensino

superior completo, trabalha como funcionária pública e recebe cerca de três mil reais. Seu pai também possui o ensino superior completo e atualmente encontra-se desempregado. Marina está cursando o 2º ano do ensino médio e não recebe nenhuma mesada de seus pais. No futuro pretende ser médica, embora não goste das ciências exatas por encontrar dificuldades.

Ef (Sofia) tem 15 anos, cor branca, natural de Brasília, possui uma irmã gêmea. Sua família por parte de pai é do Maranhão; seu pai tem 14 irmãos e nasceu em uma família muito pobre que chegou a passar fome. Com catorze anos de idade seu pai veio para Brasília com intuito de estudar, pois não havia escolas na região. Sofia costuma visitar o estado do Maranhão o que a faz refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelas pessoas dessa região. Embora tenha falado pouco durante o grupo de discussão, foi muito incisiva em suas afirmações, deixando o grupo muitas vezes pensativo.

Ff (Mary Joe) tem 15 anos, evangélica, cor parda, natural de Brasília, possui quatro irmãos. Sua mãe nasceu em Salvador (BA) e seu pai em Belém (PA). Sua mãe possui o ensino médio incompleto e administra as atividades do lar. Seu pai possui o ensino superior completo e trabalha como delegado da polícia civil. Sua renda é de aproximadamente quinze mil reais. Mary Joe está cursando o 1º ano do ensino médio e não recebe mesada. Em relação ao futuro, pretende se formar em Engenharia, Arquitetura, Design e também atuar como empresária. No que concerne às atividades culturais realizadas na escola durante o período vespertino, ela afirma participar das modalidades *Hip Hop* ou *street dance*.

QUADRO 1 - CARACTERIZAÇÃO DAS JOVENS PARTICIPANTES DO GRUPO FEMININO

Nome	Af: Gabriela	Bf: Luisa	Cf: Joana	Df: Marina	Ef: Sofia	Ff: Mary Joe
Idade	14 anos	14 anos	15 anos	16 anos	15 anos	15 anos
Cidade/Estado de nascimento	Brasília - DF	Brasília - DF	Brasília - DF	Brasília - DF	Brasília - DF	Brasília - DF
Cor	Parda	Branca	Parda	Branca	Branca	Parda
Trajetória escolar	1º ano	1º ano	2º ano	2º ano	1º ano	1º ano
Mãe	Brasília, Ensino Médio	Taguatinga/DF Superior incompleto	Brasília Professora	Recife/PE Superior completo Funcionária Pública		Salvador/BA Ensino Médio incompleto
Pai	Ensino Médio	São Paulo - SP Superior completo	Ensino Médio Motorista e Vigilante	Recife - PE Superior completo	Maranhão	Belém - PA Delegado da Polícia Civil
Irmãos/as	4	2	4	3	1	
Religião	Evangélica	Mórmons	Católica	Evangélica	?	Evangélica
Dança	Alguns meses	?	3 anos	Quase 1 ano	Alguns meses	3 anos

3.5 Grupo Masculino: *Gente de Todo Lugar*

O grupo de discussão com integrantes do sexo masculino também foi intermediado pelos professores de dança e ocorreu no interior da escola Dihop alguns dias após a realização do grupo feminino, ou seja, no dia 03 de maio de 2010. Teve duração aproximada de uma hora (01:00:41) e contou com a participação de cinco estudantes, um jovem do 9º ano do Ensino Fundamental e quatro do Ensino Médio. A faixa etária deste grupo varia entre 14 e 16 anos.

O primeiro contato com os integrantes do grupo *Gente de Todo Lugar* ocorreu pouco antes de realizarmos a discussão. Por volta de 14:20 aguardávamos os jovens na sala de dança, na qual iniciariam as aulas de educação física daquela tarde. Aos poucos os participantes foram chegando, cumprindo o horário agendado pelo professor Ivo. Por já estarem informados sobre nossa pesquisa os rapazes demonstraram-se mais tranquilos que as garotas. Um deles chegou a mencionar que as participantes do grupo feminino haviam gostado de participar do grupo de discussão.

O agendamento do horário para realização do grupo masculino também reservou o horário da aula de educação física (dança). No início ficamos preocupados com o tempo, visto que o grupo feminino teve pouco tempo de duração. No entanto, os rapazes pareciam estar conscientes de que nesta tarde não participariam da aula. Demonstraram-se mais dispostos, o que possibilitou um tempo maior na duração do grupo de discussão.

O fato de um pesquisador do sexo masculino entrevistar outros rapazes facilitou a discussão a partir do tópico-guia, o mesmo utilizado no grupo de discussão feminino. No início houve uma demora nas respostas, visto que ficavam olhando um para o outro. No momento inicial as respostas seguiam, na maioria das vezes, uma ordem, de acordo com aquele que estava sentado à minha direita. Posteriormente, alguns temas despertaram mais a atenção de alguns, e a discussão adquiriu um caráter mais espontâneo, não se caracterizando diretamente por perguntas e respostas.

Todos os integrantes aparentavam seriedade e firmeza nas argumentações. É provável que o professor de dança tenha selecionado os rapazes que melhor atuam nas aulas, mais comprometidos com a filosofia do projeto. Embora não conhecessem o pesquisador, sentiram-se à vontade para expressarem suas visões sobre a participação no grupo de dança, bem como a concepção sobre a família e a escola.

Durante a realização do grupo estavam acontecendo várias modalidades de educação física. A gravação ao término da entrevista, embora não prejudicada pelo barulho,

caracterizou parte da movimentação no pátio da escola, como, por exemplo, gritos e o sinal após o término de cada atividade. Apesar da agitação no exterior da sala onde estávamos reunidos, os participantes não se deixaram dispersar. Entre os colegas do grupo havia muito respeito, sendo dois mais tímidos e um deles bastante extrovertido.

Segue a apresentação dos integrantes do grupo masculino a partir de informações prestadas por eles mesmos através do questionário entregue a cada um após o grupo de discussão.

Am (Ruy) tem 15 anos, cor parda, natural de Brasília e possui um irmão gêmeo que estuda na mesma sala. Sua religião é Católica, e sempre viveu com seus pais em Brasília. Sua mãe possui o ensino superior e trabalha como empresária; seu pai também tem curso superior e atua como chefe de segurança em um órgão público de Brasília. Afirmou receber mensalmente de seus pais a quantia de 100,00 (cem reais) para gastos pessoais. Ruy está cursando o 1º ano do Ensino Médio e no futuro pretende cursar Gastronomia ou Mecatrônica na UnB. Gosta muito de cozinhar e ficar fazendo “coisas fúteis”, visto que não tem muita habilidade e paciência com o computador, não gostando, por exemplo, de jogos como vídeo-game. Pretende, antes mesmo de ingressar na universidade, prestar um concurso público, de modo a conquistar uma vaga como a de seu pai, que trabalha no tribunal e alega que “o serviço é muito bom e que ninguém pode tirá-lo de lá”. Após conquistar um emprego público decidirá o que fará da vida. Em geral, Am é um jovem extrovertido, sociável e foi um dos integrantes mais empolgados durante o grupo de discussão.

Bm (Fernandes) é branco, católico, tem 15 anos, natural de Brasília e possui dois irmãos. Sua mãe nasceu em Goiânia e o seu pai é natural de Arinos (MG). Sua mãe possui o curso superior incompleto e atua como auxiliar de educação; seu pai é mecânico e possui o ensino fundamental. Na família de seu pai existem pessoas de várias regiões, como, por exemplo, Recife (PE), Amazônia e outros lugares. Atualmente todos residem em Brasília. Quando pequeno, morou vários anos em uma chácara, onde não havia muitas crianças, o que fez com que se relacionasse bem com os adultos. Atualmente tem mais contato com pessoas de maior idade. Na escola está cursando o 1º ano do Ensino Médio, tendo estudado anteriormente em escolas públicas. Quanto ao futuro, pretende fazer Artes Cênicas. No entanto, encontra-se em um dilema pelo fato de muitos afirmarem que nesta área “não se ganha dinheiro”. Pensa que se cursar Artes Cênicas na Universidade de Brasília não será bem sucedido, mas não sabe o que escolher a não ser Artes Cênicas.

Cm (José) é branco, católico, tem 16 anos, natural de Brasília e não possui irmãos/as. Sua avó por parte de mãe é do Pará (PA) e sua mãe também nasceu em Bragança (PA); seu

pai nasceu no Rio Grande do Sul. Sua mãe tem curso superior e é nutricionista. Por algum motivo os dados sobre seu pai, por exemplo, escolaridade, profissão e renda aproximada não foram preenchidos. Atualmente está cursando o 2º ano do Ensino Médio. Conheceu o grupo de hip hop através de amigos e também na escola na qual estudou anteriormente. Em relação ao futuro, ainda não decidiu o que vai fazer após a conclusão do Ensino Médio.

Dm (Rogério) é branco, tem 15 anos, nasceu em Brasília e possui duas irmãs. No que concerne à religião, afirmou ser a mesma indefinida, tendendo mais à religião afro-brasileira. Sua mãe nasceu em Brasília e seu pai em Recife (PE). A mãe trabalhou como psicóloga e atualmente é inspetora da ANVISA; o pai também possui curso superior e é professor de natação. Na escola está cursando o 1º ano do Ensino Médio e futuramente pretende dedicar-se às ciências humanas, artes ou religiões afro-brasileiras. Participou incisivamente no grupo de discussão

Em (Juca) tem 14 anos, branco, espírita, nascido em Brasília e possui apenas uma irmã mais velha. Sua mãe nasceu em Patos de Minas (MG) e seu pai em Goiânia (GO). Sua mãe está desempregada e possui o curso superior incompleto; seu pai tem o curso superior completo e trabalha como economista. Embora seja o mais jovem no grupo e esteja cursando o 9º ano do Ensino Fundamental, mostrou-se bastante maduro e respeitoso para com os colegas. No futuro deseja cursar Engenharia ou Arquitetura, pois tem facilidades nas disciplinas da área de exatas.

QUADRO 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PARTICIPANTES DO GRUPO MASCULINO

Nome	Am: Ruy	Bm: Fernandes	Cm: José	Dm: Rogério	Em: Juca
Idade	15 anos	15 anos	16 anos	14 anos	14 anos
Cidade/Estado de nascimento	Brasília	Brasília	Brasília	Brasília	Brasília
Cor	Parda	Branca	Branca	Branca	Branca
Trajetória escolar	1º ano	1º ano	2º ano	1º ano	9º ano
Mãe	Brasília Ensino Superior Empresária	Goiânia Superior Incompleto Auxiliar de Educação	Bragança - PA Superior Comp. Nutricionista	Brasília Superior completo Psicóloga Funcionária Pública	Patos de Minas - MG Superior Incompleto Desempregada
Pai	Brasília Ensino Superior Chefe de Segurança	Arinos - MG Ensino Médio Incomp. Mecânico	Rio Grande do Sul	Recife - PE Superior completo Professor	Goiânia - GO Superior Completo Economista
Irmãos/as	1	2	0	2	1
Religião	Católica	Católica	Católica	Afro-brasileira	Espírita

4 - ANÁLISE DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO FEMININO E MASCULINO NA ESCOLA DIHOP

4.1 Grupo feminino: *Escola da Amizade*

O grupo “Escola da Amizade” foi escolhido por nós a partir dos objetivos da pesquisa, mais precisamente em função das questões que apresentam as diferentes apropriações do *Hip Hop* por estudantes do ensino médio privado.

4.1.1 Compreensões das jovens sobre o *Hip Hop* na escola Dihop

Nas questões elaboradas durante os grupos de discussão, buscou-se compreender as atividades ligadas ao movimento *Hip Hop*, bem como o modo de apropriação e ressignificação entre as integrantes do grupo dentro da realidade escolar. Para isto se fez necessário compreender, inicialmente, como as jovens ingressaram no grupo de dança oferecido pela escola (linhas 7-27):

Y: Como foi que vocês resolveram participar do hip hop? Posso repetir? Poderiam falar um pouco do grupo hip hop que vocês participam e como foi que vocês decidiram participar do hip hop?

Cf: Então @(1)@ eu já (desgostei) do hip hop entendeu assim não- mas eu acho massa assim a dança e tal

Af: É, eu nunca tinha assim tinha visto mas aí quando eu vi eles dançando eu fiquei interessada fiz a aula e gostei::

Y: LDançando aonde heim?

Af: LAqui na escola.

Y: LAh, tá bom.

Df: LOs meninos que eram da companhia dele chegou na sala e falou “Ah vamos dançar” e eu falei “Tá bom” @(.)@ e aí fui e gostei é isso

Ff: Eu sempre=eu sempre gostei de dança então como eu não gosto muito de esporte aí eu inventei e fui fazer dança e acabei gostando des- estou desde o ano passado fazendo.

Af: Desde pequenininha eu fazia eu fa- eu fiz quatro anos de balé aí eu quis fazer street aí ele falou “Não () faz quando você estiver maior” aí agora que eu entrei eu vou=vou participar vou fazer a audição que ele também faz pra gente pra poder entrar no grupo mas é muito legal.

Ef: ah eu vou ser sincera eu nunca eu nunca gostei muito de dançar eu queria era fazer basquete, mas eu não @tive horário e eu acabei fazendo o hip hop @ ((risos das entrevistadas))

Segundo o relato das jovens, a escola, através da dança ao estilo *Hip Hop* e *Street Dance* proporciona um espaço de socialização entre jovens estudantes do ensino médio durante o período vespertino. Diante de inúmeras atividades proporcionadas pela escola

Dihop (natação, musculação, basquete e outros), surgiu há dois anos, em meados de 2008, a possibilidade de participarem de grupos de dança como atividade das aulas de educação física. Além do gosto pela dança, outro fator mantém as jovens sempre presentes nas aulas, uma vez que o pertencimento também é algo valorizado entre elas, ou seja, a amizade, considerando o fato de transitarem na escola homens e mulheres com idades diferentes, sendo todo o grupo caracterizado por jovens estudantes.

Joana (Cf), por algum motivo, acabou “desgostando” do *Hip Hop*. Para Gabriela (Af), a dança conforme ocorre na escola não era conhecida, e somente ao vê-la acabou ingressando no grupo, após presenciar algumas danças e participar de uma aula dentro da escola. Quando pequena fazia balé e por isso interessou-se por “street”¹⁸. Quando criança, seus pais alegaram que não era o momento adequado, deixando-a ingressar no grupo de dança a partir do ingresso ao ensino médio. Explicou ainda que para ingressar no grupo de dança, embora o mesmo seja uma modalidade na área de educação física, todos fazem uma audição, ou seja, uma espécie de teste. Somente após passar por esta experiência é que se tornou membro efetiva.

Marina (Df) foi convidada a participar das aulas pelos amigos que participam da companhia de dança e acabou gostando. Já Mary Joe (Ff) confessou não apreciar muito os esportes, e o fato de ter optado pela dança acabou motivando-a a participar do grupo, estando no mesmo desde 2009. Sofia (Ef) afirma que nunca gostou muito de dançar, preferindo participar do grupo de basquete. Infelizmente não conseguiu conciliar o horário, escolhendo em seguida o grupo de dança.

Além da apreciação pela dança, o namoro é algo que também as mantém diariamente dentro da escola no período vespertino, visto que a escola se apresenta como espaço de socialização entre os/as jovens¹⁹, cuja experiência muitas vezes não é possível onde residem pelo fato de serem muito jovens. Alguns pais e mães se demonstram um tanto céticos em relação às atividades realizadas na escola durante as tardes, temendo que suas filhas não estejam estudando.²⁰ Tais características nos reportam às percepções artísticas no interior escolar, considerando a diferença estética entre as participantes do grupo de dança, uma vez

¹⁸ Gabriela (Af) é a primeira integrante do grupo a relacionar a dança realizada na aula de educação física como street dance.

¹⁹ “As tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços [...] Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam” (DAYRELL, 2007).

²⁰ Esse tema surgiu ao longo do grupo de discussão com as jovens.

que muitas têm facilidade e postura de quem realmente dança com frequência, enquanto outras, demonstrando-se mais inibidas, se destacam pela significação dada à prática da dança no âmbito coletivo, conforme o caso de Sofia (Ef), a quem a dança faz um enorme bem, e que não aparenta ser fisicamente uma dançarina. De certo modo, a dança surge para essas jovens como uma experiência de vida (SHUSTERMAN, 1998), ou ainda, uma prática que se concretiza no coletivo, possibilitando uma nova estética juvenil.

Sobre o significado da dança na vida das integrantes do grupo de discussão feminino, bem como a compreensão do que de fato é o *Hip Hop* para elas, analisamos o trecho a seguir (linhas 45-60):

Y: Tá ok. Eh::, o que significa o hip hop para vocês?

?f: @(2)@

Bf: °O hip hop é uma dança de rua né? E::°

Af: Bem, eu fico bem quando eu to dançando quando eu to chateada com alguma coisa eu vou dançar e esqueço das coisas (1) fico=fico sem pensar

Df: É um modo de fugir né por que a gente tem que estudar para as provas no final de semana aí no hip hop é um tipo de escapatória também no hip hop eu nunca falto por que só quando é muita coisa para estudar mesmo aí eu paro (assim pra poder estudar, sei lá)

Cf: É isso mesmo que eu acho °é um momento pra relaxar°

Df: Tem meu cunhado que faz dança lá no (), () e fica dizendo isso “**Ah vai estudar, vai fazer inglês**” mas cara é muito massa tipo, cê chega lá, aprender uns passos assim, tipo, é muito (bom)

Bf: e também ce vê que o Giovani gosta de estar aqui ele nota a dificuldade que ele vê na gente passa isso pra gente e faz a gente querer aprender mais né

Df: Muito, ele programa () passa pra gente.

Bf: É, e fica legal fica uma coisa boa

Ao perguntar sobre o significado do *Hip Hop* em suas vidas surgiram múltiplas respostas das integrantes do grupo de dança dentro da escola Dihop. De acordo com Luisa (Bf), o *Hip Hop* é uma dança de rua. Na verdade ela afirma e interroga ao mesmo tempo sobre esta questão, conforme a descrição apresentada acima, num tom de dúvidas, como quem discursa sobre algo já “conhecido”, embora a sua asserção tenha sido proferida com certa insegurança. Sabemos que de fato o *Hip Hop* é uma dança que se originou na rua (cf. TAVARES, 2009, p. 78), o conhecido *break* ou *street dance*, termo muitas vezes usado pelas integrantes do grupo de discussão feminino.

Segundo Gabriela (Af), a dança surge como uma fuga, ou seja, uma possibilidade de fugir dos momentos tristes. Dançar significa lançar-se em outro horizonte, realizando-se pessoalmente, sem sentir as angústias do cotidiano. Para ela a dança tem o poder de extinguir o pensamento, e isto é bom. Sobre este mesmo significado da dança em sua vida acrescenta Marina (Df), ao dizer que a dança é uma escapatória diante das pressões escolares, visto que

as provas exigem muito estudo, e somente quando não conseguem conciliar o tempo da dança com os estudos é que acabam tendo que deixar de dançar até que passe o período das avaliações. Joana (Cf) concorda com a posição da colega em relação à dança, afirmando ser um momento para relaxar.

Marina (Df) ao relatar a participação de um cunhado seu na dança durante as aulas de educação física, menciona que ele fala para ela ir estudar. É estranho que seu cunhado, frequentando as aulas de dança no mesmo local e horário, afirme que ela deveria estar estudando outras coisas, por exemplo, inglês. Parece sentir-se incomodado com a presença da cunhada, pelo fato de ser mulher e dançar muito bem. Entre todas as integrantes do grupo de discussão feminino Marina (Df) é a mais animada com a dança. Ao andar pelos corredores da escola ela não para de ensaiar passos de dança. Afirma que aprender alguns passos de dança é muito bom, o que a torna participante assídua. Tais características acabam, de certo modo, incomodando o cunhado, devido a visibilidade que ela tem dentro da sala de dança.

Após o relato de Marina (Df), Luisa (Bf) acrescenta outro elemento essencial para o gosto de dançar na escola durante as aulas de educação física. Ela apresenta pela primeira vez no grupo a contribuição e sensibilidade do professor de dança durante os ensaios. Segundo a jovem, o professor Ivo gosta muito do que faz, estando atento às dificuldades de seus alunos no decorrer das aulas, transformando as limitações em uma motivação para aprender cada vez mais. As demais participantes concordam com a colocação a respeito do professor. Marina (Df) destaca que as aulas são bem programadas e Luisa (Bf) acrescenta que as aulas são realmente boas. Ao serem questionadas sobre o que os seus pais pensam sobre as atividades culturais realizadas na escola, as jovens responderam da seguinte forma (linha 79-91):

Y: O que os pais de vocês pensam sobre essas atividades que vocês fazem aqui na escola?

Cf: A minha mãe acha lindo @(1)@

Df: A minha mãe também, Quando tem alguma apresentação assim ela gosta de vir participar

Af: A minha mãe já reclamando

Cf: O meu pai não gosta “Você vai para a escola pra fazer esses negócios e não sei o que vai **estudar**”

Ff: Mas meus pais gostam não pra educação física, mas para o plantão, essas coisas.

Af: A minha mãe gosta que eu faço mas ela de vez em quando ela desconfia se quando eu @não estou fazendo as atividades a tarde@

Ef: a minha mãe ama ela que tipo eu não gosto muito de esporte o fato de tá fazendo isso já é ótimo @(3)@ ((risos das entrevistadas))

Df: Mas eu acho mesmo... Ano passado teve (uma apresentação) () minha mãe veio aqui confirmando e tal @(2)@

Nota-se por parte de alguns pais um acompanhamento direto, bem como preocupação com o tempo dedicado às atividades durante a tarde, conforme relatado por Mary Joe (Ff) ao afirmar que seus pais gostam que ela participe do plantão (monitoria), visto que ajuda nos seus próprios estudos. Gabriela (Af) acrescenta que sua mãe gosta do que ela faz, embora questione algumas vezes as atividades realizadas no período da tarde. De acordo com Sofia (Ef), sua mãe “ama” a sua atuação na dança. É possível notarmos que as atividades oferecidas na escola no período vespertino é vista de forma distinta pelos pais. Alguns fazem questão de acompanhar as filhas nas apresentações, enquanto outros ficam atentos à questão dos estudos. A permanência freqüente na escola em momentos contrários às aulas certamente deve incomodar alguns pais, embora as meninas saibam lidar muito bem com isto, sempre atentas às desconfianças dos pais.

No decorrer da discussão em grupo, ao falarem das apresentações culturais realizadas na escola, lançamos uma pergunta sobre o projeto *Dance Hall*, com intuito de perceber se o conheciam, uma vez que se trata do projeto coordenado pelo professor Jorge, tendo como parceria diversas áreas, entre outras, as artes (linhas 97-106):

Y: Você poderia explicar um pouco o que=que seria o *Dance? Dance Hall* né isso?

Cf: Ah é tipo:: é:: é um evento cultural que fala o ano passado o tema foi:: (1) é, a força do movimento teve grafite e dança e aí a gente dançou hip hop e não sei o que aí veio o GOG é, GOG não é aí veio o “Picasso não pichava” e eles falaram um pouco sobre esses negócios na UnB aí o GOG falou sobre o hip hop sobre o que ele faz () ele explicou que o projeto dele é muito legal

Df: Era uma forma de integrar as artes a educação física e foi na verdade no ano em que o Enem colocou a educação física como uma atividade pra avaliar então eles aproveitaram isso e trouxeram pessoas que elaboram o PAS que elaboram o ENEM né abriram espaço para novas perguntas também.

A pergunta sobre o projeto surgiu a partir das reflexões das jovens sobre a escola. Pelas respostas das mesmas, percebe-se que se trata de um projeto que conseguiu unir outras áreas do conhecimento e que foi definido pelo idealizador – professor Jorge –, como “uma escola em movimento”. Basicamente, o projeto *Dance Hall* se caracteriza como um programa que envolve os seguintes elementos: *grafite*, *rap* e, especialmente, a dança, ou seja, os elementos mais conhecidos do *Hip Hop*. No entanto, o projeto também está voltado para a formação da consciência cidadã e tem proporcionado um espaço para palestrantes e cantores da cidade de Brasília, dentre os quais, o cantor e compositor de *rap* G.O.G, o qual compareceu a um evento promovido pela escola no ano de 2009 sob a organização e convite do professor Jorge. Outra participação especial relatada por Marina (Df) se constituiu pela presença de um professor da Universidade de Brasília responsável pelo Programa de

Avaliação Seriada (PAS), uma exigência que marca o ritmo de estudos da maioria dos/as alunos das escolas de Ensino Médio na capital brasileira.²¹

Sendo o *Hip Hop* um movimento fortemente associado à situação de jovens negros nas periferias, e considerando o fato de estarmos realizando a pesquisa em uma escola privada localizada em uma região privilegiada da capital federal que tem o público majoritariamente branco, perguntamos às integrantes do grupo feminino como elas se percebiam neste contexto (linhas 257-305):

Y: Sendo o hip hop é com característica predominantemente negra como vocês se percebem neste contexto?
 Df: Ah eu acho que este negócio de hip hop ser coisa de gente negra eu acho que não tem nada a ver é claro é a característica deles mas não é por isso que a gente tem que ficar () até porque lá no hip hop não tem quase isso quase né.
 Bf: ^LHoje em dia não tem mais esse negócio tipo de preconceito racial né, sei lá.
 ?f: °No Brasil.°
 Df: No Brasil existe mas não é tão explícito
 ?f: É não tem tanto.
 Df: Ah mas depende do lugar também,
 Ef: e também das pessoas tipo a minha bisavó ela é negra e tem preconceito eu falei pra ela que tava no hip hop ela falou “Ah hip hop isso é coisa de preto não sei o que” @ (2)@ ((risos das entrevistadas))
 Y: E ela e ela é negra?
 Ef: É @ (1)@ ((risos das entrevistadas))
 Af: Ah que massa
 Cf: Tem esse negócio de preconceito mas eu acho que negros são preconceituosos com negros assim °acho isso muito (relativo)°
 Af: Eu acho que não querem ser negros.
 ?f: é e também tem outras coisas também
 Cf: (Tem realmente) uma coisa que força muito assim muitas vezes não tem nada haver tem a sociedade que impõe isso se pode ser como ela né.
 Bf: Eu acho que negros tem até mais gingado assim sei lá justamente tem várias coisas assim que tipo são características mas nem tudo a gente vai tipo associar não querem saber °porque eu não sou o que eles querem°
 Ef: Isso no Brasil é meio complicado né porque não tem muito super branco, muito negro @ (.)@
 Df: Hip hop é uma coisa assim muito legal né eu não conheço assim eu não conheço assim (eu não sou branca, eu não sou negra) () @ (2)@
 Af: Mas começou do preconceito por isso que o hip hop dança de rua.
 Cf: Até porque tem cantores de hip hop que não são negros
 ?f: É, muito difícil
 ?f: Também eh algum tipo na rua.
 Df: Até nos Estados Unidos por exemplo é muito difícil você ver um cantor de rap branco quando se vê se tipo poxa caralho que legal é @ (1)@
 Y: E aqui na escola como vocês percebem esta relação dos que não fazem não freqüentam o hip hop em relação a vocês que participam do hip hop?
 Df: Assim tem bastante gente que não gosta do hip hop porque eu particularmente acho legal só que tem gente que não gosta da dança tem gente que diz que não gosta tem gente mas olha nunca ninguém chegou pra mim e falou “Ah não() @ (2)@
 Af: Ninguém aqui tem isso () @ (2)@
 Df: Só o Giovane (Risos) chegou pra mim “Não minha filha tem que dançar direito você é preta para com isso @ (2)@ ((risos das entrevistadas))

²¹ Para maiores detalhes sobre o Programa de Avaliação Seriada (PAS) confira os princípios orientadores no seguinte endereço: <http://www.cespe.unb.br/interacao/p-orientadores.htm> - acesso em 20/01/2011.

Bf: Muitas vezes- Muita gente faz hip hop aqui na escola muita gente tem turmas de segunda e quarta e de terça e quinta e então tem muita gente que faz e:: e normalmente assim eu danço e com uma amiga e aí tem uma amiga assim que não faz e ela fala “Ah eu to me sentindo excluída não sei o que” todo mundo faz hip hop e eu “Não, eu queria fazer também” eh::

Ff: Ana Paula mesmo, tem muita gente que faz né até quando tem aula de hip hop na escola assim, todo mundo

De acordo com Marina (Df), “não tem nada a ver” associar o *Hip Hop* a “coisa de gente negra”, ainda que o movimento tenha essa característica. Em seguida, Luisa (Bf) acrescenta que “hoje em dia não tem mais esse negócio de preconceito racial”, mas faz esta asserção com certa insegurança, não comentando mais sobre o assunto. Marina (Df) novamente interfere contextualizando a questão a partir do Brasil, onde a discriminação racial existe, embora de forma não explícita. Conclui o assunto dizendo que a questão racial depende do lugar. Sofia (Ef) destaca que sua bisavó é negra e tem preconceito, o que foi constatado pela bisneta quando contou para sua avó que estava participando de um grupo de *Hip Hop* na escola, e a bisavó respondeu que isso era “coisa de preto”. Pela primeira vez Joana (Cf) participa da discussão, afirmando que os negros são preconceituosos com os próprios negros e que esta questão é muito relativa. Gabriella (Af) acrescenta que os negros “não querem ser negros”. Joana (Cf) complementa com a afirmação de que a sociedade impõe às pessoas um modo de ser, que “se pode ser como ela”, ou seja, como a sociedade espera que as pessoas sejam. Luisa (Bf) muda o foco da discussão e acrescenta que os “negros até tem mais gingado” e que isto constitui uma característica, mas nem tudo pode ser associado a afirmativa de que “eu não sou o que eles querem”. Sofia (Ef) conclui que se trata de uma questão complicada, porque, no Brasil, “não tem muito super branco, muito negro”.

Para Gabriela (Af) o *Hip Hop* começou do preconceito e por isso é uma dança de rua. Joana (Cf) complementa dizendo que existem cantores de *Hip Hop* que não são negros, enquanto Marina (Df) afirma que nos Estados Unidos é muito difícil encontrar um cantor de rap branco, e quando o encontra é uma grande surpresa.

É importante enfatizar que as músicas escolhidas para a dança durante as aulas de educação física são todas americanas, cantadas em inglês. Não ouvi nenhum *rap* em português, o que nos fez compreender que, nessa escola, o *street dance* se caracteriza mais como uma modalidade de dança relacionada à educação física do que como um estilo musical próprio do movimento *Hip Hop* e com viés político e social. Apenas nos momentos culturais que envolvem toda a escola surge uma conscientização verbal proferida pelos professores, inclusive sobre questões raciais, exclusão e desigualdade.

Nesse sentido, conclui-se que a maior atuação juvenil na escola durante os últimos anos deve-se à dança como opção de educação física. Os/as educadores são muito respeitados pelos/as estudantes e pela direção educacional. O índice de falta durante as aulas no período da tarde é quase inexistente. As faltas são registradas pelo professor de dança em uma pasta, e os alunos que não participam das aulas com frequência são excluídos das apresentações principais, por exemplo, da festa de aniversário da escola ou até mesmo a semana do estudante.

4.1.2 O que as jovens pensam sobre a escola onde estudam

Após o relato das jovens sobre a participação e compreensão do *Hip Hop* no interior escolar, discutiu-se a respeito das visões sobre a escola na qual estão cursando o ensino médio no período matutino (linhas 61-78).

Y: Tá ok. O que vocês acham da escola onde estudam?

?f: @(2)@

Df: Olha eu estudo aqui desde a 5ª série eu acho que melhorou muito antes não tinha ninguém=ninguém sabia o que que era agora (2) todo mundo vem pra cá deve ter acontecido alguma coisa que todo mundo veio pra cá e ficou legal e mudaram muito eh:: a qualidade do ensino os professores o material é não tinha estrutura mesmo (1) e aí o colégio evoluiu e eu espero daqui um tempo que já seja considerado como um dos melhores de Brasília ().

Ef: É, que já tem bastante tecnologia disponibilizada com bastante pra melhorar tipo o desenvolvimento de cada aluno

Y: Humrum.

DF: Você ter que estudar, sempre pela monitoria, é chato, pra caramba, mas termina ajudando a gente por que se eles não faz fica todo mundo a toa todo mundo se ferra então é=é legal eu vejo vamos passar por isso que a (Joana passou) melhorou bastante melhorou muito

Af: Não, eu entrei este ano eu também e as pessoas- eu já conhecia algumas pessoas, mas eu acabei de entrar e conheço muita gente sabe as pessoas são bem acolhedoras assim é legal isso @(1)@.

Ff: É, tipo pelo menos onde eu estudava era mó:: cada grupinho e tal aqui todo mundo unido (2) (). ((risos das entrevistadas))

Marina (Df) estuda na escola desde a 5ª série do Ensino Fundamental. Afirma que a escola mudou muito, tendo mais pessoas e se tornado mais conhecida na região. Segundo a jovem, algo bom deve ter acontecido para o atual elevado número de estudantes nesta unidade. Ela justifica esta mudança a partir da melhoria em relação ao corpo docente e os novos materiais de aprendizagem.

Considerando a colocação de Marina (Df), gostaríamos de acrescentar que de fato a escola mudou, não apenas no que concerne ao ensino fundamental e médio, tendo ampliado a

unidade Dihop através do pré-vestibular (um cursinho preparatório para o ingresso à universidade). Além do mais, estudantes que não conseguiram a aprovação em outras instituições escolares acabam também recorrendo ao Dihop com intuito de não perderem um ano de estudos. Outro fator a ser reconhecido está ligado às atividades culturais, que envolvem boa parte dos estudantes nos diversos períodos. De acordo com Marina (Df), a escola tende a ser uma das melhores do centro de Brasília.

Sofia (Ef) destaca as novas tecnologias rumo ao desenvolvimento de cada aluno/a, enquanto Marina (Df) valoriza a monitoria, ainda que ache “chato pra caramba”. O fato é que participar da monitoria acaba imprimindo um ritmo nos estudos, ajuda os estudantes porque, do contrario, “fica todo mundo a toa [e] todo mundo se ferra”. Gabriela (Af) já conhecia a escola através de amigos. Ela possui muitas amizades na escola, mesmo antes de estudar no Dihop. Para ela a escola é bastante acolhedora.

Sobre a acolhida apresentada no relato de Gabriela (Af) podemos afirmar que a escola é de fato acolhedora, facilitando a entrada e permanência dos/as estudantes na unidade, ainda que não estejam no horário de aula. Trata-se de um espaço social, onde se entra em uma sala cumprimentando os/as colegas, inclusive os/as educadores. Em momento algum percebemos pessoas nos corredores vigiando os/as estudantes, os quais ficam muito livres dentro e fora da escola, entrando e saindo sem problemas.

Além das características favoráveis apresentadas pelas integrantes do grupo feminino, Mary Joe (Ff) também reconhece que a escola é legal. Onde estudava anteriormente os/as estudantes ficavam isolados/as em seus grupinhos, o que não ocorre na escola Dihop, visto que é um espaço favorável à amizade. Ela se sente muito bem nesta escola, assim como as suas companheiras, sendo a união em grupo um pertencimento característico dos/as jovens. Daí a escolha do nome “Escola da Amizade” para este grupo de discussão, considerando o aspecto da amizade, muito ressaltado por elas durante a entrevista.

4.1.3 As atividades culturais dentro da escola sob a concepção dos pais

Outro tema discutido girou em torno da percepção dos pais sobre as atividades que os/as estudantes podem fazer na escola durante o período vespertino, assim como as possíveis opções para a realização das aulas de educação física, sendo a dança uma delas (linhas 79-106):

Y: O que os pais de vocês pensam sobre essas atividades que vocês fazem aqui na escola?

Cf: A minha mãe acha lindo @(1)@

Df: A minha mãe também, Quando tem alguma apresentação assim ela gosta de vir participar

Af: A minha mãe já reclamando

Cf: O meu pai não gosta “Você vai para a escola pra fazer esses negócios e não sei o que vai **estudar**”

Ff: Mas meus pais gostam não pra educação física, mas para o plantão, essas coisas.

Af: A minha mãe gosta que eu faço mas ela de vez em quando ela desconfia se quando eu @não estou fazendo as atividades a tarde@

Ef: a minha mãe ama ela que tipo eu não gosto muito de esporte o fato de tá fazendo isso já é ótimo @(3)@ ((risos das entrevistadas))

Df: Mas eu acho mesmo... Ano passado teve (uma apresentação) () minha mãe veio aqui confirmando e tal @(2)@

O grupo expõe alguns impasses entre mães e pais diante do reconhecimento dos/as filhos/as estudantes no grupo de dança, assim como em outras atividades culturais e educacionais oferecidas pela escola. De fato, existem na escola Dihop situações que contribuem para este fator, uma vez que o colégio funciona nos três períodos, sendo a manhã ocupada pelo ensino fundamental e médio, e o período da tarde apenas para as aulas do ensino fundamental. Neste segundo turno (vespertino), somente as aulas de educação física são obrigatórias aos estudantes que integram efetivamente o período da manhã. Neste caso, existem também outras atividades oferecidas aos alunos de modo geral, como as aulas de plantão - uma espécie de reforço escolar aos que se dispõem participar.

O fato de não existir registros sobre a presença dos/as estudantes nessas aulas ou atividades esportivas e culturais geram entre os pais alguma desconfiança, uma vez que a participação não é obrigatória. Conforme a fala das estudantes em relação às atividades no período da tarde, constatamos divergências entre os próprios pais. Algumas mães fazem questão de incentivar a participação das filhas no grupo de dança, chegando a acompanhá-las em algumas apresentações na escola. É o caso destacado por Joana após dizer que sua mãe acha lindo as danças no espaço escolar. No entanto, seu pai não gosta e a jovem não quis dar detalhes sobre a rejeição do pai em relação à sua atuação no grupo de dança. O caso de Joana não é o único, pois também os pais de Mary Jõe indagam sua ida para a escola durante a tarde, não acreditando que ela esteja nas aulas de plantão²². Neste sentido, a mãe de Gabriela desconfia de sua ida à escola no período vespertino, assim como as atividades que ela afirma participar durante a semana.

²² As aulas de plantão, compreendidas como reforço escolar, ao mesmo tempo em que surge como um incentivo ao estudo também abre possibilidades para justificativas nem sempre verídicas. Sendo a aula de educação física realizada apenas duas vezes por semana, certamente algumas meninas usam as aulas de plantão como justificativa para permanecerem na escola. Algumas delas chegaram a afirmar durante a entrevista que ficam a maioria das tardes no colégio. Daí a desconfiança de alguns pais.

Apesar das inquietudes geradas pela permanência das estudantes na escola durante o período contrário às aulas, encontramos pleno apoio familiar na situação relatada por Marina, estando a sua mãe presente em muitas de suas atividades, como o caso da dança. Para Sofia, o fato de não apreciar muito o esporte fez com que seus pais a apoiassem, sem muitos questionamentos.

A atuação no grupo de dança, realizado no período da tarde, é algo que motiva as alunas a estarem mais na escola, ainda que não seja para participar das aulas de educação física. A escola não exerce um controle sobre os/as estudantes. Daí a notória movimentação dos/as jovens frente à sala de coordenação de educação física no período da tarde.

Os acontecimentos culturais e esportivos realizados no âmbito da escola e interligados entre as diferentes disciplinas, acabaram expandindo alguns elementos do *Hip Hop* no ensino médio privado; a apropriação dessas danças e músicas gerou um espírito de coletividade e configurou-se como uma nova estética popular do *Hip Hop* que foi ressignificada por estes/as jovens.

4.2 Grupo masculino: *Gente de Todo Lugar*

Para a realização do grupo de discussão masculino utilizamos o mesmo tópico-guia aplicado ao grupo de discussão feminino, uma vez que as questões estão voltadas à participação de atividades culturais no interior escolar, como as aulas da dança no período da tarde. Também elaboramos algumas perguntas voltadas à vida familiar de cada integrante, sobre o cotidiano dentro e fora da escola. No final da discussão um deles chegou a perguntar sobre o tema de nosso estudo, alegando estar contente em colaborar conosco.

4.2.1 Compreensões dos jovens sobre o *Hip Hop* na escola Dihop

Tal como no grupo feminino, iniciamos o grupo de discussão com a mesma questão conforme apresentado a seguir (linhas 1-54):

Y: Primeira questão que eu faço a vocês é: poderiam falar um pouco do grupo de hip hop em que participam? Como foi que vocês resolveram participar do hip hop?

Am: Ah, eh (1) eu:: comecei (.) a olhar assim que eu (2) é que (vi um monte de) gente dançando, achava legal, é uma forma de (revolucionar) a própria música que eles acham que é preconceituosa ((barulho no microfone)) só que eles dançam (2) com animação aí eu gostei, aí como vim pro colégio Dihop que eu (estudava em outro colégio aí), (1) fora que tinha isso, o hip hop eu quis fazer pra ver como é que

é, se eu adaptava, se eu gostava, gostei, e fui continuando (3) eu acho isso que é:: forma- cada, qualquer música, qualquer forma pode ter uma forma criminal ou não, depe- depende de quem ouve, né, é a forma.

Bm: Eu:: eu comecei a fazer hip hop, porque, tipo (1), eu pretendo fazer Artes Cênicas na UnB e eu achei que:: o hip hop ia ser mais uma forma mais de=de estar em contato com essas coisas, de apresentar, e aí eu acabei gostando, acabei achan-acabei achando massa e:: (2) eu acho que tipo como já disseram é uma forma de se expressar mui=muito boa e que:: desestressa quando você, quando você tá sentado aqui sei lá, eu gosto de dançar de vez em quando, ajuda. (4)

Cm: Eh, eu estudava aqui ano passado né, aí o Ivo dava aula- sério, (colégio assustador) @(.).@ ((risos dos entrevistados)) só que aí tinha o hip hop e outra coisas além, aí eu escolhi um monte de coisa nada a ver, e aí no dia, no primeiro dia o professor faltou,

?m: Como é que foi?

Cm: Foi outra coisa, eu nem me lembro, aí eu comecei a dançar assim, tipo, eu nunca me imaginei dançando, eu meio que tinha preconceito mesmo, e aí eu comecei a dançar e gostar mesmo eu não dançando tão bem eu achei muito massa (2) aprender.

Dm: O meu foi por exclusão, eu tinha=eu tenho problema de postura, então meu pai- a médica falou que eu tinha que fazer natação, só que eu não gosto de natação, aí eu fui procurar um esporte aqui né, (.) além de eu fazer capoeira na terça e na quinta pra me ocupar a tarde também. Aí foi por exclusão, fui analisando cada esporte, eu não sou bom em **nenhum** aí eu achei o hip hop uma coisa mais (maneira de fazer, só que foi por exclusão) () (2)

Em: Eu fiz hip hop mesmo então foi pra aprender a (dançar) algum tipo de música mesmo porque assim, no hip hop não tem esse tipo de preconceito né, “Ah aquela pessoa ali não vai=não sabe dançar”, né, tá ali pra aprender, não tem preconceito de cor, de (1) eh como é que fala de, preconceito de ah (3) peso, altura, não interfere em nada (1)

Segundo Ruy (Am), a atuação no grupo de *Hip Hop* começou após observar outros jovens dançando, o que inicialmente “achava legal”. Afirma ser a dança uma “forma de revolucionar a própria música” vista com preconceito por alguns, apesar de “dançarem” ao ritmo destes sons. Acrescenta que o sentido dado à dança segue a compreensão de cada um, independente do que afirma o seu conteúdo lingüístico, isto é, a sua forma.

Para Fernandes (Bm), a opção em participar do grupo de dança se deve ao interesse acadêmico, visto que pretende cursar Artes Cênicas na Universidade de Brasília (UnB). Também resolveu participar do *Hip Hop* por ser uma forma de “estar em contato com essas coisas” que envolve apresentação em público e por ser uma forma de acabar com o estresse.

A escolha da dança na escola, de acordo com o relato de José (Cm), surgiu após algumas frustrações com outras áreas escolhidas, visto que uma vez um dos professores faltou no primeiro dia de aula, o que o deixou chateado. Ele reconhece que as escolhas feitas na escola diante das inúmeras opções culturais não foram um sucesso, e por isso acabou optando pela dança, embora tivesse preconceito com a mesma, nunca se imaginando dançar. O fato é que acabou gostando da experiência, estando atuante até os dias de hoje, mesmo afirmando que não dança muito bem.

Para Rogério (DM) o ingresso no grupo de dança ocorreu por exclusão. Por ter problemas de postura (saúde), especificamente na coluna, seu pai, juntamente com a médica, o haviam orientado a fazer esportes, principalmente natação. Como não gosta de natação procurou alguma atividade que respondesse às suas necessidades dentro da escola. Rogério também participa de capoeira às terças e quintas, com intuito de se ocupar durante as tardes. Ao excluir outras atividades, acabou ficando no *Hip Hop*, algo que ele considera ser muito bom.

De acordo com Juca (Em), o mais novo do grupo, a escolha pela dança ocorreu com o intuito de aprender algum tipo de dança, sendo que no *Hip Hop* não existe preconceito em relação à cor nem à altura ou peso. Não há interferência ou impedimento para aqueles que desejam aprender a dançar. Tais asserções corroboram a característica do grupo de dança, sendo o mesmo muito diversificado, ainda que os/as jovens tenham a mesma faixa etária.

Algo que marcou muito a fala desses jovens em relação ao ingresso no grupo de dança é a questão do preconceito da música e da dança, pois eles alegaram não ter problema nenhum dançar o estilo *Hip Hop* dentro da escola, embora algumas pessoas tenham preconceito. A dança é uma questão de gosto e escolha pessoal, ligada à necessidade e ao prazer de estar aprendendo e participando em grupo de alguma atividade dentro da escola. Algumas falas destacam que existem resistências com relação à dança por parte de algumas pessoas dentro da escola, como no caso da cor, do jeito de ser, do estilo juvenil e outros modos não expressados pelos integrantes do grupo masculino. Tratou-se de uma abordagem implícita.

Após algum tempo, quando todos já estavam mais à vontade, proferimos uma pergunta sobre o predomínio da negritude no movimento *Hip Hop*, ou seja, como eles percebiam esta questão dentro da escola, visto que nesta unidade a maioria é branca, com elevada condição econômica (linhas 463-557):

Y: Dentro do hip hop eh predomina né a negritude, como vocês percebem nesse contexto (.) aqui na escola, o contexto do hip hop aqui na escola do Dihop?

Bm: Ah eu acho que:: no colégio num é assim, porque:: o tanto de gente branca, parda, negra que tem aqui compensa tudo, todo mundo- que nem time de basquete, todo mundo vê que os- negão, grandão, tudo forte, e aqui o time de basquete só tem de tudo, então todo mundo vai jogar, olha assim, legal, futebol tem muita gente grande, a maioria tem muita gente branca, parda, eu num tenho nenhum preconceito assim não, que aqui é tudo misturado, que nem professor, um outro branco, moreno, e cada competição tem, na sala de aula num tem assim- eh trinta, tem vinte e cinco branco, cinco mo- negros, moreno, afinal, na minha sala tem:: mais que a metade, aí a gente fica, acaba (2) eh, como é mais fala, fala meu=meu, meu pretinho gostoso, falando de carinho, um negro da minha sala do (),
?mé engraçado, é um carioca.

Am: () eu num pude falar que que ter preconceito com preto e com (rico) então, lá no (), é uma forma de você estar preso em nível de conceito, acho que não

devia prender, devia por num lugar onde tem uma predominância maior contra aquele preconceito. É uma forma de tá presa na sua própria (2) no seu próprio conceito.

Dm: Tem poucas pessoas negras no hip hop daqui do Dihop e dentro dos professores, () coordenadores, eu nem sei se ele dá aula, mas só o coordenador até agora que eu sei, que são negros () as pessoas negras daqui são mais da parte da faxina ou de vir pra ligar o ar condicionado e isso é um problema grande do Brasil se afastou e o destino da pessoa () °não=não não devia ser tão, tão, tão evidente, evidente assim°

Dm: Eu só consegui ver duas meninas negras com cabelo afro de=de verdade, afro mesmo, e isso é outro problema a=a lidar, compromissar, a falar que é morena, () (com bumbum), e outras coisas assim, de espécie de negar a=a sua cor, a sua raça, o seu passado.

Y: Que tem o cabelo cacheado, mas alisou o cabelo?

?m: É.

Dm: Tem o cabelo afro

Bm: Não, é afro, que usa uma lag e fica assim, fica falando assim, ah, todo dia com o cabelo liso, eu acho que eu vou alisar, fazer isso, mudar a aparência.

Dm: Hum, um modo de amenizar.

Am: E ela fez um=um tipo uns tererê, uns trecos que eu não sei o nome agora. Acho que a beleza, a beleza ninguém pode negar assim, mas se ela se sente bem daquele jeito, eh, infelizmente a gente não pode mudar né. A forma de pensar. Se ela gosta, o que a gente pode fazer, fechar os olhos e num vê? Se ela tem os recursos pra mudar pra que ficar falando? É omitir sua origem (1), você fala assim eu tenho uma () preta, parcialmente eu num sei, porque da família do meu pai o meu vô era baiano e minha avó filha de português, então da minha avó de parte de mãe ela era branca do olho azul, assim e o meu avô é mais moreno, então todos os filhos nasceram moreno, então assim eu num sei explicar se eu tenho algum eh descendente afro num sei, moreno, porque a mãe os baianos deve ter alguma coisa assim de descendência afro, e foi lá que desencadeou esse negócio todo.

Dm: E eu acho ela corajosa por botar esse tipo de cabelo também, não desmancha, se desmancha infelizmente ela faz questão de fazer de novo, porque é uma forma de protesto silencioso, eu acho muito bacana, muito bacana.

Em: E também que é como aqui é Brasília, capital, num vai ter muito preconceito, tem gente de todo lugar, vem gente lá do Norte, lá do Nordeste, do Sul, do Sudeste, porque aqui é normalmente né, uma das melhores cidades pra morar, porque aqui num tem eh (1) num tem poluição, num tem esses negócios assim, aí, aí vem muita gente de fora também, porque tem o Ensino Fundamental, um colega meu ele veio lá de Moçambique, e tem também um lá que é da França. É, eu num tenho muito preconceito com de onde vem, porque tem muita gente que vem de muito lugar, do Brasil, as vezes é mesmo eh um lugar muito diferente.

Bm: Aqui no Dihop eu tipo num percebi nenhum meio de discriminação não, eh o que é mais perceptível é que tem pessoas assim, a maioria é pessoas da-da=da da cor clara, a pela, as pessoas brancas, mas eu num percebo nenhum tipo de discriminação, até hoje eu num vi diretamente algumas pessoas fazendo assim, tem pessoas até que fazem brincadeira assim eh, não=não discriminando, mas umas coisas assim palhaçada na sala, e:: então por enquanto aqui no Dihop eu não percebo, percebi isso não, de diferente.

Segundo Fernandes (Bm), a escola abarca todo tipo de cor: “gente branca, parda, negra”. Nesse sentido, as diferenças são “compensadas” porque na escola “é tudo misturado” e existe um certo “carinho” nas expressões utilizadas, como por exemplo: “meu pretinho gostoso”. Pessoalmente afirmou não ter preconceito com as diferenças em relação à questão racial.

Sobre a mesma questão opina Ruy (Am) que o preconceito surge a partir de visões fechadas em relação a certos conceitos, o que para ele não deveria ocorrer. Trata-se das visões pessoais que muitas vezes geram divergências entre as pessoas em relação a algum tema, sobretudo o apresentado por nós em relação à negritude a partir do grupo de dança no contexto escolar.

Uma das principais constatações em relação à questão apresentada surge a partir do relato de Rogério (Dm), ao dizer que existem poucas pessoas negras no *Hip Hop* dentro da escola Dihop assim como entre o corpo docente e os/as que participam da gestão. Reconhece que só o coordenador de educação física é negro, juntamente com outras pessoas que atuam no setor de limpeza e manutenção da escola. No final de sua fala lamenta que a exclusão dos/as que são negros/as dentro da escola é tão evidente. Rogério é um participante bastante comprometido em seu discurso com as questões sociais, formulando indagações pertinentes em relação às desigualdades sociais no Brasil. Entre os integrantes do grupo masculino é o primeiro a exemplificar o problema racial dentro da escola, conforme o caso das duas estudantes afrodescendentes. Trata-se de duas colegas na escola que alisam o cabelo. Ainda sobre este fato Fernandes acrescenta que não são penteados afros, e que as jovens usam uma lag, falando o tempo todo que irão mudar de aparência, como o caso de alisar sempre os cabelos. Ruy complementa que as meninas usam alguma coisa no cabelo (“uns treco que eu não sei o nome agora”), negando a sua raça, a sua cor. Embora ache esta atitude estética estranha ele mantém em sua fala o respeito pela decisão delas. Para ele tais comportamentos acabam omitindo a origem da pessoa, e por isso ele traz no diálogo a origem da família de seu pai, oriundos da Bahia e de Portugal. Após a fala de Ruy, Rogério acrescenta que as meninas são corajosas por colocarem esse tipo de cabelo, sendo um ato de “protesto silencioso”, o que ele acha um ato de coragem, algo “muito bacana”.

A fala de Juca (Em) nos reporta à realidade brasiliense, pelo fato de estarmos na capital, cidade que congrega pessoas de várias regiões do país, o que segundo ele contribui para a inexistência do preconceito racial. Considera Brasília um dos melhores lugares para viver, não tendo muita poluição. Exemplifica o caso de dois amigos do Ensino Fundamental, um vindo de Moçambique e outro da França. Juca afirma não ter preconceito com pessoas que residem em Brasília, mas que chegaram de outros lugares. Considera a capital brasileira um lugar muito diferente, devido à pluralidade cultural.

A questão apresentada sobre a presença negra no *Hip Hop* leva os estudantes a refletir sobre as diferenças existentes não apenas no interior escolar como também na cidade de Brasília. De acordo com Fernandes, na escola não existe preconceito, ou, se existe, não chega

a ser percebido pelos estudantes. Reconhece que a maioria das pessoas presentes na escola são de “cor clara”, e, embora afirme que nunca percebeu alguma discriminação, nos deixa a asserção de que existem algumas brincadeiras neste aspecto abordado na relação entre os estudantes, o que para ele é pura brincadeira, nada mais: “Até que fazem brincadeira assim eh, não=não discriminando, mas umas coisas assim palhaçada na sala...”.

A discussão entre os jovens do grupo masculino, no que concerne à questão racial dentro da escola Dihop, se caracterizou, conforme o trecho analisado, pelo não-reconhecimento das diferenças e desigualdades de tratamento, uma vez que a escola é um lugar maravilhoso, onde prevalece a harmonia, ou seja, um local sem grandes tensões pessoais. Tais concepções nos reportam à necessidade de mais estudos e pesquisas sobre jovens que se encontram no Ensino Médio privado, de modo a compreendermos o que pensam de fato sobre a estrutura escolar onde estão inseridos, sobre a grade curricular e as atividades culturais, juntamente com a formação referente ao futuro.

4.2.2 O que os jovens pensam sobre a escola onde estudam

Durante a realização do grupo de discussão masculino, após a temática sobre o *Hip Hop*, como de fato ingressaram no grupo de dança realizado na escola, dirigimos uma pergunta aos participantes sobre a escola onde estudam (55-74):

Y: O que vocês acham da escola onde estudam?

Am: Ah, é boa. @ (1) @ ((risos dos entrevistados)) ah que isso, eu gosto, eu gosto do Dihop, sei lá, eu criei certo vínculo assim, porque a escola aqui- nossa, **muito** boa, e:: a questão da tecnologia, né, nossa, sem comparação, (tem lixo eletrônico que) de vez em quando dá uns problemas mas sei lá::, eu=eu gosto, mesmo tipo com os defeitos, tem escola que é muito (peão), entendeu, e:: eh a tecnologia, os professores também, quando eu vim pra cá, nossa foi outra coisa, os professores, o ensino foi muito, muito diferenciado, os professores muito engraçados, sei lá.

Bm: O método de ensino é muito bom, a tecnologia né, e também (os professores) () achei diferente porque os instrumentos que (eu usei com) os professores de ensino médio, eh::, sai logo da faculda- da UnB e já vinha pra cá, o mais velho (que tem) tem trinta e oito anos, então o que, ele tem tá com (oito anos de experiência) da faculdade e em sala de aula. Tá pegando, porque:: ele tá com () sou meio moleque já brincalhão, mas são assim muito legal=didático e os instrumentos eh:: ajudou muito (), eh, o livro didático. O legal é que o próprio colégio tem o livro didático, aí ficou um tempo assim (de recurso, de dar slides), aí tem- o único lugar que você não precisa de professores pra te ajudar, particular, a parte o colégio já disponibiliza,(2) aí tem três formas, tem muitas formas de você estudar, você num=nem tem problema você ficar tirando nota baixa, mesmo quem tem dificuldade, porque tem professores especiais que ficam só- cuidam de você na sala, é uma forma de ensino muito legal.

Ruy (Am), após sorrir com os companheiros do grupo, responde que a escola é boa. A tecnologia é algo ressaltado por ele, apesar de apresentar alguns problemas às vezes. Mesmo

assim a escola é boa, visto que tem escolas que são muito antigas, e por isso ele usa o termo “peão”, considerando a não visibilidade tecnológica, muito favorável ao aprendizado no contexto escolar e atual. Outro aspecto ressaltado por ele nesta questão é o grupo de professores/as, pelo fato de ser um ensino diferenciado, e também pela socialização entre professores/as e alunos/as. Os/as professores/as são definidos como “muito engraçados” o que pode estar associado à aproximação que alguns professores/as conseguem manter com o corpo discente, sobretudo na área de educação física. Ao participar das aulas de dança, observando também outras modalidades opcionais na área de educação física, a sensação é de que o tempo passa depressa. As tardes no colégio Dihop são animadas, caracterizando-se pelo público juvenil. Embora os/as jovens circulem no colégio durante o período vespertino, não há impedimento algum sobre os grupos de amizade que vão se organizando nos corredores da escola, tornando-a um lugar preferido por todos.

O diálogo em relação à escola se torna mais comum entre os estudantes através da fala de Fernandes (Bm), ao acrescentar que o método de ensino na escola Dihop é um diferencial que marca esta unidade. Em relação ao corpo docente, ele afirma serem todos, em sua maioria, jovens. São professores/as que terminam a graduação e logo ingressam no Ensino Médio. O mais velho entre os professores, por exemplo, tem 38 anos. Portanto, o fato de saírem da faculdade e já começarem a lecionar no Ensino Médio é visto como um fator positivo, devido ao espírito jovial, às brincadeiras e até mesmo o manuseio das novas tecnologias utilizadas para o ensino em sala de aula.

A ênfase nas novas tecnologias de comunicação e informação é uma característica que conquista os/as jovens nesta instituição escolar, além das atividades culturais analisadas anteriormente. Na verdade, as duas principais novidades recolhidas na fala dos jovens a partir do contexto escolar são as opções culturais, muitas vezes ligadas ao esporte, e em segundo a tecnologia referente à prática de ensino (75-83):

Dm: São muitos recursos, muitos recursos. Tem tecnologia, eh, o esporte como uma ferramenta didática que a gente aprende, a gente solta, tem auto-estima, a questão da auto-estima, do peso, das coreografias quando são adaptadas, os professores são todos todos muito bons, muito preocupados com que você entenda,

Y: Na sala de aula como se dá esse processo de tecnologia e aula?

Am: Eh:: () Antigamente no quadro tinha o giz, depois o quadro com o pincel, agora o quadro::

Y: Lousa interativa.

Am: É, digital. Que é tipo um (celular eh touchscreen) que não usa giz nem pincel

Segundo Rogério (Dm), a escola possui uma ótima estrutura tecnológica, possibilitando aos estudantes um aprendizado dinâmico. Tanto as tecnologias como as

atividades esportivas contribuem para o aprendizado, considerando ainda a contribuição à auto-estima, independente do peso, da altura. Rogério é um jovem muito magro, tendo graves problemas de coluna, e mesmo assim tem sido ajudado pelas atividades esportivas dentro da escola, como no caso da dança. Para ele o esporte é uma prioridade em sua vida. Outra característica destacada por ele nesta escola é a sensibilidade dos/as professores com o aprendizado, adaptando quanto possível as tecnologias e o esporte às aulas. Isto torna o ensino dinâmico e participativo.

Indagados sobre as tecnologias e a sala de aula, Ruy descreve a evolução escolar neste quesito, apresentando o tempo em que era usado nas aulas o giz, em seguida o pincel, e agora a lousa digital (interativa). Realmente a escola passou por uma mudança radical. Os/as professores têm acesso à internet dentro da sala de aula, podendo reportar os/as estudantes a qualquer site de pesquisa. Várias propostas de estudos são apresentadas pelos educadores com intuito de dinamizar as aulas e evitar os momentos expositivos. Tais constatações no contexto escolar privado de Ensino Médio nos reportam às perspectivas da escola no futuro, conforme a pesquisa feita por Siqueira (2004), ao falar da hiper-escola, caracterizada pelos mais novos meios de comunicação, inclusive a TV digital. Ainda que a escola se caracterize pelo aparato tecnológico inovador, também apresenta alguns problemas em relação à comunicação e ao próprio estudo dos/as estudantes, conforme ressalta Fernandes no relato a seguir (114-119):

Bm: Eu acho que aqui na escola esse negócio de tecnologia é muito bom tipo, quem quiser aprende mesmo, mas ao mesmo tempo deixa a gente tipo:: muito dependente, em invés tipo, quando você não tem computador em casa, você fica boiando, porque, tem vez que só tem os slides, e slides em site, e aí se você não tem computador, eh:: você tem que se virar sozinho, aí acaba sendo mais difícil eh a tecnologia deixa a gente muito dependente de certa forma entendeu, mas só que é muito bom a partir do momento que a gente tem

A escola Dihop ao introduzir o uso das tecnologias para o estudo pessoal na sala de aula e em casa acaba dificultando o aprendizado dos/as estudantes que não têm condições de acompanhar o conteúdo apresentado nos slides, nem mesmo estudar para as avaliações bimestrais. Inclusive um integrante do grupo chegou a falar em outro momento que mora em uma chácara, e que às vezes não consegue estudar por não ter acesso à internet. Portanto, algo a ser pensado neste modo inovador em relação ao ensino é a questão da inclusão digital, principalmente entre os/as estudantes bolsistas, os quais nem sempre conseguem acompanhar todas as mudanças pensadas pela escola onde estão inseridos.

Outro ponto a ser pensado em relação à escola e às tecnologias é a dependência do/a aluno/a ao computador, pelo fato de estudarem através da internet, não recorrendo aos livros

didáticos e outros materiais disponíveis na biblioteca. Além do mais, a dispersão nos estudos devido às múltiplas possibilidades de comunicação é outro fator que prejudica o estudo pessoal. Como são jovens voltados/as à tecnologia, e isto podemos presenciar no cotidiano de cada um/a, uma vez que estão munidos dos mais avançados aparelhos de celular, com várias opções dinâmicas, pudemos compreender a ênfase dada à escola, valorizando as inovações e dinâmicas a partir da sala de aula.

4.2.3 As atividades culturais dentro da escola sob a concepção dos pais

Após terem destacado a escola Dihop pelo viés das tecnologias, inclusive a internet, questionamos os integrantes do grupo sobre a visão de seus pais em relação às atividades culturais, conforme o relato abaixo (127-138):

Y: O que os pais de vocês pensam sobre essas atividades que vocês fazem aqui na escola?

Am: Ah meu pai, ele olha assim, ah, tá sentindo bem, num tá atrapalhando, tem (1) fazer nada de errado, e ele já procurou também do () e ele viu e ele já viu-tava iniciando, e ele gostou, é que eu vim- eu era muito (pouco) com esporte, carta, aí eu parei de fazer muita coisa, então aí eu vi o hip hop e gostei, meu pai também acha legal, acha legal as pessoas que dançam, minha mãe é mais doidinha ainda, gosta né @(1)@

Dm: Num tem nenhuma ()?

?m: Não.

Dm: Ah, meu pai também não, nem () leva em conta, são, sei lá, são meio a meio entendeu eh:: eu estando aqui fazendo a prática, esporte, né, aí já tá bom já.

Existe uma preocupação dos pais em relação às atividades realizadas no período da tarde, visto que os/as estudantes ficam muito tempo dentro da escola, mesmo após as aulas no período matutino. No entanto, conforme o relato descrito acima na fala de Ruy e de Rogério, as opções por atividades culturais e esportivas realizadas na escola no turno vespertino é uma escolha pessoal, desde que não fique prejudicado nos estudos. Este sentimento também é compartilhado por Rogério, pelo fato de ter sérios problemas de saúde e necessitar de práticas esportivas.

Em relação às jovens do grupo feminino, nota-se menor preocupação por parte dos pais com relação às modalidades de educação física escolhidas por seus filhos/rapazes. Em se tratando de rapazes, o simples fato de se manterem no interior da escola já os deixa tranquilos: “estando aqui fazendo a prática, esporte, né, aí já tá bom...”.

Enquanto isso o fluxo de estudantes no período da tarde não para. Soma-se então ao número de jovens que transitam no interior da escola o pré-vestibular, um cursinho que a escola oferece aos que estão no terceiro ano do ensino médio. Isto faz com que a escola fique

o tempo todo recebendo jovens de diferentes séries. Daí o gosto por ficar mais tempo na escola, fazendo o que se gosta e curtindo as boas amizades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANÁLISE COMPARATIVA DOS GRUPOS DE DISCUSSÃO E ALGUMAS ASSERÇÕES SOBRE O ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS PRIVADAS

O estudo realizado com jovens no contexto escolar do ensino médio privado buscou analisar as representações estéticas e coletivas, cada vez mais crescentes no cenário educacional. Refletiu-se sobre as múltiplas compreensões acerca do movimento *Hip Hop*, especificamente o *street dance* como modalidade da disciplina de educação física, bem como o que eles/as pensam sobre a escola onde estudam, juntamente com a concepção das mães e os pais em relação às atividades culturais concretizadas no cotidiano escolar durante o período vespertino.

Compreensões sobre o *Hip Hop* na escola Dihop

A escola se apresenta para o/a jovem na contemporaneidade como espaço de socialização, sendo parte da convivência marcada significativamente pelo tempo de lazer. Dentre outras motivações, foi isto que levou os/as estudantes à prática da dança no horário da educação física, tornando o cotidiano escolar mais dinâmico e prazeroso, uma vez que, no período vespertino, cada um faz aquilo que gosta e opta por livre vontade. Daí a ênfase na amizade vivenciada dentro da escola a partir de grupos, embora cada um/a tenha que cumprir certas obrigações impostas pela estrutura curricular.

No colégio Dihop, tendo como foco estudantes que cursam o ensino médio, foi possível notar que em meados de 2008 a 2010 houve significativas mudanças no interior escolar, agregando jovens de outras escolas. Tais mudanças repercutiram na nova mentalidade estudantil em relação às modalidades esportivas oferecidas na disciplina de educação física, visto que muitos, ao manifestarem resistências com o esporte acabaram se encontrando na dança, ainda que esta modalidade de dança tenha sido interpretada com preconceito por parte de alguns estudantes e educadores desta instituição.

O termo *Hip Hop* é assimilado por parte do grupo estudantil como estilo de dança denominado *street dance*, onde as preocupações políticas e sociais não são tão visíveis. Para aqueles/as que integram o grupo de dança *Hip Hop* dentro da escola, o importante é a motivação frente à possibilidade de fazer algo diferente, onde é possível expressar o que

pensam sobre o mundo e sobre si próprios. Foi neste espírito que descobrimos o que justifica essencialmente a atuação de jovens no grupo de dança, os quais transcendem na maioria das vezes os momentos de aula oferecidos pela equipe de educação física, aumentando os laços de amizade e convivência, sem muito estresse, conforme alguns mencionaram ao se referir sobre o significado do *Hip Hop* em suas vidas.

Algumas expressões dos/as jovens em relação à escola onde estudam, assim como a concepção e atuação dos pais diante das atividades culturais realizadas no período da tarde

O apreço pelo estilo *Hip Hop*, especificamente através da dança, é um momento de realização pessoal e comunitária, oferecido pela escola no turno da tarde, ainda que estejam fazendo “aula de educação física”. As visões dos/as jovens sobre a escola possuem um respaldo positivo, enumerado pelas significativas mudanças nos últimos anos, o que certamente ocasionou o elevado número de jovens matriculados na escola Dihop. Uma das estudantes chegou a afirmar que a escola melhorou muito, inclusive no que concerne à qualidade de ensino, algo que começa a colocá-la entre as melhores escolas de Brasília.

As novas tecnologias como opções metodológicas e oportunidades de estudos pessoais foram profundamente elogiadas pelos/as integrantes dos dois grupos de discussão, uma vez que o próprio professorado também é jovem. Novas estratégias de estudo surgiram como motivação, como o caso da monitoria e dos livros eletrônicos. Embora a tecnologia seja um fator ressaltado pelos/as jovens de maneira positiva, surgiu o relato em uma das entrevistas afirmando que aqueles/as que não possuem um computador em casa ficam excluídos do processo de ensino fomentado pela prática escolar, isto é, o ensino em sala.

Além do aparato tecnológico como ferramenta pedagógica, outro fator destacado entre os/as jovens refere-se ao tempo de permanência na escola. Alguns estudantes ficam mais do que o exigido nas tardes, durante as aulas de educação física. Neste sentido, não existe uma rigorosidade disciplinar voltada aos estudantes que circulam dentro da escola, visto que muitos ficam em pequenos grupos, nem sempre realizando atividades. Daí o gosto pela escola, uma vez que favorece o encontro, a saída de casa, a paquera, dentre outros aspectos.

As atividades culturais ocorridas dentro da escola agregam não apenas os/as estudantes como também seus pais, os quais se manifestam abertos à identificação de seus filhos no grupo de dança. Contudo, existem pais que desconfiam do tempo em que seus filhos ficam na escola, embora não consigam impedi-los de permanecer na mesma por mais de duas tardes por semana. Sendo assim, alguns chegam a reclamar, enquanto outros participam,

buscando conhecer o que os seus filhos estão aprendendo. É uma situação paradoxal da qual os/as estudantes já estão acostumados, encontrando sempre um jeito de curtir o que mais apreciam, neste caso, a dança.

Outro aspecto favorável às atividades culturais é a responsabilidade diante dos estudos. Os pais esperam de seus filhos que tenham sucesso nos estudos, o qual não pode em hipótese alguma ser comprometido pelo tempo dedicado ao grupo de dança. Também não podemos deixar de mencionar, ainda que brevemente, o preconceito que muitos pais têm em relação à dança, embora apenas um relato tenha contextualizado este episódio, como o caso da bisavó de uma das entrevistadas, que afirmou tratar-se de “coisa de negro”.

A discussão entre os/as entrevistados/as sobre negritude e *Hip Hop* ocorreu de forma perspicaz, muitas vezes contextualizada pelos/as estudantes a partir de fatos concretos, como o caso relatado pelo grupo masculino ao descrever uma menina que alisou os cabelos apenas para se adequar às amigas.

Referente à discussão do predomínio negro entre aqueles que integram o movimento *Hip Hop* fora do contexto escolar, um dos estudantes chegou a ressaltar a invisibilidade de negros estudando e trabalhando na escola Dihop. Os que se fazem presentes na escola são, em sua maioria, bolsistas, filhos de funcionários e auxiliares que trabalham na escola nos serviços de limpeza ou manutenção do espaço físico. A escola também conta com poucos professores/as negros/as, somente o coordenador da área de educação física, idealizador do projeto *Dance Hall*, assim como o professor de *street dance*.

Ao compreendermos que o *Hip Hop* chegou à escola a partir do projeto *Dance Hall* coordenado pelo professor Jorge, podemos afirmar que nunca existiu, nesta instituição de ensino privado, outro projeto que buscasse aproximar os jovens com elementos dessa cultura juvenil.

Compreendemos que as expressões artísticas e culturais ocorridas no espaço escolar devem ser valorizadas pelos/as educadores/as, principalmente pela gestão escolar, que, muitas vezes, ao invés de motivar os/as alunos/as a permanecerem na escola, acaba fomentando o desânimo e o repúdio desse espaço de socialização e de construção de identidades. Torna-se necessário reconhecer que o/a jovem, apesar das pressões impostas pelo mundo moderno em relação ao que ele será no futuro, vive focado no presente, almejando sua própria felicidade, que não se concretiza na idealização de um futuro distante e muitas vezes incerto, mas, sobretudo, no modo como passa a viver o seu dia-a-dia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Elmir. Os estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências. In: SPOSITO, Marília P. **O Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argumentum, 2009, v. 2, p. 121-173.
- ALTUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- AMORIM, Lara Santos. **Cenas de Uma Revolta Urbana, Movimento hip-hop na periferia de Brasília**. 1997. Dissertação (Mestrado em Antropologia) Universidade de Brasília, 1997.
- ANDRADE, Elaine Nunes de. **Movimento negro juvenil: um estudo de caso sobre jovens rappers de São Bernardo do Campo**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- BARBOSA, Ericka F. V. **Políticas Públicas para o Ensino Médio e Juventude Brasileira**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2009.
- BARBOSA, Patrícia Oliveira. **Rap e Identidade: Um Estudo de Caso**. 2005. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Psicologia, Universidade Católica de Brasília, 2005.
- BAUMAN, Zigmunt. Trad. Carlos Alberto Medeiros. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro. Editora: Jorge Zahar, 2005.
- BRASIL. Lei Darcy Ribeiro. **Lei de Diretrizes e Bases (LDB): Lei 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e legislação correlata**. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de publicações, 2001.
- CHARBONNIER, Georges. **Arte, linguagem, etnologia: entrevistas com Claude Lévi-Strauss / Georges Charbonnier**. Campinas, SP. Papirus, 1989.
- DAYRELL; NONATO; DIAS; CARMO. Juventude e Escola. In: SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)** Belo Horizonte: Argumentum, 2009. v. 1, p. 102.
- DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.
- _____. **A escola "faz" as Juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Out. 2007, v.28, p.1105-1128.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In:____. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artimed, 2006, p.15-41.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e movimento hip hop**. São Paulo: Annablume, 1998.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Investigación cualitativa em educación: fundamentos y tradiciones**. Mc Graw Hill, Espanã, 2003.

ESTEVEZ, Luis C. (orgs.): **Juventudes: Outros Olhares Sobre a Diversidade** (Coleção Educação Para Todos, vol.27). MEC/UNESCO, 2007, p. 55-78

FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (Orgs.): **Juventude e Contemporaneidade** - Coleção: Educação para todos. Brasília, 2007.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e grupais**. In: GASKEL, G.; BAUER, M. W. (Org.): **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. **A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 29-38.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência**. [trad. Cid Knipel Moreira]. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro Asiáticos, 2001.

GOMES, Cândido Alberto. **Quanto custa a expansão do ensino médio?** Cadernos UNESCO Brasil. Série Educação, Brasília: UNESCO, 1988. v. 2.

HERSCHMAN, Micael. **Abalando os anos 90: funk e hip hop, globalização, violência e estilo cultural**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **O Funk e o Hip-Hop invadem a cena**. 2a ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005, p. 213-280.

_____. **A política de Estilos de Vida na cultura urbana e marginais + Circuitos Alternativos de Produção Consumo** /. In: _____. *O Funk e invadem o Uma cena Hip-Hop*. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005, p. 213-280.

KRAWCZYK, Nora Rut. **O ensino médio no Brasil (Coleção Em Questão)**. São Paulo: Ação educativa, 2009. v. 1. 48 p.

KUENZER, Acácia Zeneida (org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo. Editora: Cortez, 2009.

LECCARDI, Carmen. **Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo**. *Tempo Social*, Nov. 2005, v.17, n.2, p.35-57.

LEVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Trad. Tânia Pellegrini - Campinas, SP. 8ª edição, Papirus, 2005.

MANCINI, Anna Maria Penalva. **Modos de subjetivação: jovens na escola**. In: MORGADO, Maria Aparecida; MOTTA, Manoel Francisco de Vasconcelos (Orgs). **Juventude de classe média e educação: cenários, cenas e sinais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006, p. 59-73.

MANNHEIM, Karl. **Sobre a interpretação da Weltanschauung**. In: _____. **Sociologia do conhecimento**. Porto: RÊS-Editora, 1986. p. 49-116. v.1.

_____. **O problema da juventude na sociedade moderna**. In: Diagnóstico do nosso tempo. Rio de Janeiro: Zahar, 1961. p. 36-61.

_____.(1993): **El problema de las generaciones** [tradução: Ignacio Sánchez de la Yncera]. *REIS* - Revista española de investigaciones sociológicas, n. 62, p. 193-242, abr/jun.1993

MARGULIS, Mario. **Juventud: uma aproximación conceptual**. In: BURAK, Solum Donas (compilador). **Adolescência y Juventud em América Latina**. Costa Rica: Conselho Editorial DLUR, 2001. p. 41-56.

MARGULIS, Mario; Urresti, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**. In: Margulis, Mario. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1996. p. 13-30.

MATZA, David. **As tradições ocultas da juventude**. In: BRITTO, Sulamita (Org.) **Sociologia da Juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. p. 81-106. v.3.

MORGADO, Maria Aparecida; MOTTA, Manoel Francisco de Vasconcelos (Orgs). **Juventude de classe média e educação: cenários, cenas e sinais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006, p. 11-28.

MOTTA, Alda Brito da; WELLER, Wivian. **Apresentação: A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica**. *Sociedade e Estado* (UnB. Impresso) v. 25, p.175-184, 2010.

PAIS, José Machado. **Correntes teóricas da Sociologia da Juventude**. In: _____. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993, p. 37-63.

_____. **Dos relatos aos conteúdos de vida**. In: _____. *Ganchos, Tachos e Biscates: Jovens, Trabalho e Futuro*. 3ª. ed. Brasília: Ambar, 2005. p. 107-127.

_____. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos, análise social**, vol. XXV, n. 105-106, 1990, p. 139-165.

REGUILLO, Rossana. **Las culturas Juveniles: un campo de estudio breve agenda para La discusión**. *Revista Brasileira de Educação*, 2003, nº. 23 p. 103-118

Relatório Nacional Brasil. **Pesquisa sobre juventudes no Brasil**. Juventudes Sul-americanas: diálogos para construção da democracia regional. Equipe nacional: Helena Abramo (coordenação técnica), Ana Luisa Salles Souto (coordenação), Regina Facchini (pesquisadora), Erica Nascimento (Colaboração), 2009, p. 21.

RIBEIRO, Christian Carlos Rodrigues. **O Movimento Hip-Hop como Gerador de Urbanidade: um estudo de caso sobre gestão urbana em Campinas.** 2006. Dissertação (Mestrado em Urbanismo) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2006.

ROSA, Graciema de Fátima da. **Corpos Jovens como Superfície de Inscrição de Textos Culturais: Recados para a Educação Escolar.** 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2004.

ROSE, Trícia. **Um estilo que ninguém segura: Política, estilo e a cidade pós-industrial no Hip-Hop.** In: Herschmann, Micael (Org.). Abalando os anos 90: funk e hip-hop: globalização, violência e estilo cultural. Rio de Janeiro: Rocco, 1997, p. 190-212.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte: o pensamento pragmatista e a estética popular.** Trad. Gisela Domschke. São Paulo: Editora 34, 1998.

SILVA, Catarina Malheiros. **Escola, saberes e cotidiano no meio rural: um estudo sobre os/as jovens do sertão da Bahia.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, 2009.

SILVA, José Carlos G. **Rap na cidade de São Paulo: Música, Etnicidade e Experiência Urbana.** (Tese de Doutorado.) IFCH-UNICAMP, Campinas, 1998.

_____. **Arte e Educação: A Experiência do Movimento Hip Hop Paulistano.** In: ANDRADE, Eliane Nunes de. (Org.) **Rap e educação, rap é educação.** São Paulo: Selo Negro, 1999.

SIQUIERA, Ethevaldo. **Como viveremos em 2015: uma entrevista com os 50 maiores cientistas e futurologistas do mundo.** São Paulo: Saraiva, 2004.

SPÓSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006).** Belo Horizonte: Argumentum, 2009. v. 1 e 2.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena. W.; BRANCO, Paulo. P. M (Orgs). **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-127.

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet. **Pequisa Qualitativa: Técnicas e Procedimento para o Desenvolvimento.** Porto Alegre: Artimed, 2008.

TAVARES, Breitner Luiz. **Na quebrada, a parceria é mais forte: juventude hip-hop: relacionamento e estratégias contra a discriminação na periferia do Distrito Federal.** 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, 2009.

WELLER, Wivian; NUNES, Brasilmar Ferreira. **A juventude no contexto social contemporâneo.** Estudos de Sociologia. Recife, v. 9, n. 2, p. 43-57, 2003 [publicado em 2006].

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa na Educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

WELLER ET AL. **Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo**. Sociedade e Estado, Brasília, v. XVIII, n. 2, jul/dez, p. 375-396, 2002.

WELLER, Wivian. **Minha voz é tudo o que eu tenho: Manifestações juvenis em Berlim e São Paulo**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

_____. **A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos**. Sociologia, Porto Alegre, ano 7, nº 13, jan/jun 2005, p. 260-300.

_____. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**. Revista de Educação da USP. São Paulo, v. 32, nº 2, maio/ago, p.241-260, 2006.

_____. **Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze**. In: 32ª Reunião Anual da ANPED, 2009, Caxambu. 32ª Reunião Anual da ANPED. Rio de Janeiro : ANPED, 2009. p. 1-16.

APÊNDICES

Mapa de Brasília



Figura 1 - Mapa de Brasília

Mapa do Distrito Federal



Figura 2 - Mapa do Distrito Federal²³

²³ [http:// www.taguatinga.df.gov.br/](http://www.taguatinga.df.gov.br/) Acesso em 26/02/2010 às 16h35

APÊNDICE A - Carta de apresentação às escolas

Eu, **Anderson Messias R. do Nascimento**, mestrando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília, sob a orientação da prof. Dra. Wivian Weller, estou realizando uma pesquisa com jovens estudantes do ensino médio privado. O estudo tem como foco de investigação a juventude e o hip hop no interior da escola.

O trabalho de campo consiste na realização de grupos de discussão e aplicação de questionários aos jovens, sendo realizado no primeiro semestre de 2010 em duas escolas particulares de Brasília.

Solicitamos a autorização e o apoio da Diretoria para realizarmos a coleta de dados com jovens do ensino médio que participam das atividades culturais na escola.

O questionário a ser preenchido pelos alunos selecionados para a pesquisa de campo será anônimo, e os nomes dos jovens que farão parte dos grupos de discussão serão substituídos por nomes fictícios. O nome da escola, dos professores e os coordenadores não serão citados.

Afirmamos que todas as informações prestadas no âmbito desta pesquisa são de livre consentimento dos participantes.

Qualquer contato com o pesquisador poderá ser feito através dos seguintes telefones: 9233-38-68 ou 3032-44-86. Disponibilizamos também os seguintes e-mails: andersonmrn@yahoo.com.br ou messiasroriz@hotmail.com

Atenciosamente,

Anderson Messias R. do Nascimento
Matrícula: 0040791

Profa.Dra. Wivian Weller
PPGE - FE/UnB
Matrícula: 1010212

APÊNDICE B - Autorização dos pais/responsáveis

Prezados pais ou responsáveis,

Eu, **Anderson Messias R. do Nascimento**, mestrando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof. Dra. Wivian Weller, estou realizando uma pesquisa com jovens alunos (as) do ensino médio privado. A pesquisa tem como objetivo compreender e analisar a participação dos alunos (as) nas atividades culturais promovidas pela escola.

Uma das etapas do trabalho de campo consiste na realização de grupos de discussão com os jovens para conhecer o que os motiva a frequentar essas atividades na escola. Nos meses de março a maio de 2010, em atividade realizada com o consentimento e apoio da escola, convidaremos alguns estudantes (homens e mulheres) para participar dos grupos de discussão e preencherem um questionário referente à pesquisa. Entre eles, o seu (sua) filho (a).

Solicitamos a sua autorização para que o (a) estudante participe de um grupo de discussão na escola Dínatos/COC (O responsável pela equipe de educação física ficará responsável pelo agendamento das entrevistas com os estudantes, juntamente como a seleção dos mesmos.

Afirmamos que todas as informações prestadas no âmbito desta pesquisa são de livre consentimento dos participantes, e serão confidenciais, não sendo divulgados os nomes dos alunos e as informações recebidas.

Qualquer contato com o pesquisador poderá ser feito através dos seguintes telefones: 9233-38-68 ou 3395-12-98. Disponibilizamos também os seguintes e-mails: andersonmrn@yahoo.com.br ou messiasroriz@hotmail.com

Atenciosamente,

Anderson Messias R. do Nascimento
Matrícula: 0040791

Profa.Dra. Wivian Weller
PPGE - FE/UnB
Matrícula: 1010212

APÊNDICE C - Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo:

Fui convidado/a a participar da pesquisa de campo realizada pelo pesquisador Anderson Messias R. do Nascimento, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília - UnB. Obtive a explicação de que a minha participação consistirá em participar de uma entrevista com perguntas sobre o meu pertencimento ao grupo e questões relacionadas à juventude e à escola.

Estou informado (a) de que a entrevista será gravada e identificada apenas por um nome fictício, e que o meu nome verdadeiro, assim como o nome da escola, nunca será apresentado quando forem divulgados os resultados da pesquisa. Fui comunicado (a) de que posso não aceitar participar da pesquisa. O termo de consentimento foi lido para mim e decidi, pessoalmente, participar da pesquisa de forma livre e esclarecida, com minha anuência ou de meus pais ou responsável (para menores de 18 anos).

Assinatura do/a participante:

Assinatura do entrevistador:

Anderson Messias Roriso do Nascimento
Matrícula: 0040791 (UnB)

APÊNDICE D - Roteiro para a realização dos grupos de discussão

BLOCO TEMÁTICO	PERGUNTA	OBJETIVO
Pergunta inicial	Vocês poderiam falar um pouco sobre o grupo de hip hop em que participam? Como foi que vocês resolveram participar do hip hop?	Promover um debate interativo. Conhecer o processo de formação do grupo e identificar a sua importância como elemento de formação de uma identidade coletiva.
Hip Hop	O que significa o hip hop para vocês?	Verificar a importância do <i>hip hop</i> no contexto em que vivem e sua importância no enfrentamento de situações de exclusão e discriminação.
Escola	O que vocês acham da escola onde estudam?	Reconstruir a trajetória escolar e identificar os problemas vividos nessa fase.
Hip Hop e Escola	O que os pais de vocês pensam sobre essas atividades que vocês fazem aqui na escola?	Perceber o movimento na própria unidade educativa, bem como suas aceitações e exclusões.
Bairro: Situação de moradia e sociabilidade	Poderiam falar um pouco sobre como é o dia-a-dia onde vocês moram?	Conhecer aspectos do cotidiano dos jovens (Brasília).
Relações com os pais	Vocês moram com os seus pais? Como é a relação de vocês com os seus pais?	Compreender o contexto familiar e verificar como se constituem as relações intergeracionais.
Relações entre gerações	Vocês poderiam falar um pouco sobre os seus irmãos/irmãs? Como é a relação de vocês? Como que é a relação de vocês com as pessoas mais velhas (vizinhos, parentes, etc)?	Conhecer o contexto familiar e de vizinhança e verificar como se constituem as relações entre as gerações mais novas e as mais velhas.
Relações com jovens do sexo oposto	Vocês poderiam falar um pouco sobre o namoro de vocês? Como é a relação?	Verificar como se constitui as relações entre os jovens de ambos os sexos e que tipo de representações são construídas em relação ao masculino e feminino no âmbito do movimento <i>hip hop</i> .
O futuro	O que vocês pretendem fazer depois de concluir o Ensino Médio?	Identificar as perspectivas de futuro após o Ensino Médio.
Gênero	Como vocês percebem as relações de gênero dentro da escola onde vocês estudam?	Compreendendo as identidades juvenis nas relações de gênero a partir da escola.

Discriminação/ racismo	Vocês já tiveram alguma experiência de discriminação? Poderiam citar um caso?	Analisar as experiências de discriminação/racismo e identificar as estratégias de enfrentamento dessas situações.
Branquitude	Tendo o hip hop sua origem negra, como você se percebe neste contexto?	Descobrir a percepção referente ao movimento e a relação racial dentro do grupo caracterizado pela branquitude.
Experiências migratórias	Em suas famílias existem pessoas que vieram de vários lugares do Brasil? Como foi a experiência deles quando vieram pra cá? Vocês têm contato com parentes que moram em outro estado ou país?	Analisar as experiências relacionadas à migração e à perda de vínculos de parentesco.
Outros	Não tenho mais perguntas. Vocês gostariam de falar ainda sobre algum assunto que a gente não conversou ainda?	Incentivar a discussão sobre outros temas relevantes para o grupo.

Adaptado a partir do roteiro elaborado por Wivian Weller, 2006, p. 255.

APÊNDICE E - Modelo individual de questionário preenchido pelos/as jovens após os grupos de discussão

AMIGO/A JOVEM,

ESTAMOS DESENVOLVENDO UMA PESQUISA SOBRE A PARTICIPAÇÃO DE JOVENS NO MOVIMENTO HIP HOP E GOSTARÍAMOS QUE AS PERGUNTAS ABAIXO FOSSEM RESPONDIDAS. TODAS AS INFORMAÇÕES SERÃO TRATADAS COM RIGOR E SIGILO. NOMES E LOCAL DE RESIDÊNCIA NÃO SERÃO DIVULGADOS.

Nome fictício: _____

Idade: _____

Sexo: masculino () feminino ()

Cor: branca() preta() pardo() outros ()

Estado civil: solteiro/a () casado/a ()

separado/a () outros ()

Tem filhos? sim () não () número de filhos: _____

Tem irmãos/as? sim () não () número de irmãos/as: _____

Religião: _____

Nacionalidade: _____

Estado: _____

Cidade onde vive atualmente: _____

Há quanto tempo vive nessa cidade ou região? _____

Cidade de nascimento da mãe: _____

Estado: _____

Cidade de nascimento do pai: _____

Estado: _____

Moradia:

Com quem você mora? com os pais () com parentes () outros ()

Escolaridade:

Ano que está cursando no Ensino Médio:

1º ano () 2º ano () 3º ano ()

Situação sócio-econômica:

Você recebe mesada dos pais? sim () não () às vezes ()

Valor: _____

Você exerce alguma atividade remunerada? sim () não ()

Sendo sim, que atividade exerce? _____

Valor mensal: _____

Que profissão você pretende ou gostaria de exercer no futuro? _____

Escolaridade da mãe:

Primeiro Grau/ Ensino Fundamental: completo () incompleto ()

Segundo Grau/ Ensino Médio: completo () incompleto ()

Ensino superior: completo()incompleto ()

Profissão da mãe: _____

Renda aproximada: _____

Escolaridade do pai:

Primeiro Grau/ Ensino Fundamental: completo ()incompleto ()

Segundo Grau/ Ensino Médio: completo () incompleto ()

Ensino superior: completo () incompleto()

Profissão do pai: _____

Renda aproximada: _____

Atividades Culturais na Escola:

Você participa de alguma atividade cultural na escola?sim () não ()

Sendo sim, qual? _____

Essa atividade faz parte das aulas de Artes ou Educação Física? sim () não ()

Sendo sim, qual? _____

Você decidiu participar dessas atividades livremente? sim () não ()

Quantas horas por semana você dedica a essa atividade? () 2 horas () 4 horas () 6 horas ()

8 horas () mais de 8 horas

Dados complementares:

Você faz parte de algum grupo ou associação fora da escola?sim () não ()

Se sim, quais são as principais atividades realizadas pelo grupo do qual participa? _____

Há quanto tempo você está nesse grupo? _____

Quantas vezes na semana costumam se encontrar? _____

Onde costumam se encontrar? _____

Onde conheceu e através de quem você conheceu esse grupo? _____

APÊNDICE F - Códigos utilizados na transcrição das entrevistas

Y:	abreviação para entrevistador (quando realizada por mais de um entrevistador, utiliza-se Y1 e Y2)
Am / Bf:	abreviação para entrevistado/entrevistada. Utiliza-se "m" para entrevistados do sexo masculino e "f" para pessoas do sexo feminino. Numa discussão de grupo com duas mulheres e dois homens, por exemplo, utiliza-se: Af, Bf, Cm, Dm e dá-se um nome fictício ao grupo. Essa codificação será mantida em todos os levantamentos subseqüentes com as mesmas pessoas. Na realização de uma entrevista narrativa-biográfica com um integrante do grupo entrevistado anteriormente, costuma-se utilizar um nome fictício que inicie com a letra que a pessoa recebeu na codificação anterior (por ex.: Cm, <i>Carlos</i>)
?m ou ?f:	utiliza-se quando não houve possibilidade de identificar a pessoa que falou (acontece algumas vezes em discussões de grupo quando mais pessoas falam ao mesmo tempo)
(.)	um ponto entre parêntesis expressa uma pausa inferior a um segundo
(2)	o número entre parêntesis expressa o tempo de duração de uma pausa (em segundos)
┌	Utilizado para marcar falas iniciadas antes da conclusão da fala de outra pessoa ou que seguiram logo após uma colocação
;	ponto e vírgula: leve diminuição do tom da voz
.	ponto: forte diminuição do tom da voz
,	vírgula: leve aumento do tom da voz
?	ponto de interrogação: forte aumento do tom da voz
exem-	palavra foi pronunciada pela metade
exe:::mplo	pronúncia da palavra foi esticada (a quantidade de : equivale o tempo da pronúncia de determinada letra)
assim=assim	palavras pronunciadas de forma emendada
<u>exemplo</u>	palavras pronunciadas de forma enfática são sublinhadas
°exemplo°	palavras ou frases pronunciadas em voz baixa são colocadas entre pequenos círculos
exemplo	palavras ou frases pronunciadas em voz alta são colocadas em negrito
(example)	palavras que não foram compreendidas totalmente são colocadas entre parêntesis
()	parêntesis vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parêntesis varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase)
@exemplo@	palavras ou frases pronunciadas entre risos são colocadas entre sinais de arroba
@(2)@	número entre sinais de arroba expressa a duração de risos assim como a interrupção da fala
((bocejo))	expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((pessoa acende cigarro)), ((pessoa entra na sala e a entrevista é brevemente interrompida))
//hm//	utilizado apenas na transcrição de entrevistas narrativas-biográficas para
ou //@(1)@//	indicar <i>sinais de feedback</i> ("ah", "oh", "mhm") ou risos do entrevistador.

APÊNDICE G - Mapeamento de dissertações e teses sobre *Hip Hop* entre os anos de 2006-2009²⁴.

2006

AZEVEDO, Paulo Emílio Machado de. **Novas gramáticas políticas: a experiência do *Hip-Hop* no CRIAM de Campos dos Goytacazes.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Norte Fluminense. 2006.

FELIX, João Batista de Jesus. **Chic show e Zimbabwe e a construção da identidade nos bailes black paulistanos.** 2006. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de São Paulo. 2006.

FERREIRA, Lucas Tavares. **O traçado das redes: Etnografia dos grafiteiros e a sociabilidade na metrópole.** 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de São Carlos. 2006.

FOCHI, Marcos Alexandre Bazeia. **Cultura *Hip-Hop* e marcas alternativas: a presença da ideologia e das estratégias mercadológicas.** 2006. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Faculdade Cásper Líbero. 2006.

LIMA, Aldenora Cristina Costa. **Saltando e quebrando: o *RAP*... pensar identidades no trânsito entre a Bahia e o Maranhão.** 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado da Bahia. 2006.

LIMA, Marília P. J. de S. **A atual crise social e os jovens da região metropolitana de São Paulo: Desemprego, violência e *Hip-Hop*.** 2006. Dissertação (Mestrado em Economia) - Universidade Estadual de Campinas. 2006.

LUZ, Cláudia Cristina Neves da. **Comunicação e cultura: relações (tensas) entre manifestações culturais periféricas e mídias: o caso *Hip-Hop*.** 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Mato Grosso. 2006.

MATSUNAGA, Priscila Saemi. **Mulheres no *Hip-Hop*: identidades e representações.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 2006.

ADÃO, Sandra Regina. **Movimento *Hip-Hop* a visibilidade do adolescente negro no espaço escolar.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2006.

OLIVEIRA, Denilson Araújo de. **Territorialidades no mundo globalizado: outras leituras de cidades a partir da cultura *Hip-Hop*.** 2006. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal Fluminense. 2006.

RIBEIRO, Christian Carlos Rodrigues. **O movimento *Hip-Hop* como gerador de urbanidade: um estudo de caso sobre gestão urbana em Campinas.** 2006. Dissertação (Mestrado em Urbanismo) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 2006.

²⁴ Para uma relação das dissertação e teses defendidas no período de 1999 a 2006 cf. Almeida, 2006, p. 168-173.

RODRIGUES, Juliana de Oliveira. **Olhares figurados, figuras do olhar: fotografia e movimento *Hip-Hop***. 2006. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006.

ROTTA, Daltro Cardoso. **O *Hip-Hop* (em)cena: problemáticas acerca do corpo, da cultura e da formação**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 2006.

SILVA, Antônio Leandro da. **Música *Rap*: Narrativa dos jovens da periferia de Teresina**. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006.

SOUZA, Patrícia Lânes Araújo de. **Em busca de auto-estima - Interseções entre gêneros, raça e classe na trajetória do grupo Melanina**. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006.

2007

BRAGA, Lilane Pereira. **De Oyó-Ilé a Ilé-Yo: Xangô e o patrimônio civilizatório nagô na identidade de um “rapper” afrodescendente**. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007.

CAMPOS, Cristina Maria. **Rua e escola: O *Hip-Hop* como movimento porta voz dos sem vez**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 2007.

CARVALHO, Alvino Rodrigues de. **Movimentos culturais e justiça social: um estudo da cultura *Hip-Hop* mineira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade Federal de Minas Gerais. 2007.

COTTRELL, Corey Ann. **Puremutt - puro vira-lata: um estudo coreográfico das danças urbanas samba-reggae, *Hip-Hop* e capoeira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia. 2007.

DUTRA, Juliana Noronha. **RAP: Identidade local e resistência global**. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. 2007.

GARCIA, Allyson Fernandes. **Lutas por reconhecimento e ampliação da esfera pública negra: Cultura *Hip-Hop* em Goiânia - 1983-5-2006**. 2007. Dissertação (Mestrado em história) - Universidade Federal de Goiás. 2007.

LIMA, Nicola Carangi. **Expressão e imaginário do grafite na cultura *Hip-Hop*: a vez e a voz de um grafiteiro de Pelotas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas. 2007.

LIMA, Tânia Maria de Araújo. **Teia de sincretismo: uma introdução à poética dos mangues**. 2007. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Pernambuco. 2007.

LINK, Débora. **RAP: Espaço para representação de uma possível utopia? Uma análise enunciativa.** 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2007.

LUZ, Lila Cristina Xavier. **Vozes de rappers: experiências juvenis em Teresina.** 2007. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2007.

MELLO, Thiago de Ana R. G. T. de. **Da MPB do “povo” as “comunidades” na música popular.** 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2007.

MOLIN, Fábio Dal. **Redes sociais e micropolíticas da juventude.** 2007. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.

MORENO, Rosângela Carrilo. **As mutações de experiência militante: um estudo a partir do movimento Hip-Hop de Campinas.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 2007.

PAULA, Luciane de. **O SLA Funk de Fernanda Abreu.** 2007. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara. 2007.

PENA, Patrícia Carla Alves. **A mão que segura o spray: a resistência a identificação e a pedagogia dos grafiteiros de Salvador.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia. 2007.

RIBEIRO, Mônica dos Nascimento. **Estratégia de inclusão de jovens em situação de risco social: um estudo de caso.** 2007. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2007.

SAID, Camila do Carmo. **As minas da rima: as jovens mulheres e o movimento Hip-Hop de Belo Horizonte.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. 2007.

SALES, Ana Célia Garcia de. **Pichadores e grafiteiros: manifestações artísticas e políticas de preservação do patrimônio histórico e cultural da cidade de Campinas - SP.** 2007. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual de Campinas. 2007.

SANTOS, Rosenverck Estrela. **Hip-Hop e educação popular em São Luís do Maranhão: uma análise da organização quilombo urbano.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. 2007.

SANTOS, Sandra Mara Pereira dos. **“Um brinde pra mim”: Rivalidades e concepção de talento dos Hip-Hoppers de Marília.** 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília. 2007.

SILVA, Rodrigo Lages e. **Lógica identitária e paradigma preventivo: Hip-Hop e a construção da periferia como problema social.** 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.

SOARES, Maria Andrea dos Santos. **“Na base do muque e da onda”**: estudo etnográfico de performances entre *rappers* da Alvo - Associação Cultural da Zona Norte de Porto Alegre. 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007.

VIEIRA, Maria Raquel Rodrigues. **“Minha palavra vale um tiro, eu tenho munição”** Movimento *Hip-Hop* e a fabricação de identidades. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas. 2007.

2008

ALBUQUERQUE, Ivan Nogueira Cavalcante de. **Grafite: a intervenção estética urbana destas crônicas à deriva**. 2008. Dissertação (Mestrado em Fundamentos e Críticas das Artes) - Universidade Federal Fluminense. 2008.

ALVES, Valmir Alcântara. **De repente o RAP na educação do negro: o Hip-Hop nordestino como prática educativa da juventude negra**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba. 2008.

BASTOS, Pablo Nabarrete. **Ecossistemas de espelhos: Movimento Hip-Hop do ABC paulista: sociabilidade, intervenções, identificações e mediações sociais, culturais, raciais, comunicacionais e políticas**. 2008. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade de São Paulo. 2008.

BORDA, Bruno Guilherme dos Santos. **Palavras sagradas, rima e experiências: uma tentativa de compreensão do cristianismo pentecostal, Rap e Antropologia**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Pará. 2008.

D'ANDREA, Tiaraju Pablo. **Nas tramas da segregação: O real panorama da polis**. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de São Paulo. 2008.

FALLER, Sabine de Jesus Ferraz. **A dança redentora na escola: uma análise dos filmes vem dançar, ela dança, eu danço e no balanço do amor**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil. 2008.

GOMES, Carin Carrer. **O uso do território paulista pelo Hip-Hop**. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de São Paulo. 2008.

LACHOWSKI, Gibran Luis. **O universo Rap no cotidiano do jovem pobre de Cuiabá**. 2008. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal de Mato Grosso. 2008.

MEDEIROS, Marcelo Matheus de. **O que dizem os muros da cidade**. 2008. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2008.

MOASSAB, Andréia da Silva. **Brasil periferia(s): a comunicação insurgente do Hip-Hop**. 2008. Tese (Doutorado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008.

NETO, Nécio Turra. **Múltiplas trajetórias juvenis em Guarapuava: territórios e redes de sociabilidade**. 2008. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/PR. Prudente. 2008.

NETO, Valfrido Moraes. **A rede aivê Hip-Hop e suas interconexões sócio-culturais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal da Bahia. 2008.

RIBEIRO, William de Goes. **Nós estamos aqui: o Hip-Hop e a construção de identidades em um espaço de produção de sentidos e leituras de mundo**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2008.

SANTOS, Aline dos. **A cultura negra e o lazer como experiência cidadã: Proposta pluricultural de dança-arte-educação**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Metodista de Piracicaba. 2008.

SANTOS, Eneida Pereira dos. **Gil Amâncio & Encontros: processos educativos, cultura negra, intervenções de mestres e convivência**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. 2008.

SILVA, Vivian. **As escritoras de grafite de Porto Alegre: um estudo sobre as possibilidades de formação de identidade através dessa arte**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Pelotas. 2008.

SILVA, Willian da Silva e. **Ler através das imagens: o graffiti carioca e a contra-cultura**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2008.

UMBELINO, Tâmara Lis Reis. **Rappers, do senhor: Hip-Hop gospel como ferramenta de visibilidade para jovens negros pobres evangélicos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Juiz de Fora. 2008.

VALDERRAMAS, Caroline Guimarães Martins. **Professores de street dance do Estado de São Paulo: Formação, saberes e ensino**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro. 2008.

VIANNA, Cintia Camargo. **Movimento Hip-Hop paulistano: a produção artística dos Racionais MC's**. 2008. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/SJ. R. Preto. 2008.

2009

ALVES, Adjair. **O RAP é uma guerra e eu sou gladiador: Um estudo etnográfico sobre as práticas sociais dos jovens hoppers e suas representações sobre a violência e a criminalidade**. 2009. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco. 2009.

ALVES, Ana Paula Almeida. **Mulheres na dança Hip-Hop numa comunidade de periferia do Rio de Janeiro**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Gama Filho. 2009.

ALVES, Carlos Roberto dos Santos. **Hip-Hop na comunidade de Fé em Deus: Transformações sociais e mudanças culturais por meio das artes.** 2009. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009.

AMARAL, Elizabeth de Souza. **Com licença Hip-Hop: Mapeamento dos grupos de Hip-Hop na grande Vitória, Espírito Santos.** 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo. 2009.

ARAÚJO, Maria do Socorro Brito. **Nas quebradas da voz - o lugar e a mãe da crônica poética do RAP.** 2009. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009.

ASSUMPCÃO, Gleice Aparecida de. **As representações sociais do Rap brasileiro na mídia regional da cidade.** 2009. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade de Brasília. 2009.

BALLALAI, Rodrigo Clemente. **O jovem no movimento Hip-Hop: Espaço potencial de criatividade e identificação?** 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis. 2009.

BARBOSA, Ericka F. V. **Políticas Públicas para o Ensino Médio e Juventude Brasileira.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2009.

BEZERRA, Luciana Rocha. **Ativismo X entretenimento: tensões vivenciadas no discurso e nas práticas do Hip-Hop.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2009.

BEZERRA, Malos Alves. **Tecendo os fios da rede: Juventude e produção de si em projetos sociais.** 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do Rio Grande do Norte. 2009.

CANDIDO, Michele Souza. **Retratos das periferias urbanas nos raps dos Racionais MC's.** 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2009.

CARVALHO, Catia Fernandes de. **Presenças femininas na dança de rua coreografando estéticas da existência.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

CASTRO, Alexandre de. **Do microfone à academia: trajetórias do rap carioca.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro. 2009.

COSTA, Karen Cristine Barbosa. **Ritmo e poesia: Um projeto ético existencial; uma interpretação fenomenológica.** 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. 2009.

DIAS, Hertz da Conceição. **A posse da liberdade: a integração neoliberal e a ruptura político-pedagógica do Hip-Hop em São Luís, a partir dos anos 1990.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. 2009.

GALVÃO, Tatiana Verônica Bezerra. **Comunicação, política e juventude: 'Marginais**

mediáticos' do Hip-Hop. 2009. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009.

GOMES, Jacimar Silva. **Paixão em estado bruto. Movimento Hip-Hop, palco e projeto de uma juventude.** 2009. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal Fluminense. 2009.

JESUS, Isabel Cristina Augusto de. **O discurso sobre as violências no Grupo Rap Racionais MC's.** 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2009.

JESUS, Marcelo Siqueira de. **Estudantes negros e práticas escolares de matriz africana.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. 2009.

MARQUES, Adalberto Teles. **A construção da identidade na cultura Hip-Hop.** 2009. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) - Universidade Federal de Pernambuco. 2009.

MESSIAS, Ivan dos Santos. **"Hip-Hop, educação e poder: O Rap como instrumento de educação não-formal"**. 2009. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar) - Universidade Federal da Bahia. 2009.

NATHANAILIDIS, Andressa Zoi. **Desvairados e racionais: dois movimentos e uma cidade inspiração.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação - Letras) - Universidade Federal do Espírito Santo. 2009.

PROSSER, Elisabeth Müller Seraphim. **Arte, representações e conflitos no meio ambiente urbano: o graffiti em Curitiba (2004-2009).** 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 2009.

RODRIGUES, Afonso C. C. **Ritmo e Poesia: A lírica da periferia urbana.** 2009. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Universidade Federal de Juiz de Fora. 2009.

RODRIGUES, Gerson da Silva. **Processos teatrais na periferia: no contexto do Hip-Hop.** 2009. Dissertação (Mestrado em Artes/Teatro) - Universidade de São Paulo. 2009.

SANTOS, Ederson Costa dos. **Um jeito masculino de dançar - Pensando a produção de masculinidades de jovens dançarinos de Hip-Hop.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

SANTOS, Wanderley Moreira dos. **Break-ar a vida: processo de subjetivação de jovens negros por meio da dança na cidade de São Paulo.** 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009.

SILVA, Helena Lopes da. **Sentidos de uma pedagogia musical na escola aberta: em estudo de caso na Escola Aberta Chapéu do Sol Porto Alegre, RS.** 2009. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

SILVA, Maria Rita Aredes da. **Lado B lado A - uma crônica social: análise semiótica do CD do Rappa.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Teoria e Análise Linguística) - Universidade de São Paulo. 2009.

SILVA, Roberta Grangel da. **Experimentações juvenis: nas trilhas do Hip-Hop**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis. 2009.

SOUZA, Ana Lucia Silva. **“Letramentos e reexistência: culturas e identidades nos movimento Hip-Hop”**. 2009. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas. 2009.

SOUZA, Ângela Maria de. **A Caminhada é longa... e o chão tá liso: o movimento Hip-Hop em Florianópolis e Lisboa**. 2009. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2009.

SOUZA, Rafael Lopes de. **O movimento Hip-Hop: anti-cordialidade da “República dos manos” e a estética da violência’**. 2009. Tese (Doutorado em História) - Universidade Estadual de Campinas. 2009.

TAVARES, Breitner Luiz. **Na quebrada, a parceria é mais forte - Juventude Hip-Hop: relacionamento e estratégias contra a discriminação na periferia do Distrito Federal**. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, 2009.

TURENKO, Aleksei Santana. **Central única das favelas e política cultural**. 2009. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar) - Universidade Federal da Bahia. 2009.