



UFSM

Monografia de Especialização

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DANÇA DE RUA
DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS
SÓCIO-EDUCATIVAS NO CASE DE SANTA MARIA**

Angela Lena

PPGCMH

Santa Maria, RS, Brasil

2004

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DANÇA DE RUA
DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS
SÓCIO-EDUCATIVAS NO CASE DE SANTA MARIA**

por
Angela Lena

Monografia apresentada ao Curso de Especialização do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, Área de Concentração em Pedagogia do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Ciência do Movimento Humano.

PPGCMH

Santa Maria, RS, Brasil

2004

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação Física e Desportos
Programa de Pós – Graduação em Ciência do Movimento
Humano**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DANÇA DE RUA
DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS
SÓCIO-EDUCATIVAS NO CASE DE SANTA MARIA**

elaborada por
Angela Lena

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Ciência do Movimento Humano

COMISSÃO EXAMINADORA

Angelita Alice Jaeger
(Presidente/Orientador)

Mara Rubia Antunes

Marcia Gonzáles Feijó Almeida

Santa Maria, de julho de 2004

**Que a vida seja mais que simplesmente nascer ou sobreviver.
Que a liberdade seja mais que ser livre.
Que seja possível alçar vôo na trajetória de todo nosso viver.**

Angela Lena

Dedicatória

Dedico a todos os *adolescentes que “dançaram”*.

Meus alunos com quem aprendi uma outra compreensão sobre o ser humano e, que sem eles, o conhecimento de que trata esse estudo não teria se tornado possível .

Adolescentes com quem convivi e convivo e, mesmo em um meio tão adverso, confiaram-me habilidades, risos, dores e conflitos.

Agradeço

À Mafalda, minha mãe, por seu amor.

Ao Cássio e à Nina, meus amados filhos, por sua compreensão e carinho.

À Angelita, orientadora e amiga, por acreditar em mim e, quando em nossas conversas, indicou-me caminhos que foram de suma importância para a construção do meu conhecimento.

À Márcia, minha amiga, pelo seu incentivo e amizade.

À Elizabeth, Gilmariza, Sônia Regina e Suzana, minhas amigas e colegas, sempre prontas quando precisei de ajuda.

À direção e supervisão da Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, por seu apoio durante esse estudo.

E a Deus, por colocar no meu caminho pessoas tão maravilhosas como vocês.

RESUMO

Monografia de Especialização

Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DANÇA DE RUA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS NO CASE DE SANTA MARIA

Autora: Angela Lena

Orientadora: Angelita Alice Jaeger

Esse estudo refere-se à representação social da dança de rua para os adolescentes privados de liberdade internos no CASE, da cidade de Santa Maria/RS, onde se apresentam os sujeitos e o contexto pesquisado, buscando-se conhecer e discutir sobre a representação social dos movimentos que compõem a dança de rua e as letras dos *raps*, ritmo utilizado nas aulas ministradas pela pesquisadora. Essa pesquisa se configura numa abordagem de caráter qualitativo e de cunho etnográfico, onde se investigou 16 sujeitos, constatando-se que as experiências analisadas, tanto do grupo como individuais, caracterizaram-se por expressar uma cultura que lhes é peculiar. Observou-se a preferência e admiração dos adolescentes pelos movimentos do estilo *break*, movimentos acrobáticos de chão e aéreos, sendo estes dois últimos considerados por eles mais representativos por terem uma conotação de desafios a si próprios. Também, é possível afirmar que para os sujeitos investigados, as letras dos *raps* trazem consigo uma representação ambígua, pois, se revelaram, tanto uma forma de alerta, como uma conduta a ser seguida, verificando-se dessa forma, que, os movimentos da dança de rua e as letras dos *raps*, representam, para os adolescentes internos na instituição, uma possibilidade de desabafo de suas angústias e conflitos. Concluiu-se que, para voltar o olhar desses adolescentes na direção de novas representações, não basta interná-los em uma instituição com a finalidade de re-socializá-los. É necessário uma nova estruturação da sociedade, aquela que os gerou e os alimentou com representações muito cruéis sobre si mesmos. Precisam de mais humanidade e menos dor.

ABSTRACT

Monografia de Especialização

Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano

Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DANÇA DE RUA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS NO CASE DE SANTA MARIA

(A SOCIAL REPRESENTATION OF THE STREET DANCE OF ADOLESCENTS CARRYING OUT SOCIAL EDUCATIVE MEASURES AT CASE OF SANTA MARIA)

Author: Angela Lena

Advisor: Angelita Alice Jaeger

The present study approaches the social meaning of the street dance for internal adolescents of CASE from the city of Santa Maria where are found that research subjects and context aiming to know and to discuss about social meaning of the street dance movements and the lyrics of raps which was the rhythm used on the researcher classes. That research develops it self as a qualitative approach of ethnographic background which have inquired 16 subjects verifying that the experiences analyzed in and out of group were typified by expressing a culture peculiar to them. It was observed the adolescents preference and admiration by the break style movements, stunt flying and soil movements and these last ones were considered as the most representative because of their challenge connotation to them. Also is possible to assert that the lyrics of raps have an ambiguous meaning once that they reveal itself as an alert manner as well as a behavior to be followed showing that the street dance movements and the lyrics of raps give they a chance to give vent to their fears and conflicts. We have concluded that to turn these adolescents eyes around new representations is not enough to put them in to an institution with the objective of bring they back to society. We need to rebuild the society structure which breed and feed them with so cruel representation about themselves. They need more humanity and less pain.

SUMÁRIO

RESUMO.....	Vii
ABSTRACT	Viii
1. INTRODUÇÃO	01
1.1. Justificativa	11
1.2. Objetivos	14
2. REFERENCIAL TEÓRICO	
2.1. Adolescência	15
2.1.1. Considerações sociais e culturais da construção do adolescente	18
2.1.2. O adolescente delinqüente	21
2.2. O Mundo Humano Construído Culturalmente	26
2.3. O Movimento <i>HIP-HOP</i> (ou cultura de rua)	32
2.4. A Dança Enquanto Representação Cultural do Mundo Humano	50
2.5. Representações Sociais Enquanto Fenômeno	53
2.5.1. A função das representações sociais	57
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	59
4. DIALOGANDO COM AS REPRESENTAÇÕES ENCONTRADAS	
4.1. Os adolescentes que dançaram e o contexto pesquisado	66
4.2. Os adolescentes que dançaram e a representação social dos movimentos da dança de rua	80
4.3. Os adolescentes que dançaram e a representação social das letras dos <i>raps</i> utilizados em aula	94
5. REFLEXÕES FINAIS SOBRE AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ENCONTRADAS	107
6. BIBLIOGRAFIA	114
7. ANEXO	120

1. INTRODUÇÃO

A escola possui entre suas funções educar para a cidadania, colaborar na socialização do educando, mediar a relação entre o saber sistematizado e a criança e/ou o adolescente, entre inúmeras outras possibilidades. Nesse contexto, surgem interrogações sobre a finalidade fundamental da escola, pois a cada dia que passa novas atribuições lhe são delegadas.

Como professora da Rede Estadual de Educação Básica do Estado do Rio Grande do Sul, na escola organizada de forma seriada, já há nove anos, percebi com o passar do tempo, que, no início da vida escolar, a criança apresenta expectativas em relação à escola, abrindo caminho para um maior círculo de relações, ampliando sua visão de mundo, fazendo novas amizades, aprendendo a ler e a escrever, manifestando um desejo de socialização e curiosidade para conhecer o novo, procurando desenvolver laços de afetividade para com seus colegas e professores, demonstrando alegria com a possibilidade de ir para a escola. Contudo, a partir da minha vivência e de discussões com outros professores, meus colegas de trabalho, observei que a expectativa desta criança em relação à escola se desfaz à medida em que busca avançar nas suas possibilidades e/ou dificuldades escolares.

A escola, como instituição, propõe ao aluno um objetivo meramente de conhecimentos reproduzidos por uma sociedade que impõe necessidades e subjetividades padronizadas e se esquece de desenvolver o Ser Humano em seu potencial criativo, seus sonhos e seus significados de vida (Baecker 2001).

Patto (1984) constatou que, no Brasil, país com desigualdades sociais marcantes, não é raro encontrar aqueles que interpretam o fracasso escolar, desencadeado por essas dificuldades escolares, como incapacidade ou “burrice” das crianças oriundas das classes subalternas.

Dessa forma, Moysés e Collares (1992) apontam que uma questão com dimensões sociais passa a ser abordada e explicada no plano individual. Os mecanismos ideológicos inerentes ao sistema social capitalista, através de um processo de interiorização, atuam de forma a fazer parte da subjetividade de alguns professores, alunos e seus familiares, acreditando que o fracasso escolar é culpa dos alunos, porque têm sua "cabeça oca". O ambiente desfavorável em que vivem e a falta de oportunidades, mesmo quando considerados, são interpretados como secundário. Muitas famílias sobrevivem do subemprego, vivendo em condições desumanas, onde crianças que nascem em um meio tão adverso, pagam uma dura pena.

O paradigma da sociedade atual, destacado e propagado pela mídia, é extremamente consumista. Vale mais quem tem mais. O que contribui para que algumas crianças e adolescentes, pertencentes às famílias das camadas populares, busquem meios diferentes, alternativas arriscadas para alcançar seus objetivos, realizar seus sonhos e desejos de consumo, o que os leva, muitas vezes, a delinquir. Não são raras, nos meios de comunicação, notícias divulgando crianças e adolescentes "trabalhando" como "mulas¹", ou "aviãozinhos", junto aos traficantes, atuando como força de trabalho, buscando a sua sobrevivência. A conduta desviante, no sentido de ruptura com o pacto social, dessas crianças e adolescentes infratores, na maioria das vezes, são fruto do meio em que vivem.

A situação acima descrita é vivida por grande parte das famílias que se revelam problemáticas, quando entram em contato com o Centro de Atendimento Sócio-Educativo (CASE), antes denominada Fundação do Bem Estar do Menor (FEBEM), durante o período de internação do adolescente, que relatam a nós professores, durante as aulas, a situação em que vivem seus familiares, fazendo-nos refletir sobre sua realidade.

¹ Adolescentes que atuam no tráfico de drogas como entregadores, atravessadores, para que a droga chegue até ao seu consumidor.

Tenho ouvido tais relatos como professora de Educação Física na Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, localizada nas dependências do Centro de Atendimento Sócio Educativo, da cidade de Santa Maria. Uma de suas características é ser uma escola itinerante, ou seja, os alunos “passam”² por ela enquanto cumprem as medidas sócio-educativas determinadas pelo Juiz da Infância e Adolescência. A organização curricular dessa escola é composta por Etapas de Desenvolvimento e Aprendizagem. A LDB (lei 9.394/96) incorporou esta modalidade de organização da Educação Básica no art. 23, que diz...

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Art. 124 – parágrafo XI, refere-se à educação voltada para os adolescentes privados de liberdade, onde dispõe sobre a escolarização e profissionalização, como direito destes adolescentes durante o período de internação nos Centros de Atendimento Sócio-Educativo. O tempo máximo de medida de internação é de três anos.

Para os adolescentes privados de liberdade, freqüentar a escola enquanto cumprem as medidas sócio-educativas determinadas pelo juiz da Infância e Adolescência, vem a ser possibilidade de um resgate em nível valorativo e cognitivo, pois, em sua maioria, possuem grande defasagem série-idade. Com raras exceções, fazem parte das camadas populares da sociedade, para as quais a educação ainda não se encontra

² Eles freqüentam esta escola apenas enquanto cumprem as medidas sócio-educativas determinadas pelo Juiz da Infância e Adolescência.

com significação clara e objetiva para suas vidas. A escola não alcançou a subjetividade desses alunos, quando a vivenciaram anteriormente. Entretanto, alguns adolescentes disseram-me que se não tivessem abandonado a escola, talvez não fizessem parte do mundo crime, hoje.

Trabalhando, aproximadamente, há três anos nessa escola, percebi nas falas da maioria dos internos dessa instituição, um descaso para com a esperança de uma vida melhor. As dificuldades encontradas para desenvolver um trabalho reflexivo voltado para os princípios de co-educação, participação e emancipação dos adolescentes em conflito com a lei, e algumas brechas³ encontradas nas aulas de Educação Física, principalmente, com a cultura corporal de movimentos da dança de rua, despertaram-me o desejo de pesquisar sobre esse contexto.

A delinqüência, como uma vulnerabilidade do adolescente, encontra amparo jurídico no ECA, LEI Nº 8069, de 13 de julho de 1990, na aplicação da Doutrina de Proteção Integral, sendo esses considerados penalmente inimputáveis e que, através de medidas sócio-educativas, tem a finalidade de reintegrá-los à sociedade.

Saraiva (1999) afirma que a Doutrina de Proteção Integral provoca um rompimento com procedimentos anteriores, pois é introduzido no sistema jurídico os conceitos de criança e adolescente, pondo fim à antiga terminologia “menor”. A partir da nova ideologia que norteia o ECA, surge o princípio de que todas as crianças e todos os adolescentes, sem distinção, desfrutam dos mesmos direitos e sujeitam-se a obrigações compatíveis com a peculiar condição de sujeito em desenvolvimento que desfrutam, rompendo com o pensamento de uma justiça para os pobres, onde se via, anteriormente, na doutrina da situação irregular, em que, para os bem nascidos, a legislação era indiferente. Pela nova ordem estabelecida, ficaram proibidas manchetes de jornal do tipo “menor

³ Possibilidades para desenvolver um trabalho com a cultura corporal movimentos voltado para a reflexão dos alunos em relação ao seu mundo vivido, a partir de discussões das letras dos *Raps* que ouvíamos, onde manifestaram interesse pela dança de rua.

assalta criança”, de conteúdo discriminatório, onde “criança” era filho “bem nascido” e o “menor”, o infrator.

Assim, ficou estabelecido que, independentemente de sua condição social, econômica ou familiar, considera-se criança a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade, qualificando-os como sujeitos de direitos e de obrigações.

A Fundação de Atendimento Sócio Educativo /RS, no Estatuto da Criança e do Adolescente utiliza a denominação de “jovem adulto” para caracterizar os adolescentes que estão na fase final da adolescência. São aqueles que cometeram um ato infracional antes dos 18 anos de idade e cumprem medida sócio-educativa no Centro de Atendimento Sócio Educativo até os 21 anos de idade (PEMSEIS, 2002).

Saraiva (1999) analisa, no Brasil, a aplicação da Doutrina de Proteção Integral, abordada no ECA, e constata que ela não é cumprida, encontrando-se, assim, o Estado e a sociedade em situação irregular em relação à doutrina. Os direitos das crianças e dos adolescentes estão garantidos legalmente, porém a família, a sociedade e o poder público não os cumprem. A realidade social no Brasil é um abismo em relação à aplicabilidade do ECA. Pouco resolve uma legislação primorosa num país que não cuida de suas crianças. Para exemplificar, pode-se citar as Disposições Preliminares do Estatuto da Criança e do Adolescente – Art.4º do ECA, que se refere aos direitos da criança e do adolescente

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

No art. acima citado, temos a configuração do papel fundamental da família no desenvolvimento, estruturação e desprendimento do ser humano no decorrer da vida. Para o adolescente esse desprendimento que começou ao nascer, acontece a partir de referências de vida do mundo em que está inserido, o mundo em que vive e com quem convive.

Segundo Ries (2001, p.142),

o adolescente vive em dois mundos – o de criança e o de adulto – mas não chega a identificar-se imediatamente nem com um, nem com outro. Ele vive um *status* marginal... seus direitos ficam restritos aos da infância, enquanto seus deveres correspondem aos de responsabilidade de adulto.

Crianças e adolescentes, como se conhece nos dias de hoje, são “inventos” sócio-culturais relativamente recentes. Por muitos séculos, as crianças foram consideradas como adultos menores, significando serem frágeis e com menor inteligência.

Palácios (1995) coloca que foram os movimentos culturais e religiosos como o Iluminismo e o Protestantismo que aconteceram nos séculos XVII E XVIII, que possibilitaram o surgimento da infância como etapa diferente da vida adulta, merecendo um tratamento diferenciado. A chegada da puberdade definia o final da infância, dando início à vida adulta e suas responsabilidades.

Portanto, desde seu nascimento, o ser humano é submetido a um conjunto de regras, valores e normas sociais que vão influenciar o seu comportamento. Essa construção de valores é determinada culturalmente, sendo que o entendimento sobre os seus significados varia de cultura para cultura. “Praticamente toda gama de comportamentos humanos é determinada culturalmente” (Daolio, 1997, p. 30).

A cultura possui um papel importante na criação da experiência histórica e da vida cotidiana, pois o sujeito constitui-se a partir das relações que se estabelecem no seu mundo, sendo que este sujeito, também, pode ser criador de cultura e história. Numa relação em constante tensão, o ser humano é construído e constrói cultura (Baecker, 2001).

Considerando-se os adolescentes, cercados pela chamada indústria cultural, pode-se dizer que, mesmo envolvidos pela cultura de massa, participam da sociedade re-elaborando representações da sociedade e criando novas expressões culturais.

Morin (1999) afirma que a 'cultura adolescente juvenil' é ambivalente. "Ela participa da cultura de massas que é a do conjunto da sociedade, e ao mesmo tempo procura diferenciar-se" (p. 139). Herschmann (1997 / 2000) diz ser a chamada crise da modernidade e a mundialização, onde a população mundial assiste, nas últimas décadas, à emergência de novos sujeitos sociais (de inúmeras culturas minoritárias) uma crescente presença de pluralidades, que impossibilitam, assim, existência de um único padrão cultural para a juventude na atualidade.

Segundo Rose (1998), entre as diversas culturas minoritárias em evidência, o *Hip-Hop*, concebido como uma cultura de rua, é formado, principalmente, pelo *break*, que é a dança, o *Rap*, que vem a ser a música, e o grafite, que são desenhos.

Para Ejara e Sô (2000) e Gorczewski (2002), o *Hip-Hop* tem quatro elementos característicos, a saber: o *grafitti*, os *DJs*, o *Rap* e o *break*. O *grafitti* caracteriza-se por desenhos e mensagens feitos com *spray*. O *DJ* – ou *disc-jóquei* é o responsável por produzir diferentes sonoridades com o uso de aparelhos específicos e junto aos *DJs*, desenvolveram-se os mestres-de-cerimônias (*MCs*) que somaram ao *Hip-Hop* mais uma característica e deram origem à música *Rap*. Completando a identidade do *Hip-Hop*, temos a dança dos *B. Boys* e *B. Girls*, caracterizada por movimentos quebrados.

Essa cultura de rua, também chamada por movimento *Hip-Hop*, é considerada uma ‘cultura emergente’, pois vem se expressando através de uma rede quase ‘subterrânea’, onde se pode traçar múltiplos caminhos.

O *break*, um dos elementos do *Hip-Hop* citado pelo autor, teve sua origem na época de James Brown, final dos anos 60 e princípio da década de 70 em Nova York, surgindo nas festas de ruas que ocorriam no bairro Novaiorquino do Bronx, ao som de músicas *funk*, *soul*, *jazz* e ritmos latinos (Vilela, 1998); (Eraja e Sô, 2000).

Gorczevski (2002), em “O *Hip-Hop* e a (in)visibilidade no cenário midiático”, ouviu dos jovens porto-alegrenses entrevistados que foi através de filmes e, principalmente, de videoclipes que a dança (*break-dance*) se popularizou, sendo o primeiro elemento do *Hip-Hop* a ser incorporado pelos brasileiros.

Na dança de rua, como um dos elementos constituintes do movimento *Hip-hop*, Vilela (1998), Diógenes (1998), e Gorczevski, (2002) encontraram em suas pesquisas uma predominância masculina no ato de dançar.

Segundo Vilela (1998), os movimentos do *break* têm influência de diversas culturas corporais como as artes marciais, capoeira, danças africanas, mímica, ginástica olímpica e muito *Funk*. A autora constatou que para ser *breaker* é preciso ter atitude e não simplesmente ter habilidades físicas de um capoeirista ou um ginasta, entrar na roda e fazer um “mortal” ou um “esquadro”.

O *Rap* é outro elemento do movimento *Hip-Hop*. De acordo com Abramo (1998), o *Rap* se propagou fora dos esquemas formais de comunicação de massa, pois os artistas preferem lançar seus trabalhos em gravadoras independentes. Os cantores de *Rap* descobriram nos últimos anos que, sem espaço nas rádios comerciais para ampliar a ‘voz da favela’ ou o ‘grito da periferia’, como esses poetas costumam chamar a

sua arte, o melhor é usar as rádios comunitárias que são os microfones dos pobres.

Talvez aí se encontre a força de suas letras, não se deixando perverter pela indústria cultural de consumo, legitimando-se como a voz da periferia. Observei que a empatia que os adolescentes privados de liberdade sentem com o *Rap*, tem a ver com situações muito próximas as de suas vidas. As letras das músicas falam da pobreza da periferia, da violência, de injustiças sociais, das drogas e crimes.

Segundo Gorczewski, (2002, p. 124),

(...) os *Rappers* são vistos como algo do 'mal'. Esse assunto, muitas vezes, tomou a cena de debates entre os *Hip-hoppers*. Em uma das falas da jovem LD, ficou evidente a revolta, por ser rotulada. Ela disse que o *RAP* é "... coisa de bandido que assalta e rouba. (...) alguns dos jovens defenderam a postura dos chamados 'gangster' na cultura, usando argumentos simples e, ao mesmo tempo, demonstrando a complexidade da situação. Dizem que eles são a expressão do que acontece com o povo da periferia.

Fazendo um resgate do cenário pós-industrial, de onde emergiu o *Hip-hop*, e a sua disseminação enquanto forma cultural emergente, Gorczewski (2002, p. 114) encontrou na sua origem semelhanças importantes com a situação social, econômica e cultural, vigorando em nosso país. "Um exemplo, de certo modo emblemático, está na letra do *Rap* dos Racionais MC's com o título: 'Periferia é periferia em qualquer lugar'".

Gorczewski (2002) considera o grafite uma expressão plástica da "arte de rua". Segundo ele, o grafite surgiu nos guetos e bairros pobres de Nova York, onde os garotos começaram a fazer pichações, escrevendo seus próprios nomes, a chamada *tag*, ou seja, suas assinaturas, em prédios públicos. Com o tempo, cansados de escrever

nomes, começaram a fazer desenhos, imagens coloridas, de estilos diversos. “O suporte que mais encantou os grafiteiros e, ainda os encanta, são os trens” (p. 40).

Segundo Diógenes (1998, p. 142), o *Hip-Hop* está relacionado “à idéia de espaço para expansão de atividades artísticas e culturais, em que o “alvo” é a *consciência* e a “arma” é a *palavra*”.

Penso que a dança, como um componente desse universo da cultura de rua, possibilitou aos adolescentes em conflito com a lei uma oportunidade para se expressarem, com suas próprias ações de movimentos, colocando-os frente sua realidade vivida. Acredito ser possível afirmar que a dança de rua trouxe um maior conhecimento sobre como são construídos os significados, as representações desses adolescentes em relação ao seu próprio mundo vivido, pois ela se faz presente na periferia, local de onde vieram a grande maioria dos adolescentes em conflito com a lei.

Considerando os elementos acima discutidos e o fato de ser professora de Educação Física numa instituição que trabalha com adolescentes que estão em conflito com a lei e, considerando-os enquanto sujeitos históricos de seus próprios processos ante os desafios do cotidiano, é possível afirmar que não existe um único princípio certo acerca da realidade escolar, mas diferentes aproximações. Essas aproximações possibilitaram-me ver que a realidade social nos mostra que “viver e desenvolver-se implica em transformações contínuas que se realizam através da interação dos indivíduos entre si e entre os indivíduos e o meio no qual se inserem” (Lima, 1990, P.19).

A partir da situação complexa que me foi apresentada, busquei nas representações sociais um suporte teórico que buscasse elucidar essa teia de relações e intersecções que compreende a educação, a Educação Física e, em particular, a dança de rua e o adolescente privado de liberdade. Assim, ...

por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado da vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (Moscovici apud Sá, 1996, p.31).

Para buscar compreender como se engendraram as representações sociais, enquanto característica humana, foi necessário caminhar pela noção do real, onde estava o caráter generativo do conhecimento cotidiano, exigindo uma análise dos atos de comunicação e da interação dos indivíduos entre si ou mesmo grupos e a instituição. A esta comunicação foi dado o papel de mecanismo por onde se transmite, cria e objetiva a realidade, mediatizando a relação indivíduo/meio, processo entendido como essencialmente representativo.

Considerando que as representações sociais mostra-se pertinentes ao estudo de fenômenos que envolvem grupos presentes na sociedade contemporânea, formulei a seguinte situação problemática: qual a representação social da dança de rua no cotidiano dos adolescentes que cumprem medida sócio-educativa no CASE, da cidade de Santa Maria?

1. 1. Justificativa:

Há mais ou menos cinco anos, despertou em mim a vontade de desenvolver um trabalho junto aos adolescentes internos no Centro de Atendimento Sócio-Educativo, (CASE), da cidade de Santa Maria, RS. Na época tinha um projeto com a intenção de desenvolver uma oficina de capoeira com estes adolescentes. Infelizmente, não se concretizou, por motivos alheios a minha vontade. Dois anos mais tarde, fui convidada a fazer parte do quadro de professores da Escola Estadual de Ensino

Fundamental Humberto de Campos que tem por função educar, escolarizar e colaborar na socialização dos adolescentes para seu regresso à sociedade. Como professora de Educação Física, observei que a escolaridade dos adolescentes privados de liberdade tem uma grande defasagem série-idade, sendo que alguns são semi-analfabetos, por onde se deduz terem sido crianças em situação de rua ou vindo de famílias onde os vínculos familiares e afetivos são conflitantes e, em sua grande maioria, usuários de drogas. Desde o princípio do trabalho desenvolvido nesta escola, presenciei o retorno de vários adolescentes para a instituição, sendo que alguns, quando estavam saindo diziam que iam “mudar de vida”, nunca mais iam voltar e, passado alguns meses, reingressavam.

O entendimento dos adolescentes sobre o que é a Educação Física, na sua grande maioria, reduzia-se ao futebol. E foi em uma tentativa de introduzir algo diferente nas aulas de Educação Física, além do futebol, que observei, pela primeira vez, a possibilidade de desenvolver um trabalho com a dança de rua com estes adolescentes. Coloquei um aparelho de som durante as aulas e eles me perguntaram se poderiam colocar suas fitas de *Rap* para ouvir. A partir desse momento, seus corpos se revelaram dançantes e o ritmo presente no *Rap* mostrou uma possibilidade até então não percebida por mim.

Ao trabalhar com adolescentes em conflito com a lei, faz-se necessário percebê-los como sujeitos em desenvolvimento, seres humanos com sua história de vida, que têm necessidades e sonhos, não podendo resumir a identidade de meus alunos pelo ato infracional que cometeram. É de fundamental importância ter esperança, acreditar na possibilidade de transformação do ser humano, considerar que ninguém nasce bandido, mas sim, que em sua grande maioria, os adolescentes, enquanto vitimizadores da sociedade, são produto das desigualdades sociais gritantes em nosso país.

A relação desses com as aulas de Educação Física pareceu-me reportarem-se para situações de sua vida em liberdade, onde seguir regras para dar continuidade a atividade ou jogo é entendido como necessário e faz parte da possibilidade de estarem fora dos “dormitórios”⁴. A dança de rua, com movimentos fortes, colaborou para dramatizações de situações do cotidiano desses adolescentes, possibilitando a comunicação entre eles, e esses comigo, como mediadora durante o desenrolar das aulas.

Por esses motivos, desejei, através desta cultura de movimento, analisar a representação social da dança de rua no cotidiano dos adolescentes que cumprem medida sócio-educativa no CASE, da cidade de Santa Maria. Penso que esse projeto justificou-se à medida em que, através da análise da cultura corporal de movimentos da dança de rua e da análise da representação das letras das músicas escolhidas pelos adolescentes em conflito com a lei para o desenvolvimento das aulas, viabilizou à sociedade um conhecimento sobre o cotidiano desses adolescentes, um conhecimento sobre os significados de sua linguagem, quando internos no Centro de Atendimento Sócio-Educativo/ Santa Maria, as relações existentes da dança e da linguagem com o seu mundo vivido. É importante validar aqui que as letras das músicas e a cultura de movimentos da dança de rua, enquanto fenômenos sociais e culturais, possibilitaram um recorte do universo dos adolescentes privados de liberdade.

⁴ Espaços físicos onde ficam os adolescentes caso não tenham atividades previstas. Para os adolescentes, o termo “dormitórios” especifica local onde dormem os homens e a palavra “quartos”, especifica local onde dormem as mulheres. Dormitório é também chamado por eles de “brete”.

1. 2. Objetivo Geral:

Esse estudo teve como objetivo geral analisar a representação social da dança de rua no cotidiano dos adolescentes que cumprem medida sócio-educativa no CASE, da cidade de Santa Maria. Para tanto, foi necessário atender os objetivos específicos listados abaixo

Objetivos específicos:

- Apresentar os sujeitos e o contexto em que foram produzidas as representações sociais da dança de rua, foco do presente estudo.

- Conhecer e discutir a representação social dos movimentos que compõem a dança de rua para os adolescentes que cumprem medida sócio-educativa no CASE, na cidade de Santa Maria.

- Conhecer e discutir a representação social das letras de músicas utilizadas na dança de rua para os adolescentes em conflito com a lei no CASE, da cidade de Santa Maria.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Adolescência

Dentre as diversas concepções que compõe os referenciais para a compreensão desta fase da vida, o critério adotado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelece objetivamente a adolescência com início aos 12 e término aos 18 anos.

Considera-se a adolescência como um processo caracterizado por conflitos internos e lutos que exigem do adolescente a elaboração e a ressignificação de sua subjetividade, imagem corporal, relação com a família e com a sociedade, sendo assim, um período rico em experiências estruturantes da identidade do ser humano.

Para Aberastury (1981, p. 13),

o conflito básico da adolescência é “(...) entrar no mundo dos adultos – desejado e temido – significa para o adolescente a perda definitiva de sua condição de criança. É um momento crucial na vida do homem e constitui a etapa decisiva de um processo de desprendimento que começou com o nascimento”.

No processo de desprendimento, o adolescente realiza três lutos fundamentais: 1º - o luto pelo corpo infantil perdido, base biológica da adolescência, onde tem que sentir suas mudanças como algo externo, encontrando-se como espectador impotente em relação ao que ocorre no seu próprio organismo; 2º - o luto pelo papel e a identidade infantis, que o induz a uma renúncia da dependência e a uma aceitação de responsabilidades que muitas vezes desconhece; 3º - o luto pelos pais da infância, aqueles que o adolescente tenta reter na sua personalidade,

buscando o refúgio e a proteção que esses significam, situação que também, torna-se complicada pela atitude dos pais, pois precisam aceitar o seu envelhecimento e compreender que seus filhos já não são crianças, mas adultos, ou estão próximos de sê-lo.

Segundo Rosa (2001), na adolescência culmina o processo de maturação biopsicossocial do indivíduo. Por isso, não podemos entender a adolescência investigando separadamente os seus aspectos biológicos, psicológicos, sociais ou culturais.

Segundo Osório (1989, p. 10), esses aspectos “são indissociáveis e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência”.

Para o autor, essa etapa de transição entre a infância e a idade adulta, há algum tempo atrás, era assinalada por modificações físicas, especialmente, os denominados caracteres sexuais secundários (aparecimento dos pêlos, mudança de voz, crescimento das glândulas mamárias, entre outros) e a relativa relação a importuna “mudança de temperamento”, confundindo-se puberdade/adolescência. Como fenômeno contemporâneo, nas últimas décadas, a adolescência passou a ser considerada o momento crucial do desenvolvimento do indivíduo, aquele que determina não só a aquisição da sua imagem corporal definitiva, mas também a estruturação final de sua personalidade.

Assim, faz-se necessário, além de situar cronologicamente a fase da adolescência, salientá-la em relação aos ...

seus maneirismos, ou seus trajes esquisitos, sua tendência a ser buliçoso, preguiçoso, contestador. O mínimo que costumamos é considerá-lo ‘delinqüente’. Poucas vezes consideramos que a maioria estuda e, além de estudar, trabalha (Souza apud Oliveira 1997, p.32).

Além de suas características biológicas próprias, o adolescente traz consigo uma psicologia e até mesmo uma sociologia peculiar, onde se faz necessário um melhor entendimento da “crise de valores” por que passa e, assim, compreender o verdadeiro significado da transformação da “criança” em “adulto” (Osório 1989).

Fazendo-se uma relação entre puberdade e adolescência, pode-se inferir algumas particularidades.

A partir da instituição da adolescência em nossa cultura, surgiram complicações sociais e subjetivas produzidas pela invenção dessa moratória, onde, conforme Calligaris (2000, p. 19), “pensou-se primeiro que a causa de toda dificuldade da adolescência fosse a transformação fisiológica da puberdade. A adolescência, em suma, seria uma manifestação de mudanças hormonais, um processo natural”.

Segundo Osório (1989) a puberdade, da mesma maneira que a etimologia do termo sugere, (do latim *Pubertate* – sinal de pêlos, barba, penugem), inicia-se com o crescimento de pêlos, em particular em algumas regiões do corpo, como nas axilas e região pubiana, tanto nos meninos como nas meninas, devido à ação hormonal que desencadeia o processo puberal. Essas e outras transformações corporais acontecem, principalmente, a partir do desenvolvimento das gônadas: testículos nos meninos e ovários nas meninas. O amadurecimento das células germinativas masculinas e femininas é o que possibilita o surgimento de dois eventos que confirmam o advento da puberdade: a menarca ou primeira menstruação na menina e a primeira ejaculação ou emissão de esperma no menino, indicando a capacitação biológica para as funções de procriação. Isso acontece por volta dos 12 aos 15 anos em média.

Para Osório (1989, p. 11)

Nem sempre o início da ADOLESCÊNCIA coincide com a PUBERDADE; tanto pode precedê-la como sucedê-la. E se o advento da PUBERDADE

tem a assinalá-lo evidências físicas bem definidas, o mesmo não ocorre com a ADOLESCÊNCIA.

2.1.1. Considerações sociais e culturais da construção do adolescente

O século XX representou a obtenção definitiva do status de criança e o aparecimento do conceito de adolescência (Palácios, 1995). A diminuição da mortalidade infantil, devido aos avanços da medicina, as melhores condições de vida que possibilitaram aos seres humanos viverem mais, o excesso de mão-de-obra provocado pelo crescimento populacional e os avanços da tecnologia foram fatores que contribuíram para o surgimento da adolescência (Rosa, 2001).

Rappaport apud Oliveira (1997, p.35) afirma ser a adolescência como fenômeno histórico determinado, é um fenômeno da modernidade que não se encontrava fora da civilização ocidental, sendo que a transição da infância para a idade adulta era feita por práticas societárias presentes nas sociedades tradicionais, não havendo essa fase intermediária intitulada adolescência; fenômeno aberto pela puberdade sob condições específicas de história e cultura.

Conforme diz Oliveira (1997), a adolescência socialmente autorizada, representa em seu tempo de passagem, a perspectiva do jovem alcançar a fase adulta. Possibilita, assim, uma “moratória social”, na mesma forma, que a fase da latência propicia uma moratória psicosexual, em que o adolescente visualiza “a chegada às possibilidades”, é o sonho de “ter chegado”, a busca, o projeto de alcançar tudo.

Eles precisam, sobretudo, de uma moratória para a integração dos elementos da identidade atribuídos nas páginas precedentes

às fases da infância; só que agora, uma unidade mais vasta, indefinidas em seus contornos e, no entanto, imediata em suas exigências, substitui o meio infantil: a 'sociedade' (Erikson apud Oliveira, 1997, p.47).

Oliveira (1997, p.48) afirma que a cultura do jovem contestador, ligado a homens e idéias fervorosas descritas por Erikson em, 1976, mudou.

Os adolescentes tem não só desacreditado em homens e ideologias, como em grandes movimentos revolucionários. Há um descrédito com tipos de discursos, sejam eles políticos, moralistas ou paternalistas. Não representam uma geração que adere a ideologias políticas e a defesa de projetos da sociedade. Os sentidos são deslocados e se movimentam na perspectiva de liderança e ídolos no espaço da música e do esporte.

Oliveira (1997) contribui, salientando que, observa que nas camadas médias contemporâneas da sociedade, a adolescência vem experimentando em relação aos seus comportamentos, viver sonhos, valores, preferências, símbolos e expectativas , baseado em padrões culturais globais.

O processo de globalização se dá, conforme diz a reportagem da Revista Veja (1995), "sob o arrasador poder de fogo da cultura americana", sendo que este processo também atinge as camadas populares com a mesma intensidade. O trabalho da mídia atinge a todos.

A psicóloga social Cecília Pescatore Alves, na Revista Veja (1995, p. 111), afirma que ...

a aparente liberdade de escolha dos adolescentes da classe média, às voltas com uma infinidade de possibilidades geradas pelo bem estar material, na verdade esconde um intenso processo de massificação e

inculcamento de valores conservadores, que no passado recebeu o nome de alienação e hoje ganhou nova roupagem, o da globalização.

Encontrei no Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul (PEMSEIS, 2002), a I Conferência de Esporte e Lazer do RS (2000), onde, através de uma análise, percebe-se que cresce cada vez mais o número de assistentes de espetáculos esportivos e culturais e, em contra-partida, ocorre a diminuição do número de praticantes de modalidades culturais e esportivas, onde a massificação da assistência passiva tem ocupado o lugar do protagonismo da ação educativa. A forma passiva e alienante desse processo de massificação privilegia a formação de indivíduos egoístas, competitivos e descomprometidos com a transformação do meio social onde vivem.

Aliado a esse processo de massificação, vivemos atualmente, no mundo inteiro, o problema de uma juventude que se depara com a violência presente em todas as camadas sociais, onde já assistimos, pela televisão, ao número crescente de agressões por motivos banais, cometidos por adolescentes pertencentes às camadas médias da sociedade. Atualmente, é possível observar vários exemplos dessa situação, numa espécie de formação de gangues, como a que ateou fogo em um mendigo, o caso do índio que morreu em consequência de queimaduras provocadas por adolescentes.

Segundo Aberastury (1981, p.19), "O adolescente, cujo o destino é a busca de ideais e de figuras ideais para identificar-se, depara-se com a violência e o poder e também os usa".

Para Knobel (1981), às vezes, ao se pretender reprimir os adolescentes com severidade e violência, só se cria um distanciamento maior e uma agravação nos conflitos, colaborando-se, assim, para o desenvolvimento de personalidades e grupos sociais cada vez mais

anormais que, em último caso, vai implicar numa “autodestruição suicida da sociedade”.

2.2.1.1 O adolescente delinqüente

Ao buscar uma definição do que realmente vem a ser a delinqüência, deparei-me com aquilo que foge às regras que foram criadas a fim de promover a boa convivência entre os seres humanos. A partir desse pensamento, “Tudo o que podemos inferir da delinqüência é que o indivíduo e o meio ambiente se encontram em estado de violenta discordância” (Osório, 1989, p. 56).

Volpi (1999, p. 08) nos diz que

...as crianças e os adolescentes do Brasil representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, pelo Estado e pela sociedade – exatamente ao contrário do que define a nossa constituição e as suas leis complementares. Os maus-tratos; o abuso e a exploração sexual; a exploração do trabalho infantil; as adoções irregulares, o tráfico internacional e os desaparecimentos; a fome; o extermínio, a tortura e as prisões arbitrárias infelizmente ainda compõe o cenário por onde desfilam nossas crianças adolescentes.

A imagem pública do adolescente atual, através das capas de algumas de algumas revistas, parece ter sido elaborada a partir de crimes que despertam muita comoção. Günther (1999) afirma que, em relação ao grupo dos adolescentes, especialistas declararam que o bem-estar dos jovens decaiu, pois onde os índices de morbidade diminuíram, no que se refere a eles, aumentaram. Segundo o autor, esses especialistas colocam que os jovens de hoje são mais suicidas, tem mais depressão, mais gravidez não planejada, usam mais violência e tem mais mortes violentas que seus predecessores de qualquer outro grupo, na história da

humanidade. O estereótipo público sobre o adolescente é hostil. Nossa sociedade cunhou-os com um neologismo: “aborrescente”.

Em relação aos adolescentes que praticam atos infracionais, Volpi (1999) diz não existir um consenso geral sobre como denominá-los, sendo que os meios de comunicação social têm preferido usar termos estigmatizantes, chamando-os de infratores, delinqüentes, pivetes e, mais recentemente, uma revista semanal importou a expressão “pequenos predadores”, dos EUA. Segundo ele, a opinião pública, geralmente, tem reproduzido essas expressões e, de forma preconceituosa, chama-os de bandidos, trombadinhas, etc. Porém, embora existam profissionais que atuam nessa área e se expressam de maneira preconceituosa, um grupo cada vez maior busca a caracterização do adolescente a partir do que realmente são: “*adolescentes*”, e a prática do ato infracional não é incorporada como inerente à sua identidade, mas vista como uma circunstância de vida que pode ser modificada” (p. 07).

O ato infracional faz parte da vida do adolescente, porém, este compõe um quadro de situações vivenciadas na adolescência, onde apóio-me em Calligaris (2000) para expor o momento atual vivenciado pela sociedade.

Segundo Calligaris (2000), nos últimos anos a criminalidade diminuiu nas grandes cidades americanas, porém os adolescentes infratores e criminosos resistiram a essa queda e, em alguns momentos e lugares, para esses, a criminalidade até cresceu. “Alimenta-se assim o espantinho do adolescente dito “predador” (como se fosse uma espécie diferente identificada por seu comportamento sanguinário)” (p. 40).

Segundo o autor, a maioria das pesquisas sobre a criminalidade não contam os crimes, mas sim os criminosos indiciados e condenados. Dessa forma, a tribo mais gregária sempre parece mais criminosa. Os adolescentes cometem seus crimes em grupo, o que não é o caso dos adultos. Não parece ter suporte quantitativo a idéia de que os adolescentes seriam o grupo criminoso mais perigoso.

Os números só nos dizem algo que de fato não é surpreendente, à luz de nossas considerações: ou seja, um adulto ou no máximo dois se engajam juntos no empreendimento de roubar um carro. O mesmo crime poderá ser cometido por um bando de adolescentes que, uma vez o crime perpetrado, mal caberão todos no carro (Calligaris, 2000, p. 40.).

Para Assis (1999), o processo da adolescência torna-se ainda mais complicado para o adolescente em conflito com a lei. Os principais motivos para os riscos com relação a esses adolescentes são o consumo de drogas, o grupo de amigos, os tipos de lazer, a auto-estima, a posição entre irmãos, o reconhecimento dos limites entre o certo e o errado, a presença de vínculos afetivos com relação à escola e o sofrimento de violência por parte dos pais.

Em seus estudos, o autor afirma, também, que os limites entre ser ou não ser autor de ato infracional são muito tênues e podem ser ultrapassados a qualquer instante por qualquer jovem, considerando essa vulnerabilidade uma característica da adolescência.

Talvez a transgressão do adolescente mais preocupante seja a toxicomania, por minar um pressuposto fundamental do pacto social vigente: “a permanência da insatisfação” Para Calligaris (2000, p. 47), a droga...

quebra a regra moderna de funcionamento do desejo. O drogado pára de deslizar de um objeto a outro, da roupa ao carro, ao parceiro bonito – todos metáforas no caminho de um *status* social que nem a totalidade dos objetos poderia produzir. A droga – à diferença dos outros objetos – apagaria o desejo.

Essa perda do desejo é tão grave ou mais que outros erros e falhas dos adolescentes, pois na ausência do desejo o ser humano se perde sem objetivos por que viver.

Para os adolescentes pertencentes às camadas populares, em sua conduta desviante, muitas vezes, são cometidos erros na busca pela satisfação que a sociedade de consumo diz ser direito de todos, acessível a todos. Muitas vezes, esses adolescentes, ao se sentirem rejeitados pela sociedade, burlam a ordem social estabelecida, desrespeitando leis, normas e valores necessários ao bom conviver, com o objetivo de possuir o que é dito como fundamental; ter para ser, possuir para ser aceito socialmente, transgredir o pacto social, com a intenção de ser “visto”.

Diógenes (1998), referindo-se à difusão da cultura de massa por todos os pontos da rede social, afirma que ela realiza um duplo movimento: “fala que todos podem ter tudo, e que, ao “ter”, os indivíduos seriam reconhecidos como sujeitos sociais e depois nega quase tudo à grande maioria” (p. 44).

Os adolescentes, já há algum tempo, passaram a ser o mais novo e promissor alvo dessas redes de comunicação, produtoras de subjetivação. Em uma reportagem para *revista Isto é*,⁵ no artigo, “*Consumir é curtir*”, o superintendente de marketing da SBT, na época, Ivandir Kotair, falou que:

Na década de 60 o alvo da televisão brasileira era a dona de casa; na década de 70, a dona de casa com seus filhos. Na década de 80, o chefe do lar. Foi nos anos 90 que ela descobriu que era preciso atingir todos os targets, inclusive o público adolescente(p.54).

⁵ Nº 1287, de 1994, p.52 – 57 .

Apesar do ano em que ocorreu essa entrevista, provavelmente, encontra-se atual em se tratando de estratégias de mercado. Referindo-me a essas estratégias desenvolvidas para atingir o público adolescente, enquanto consumidor, afirmo que a televisão é a mais forte produtora dos desejos dos adolescentes, pois, como meio de comunicação de largo alcance, hoje em dia, pode faltar comida para as refeições, porém não faltará uma televisão na grande maioria dos lares brasileiros.

A sociedade de consumo, ao utilizar-se da criação de falsas necessidades para os adolescentes e demais seres humanos, esquece-se que está contribuindo para que aqueles que não possuem condições financeiras de saná-las, busquem formas alternativas de resolvê-las.

Segundo Diógenes (1998), as gangues ao privilegiarem a “vagabundagem”, a exaltação do “lazer” e a desvalorização da ética do trabalho, instauram outra ordem de valores.

Um dos integrantes da gangue FIEL afirma que “roubar tá rendendo mais que trabalhar. Eu saio de manhã, roubo dois relógios, é vinte ou trinta reais, isso num dia. Trabalhando um mês todinho você ganha cem reais. E olhe lá, se não atrasar” (...) As gangues condensam um estranho paradoxo, ao mesmo tempo em que rechaçam a ética do trabalho, incorporam e levam ao extremo a realização do lazer e da aquisição, sem dispêndio de energias físicas, dos produtos desejados para consumo. Eles matam por um tênis, um boné, uma sandália (Diógenes, 1998, p. 44).

2. 2. O Mundo Humano Construído Culturalmente

Em si, o termo cultura abrange vários significados; pode designar códigos, normas, valores, idéias, crenças, símbolos e linguagens. São vários os entendimentos de cultura que surgem em nosso cotidiano.

A antropologia não fala em cultura no singular, mas sim no plural, em *culturas*. "... , pois a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam de formação social para formação social" (Chauí, 1997, p.295).

Em termos antropológicos, Chauí (1997, p. 294 e 295) define a Cultura como tendo três sentidos principais: 1. criação da ordem simbólica da lei, ou seja, a criação de sistemas de interdições e obrigações, estabelecidos pela sociedade a partir da atribuição de valores. 2.criação de uma ordem simbólica da linguagem, do trabalho, do espaço, do tempo, do sagrado e do profano, visível e do invisível, sendo que esses símbolos surgem para representar e interpretar a realidade e dar sentido a vida humana e ao mundo. 3 . conjunto de práticas, comportamentos, ações e instituições com a função de organização social, transformação e transmissão de geração a geração. Ela acrescenta a esse "sentido histórico-antropológico amplo", um outro, chamado "restrito", que vem a ser a

Cultura como criação de obras da sensibilidade e da imaginação – as obras de arte – e como criação de obras de inteligências e da reflexão – as obras do pensamento. É esse segundo sentido que leva o senso comum a identificar Cultura e escola (educação formal), de um lado,e, de outro lado , a identificar Cultura e belas-artes (música, pintura, escultura, dança, literatura, teatro, cinema, etc) (Chauí, 1997, p. 295).

Reunindo o sentido amplo e restrito, na busca de um conceito para cultura, a autora diz que podemos compreendê-la como a forma pela qual os seres humanos se humanizam, através de práticas que criam a vida social, econômica, política, religiosa, intelectual e artística.

Para Featherstone (1995), a cultura também pode englobar a capacidade e o processo de desenvolvimento intelectual de uma pessoa,

de grupos de pessoas, suas práticas artísticas e intelectuais especializadas, ou alta-cultura.

Já a expressão “cultura popular”, de forma abrangente, significa as práticas culturais vindas e vividas pelo povo.

Vilela (1998), referindo-se à terminologia “popular”, diz que essa cria uma compreensão dicotomizada entre classes sócio-culturais, formada pelas desigualdades econômica e política de nossa sociedade. “O povo é aquele que, pelo senso comum, representa a classe economicamente baixa” (p. 39).

Magnani (1984) afirma que existem compreensões diferentes em relação à cultura popular. Segundo o autor, para alguns estudiosos, a cultura popular é conservadora, fazendo apenas reproduzir valores e padrões sociais vigentes, configurando suas condições de dominação enquanto povo, principalmente, sob a influência da mídia. Entretanto, outros estudiosos buscam descobrir na cultura popular indicativos de resistência ao poder vigente, utilizando-se de suas próprias formas de lazer, como meio de contestação em relação às estruturas opressoras.

Segundo Ferreira Gullar (1983), considerando a cultura popular, como sendo criada pelo povo, leva-o a assumir a posição de sujeito da própria criação dentro do processo histórico em que se acha inserido. Sendo assim, “é impossível entender o fenômeno da cultura popular sem levar em conta o espaço e o tempo histórico em que surgiu” (p. 50).

Vilela (1998), refere-se à idéia de cultura popular adotada em sua dissertação sobre “O corpo que dança: os jovens e suas tribos urbanas”, relacionando-a com “um processo dinâmico que incorpora as transformações sofridas e as que estão sujeitas as formas culturais” (p.37). A autora examina a cultura produzida por artistas e intelectuais, associando-os a pós-modernidade.

Assim, falar em pós-modernidade sugere uma contextualização cronológica, pois, de um modo geral, essa época é designada pelo termo modernidade, surgindo com o renascimento e definindo-se em relação à

Antigüidade. Porém, a autora diz que nem todos os estudiosos sobre o tema “Pós-modernidade” aceitam essa caracterização através de uma periodização histórica.

Liotard apud Vilela (1998) afirma que o pós-moderno é “um estado de mente”, devendo ser considerado uma parte do moderno. Baseia-se na idéia de que a sociedade pós-moderna é o movimento para uma ordem pós-industrial, assinalando uma substituição do conhecimento narrativo pela pluralidade dos jogos de linguagem.

Segundo Feathertone (1995), o pós-modernismo, pelo seu caráter lúdico, democrático e pluralista, inspira saudades naqueles que lamentam o declínio da autoridade da classe intelectual sobre a população. O autor afirma que tanto na arte, como nas experiências cotidianas, cada vez mais é deflagrado uma falta de distinção hierárquica entre alta-cultura e cultura popular e que, também, encontra a mudança de formas culturais discursivas para figuradas, sendo privilegiadas as imagens sobre as palavras.

Para Vilela (1998), o sucesso de um ídolo, de um cantor, por exemplo, se dá muito mais pela sua imagem: corpo, roupas e movimentos do que pelas palavras ditas ou cantadas. “É a vez da imagem, época de visibilidade” (p. 38).

Feathertone (1995) afirma não existir mais distinção válida entre a arte dita elevada ou séria e a arte popular de massa. Segundo o autor, o pós-modernismo se constitui num ataque à arte institucionalizada e autônoma, indo além da obra de arte criativa, provocando uma fusão entre a vida cotidiana e a produção artística e cultural, espalhando-se a arte e a cultura por todos os lugares: na rua, no corpo, no “happening”.

Assim, os meios de comunicação de massa capturam as criações populares, recriando-as e difundindo-as rapidamente, desfazendo as fronteiras geográficas existentes.

Considerando o que me apresentam Feathertone (1995) e Vilela (1998), observo um vínculo existente entre o pós-modernismo e cultura

popular, pois, segundo eles, é evidente que o pós- modernismo celebra a natureza desordenada, não-hierárquica e multifacetada das culturas populares.

Podemos observar essa celebração em relação às danças oriundas de criações populares, onde, segundo Vilela (1998), olhando-se para o *funk* e o *Hip-Hop*, enquanto manifestações culturais que surgiram nos EUA, ultrapassaram fronteiras, territórios, espalhando-se pelo mundo.

Entretanto, encontro na concepção de Castells (2002), um conceito para 'Globalização', em que o autor refere-se a um processo multidimensional, não apenas econômico. Trata-se de um processo, "...não de uma ideologia, embora tenha sido utilizado pela ideologia neoliberal como argumento para arvorar-se como a única racionalidade possível..." (p.12).

Santos (2001), pronunciando-se em suas análises sobre a globalização, refere-se a esta como sendo muito perversa, salientando a necessidade de um processo de globalização que fosse construído

...de baixo para cima, uma globalização verdadeiramente humana. (...) A própria dinâmica da globalização leva a uma grande turbulência das populações, entre continentes e dentro deles, um caldeamento nunca visto de culturas, línguas, religiões e manifestações existenciais (Santos, 2001, p.14).

Confirmando essa mistura de culturas, línguas, religiões e manifestações culturais, Gorczewski, (2002, p.56) diz ter constatado "uma mobilidade nas antigas fronteiras das culturas tradicionais em um mundo globalizado. Nessas fronteiras, são estabelecidos contatos com sistemas simbólicos dos mais diversos territórios". Segundo o autor, as redes mundiais de informação aceleram intensamente essas conexões, principalmente, a partir de produções na Indústria Cultural.

Morin (1997) me faz refletir, ao dizer que depois de um século de colonização política e geográfica, as potências industriais estariam começando a colonizar “a grande reserva que é a alma humana” (p.13), produzindo novos domínios à inteligência, sentimentos, vontades e o imaginário de multidões de seres humanos que vêem e ouvem televisão, vêem cinema e ouvem rádio.

O autor ao referir-se às relações de projeção-identificação entre a adolescência e a cultura de massa, diz que elas funcionam de forma menos ordenada para os adolescentes do que para os adultos, pois enquanto para os adultos o mundo da gang, do homicídio, da liberdade são pacíficas evasões projetivas, para os adolescentes, esses temas podem tornar-se modelos de conduta, sendo que “certos efeitos da cultura de massa, do cinema em particular, (...) fornece exemplos, dá o estilo” (p.156).

Ao mesmo tempo em que é feito o sensacionalismo a partir da violência e da desgraça como mercadoria a ser vendida, que trará ibope a quem transmitir essas notícias, o autor revela, também, a existência de uma revolução industrial que, com a expansão da técnica, possibilitou a consolidação de enormes complexos que produziram e forneceram novas imagens, palavras e ritmos, funcionando como um sistema entre o mercado e a cultura. Para Morin (1997), deste hibridismo nasce a *cultura de massa* – uma nova realidade social. Dessa nova realidade social, as sociedades modernas são compreendidas como policulturais, com focos de diversas naturezas: o religioso, o político, a tradição, ... “a cultura de massa integra e se integra ao mesmo tempo numa realidade policultural” (p.16). Em meio a esta realidade policultural, também se desenvolve uma “superabundância” de culturas como mercadoria de consumo.

Dessa forma, Featherstone (1997), ao analisar os estudos de Baudrillard, aponta para o desenvolvimento de uma “superabundância” dos signos da mercadoria nas culturas de consumo na atualidade. O

desenvolvimento tecnológico, sobretudo a mídia, aumentou a capacidade de produzir estimulações da comunicação de massa.

O termo *sociedade do consumo* introduz uma mudança: em vez de o consumo ser considerado como mero reflexo da produção, passa-se a concebê-lo como fundamental para a reprodução social. O termo *cultura de consumo* não apenas assinala a produção e o relevo cada vez maiores dos bens culturais enquanto mercadoria, mas também o modo pelo qual a maioria das atividades culturais e das práticas significativas passam a ser mediadas através do consumo (Featherstone, em meio 1997, p. 109).

Para o autor, o projeto da modernidade passou a ser ameaçado por fatos que ocorreram na esfera cultural, onde alguns teóricos testemunharam o desenvolvimento de uma aliança entre a cultura de consumo e o modernismo. Portanto, não podemos pressupor que as crises detectadas pelos especialistas culturais sejam, necessariamente, as crises sociais e culturais gerais de que se fala. Faz-se necessário uma compreensão da produção da cultura pelos acadêmicos, intelectuais e artistas e o modo como os bens culturais são transmitidos pelos intermediários culturais a várias platéias e públicos.

É nesse sentido que o pós-modernismo não pode ser entendido apropriadamente, caso seja desligado da análise das práticas, interdependências e interesses dos especialistas culturais, intelectuais, acadêmicos, artistas, críticos e intermediários culturais, que se empenham em proporcionar interpretações e explicações do mundo social (Featherstone, 1997, p.108 e 109)

Vilela (1998, p.41), ao analisar a cultura popular como possibilidade de experiência estética, afirma que

A pluralidade da experiência estética permite que ela seja vivenciada por várias pessoas, pelo povo e não somente por uma minoria privilegiada com poderes econômicos para usufruir da alta-cultura. A experiência estética é vivida pelos *breakers* e *funkeiros* tanto quanto pelos bailarinos do ballet Bolshoi.

Shusterman (1998), utilizando-se da análise da música *funk* e o *Rap*, reage às várias acusações que recaem contra a cultura popular e diz que o popular pode satisfazer os critérios mais importantes da tradição estética, podendo, também, enriquecer e remodelar o conceito tradicional de estética, “liberando-o de sua associação alienada a temas como privilégio de classe, inércia político-social e negação acética da vida” (p. 104).

2. 3. O Movimento *Hip-hop* (ou Cultura de Rua)

Traduzindo literalmente, o *Hip-Hop* significa movimentar os quadris (*to hip*) e pular, saltar (*to hop*). Segundo Juny Kp⁶ (2001) este termo, *Hip-hop*, foi criado pelo então DJ *Afrika Bambaataa* que teria se inspirado em dois movimentos cíclicos; um deles estava na forma pela qual se transmitia a cultura dos guetos americanos, a outra estava, justamente, na forma de dançar popular na época, que era saltar (*hop*) movimentando os quadris (*hip*)..., sendo que, atualmente, muitos falam que o *hip hop* seria a única forma da periferia, dos guetos expressarem suas dificuldades, as necessidades de todas classes excluídas”...

Afrika Bambaataa fundou, em 1974, a *Zulu Nation* que lutava pela “Paz, União e Diversão”. O autor afirma que, após quase 30 anos, a maior

⁶ site ([http://www. Realhiphop.com.br/institucional/história](http://www.Realhiphop.com.br/institucional/história)) sem páginas numeradas, encontrado em 12/10/2003, sendo que o texto data de set./out de 2001.

contribuição de Bambaataa dentro da Cultura *Hip hop* foi sociológica. Sem desmerecer, é claro, a contribuição musical deixada tanto como MC como quanto DJ. Segundo Gorczewski (2002), essa cultura de rua emergiu em Nova York, no início dos anos 70.

O *Hip-hop*, foi assim denominado por um de seus precursores, África *Bambaataa*, pacifista que fundou a comunidade Nação Zulu. Convivendo com a violência, em meio às tensões e brigas entre gangues dos guetos nova iorquinos, Bambaataa percebeu que a dança – o *break-dance*, através das ‘rodas de *break*’, também denominadas de ‘batalhas de *break*’ – poderia canalizar a agressividade dos jovens afro-americanos e caribenhos (Gorczewski, 2002, p 32, 33) .

As motivações para as festas partiam, implicitamente, das estratégias concebidas por aqueles que, ao longo do tempo, foram identificados como fundadores da ‘*old school*’. Kool-Herc *Grand Máster Flash*, conhecido como seu discípulo, promoviam festas no gueto do *Bronx*, utilizando seus criativos equipamentos eletrônicos, numa época bastante conturbada, onde se encontravam “dançarinos de *break*, *DJ*’s (*Disc Jockey*), MC’ (Mestres de Cerimônias) e os grafiteiros com o objetivo da ‘diversão’ ” (p.33).

Contribuindo com esse estudo, *Juny Kp* (2001) diz que o *Hip hop*, atualmente, é o conjunto de quatro formas artísticas distintas chamadas de elementos. O autor, referindo-se a complexidade do *Hip-hop*, diz que essa é uma cultura híbrida, sempre em movimento, em constante evolução. Essas formas artísticas foram surgindo no ambiente urbano de Nova York, cidade dos Estados Unidos, na passagem dos anos 60 para os anos 70.

O autor diz que o MC, o “rimador” tem a preocupação de sempre representar a Cultura *Hip hop*, sendo que, com o crescimento do *RAP* e o

afastamento da Cultura *Hip hop*, o MC passou a denominar-se *Rapper*. *Rapper* é aquela pessoa que canta, faz *Rap*. Nos dias de hoje, o *Rapper* está bastante distante da figura do MC que buscava o entretenimento, a diversão e a energia positiva. Atualmente, o *Rapper* está vinculado à luxúria, ostentação de propriedade, violência e drogas, principalmente, nos EUA. No Brasil, os envolvidos no *Rap* ainda “representam” nas suas comunidades de origem, ou seja, procuram denunciar as precárias condições de vida da periferia, a violência e a discriminação racial e social que enfrentam os moradores destas localidades.

Se observarmos os temas das letras dos *Raps* cantados no Brasil, vamos encontrar semelhanças entre a periferia das cidades brasileiras e norte-americanas, onde encontrei, em Rose (1997), uma análise detalhada em suas pesquisas sobre o contexto nova-iorquino.

A autora reconheceu importantes modificações recorridas do processo pós-industrial⁷, tanto nas esferas da economia, à demografia e às redes de comunicação, sendo isso bastante desfavorável aos jovens negros e latinos. Esses aspectos foram “... cruciais para a formação das condições que alimentaram a cultura híbrida e o teor sócio-político das canções e músicas de *Hip-hop*” (p.195).

Gorczevski (2002) afirma que as paisagens das cidades, bairros e ruas das cidades dos Estados Unidos foram se transformando rapidamente devido às condições urbanas pós-industriais. Para a autora, alguns dos fatores que contribuíram para a reestruturação social e econômica da América urbana foram: o crescimento das redes multinacionais de telecomunicações, o aumento da competitividade na economia globalizada, a intensa revolução tecnológica, a formação de

⁷ A autora justifica a utilização do termo ‘pós-industrial’, a partir dos estudos feitos pelos teóricos Castells e Mollenkopf. Eles definem o período contemporâneo das economias urbanas como pós-industrial, onde os empregos oferecidos deixaram de vir de fábricas e passaram a ser oferecidos por serviços corporativos, públicos e sem fins lucrativos. As ocupações tiveram transformações semelhantes. As fábricas deram lugar a empregos nas áreas de serviços, administração, profissionais liberais, secretariado, entre outros.

novas e internacionais divisões de trabalho, o crescente poder do mercado financeiro e as inovações nas formas de imigração dos países industrializados do chamado terceiro mundo. Devido a esses fatores, as práticas de discriminação, tanto racial como de gênero, já existentes na sociedade americana, foram levados ao extremo, provocando mudanças estruturais tanto nos bairros como no mercado de trabalho. Essas mudanças afetaram as regiões mais pobres e os grupos menos favorecidos, em diversas cidades dos Estados Unidos.

Para Rose (1997), este 'declínio urbano' piorou as desigualdades sociais, econômicas e culturais, proporcionando a emergência do *Hip-hop*. A autora analisa esta manifestação como sendo "arquitetada no coração da decadência urbana como um espaço de diversão (...) o *Hip-hop* transformou os produtos tecnológicos que se acumularam como lixo na cultura e na indústria, em fontes de prazer e poder" (p.192).

Segundo Gorczewski (2002), os *Hip-hoppers* apropriaram-se resignificaram as ruas, os espaços urbanos, reinterpretando suas experiências de vida urbana.

Rose (1997) e o crítico social Mclarem (2000) dizem ter observado certa simpatia dos jovens do *Bronx* com as lutas econômicas e sociais dos jovens africanos. Rose (1997) constatou em suas pesquisas que a cultura *Hip-hop*, da qual o *Rap* evoluiu, é vista como expressão cultural "afro diaspórica" que, em um contexto mais global, busca negociar entre as experiências de marginalização e opressão nas histórias culturais afro-americanas e caribenhas. Para a autora, essa manifestação cultural vive na "tensão entre as fraturas culturais, produzidas pela opressão pós-industrial e os compromissos com a expressividade cultural negra (p. 192).

Diógenes (1998, p. 121) afirma que o *Hip-hop* "inspira o surgimento de grupos, no Brasil, especialmente nas grandes metrópoles, cujo eixo central é a manifestação cultural e apenas torna-se movimento

quando unifica três matrizes de manifestação cultural: a dança, a música e o grafite.

A autora faz uma comparação entre as gangues e o *Hip-hop*, diz perceber que ambos parecem celebrar com as suas vestes, os seus adereços, as marcas emblemáticas da estética juvenil do consumo globalizado. Os membros do *Hip-Hop* difundem um modo de vestir denominado *B-Boy*. O estilo de vestir das gangues é todo dito pelos padrões cosmopolitas de consumo juvenil: a disputa de “marcas” que “dão destaque” pode resultar em violência física ou, de maneira mais grave, até mesmo em morte. “As gangues exibem um modo “igual de ser diferente” (p. 135).

Assim, pelo estilo das vestimentas dos componentes das gangues e do *Hip-hop* não é possível demarcar as diferenças de suas filiações. É na observação mais cuidadosa, segundo a autora, que se pode descortinar diferenciações. As tatuagens, atuam como um dos sinais distintivos da ação juvenil nos bairros de periferia, sendo que nas gangues vão ganhando espaço em várias partes do corpo.

Para Baudrillard apud Vilela (1998), os bonés e os tênis são vistos como “mercadoria-signo”, ou seja, perderam a função original e a ênfase materialista para assumirem uma ênfase cultural” (p.200).

Vilela (1998) diz que o tênis, enquanto mercadoria-signo da cultura jovem, simboliza o reconhecimento pela identidade de grupo adotada. As calças largas e todo figurino que acompanham *breakers* e *funkeiros*, sofre a influência da mídia, sendo que esta tem “um papel fundamental nesta mundialização cultural, na partilha de signos e na formação de “terceiras culturas”⁸ (p. 199). Entretanto, é na preferência musical que a diferença de estilos se explicita. “O denominado *Rap* Brasil, tem “rolado” nos bailes

⁸ Incorporada e construída a partir do momento em que assumem alguns valores, mas não todos, ao importarem artefatos de outra cultura. Eles compartilham o tênis como signo da “cultura de rua”, a terceira cultura à qual pertencem.

funk, é rechaçado pelos integrantes do Movimento *Hip-hop* e “curtido” pela maior parte dos integrantes das gangues” (Diógenes, 1998, p.135).

Na territorialização, tanto as gangues como o *Hip-hop* têm definidas as suas “posses”, onde essa territorialização...

obedece uma curiosa segmentação, a posse e as áreas de atuação das gangues e do *Hip-hop* interpenetram-se. Não há disputas de áreas nem há confronto para a decisão de domínio com relação à ascendência entre uma ou outra liderança, sejam das gangues ou do movimento (Diógenes, 1998, p. 142)

Entretanto, para a autora e mesmo na visão do *Hip-hop*, a força da palavra atua em contra-posição ao uso da força física usada pelas gangues. Dessa maneira, para o Movimento, o “trocar idéias” torna-se uma forma fundamental de mobilização do grupo e assimilação de novos conteúdos.

Lobão ex-integrante de uma gangue e atualmente, criador de *Raps* da posse do Santa Terezinha, anuncia o poder da palavra: “... / quando eu abro boca estou puxando um gatilho/ e quando sai a minha voz estou dando um tiro (Diógenes, 1998, p. 134).

Rose (1997) afirma que o *Hip-hop* precisa ser entendido em sua musicalidade, como uma “segunda oralidade”, embutida em relações de poder e política; uma realidade mediada eletronicamente. Salientando esse pensamento de Rose, Diógenes (1998, p.135) diz que atingir a consciência da juventude e criar esferas alternativas de agrupamento torna-se a tarefa central do *Hip-hop*. A idéia de uma “revolução cultural” torna o *Hip-Hop* um movimento político-cultural”.

Como manifestação cultural, Gorcevski (2002) diz que o *Hip-hop* se propõe supostamente incluyente. Pretende abrir espaço à população

de periferia, segmento social que está, de certo modo, excluído social e culturalmente da sociedade, principalmente, o povo negro. Tanto na expressão como no conteúdo da maioria das letras de *Rap*, estão presentes a autodeterminação, o orgulho cultural e a autonomia negra. Entretanto, a autora diz perceber que

... se torna potencialmente 'excludente', no momento em que constrói uma 'verdade instrumental', valorizando a 'visão de mundo negra', em detrimento da 'civilização branca', reproduzindo o mesmo mecanismo de exclusão que diz sofrer nesta sociedade, e na própria mídia, construindo a afirmação de uma identidade, na lógica da negação de outra (p. 31).

Mclaren (2000, p.157), ao descrever o termo "atitude"⁹, a que se referem os *Hip-hoppers*, focaliza aspectos relacionados ao modo como os críticos do *Rap* se referem à cultura, ou seja ...

podem chamar do seu psicorealismo entorpecente; as rimas sobre a desagregação social e seus ritmos de contra baixo para o desastre urbano; sua transformação da raiva negra em mercadoria através da música de alto volume e baixa frequência; sua produção de saídas sexualizantes para uma geração X que está implodindo: sua habilidade em produzir uma demonização branca da juventude negra que tem "atitude".

Para Gorczewski (2002), o discurso demasiadamente ideológico, ao invés de aproximar novos participantes, leva ao isolamento. Contudo, nos estudos de Rose (1997), encontramos em suas palavras, que tanto os

⁹ Vem a ser a conscientização, o conhecimento social por parte dos integrantes desse movimento, em relação a preocupação com as condições de pobreza, discriminação e violência que sofrem os moradores da periferia.

temas quanto os estilos no *Hip-hop*, dividem semelhanças culturais e musicais que contém expressões antigas e contínuas da diáspora africana, sendo necessário levar em consideração que esses temas e estilos, em sua grande maioria, foram revistos e reinterpretados por meio dos elementos tecnológicos, na cultura contemporânea.

A autora leva ao entendimento de que a tecnologia junto com a rapidez de informações desenvolveram a cultura contemporânea provocando a difusão das formas principais do *Hip-hop* – *Rap*, o *break* e o grafite – conforme as prioridades “... culturais da diáspora afro e em relação às grandes forças e instituições pós-industriais” (p.195).

Para Juny Kp (2001), o grafite, um dos principais elementos do *Hip-hop*, vem a ser “traços coloridos em um corpo de pedra: Arte Grafite” (s/n). Segundo o autor, o grafite é expressão artística estética que utiliza como instrumento a lata de spray e se desenvolve no ambiente urbano. A arte Grafite reflete a rua e seu dinamismo, sendo que coube aos brasileiros uma inovação: a introdução da tinta látex na feitura do Grafite *Hip-hop*. Conforme Juny Kp (2001), os americanos e europeus nunca imaginaram utilizar essa tinta em seus trabalhos. Essa inovação dividiria a Arte Grafite em dois grupos: O “Grafite *Hip-hop*” e o “Grafite Acadêmico”, onde o primeiro, acontece em um cenário com influências fortes dos quatro elementos da cultura de rua, em que estão presentes as letras e as personagens caricatas da Cultura *Hip-hop*. Na segunda, geralmente, praticada por pessoas que não possuem vínculos com a Cultura *Hip-hop* e, sim das escolas de Arte e autodidatas e boêmios, onde estão presentes as “máscaras”. Contudo, no relato do autor encontrei o significado e/ou tradução ao que vem a ser a *Tag*, assinatura e/ou Pixação, podendo tanto ser a assinatura do autor de um Grafite, como a assinatura solta pelos muros. Referindo-se ao ato de “pixar” (com x), o autor diz que pixar é expressar e popularizar um nome, um pseudônimo, uma marca. Geralmente, ocorre na fase Bomb – É a evolução seguinte à do *Tag*. As letras são preenchidas e possuem 2 cores.

Segundo Ejara e Sô, dupla de dançarinos de *hip-hop*, em uma entrevista ao jornal AN FESTIVAL (2000), o grafite foi o primeiro elemento a surgir, sendo usado por gangues, para demarcar territórios em becos, muros e trens. Com o tempo, esses desenhos feitos de tinta spray ganharam dimensão artística, consagrando-se inclusive nos meios mais elitizados.

Segundo Bisognin¹⁰ (2003, .05)

O grafite interfere no espaço urbano mexendo com a opinião pública. Com uma mensagem direta, ele desmistifica a arte como mercadoria, porque os grafiteiros não vendem sua obra. Isso inverte a lógica comercial da arte.

Para Diógenes (1998), a manifestação gráfico-plástica – O *Real-grafitte*, trata, principalmente, de temas sociais. Esse estilo de desenho de traços livres e efeitos visuais caracterizado, principalmente, pela diversidade de tonalidades e cores utilizadas, pode ser feito em paredes, roupas ou telas. Conforme a autora (1998), o Grafite teve importante função de demarcar território de gangues juvenis, evitando, assim, as brigas entre gangues rivais e, através dessas pinturas, os grafiteiros do mundo todo passaram a abordar temas sociais e políticos.

Ao grafitarem os trens e metrô, os grafiteiros experimentam emoções surpreendentes e, a partir do desafio, a criação é estimulada.

Muitas histórias são contadas, histórias que falam do “sangue subindo”, da agitação, da necessidade de muita “adrenalina”, da atitude ‘subversiva’, ‘marginal’, do lugar proibido, nas palavras de um grafiteiro: “O

¹⁰ Edir Bisognin, professora de História da Arte na UNIFRA e UFSM, em entrevista ao jornal Diário de Santa Maria. (20/21 de setembro de 2003).

grafite mesmo é o ilegal, o bombardeio” (Gorczevski, 2002, p.40),

Assim como o grafite, o *Rap*, através de suas letras, expressa indignação em relação à discriminação negra. Com um olhar para o *Rap*, traduzindo-o de forma literal, de acordo com o Marques, quer dizer: bater repetidamente; golpear; falar com vivacidade; arrebatado, enlevar, extasiar; (E.U.) censurar, criticar;

Segundo Diógenes (1998) e Gorczevski (2002), o *Rap* vem a ser uma expressão que une dois parceiros musicais – *rhythm and poetry* – ritmo e poesia.

Rose (1997) adverte que muitos relatos históricos consideram o *RAP* uma continuação direta das tradições orais, poéticas e de protesto dos afro-americanos, criando alguns problemas. Um deles é a idéia de que o *RAP* se desenvolveu de forma autônoma – fora do *Hip-hop* – nos anos 70. A autora reafirma, contudo, que “... o *Rap*, ao contrário, é um elemento único dentro de um movimento maior que é o *Hip-hop*” (p. 194)

Segundo Juny Kp (2001), o “*Mcing / Rap*” é a arte de rimar, onde o canto falado, o elemento oral milenar leva aos cantos tribais ou, também, aos escravos cantando em plantações.

Acreditar que o *Rap* é homogêneo é tolice. Já se falou de tudo no *Rap*, contudo, as fases mais marcantes são três: 1. o *Rap* ingênuo, positivo e alegre; 2. O *Rap* político, contestador, combativo; 3. O *Rap Gangsta* que reflete o dia-dia da periferia, um mundo repleto de drogas, violência, ostentação e mulheres.

Com um olhar para a 3ª fase do *Rap*, citada anteriormente pelo autor, encontrei McLaren (2000) que, mesmo expressando simpatia pelo *gangsta Rap*, por este apresentar-se “...como uma prática política de oposição” (p.157), adverte que essa prática cultural traz consigo alguns problemas, sendo que a concepção do “*gangsta Rap*”, através de

composições de letras agressivas e com batidas mais pesadas, falam de drogas, crimes e brigas, contrapõem-se ao poder da polícia, contestando e aspirando, ao mesmo tempo, poderes ambíguos.

Em sua análise, o autor diz que o *gangsta Rap* é pautado na afirmação patriarcal da masculinidade competitiva e sua ênfase na proeza física, sendo que a sua linguagem é fundada na violência.

No entanto, para Gorczewski (2002), o *Rap* é uma expressão crítica da cultura de rua, evoluindo a partir de um cruzamento entre uma determinada tradição cultural existente entre os jovens dos grupos negros urbanos, ligada ao som negro americano, tornando-se a força e a voz da juventude que vive nas periferias do 'mundo'.

No *Hip-hop*, tanto os relatos como o ritmo dos *Raps* atuam como elemento mobilizador de atitudes.

O fluxo e o movimento das guitarras e baterias, no *Rap*, são cortados bruscamente por arranhões (um processo que realça a forma como a fluência do ritmo básico é rompida). Também a cadência rítmica é interrompida pela passagem de outras músicas. A "gagueira" no *Rap*, que se alterna com a aceleração de certas passagens, sempre se deslocando de acordo com a batida ou em resposta a ela, é um elemento que constantemente compõe a estrutura desse tipo de música. (...) Deixem-nos imaginar esses princípios do *Hip hop* como um projeto de resistência e afirmação social; eles criam, sustentam, acumulam, estratificam, embelezam e transformam as narrativas. Mas também estão preparados para a ruptura e até encontram prazer nela, pois de fato planejam uma ruptura social (Rose, 1997, p. 208).

Também encontramos na análise de Gorczewski (2002, p.51) a preocupação dos *Hip-hoppers* com o social, como referência explicativa do termo atitude, apontando este como um possível 'quinto elemento' sendo ...

Nessa temática do “social”, ou seja, a preocupação dos *hip-hopers*, não só gaúchos, mas em todo Brasil, com as condições de pobreza, discriminação e violência que sofrem os moradores da periferia, resgato o termo “atitude” na cultura *Hip-hop*. A preocupação com o ‘social’, inclusive, aponta como um candidato ao lugar do ‘quinto elemento’.

Triunfo¹¹ (2003), supervisor cultural do movimento *Hip-hop* em São Paulo, confirma a existência do quinto elemento dentro do *Hip-hop*, onde a “atitude” configura-se como tal. Em suas palavras, essa “atitude” vem a ser a conscientização, o conhecimento social por parte dos integrantes desse movimento.

Assim, é possível observar, segundo Diógenes (1998), que o imaginário juvenil sobre a vida social, sobre o bairro, sobre a violência vai se delineando nos vários relatos musicais. A autora, para exemplificar, cita Os Racionais MC’, *Rappers* de São Paulo, dizendo que eles conseguem condensar nos seus relatos o cotidiano da juventude do “lado pobre da cidade”, articulando vivências da situação enfrentada pelos participantes das gangues e do Movimento *Hip hop*.

Do que provocou o surgimento do *Hip-hop* nos EUA, relativo ao *Rap*, e o que ocorre na periferia das grandes cidades brasileiras, vamos encontrar semelhanças. Assim, o *rap* que foi transportado dos bairros pobres da Jamaica para as favelas dos Estados Unidos, onde se desenvolveu como alternativa de diversão dos garotos e garotas pobres que não podiam pagar entrada nos clubes da sociedade, o que vem a ser o que também ocorre em nosso país. O relato musical encontrado no *Rap*, caracteriza-se pelo enfoque político que é dado as letras e o número reduzido de batidas por minuto.

¹¹ entrevistado por Serginho Groisman no programa “Ação” apresentado na Rede Globo de Televisão, no dia 18/10/2003, às 7:30 horas.

Detendo meu olhar para o balé das ruas, o '*break*', busquei referências em Rose (1997), Diógenes (1998), Vilela (1998), Gorczewski (2002) e Juny Kp (2001) onde encontrei estudos sobre o assunto.

Para Juny Kp (2001, s/p), o *break* é dança de rua, sendo que esclarece dizendo que “depois de muito ler e conversar com muitos fundadores, chego a uma conclusão: Seja *breaking*, *Bboying*, *Rocking*, *Popping*, *Locking*, *Boogaloo*, *Electric Boogaloo* ou outro nome que queiram dar, todos esses estilos são da Rua!

Segundo Gorczewski (2002), em meados dos anos 70, surgiu no bairro Bronx, em Nova York, uma dança que se transformou num dispositivo para acabar com a violência entre as gangues. Isso porque a agressividade era dirigida para as competições de *break*. Segundo a autora (2002), Kool Herc batizou os dançarinos de *Bboys*, porque sempre dançavam no *break* da música *funk*, sendo que os primeiros dançarinos fizeram das esquinas e ruas verdadeiros palcos, expressando, assim, os conflitos de sua época.

Segundo Gorczewski (2002) e Diógenes (1998), se fossemos retroceder o contexto em que surgiu o *Hip-hop*, temos a ocorrência da Guerra do Vietnã. Foi neste período, que durou de 65 a 75, quando os Estados Unidos sofreram profundas derrotas, que muitos soldados negros, pobres e mutilados retornaram dessa guerra.

Talvez, por isso, os dançarinos de *break-dance*, de acordo com os estudos de Andrade¹², protestavam contra a guerra e lamentavam a situação, sendo possível observar-se a imitação de um objeto utilizado no confronto em muitos movimentos da dança como, por exemplo, alguns movimentos de cabeça, rabo de saia, saltos mortais, etc.

Reforçando as palavras de Gorczewski (2002), encontrei Diógenes (1998) que diz ser o *break* mundialmente conhecido, sendo uma dança

¹² ANDRADE, E. apud AMARAL, M. “Mais de 50.000 manos”. In: Revista Caros Amigos, nº 3. São Paulo, Casa Amarela.

que impressiona por sua estética, suas acrobacias e seu visual. Apareceu nos Estados Unidos, na década de 60, proporcionando que os jovens pobres norte-americanos encontrassem uma maneira “para simbolizar a situação dos jovens soldados que se encontravam na Guerra do Vietnã (os mutilados pela guerra)” (p.121). A autora relata que, em seguida, os passos e coreografias do *break* espalharam-se por todos os bairros pobres dos Estados Unidos, tendo outra função política igualmente importante, que era terminar com o derramamentos de sangue entre as gangues de rua. Segundo Juny Kp (2001), James Brown, o Rei do *Soul*, influenciou muito o *break*. Ele estava na cabeça, no corpo dos novaiorquinos no surgimento do *BBoying no Brooklyn*. Brown criou uma dança espontânea e elétrica, baseada em subidas e descidas, giros e chutes “*Get on the Good Foot*”, sendo que os jovens de periferia pegaram o *Good Foot* e temperaram com a Rua. Conforme o autor, surge o “*Up Rock* no bairro do Brooklyn, um estilo de dança baseado no ataque e defesa, coisa que as gangues de rua da época sabiam muito bem fazer para conquistar mais espaço nas ruas” (s/p).

Uma das formas de expansão da cultura e da dança de rua, o *break* deu-se, principalmente, através do cinema. “As primeiras imagens foram com o filme “*Beat Street*”, com direção de Sdney Poitier, 1984. No Brasil, foi lançado no cinema com o título: “Na Onda do *break*” e, em vídeo, como “A Loucura do Ritmo” (p. 39). Complementando, Juny Kp (2001) diz que foi nos anos 80 que o *Bboying* se transforma em *breakdance* (rótulo midiático). O surgimento de equipes como *Floor Masters*, *Rock Steady Crew*, *Dynamic Rockers*, *Magnificent breakers* e *The Brooklyn Dinasty* trouxeram transformações positivas e negativas no cenário do *Hip hop*. O autor cita alguns pontos relativos a essas transformações, expondo da seguinte forma: os pontos positivos foram a exibição de filmes sobre *Hip hop* que permitiram que as equipes, como a *Rock Steady Crew*, percorressem o mundo mostrando o seu trabalho; esses filmes auxiliaram o crescimento do *Rap*, já que sempre eram

exibidos os quatro elementos que compõem a Cultura. Assim, com a possibilidade das turnês, várias regiões do planeta receberam sementes de *Hip-hop*; e, referindo-se aos pontos negativos, o autor diz que os ...

jovens que apenas queriam se expressar pela dança foram explorados por indústrias fonográficas (exemplo da RSC); A dança sofreu grande saturação devido a sua má utilização em comerciais e programas de tv (s/p). Gente sem o mínimo conhecimento do que é *Hip hop* faturando alto; Os filmes feitos por *Hollywood* nem sempre tinham *BBoys* de verdade, eram atores se fazendo de *Bboys* e *Bgirls*. Gente que representava foi omitida e no lugar, colocavam uns manés que ninguém nunca mais ouviu falar (Juny Kp, 2001, s/p).

Quando o autor diz “várias regiões do planeta receberam sementes de *Hip-hop*”, reforço seu pensamento com Ortiz apud Vilela (1998, p. 203) que diz ... “a modernidade ao romper com a geografia tradicional, cria novos limites”; e onde Vilela (1998, p. 203 e 204) esclarece que as diferenças entre o 1º e 3º mundo ficaram mais diluídas ...

Afinal, dança-se *break* e *funk* nos EUA, Japão, Alemanha e Brasil, mas, outros limites e diferenças surgem dentro destes países, formando guetos, ou seja, não é toda a população que dança estes estilos; é a periferia que dança a mesma dança. Os “excluídos” de diferentes partes do mundo, desagregados da sociedade, formaram seus sub-grupos de cultura. Na virada do milênio, mesclam-se referências e percebemos a formação de “cidadãos do mundo”, compartilhando roupas, músicas, ...danças e ... desigualdades sociais.

Do cinema e vídeo para as rodas dos bailes no Brasil, a autora dá como referências o *break* presente nos bailes da periferia da cidade de Campinas, São Paulo. O seu primeiro contato com o baile em seu diário, de campo, é da seguinte forma: “com o início de uma música que lhes parecia familiar, um outro comportamento corporal tomou conta do espaço central do salão; uma roda foi formada e no centro desta deu-se início a uma série de solos acrobáticos incríveis” (Vilela, 1998, p.119). Ao referir-se a maior presença masculina nas rodas de *break*, sendo que, raramente, presenciou mulheres dançando nas rodas, nos diz que ... “Durante a pesquisa, somente três meninas entraram em uma roda de *break*, para dançar o “*boogie*”(p. 119).

Em relação à formação espacial do *break*, tomei conhecimento que é muito parecida com a da capoeira: é formada uma roda que delimita o espaço central de ocupação dos dançarinos, sendo que esta não fica vazia. Os dançarinos, normalmente, entram individualmente e apenas quando existem seqüências coreográficas é que dois dançarinos dividem o mesmo espaço. Não há tempo pré-determinado para a permanência na roda. Os dançarinos ficam em pé, voltados para o centro da roda prontos para entrar. “Não ocorre pedidos verbais, nem preparação ao pé do berimbau, com na capoeira; a ordem é estabelecida informalmente sem brigas ou confusões” (Vilela, 1998, p.120).

Referindo-se aos momentos coreográficos, a autora (1998, p.121) diz ter observado três momentos distintos e complementares: “o primeiro, chamado de *boogie* ou *eletro-boogie*, o segundo, o *uprock*, e o terceiro, o *breakdancing*, os giros e acrobacias de chão”. A autora diz existir uma preferência pessoal em relação aos movimentos, sendo que nem todos os dançarinos de *break* dançam, ou mesmo sabem dançá-los todos. Cada um tem suas preferências e sua forma específica de dançar.

O *eletro-boogie* é composto por elementos da mímica, sendo, muitas vezes, chamado de “robô”, e realizado quase sempre em pé, nível alto e médio.

O *eletro-boogie* foi um dos primeiros movimentos dançados no *break*. Ao dançar o *eletro-boogie* os dançarinos segmentam o corpo nas articulações, utilizando-se de movimentos diretos e leves, com formas estáticas. Alternam-se a ação de pontuar com o ficar parado e a ação de deslizar, dando a impressão a quem assiste de um boneco se movimentando (Vilela, 1998, p.121).

Os cantores, nas músicas de *break*, utilizam uma técnica de aparelhagem e microfonação, pela qual a voz torna-se “eletronizada”. A “eletro-música” unindo-se ao *eletro-boogie*, está se referindo à desumanização da voz e do corpo, transformam-se em meios de descaracterização da voz e corpo enquanto humanos.

O segundo momento, segundo a autora (1998), vem a ser o *uprock*, ou o sapateado do *break*, é realizado a partir da transferência de peso dos pés e também das mãos, executado, preferencialmente, no nível médio e baixo. “O *uprock* é bastante executado pelas equipes de *break* para provocar uma outra equipe, na hora do racha. As formas de finalização do *uprock* têm um tom provocativo e irônico, enfrentando os dançarinos das outras equipes e incitando-os para que entrem na roda” (Vilela, 1998, p.123).

Baseando-me na autora, refiro-me ao terceiro momento como sendo composto por giros e acrobacias de chão variadas.

A característica principal dos giros e acrobacias é dada pela fluidez, pela idéia de continuidade passada pelas seqüências que são, geralmente, executadas no nível médio e baixo. As transições sem quebra provocam a sensação de fluxo e organicidade (Vilela, 1998).

O girar dá outra percepção de mundo aos dançarinos, principalmente, porque ficam em outras posições de cabeça e olhar. O que para a autora, de dentro da roda, faz com que os dançarinos vejam outras perspectivas de mundo. Ao referir-se à capacidade do *break* de

incorporar novos movimentos, diz que o surgimento de um outro estilo pode “aparecer por agregação de vários elementos oriundos de outras técnicas corporais, e que os *breakers* compõem e desenvolvem muito bem esta habilidade de apropriação” (p.124).

Dessa maneira, os *breakers* fazem da dança a contestação dos jovens de periferia, produzindo uma mensagem de protesto através de seus corpos em movimento. Para a autora, o movimento *break* é a atitude de vida adotada enquanto sujeito-cidadão-social, sendo uma ideologia proposta pelo grupo. O “ser *break*” busca a estruturação viva de uma identidade de grupo em relação a qualquer nação, uma ideologia que rompe estes limites culturais, espaciais ou políticos, e não apenas a conquista de uma identidade brasileira.

No entanto, Vilela (1998, p.208) expõe a idéia do senso comum em relação à dança, especialmente, o *funk* e o *break*, como sendo algo não reconhecido e sem valorização. Essas danças são consideradas atividades apenas para “um lazer provisório, uma distração, sem fins educativos, artísticos ou profissionais. (...) não é vista como uma atividade séria”. As atividades sérias e respeitadas estão sempre desvinculadas de atividades corporais.

Isso confirma a força do dualismo cartesiano que gera a noção equivocada do cérebro como o produtor do conhecimento e o corpo restringindo-se a objeto da ação física.

Quando acusam as danças populares de simplicidade e superficialidade, a ponto de não requisitarem a ‘ação intelectual’, as críticas recaem em todos aqueles que vivenciam seus corpos como forma de conhecimento. Este ponto de vista que supervaloriza o intelecto, num desprezo cartesiano pelo corpo, parte da premissa de que o ser humano ‘age por partes’ e, pior, que seus componentes são excludentes (Vilela, 1998, p.201).

2. 4. A Dança Enquanto Representação Cultural do Mundo Humano

Contrariando essa concepção cartesiana, que Vilela (1998) diz não estar de acordo, a dança expressa cada cultura, comunidade, grupo e pessoa no meio em que ela vive. Lena (2003) afirma que a dança pode possibilitar a comunicação, a expressividade e a emersão da subjetividade humana através da compreensão e interpretação da sua intenção gestual. A dança, na educação, busca vivências de movimento que propiciem o auto-conhecimento do ser humano em seu movimentar-se. Assim, o movimento através da dança e na dança permite-nos explorar a subjetividade humana.

A dança, para Kunz (1994), é uma cultura de movimento que traz em sua formação uma gama de características que acompanham a evolução humana em todos os períodos históricos, com suas determinadas características de cunho social, econômico e político. Para reforçar essa perspectiva encontrei, também, em Robatto (1994), que a movimentação no dançar se modifica nas diferentes etapas históricas.¹³

Assim, a dança tem seus elementos característicos que estão diretamente ligados ao desenvolvimento técnico de cada tempo histórico e cultura. A forma, na dança, surge através do movimento que organiza esteticamente a relação do tempo e espaço, determinando sua dinâmica e, assim criando a forma coreográfica.

A dança explora o tempo intencionalmente através da duração, velocidade, periodicidade, acentuação, agrupamento, etc, de seus movimentos, criando frases rítmicas, pulsações regulares ou irregulares, enfim, toda uma dinâmica temporal carregada de intenções expressivas.

¹³ Danças de extravazamento de energia de emoções e Danças de êxtase e possessão; Danças mágicas e Danças propiciatórias; Danças sacras; Danças comemorativas ou Danças profanas; Arte Cênica Profissional; da Arte Anônima Coletiva à Perspectiva Individual. Ver Robatto (1994).

A expressão na dança representa uma idéia. Ela é tanto um meio, um processo, como um fim. Segundo Robatto (1994); Kunz (1994), o movimento transmite formas estéticas, e é uma expressão particular de cada pessoa. Portanto, possui assim, uma função simbólica e representativa.

Segundo Vilela (1998), em seus diferentes estilos, a dança adota formas de expressão e estruturas simbólicas da época e da cultura em que está inserida, situando-a no período histórico e ambiente social, estabelecendo relações com os pensamentos, formas de agir e ideologia de um momento da civilização humana. Assim, não podemos falar da relação da corporeidade na dança como um todo, considerando como se ela fosse sempre a mesma. Nesta análise, vamos encontrar qual o estilo de dança que estamos tratando, relacionando-o com período histórico e cultural em que ela está inserida.

A geração pós-moderna por volta de 1980) rompeu os limites da dança, aproximando-a das outras artes, inserindo a presença do aleatório e das improvisações nas composições coreográficas, bem como a apropriação de diversas técnicas corporais, dependendo das necessidades requeridas pela coreografia.

A autora, ao referir-se à dança, ao homem e à representação da masculinidade, aponta para várias formas de dançar em que o homem está presente, principalmente, nas danças populares brasileiras. Cita, entre outras, a Chula, dança gaúcha de desafio, o Cavalo Marinho de Pernambuco, o Cururu, a Dança de Moçambique. No entanto, afirma que muitos homens dançam socialmente em bailes, festas, mas um número muito pequeno deles se dedica à prática da dança como atividade profissional ou performance artística.

As pressões sociais atuam provocando uma privação nas oportunidades do homem de ter maiores contatos com o seu próprio corpo e de apreciação de outros corpos masculinos. Em consequência disso, o universo masculino sofre pressões para que não dance e, se

dançar, se faz necessário que sejam danças apropriadas para homens, “que demonstrem características vinculadas ao homem de força, resistência física e virilidade, é preferível que não revele expressividade, emoções descontroladas e intuições sensíveis” (p.30).

A construção do corpo ocorre culturalmente, sendo assim a nossa experiência e percepção de gênero surgem a partir do desenvolvimento de nossas vidas culturais e nos nossos hábitos sociais. Assim...

Nós somente podemos compreender as diferenças de gênero, as separações e distinções de papéis dentro de situações e processos sociais, culturais e psicológicos especificamente situados. A questão da separação clara de papéis (masculino e feminino) e a relação com as qualidades de movimento envolvidas na dança estão presentes em várias culturas e sociedades (Vilela, 1998, p.31).

Vilela (1998) considera como alguns fatores que podem facilitar a formação de ambientes e convites de nossa sociedade à dança “são as regras sociais e os preconceitos menos rígidos que os ingleses e a vasta cultura popular com que temos contato, fruto híbrido de nossa colonização mista e da influência de outras culturas” (p.33).

Segundo a autora, as pessoas de classe econômica mais baixa, inseridas na dança popular, realizam sua atividade corporal e artística com uma maior aceitação e menos preconceito em relação ao fato do homem dançar e até balançar os quadris. “A dança não é uma atividade inata ou exclusivamente feminina, historicamente nunca o foi. Repensar o papel do homem e a masculinidade na dança é também repensar o papel do homem e a masculinidade em todas as ações e expectativas sociais” (p. 34).

Se considerássemos a geração pós-moderna da dança, poderíamos dizer que os dançarinos da sociedade contemporânea podem

construir por conta própria os seus próprios ritos e cerimoniais dançados. Esses dançarinos são essencialmente jovens e estão vivendo um momento de transição para o mundo adulto. Assim ...

Neste período de mudança de '*status*' social ocorrem as manifestações rituais que acompanham as transições, as rupturas e mudanças, são os "ritos de passagem" para o mundo adulto, (...) Esses jovens criam por conta própria uma forma de ritualizar criando seus próprios códigos e estruturas simbólicas... (Vilela, 1998, p.24 e 25).

2. 5. Representações Sociais Enquanto Fenômeno

As representações sociais aqui estudadas estão na constituição da vertente europeia da psicologia social, diferenciando-se em suas características da psicologia social, com origem e permanente desenvolvimento nos Estados Unidos.

Segundo Krüger (1986), a psicologia social americana caracteriza-se pelo individualismo, experimentalismo, microteorização, cognitivismo e a historicidade.

O acesso à representação social vincula-se ao conhecimento que transcende a aparência das coisas. Ao colocá-la dessa forma, os aportes teóricos voltam-se para o cotidiano ou o vivido, estando aí sua fonte de conhecimento. Portanto, o conhecimento das representações humanas proporciona a forma como os sujeitos sociais se apropriam dos acontecimentos da vida diária, das informações que circulam nas suas relações sociais, bem como das características do meio em que vivem (Sá, 1996).

Guareschi (2000, p. 69) diz que a questão central que a teoria das Representações Sociais quer responder é: "por que realmente as pessoas

fazem o que fazem? Por as pessoas compram, votam e se reúnem? Por que as pessoas desempenham tais ou tais ações, em vez de outras?” O autor argumenta que por detrás dessas ações, está uma representação de mundo, onde as razões por que fazem o que fazem, não é apenas algo racional, cognitivo, mas que é muito mais que isso: “é um conjunto amplo de significados criados e partilhados socialmente. É todo um sistema de crenças e valores que todos possuímos e que não é apenas individual, mas que é também social” (p. 70).

Para falar em representações, faz-se necessário um resgate da influência de Dürkheim (*apud Faar*, 1995), antecessor dessa teoria, com as “representações coletivas”, que apresentou uma forma de pensamento que consistiu em compreender que a partir das representações seria possível justificar os fenômenos sociológicos em sua especificidade e autonomia. No seu entendimento, as representações coletivas seriam produções sociais diferentes das individuais, pois teriam o papel de imprimir coesão social, impondo-se aos indivíduos como forças exteriores. A teoria da realidade psicossocial coletiva é um processo no qual a humanidade produziria e se comunicaria simbolicamente através dos objetos, dentro de uma dinâmica de relações sociais reais ou imaginárias.

O termo coletivo expressa a proximidade entre a cultura e a sociedade, onde existe dependência desta última para com a primeira e, “em particular, para com a tradição religiosa à qual Durkheim dava importância excessiva. Então, as representações não são coletivas porque são únicas” (Moscovici, 2003, p. 21)

Moscovici (*apud Farr*, 1995) alega que ao formular a teoria das representações sociais, distancia-se do conceito *dürkheimiano* de representações coletivas, principalmente, por verificar que nos tempos atuais é preciso captar a mobilidade e a plasticidade próprias da sociedade presente.

Moscovici (2003) diz ter dado origem à idéia de representação social européia, partindo das representações coletivas, numa visão de

sociedade onde a coerência e as práticas são estabelecidas pelas crenças, saberes, normas e linguagens que ela mesma produz, devendo ser considerada em referência à sua cultura.

Entretanto, o autor afirma que “na evolução histórica, o vínculo entre cultura e sociedade se relaxa e a sociedade passa a predominar sobre a cultura” (p. 21).

Farr (1995) já dizia que, nos dias de hoje, poucas representações são coletivas. O modo de como o Ser Humano representa o mundo vem fazendo parte das discussões nas últimas décadas, tanto no campo das ciências como em outros espaços da vida, como educação, arte, política, religião e a tecnologia, colocando-se a mídia como um fator de grande influência que provoca pouco espaço para tradições estáveis.

Nas sociedades modernas, ocorrem mudanças econômicas, políticas e culturais muito rapidamente, o que faz com que as representações sociais não sejam permanentes. Segundo o autor, aí esta a razão da troca de representações coletivas para representações sociais.

Pelas considerações de Farr (1995), Moscovici afastou-se de Allport (filosofia de ciência positiva) e da linha norte-americana, apesar de seus estudos continuarem dentro da psicanálise entre o nível individual e coletivo de Wundt (psicologia psicológica), Le Bon (psicologia do indivíduo e das massas) e Freud (psicanálise da cultura e da sociedade). Moscovici também se aproxima da Psicologia de *Mead* que reforça a importância da linguagem, como meio para compreender a natureza humana.

Segundo o autor, Moscovici fala de uma “sociedade pensante” baseada na “arte da conversação”, na existência cotidiana e interação social que produzem um “universo consensual”. São “teorias” internalizadas que organizam a realidade e não apenas opiniões e atitudes vagas.

Em outra face das representações sociais, onde se produz ciência, rigor científico e erudito, existe o “universo reificado”, ou seja,

representações com objetividade, metodologia e fazem parte das especialidades da diversas ciências. Assim, para Farr (1995), as “teorias” seriam de senso comum como categorias elaboradas por cada indivíduo livre para expressar-se em sentidos e significados. A outra “teoria” seria científica. As duas atuam de forma simultânea, manifestando-se ora na realidade familiar, ora científica.

Alferes (1987), revendo o conceito de representação social na acepção de Moscovici (1976), coloca que as representações sociais são socialmente elaboradas e partilhadas, definindo-as como modalidades de conhecimento prático. Constituem, ao mesmo tempo, sistemas de interpretação e categorização do real e moldes ou guias de ação.

Para as representações sociais, faz-se necessário coletar dados de variadas noções dos campos cognitivo e cultural, a fim de compor o seu conceito ou possibilitar proximidades analógicas.

As representações sociais, são reconhecidas como fenômenos psicossociais histórica e culturalmente condicionados. Sua explicação deve se dar necessariamente aos níveis de análise posicional e ideológico, além de aos níveis intrapessoal e interpessoal, pois as representações circulam através da comunicação social cotidiana e se diferenciam de acordo com os conjuntos sociais que as elaboram e as utilizam” (Sá, 1996, p. 23).

A Representação Social remete-se aos indivíduos e aos grupos e trata da reconstrução do real feita através de suas vivências cotidianas. Mesmo que os significados socialmente instituídos não sejam reproduções exatas e idênticas, ocorre, necessariamente, o elemento de criação ou re-criação.

Ao buscar conceituar as representações sociais, encontrei Jovchelovitch (1995) que esclarece dizendo que a Representação Social é, “basicamente, um processo psíquico pelo qual o inconsciente recria o

objeto e lhe dá novas formas” (p. 32). Cada indivíduo escolhe em sua memória um paradigma ou modelo para comparar ou mesmo criar a sua representação. Essa construção ocorre por meio de símbolos, dentre os quais a linguagem é o principal deles. Farr (1995) vem reforçar este pensamento, afirmando que “na sociedade moderna, a linguagem é, provavelmente, quase que a única importante fonte de representações coletivas” (p.41).

2.5.1. A função da representações sociais

Moscovici (1973) afirma que a Representação Social tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos, sendo uma modalidade de conhecimento particular.

Segundo Jodelet (1998, p.486), independente da representação, possui três funções básicas: função cognitiva de integração da novidade, interpretação da realidade e função de orientação das condutas e das relações sociais. Dessa forma, a representação que um indivíduo tem sobre algo, atua como se fosse um instrumento indispensável ao convívio social; funciona de maneira a permitir ao sujeito social compreender a realidade, fazer-se entender pelo outro e integrar-se socialmente, tratando-se de uma ferramenta desenvolvida cognitivamente, permeada pela emoção.

Assim, as Representações Sociais se desenvolvem dentro de processos que envolvem cognição, mente e afeto. São produzidas por esses processos de socialização que provocam a internalização de conceitos, valores e visões de mundo, a partir da convivência em sociedade, conforme os procedimentos e a própria maneira das sociedades e das instituições em que elas se enraízam, permitindo a emergência das opiniões, dos saberes, dos desejos, dos pensamentos e das preocupações dos sujeitos que vivem em sociedade. Partindo do que

foi exposto até aqui, é possível afirmar que os adolescentes privados de liberdade, como sujeitos sociais, trazem consigo uma expressão internalizada que buscamos pesquisar possibilitando através de um recorte de sua realidade, viabilizar à sociedade um conhecimento sobre o seu cotidiano, sobre a sua representação de mundo.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Considerando que esse tópico trata do caminho metodológico percorrido no decorrer dessa investigação, observei ser necessário dizer que os adolescentes internos no CASE, no seu cotidiano, passam a maior parte do dia fechados em dormitórios. Como já relatei anteriormente, na busca de outras alternativas que fossem além do jogo de futebol, surgiu, a partir do desejo dos próprios adolescentes, a possibilidade de desenvolver o conteúdo da cultura corporal de movimentos da dança de rua.

Na condição de professora de Educação Física desses adolescentes na Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, percebi durante as aulas que a dança de rua parecia já fazer parte do seu mundo de vida e da sua cultura, o que foi reforçado em suas sugestões de músicas de rap como ritmo de seu interesse para expressar seus movimentos. Assim, encontrei uma proximidade dos sujeitos da pesquisa com a cultura de rua *Hip-Hop*, presente na vida de alguns grupos de jovens moradores da periferia da cidade de Santa Maria.

Dessa forma, esta pesquisa se configura numa abordagem de caráter qualitativo e de cunho etnográfico, que tem a preocupação de lançar o olhar sobre a população em estudo, onde constatei que as experiências analisadas, tanto do grupo como individuais, se caracterizaram por expressar uma cultura que lhes é peculiar.

Para Triviños (1987), a tradição antropológica na pesquisa qualitativa é conhecida como investigação etnográfica e, no seu ponto de vista, embora não seja uma tarefa fácil definir o que vem a ser a pesquisa etnográfica, reconhece-a como uma forma específica de pesquisa qualitativa, sendo ela o estudo da cultura, baseando as conclusões encontradas nas descrições do real cultural que se deseja conhecer, a fim de tirar delas os significados que têm para as pessoas que pertencem a

essa realidade. “Isto obriga os sujeitos e o investigador a uma participação ativa onde se compartilham modos culturais” (p. 121).

Contudo, o autor diz que a atividade do pesquisador etnógrafo está marcada por seus traços culturais particulares e, dessa forma, sua interpretação e busca de significados da realidade que estuda não pode escapar de suas próprias concepções de homem e de mundo. O valor científico de seus achados vai depender, fundamentalmente, da maneira como faz a descrição da cultura que observa e de que forma está vivendo o que visualizou em seus significados.

Para Geertz (1989), a análise cultural deve ser um adivinhar de significados, uma avaliação de conjunturas, um traçar de explicações conclusivas, a partir do que de mais fiel for encontrado e “não a descoberta do Continente dos Significados e o mapeamento da sua paisagem incorpórea” (p.31). Assim, o importante numa construção teórica de interpretação da cultura não é codificar regularidades abstratas, mas possibilitar descrições minuciosas, não generalizando através dos casos, mas sim dentro deles.

De acordo com Laplantine (1987), a etnografia vai além de, através de um método estritamente indutivo, coletar dados com grandes informações, faz-se necessário que o pesquisador se impregne dos temas, dos ideais, das angústias daqueles que está estudando. O pesquisador deve ser capaz de viver nele mesmo a cultura que estuda, sendo a etnografia uma experiência de uma imersão total, consistindo em uma verdadeira *aculturação invertida*, devendo interiorizá-la nas significações que os próprios indivíduos atribuem a seus comportamentos.

Nesse sentido, é necessário dizer que, como professora na instituição há quase três anos, por muitas vezes, me vi utilizando as mesmas gírias e expressões usadas pelos adolescentes até mesmo em outros ambientes, sem perceber imediatamente. Aprendi com eles outros significados para palavras, falas, gestos e movimentos, sendo que, por diversas vezes, precisei retornar ao meu objetivo primeiro de estudo, para

que tantas questões que provocavam interrogações não me afastassem do principal objetivo da minha pesquisa.

Segundo Laplantine (1987), durante a busca etnográfica, as tentativas feitas, os erros cometidos na prática de campo são informações que devem ser levadas em consideração pelo pesquisador. A descoberta etnográfica requer uma experiência que “comporta uma parte de aventura pessoal” (p. 151).

Ao aventurar-se a descobrir quaisquer representações sociais de sujeitos privados de liberdade que estão em um meio que lhes é adverso, se faz necessário percebê-los como seres humanos sujeitos às regras que não são as mesmas daqueles que estão em liberdade. O que, em princípio, parece óbvio, traz conseqüências particulares aos sentimentos e desejos tanto naquele que investiga, como naqueles que são os sujeitos investigados.

Para mim, foi de suma importância viabilizar para esses adolescentes uma possibilidade de expressão próxima da linguagem de seu mundo de vida. Nessa aproximação, foi possível percebê-los em suas ansiedades e conflitos, pois diversas vezes precisei alterar as atividades propostas para as aulas, devido aos fatos ou situações peculiares ao momento que estavam vivendo. Para ilustrar tal situação, relato que, quando se aproximava a data da audiência com o Juiz da Infância e Adolescência, os adolescentes passavam por oscilações de humor, indo da esperança de liberdade à depressão por imaginarem-se sujeitos à continuidade da medida sócio-educativa. Esses sentimentos, revelados em suas falas, denotavam o desejo de mudar de vida, voltar a conviver com seus familiares e a importância da possibilidade de conseguirem emprego após a medida ser extinta, a fim de diminuir o risco de reincidirem em atos infracionais.

Para explicitar os sujeitos do estudo, é imprescindível esclarecer como estava delimitada a disposição organizacional do CASE, o que determinava qual o setor que receberá o adolescente infrator,

considerando que a instituição possui dois setores de atendimento. No Setor B, é onde estão os adolescentes sem permissão para saírem para fora das dependências internas da instituição – são aqueles que, com o passar do tempo, após algumas avaliações do Juiz da Infância e Adolescência, poderão ter a progressão de suas medidas, passando assim para o setor A. No Setor A, estão os adolescentes com permissão para participarem de atividades desenvolvidas fora das dependências do CASE e, devidamente acompanhados de monitores, podem aprender jardinagem, ir à passeios, cinema e exposições. Além disso, tem a permissão de visitar seus familiares no finais de semana.

Com autorização da Instituição, foi possível trabalhar nas aulas de dança de rua com o número máximo de dez adolescentes. Também, é importante dizer que os adolescentes privados de liberdade são uma população flutuante para a Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos, pois são alunos que a freqüentam enquanto cumprem seu período de internação. Logo que a medida é extinta, o adolescente é desligado do CASE e, inclusive, dessa escola.

A pesquisa compreendeu o período de março de 2003 a janeiro de 2004. Nesses meses, participaram das aulas de dança de rua e configuraram-se em sujeitos desse estudo dezesseis adolescentes, na faixa etária entre dezesseis e dezenove anos de idade e internos no setor A. Como foi explicitado anteriormente, conforme os adolescentes recebiam a extinção de suas medidas, outros ingressavam nas aulas. É fundamental esclarecer que, em decorrência das características destes sujeitos, nem todos participaram dos vários momentos que compuseram essa investigação, pois dos dezesseis indivíduos observados, seis foram entrevistados.

Os nomes dos sujeitos apresentados no estudo são fictícios, pois o ECA requer que as suas identidades sejam mantidas em sigilo e, também, em respeito aos adolescentes, optei em usar nomes bíblicos. A razão para a utilização de nomes presentes na Bíblia foi o fato de ter percebido

a importância dada pelos adolescente à imagem de Jesus Cristo e o quanto alguns se apegam à fé para suportar o período de sua internação.

As aulas ocorreram pelo período da manhã, duas vezes na semana, com cinquenta minutos de duração cada, no auditório da instituição. Esse auditório é um espaço amplo, cercado por diversas janelas do tipo basculante, que são gradeadas com uma tela de metal amarela com furos minúsculos, por onde se pode avistar os pátios onde os adolescentes tomam sol. De um lado os do setor B e, de outro, os do setor A. Às vezes, ao descerem para as aulas de dança, alguns deles se dirigiam às janelas e ficavam com o olhar perdido, como se fossem passarinhos presos em uma gaiola, com um desejo imenso de voar. Nessa sala, existe um pequeno palco para apresentações e por uma escada pequena e estreita se tem acesso a “gaiola”¹⁴, local onde ficam os monitores, sendo que é preciso passar por essa gaiola para se chegar aos dois setores. O espaço onde ocorreram as aulas possui outras duas portas: uma, que é próxima aos banheiros e também dá acesso a ambos os setores, por onde eles entram para participarem da atividade e outra, que fica no lado oposto, é uma porta de metal com uma pequena fenda na altura dos olhos, localizada próxima ao hall de entrada/saída do CASE.

Essa descrição do auditório onde ocorreram as aulas tem a intenção de proporcionar uma idéia do local de onde foram coletadas as impressões durante o período de abrangência deste estudo. Utilizei durante a investigação a observação participante direta, tendo como instrumentos que colaboraram de maneira fundamental para com este estudo as conversas informais com os adolescentes, o diário de campo e as entrevistas semi-estruturadas. Tanto a observação participante quanto as conversas informais foram relatadas minuciosamente em um diário de campo, a fim de registrar da forma mais clara possível as informações que

¹⁴ Local onde fica o chefe da monitoria e os monitores, de onde se dirigem até os dormitórios para atenderem os adolescentes quando necessário.

coletei, o que colaborou para descrever o desenrolar do processo de investigação, possibilitando-me uma melhor compreensão da totalidade dos fenômenos que envolvem as representações dos adolescentes sobre a dança de rua.

Para complementar o estudo, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os adolescentes, gravadas em fita K-7 e, após, transcritas literalmente, constando duas perguntas bases pertinentes ao estudo: “O que representa para ti participar das aulas dança de rua?” e “O que representa para ti, as letras de rap nas aulas de dança de rua?” A entrevista semi-estruturada foi realizada individualmente, tendo como local o refeitório do CASE, durante os meses de novembro, dezembro e janeiro, oferecendo-me elementos para que fosse possível desvelar as representações a partir da fala dos próprios sujeitos investigados.

Para a apresentação e discussão das representações constatadas, retirei impressões e falas literais do diário de campo, como também das entrevistas dos adolescentes, a fim de convidar o leitor a visualizar-se dialogando com esses sujeitos, sentindo através de suas expressões de linguagem o universo em que vivem. Em anexo, apresento um exemplo de aula (1) e as impressões dessa transcritas no diário de campo (2).

Para analisar as informações colhidas nas entrevistas, utilizei o método da análise de conteúdo de Bardin (1977), por este enriquecer a tentativa exploratória, aumentando as possibilidades de descoberta desse estudo, funcionando conforme procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das representações dos adolescentes que foram verificadas durante a pesquisa.

Para apresentar todas as informações recolhidas no estudo a partir das diferentes técnicas e instrumentos, estabeleci três grandes “categorias” que, segundo Sá (1998), referem-se a três perguntas que podem ser formuladas a respeito das representações sociais: 1ª “Quem

sabe e de onde sabe?”, 2ª “O que e como se sabe?” e, 3ª “Sobre o que se sabe e com que efeito?”

Dessa forma, considerando os objetivos da pesquisa, as categorias apresentados por Sá (1998) e os elementos encontrados nesse estudo, apresento três eixos gerais de análise, assim constituídos: (a) Relações do adolescente que dançou e contexto; (b) Relações do adolescente que dançou e a representação social dos movimentos; e, (c) Relações do adolescente que dançou e a representação social das letras das músicas utilizadas em aula.

É imprescindível, para mim, destacar a riqueza do contexto investigado e salientar que esse estudo se apresenta como um olhar peculiar de uma educadora/pesquisadora. Também chamo a atenção para o fato de que a maioria dos sujeitos dessa pesquisa são seres humanos que precisam de novos significados em suas vidas. Acredito que a busca por novas representações possa possibilitar o encontro de caminhos para uma adolescência menos dolorosa e conturbada, porém, para tanto, se faz necessário uma sociedade que não os ignore ou apenas os rotule de “casos perdidos”. É preciso lembrar que, possivelmente, em cada “caso perdido”, maximiza-se a violência e perde-se em humanidade, tanto naquele que agride, como naquele que é agredido.

4. DIALOGANDO COM AS REPRESENTAÇÕES ENCONTRADAS

4. 1. Os adolescentes que dançaram e o contexto pesquisado

Para falar no contexto estudado, entrecruzam-se diferentes aspectos que, em alguns momentos, se aproximam, interagem e, em outros, se repelem, revelando-se nesse ambiente um “estar” complexo, onde surgiram comportamentos e sentimentos ambíguos. É possível afirmar que não existe um consenso entre educadores, monitores, assistentes sociais, profissionais da área da saúde, enfim, todos aqueles que estavam envolvidos diretamente com os adolescentes internos no CASE. Em alguns momentos, frente a uma mesma situação, observei comportamentos que expressaram indignação e revolta e no logo em seguida, conformidade ou compreensão. Essa ambigüidade denota uma certa instabilidade nas relações interpessoais dos adolescentes e a instituição. Em um sentido figurado, é como se o terreno fosse movediço. Assim, percebi diferentes concepções de mundo a partir da constatação de opiniões divergentes sobre a realidade social e o respectivo reflexo na vida destes adolescentes.

Ao voltar minha atenção para os sujeitos desse estudo, considerei importante mencionar alguns elementos presentes no contexto. Ouvi de monitores e alguns professores de meu convívio na instituição a idéia de uma suposta inversão de valores em se tratando do que é gasto pelo poder público com os adolescentes durante o período de sua internação, referindo-se ao CASE como um “hotel”, pois na opinião deles, outros tantos adolescentes também pertencentes às camadas populares enfrentam as mais diversas dificuldades sem que o ECA se faça cumprir para atendê-los. A partir de suas falas, infelizmente, surge

um pensamento que provoca uma interrogação: será que é preciso que os adolescentes transgridam a lei, burlem a ordem, para serem ironicamente tratados como sujeitos de direitos? Será que para terem alimentação, colchões e lençóis limpos, educação, assistência médica e dentária, terão que cometer atos infracionais?

Na minha opinião, concordar com a idéia de que o ECA tem uma parcela de culpa pelo caos social em que vivemos é tratar dos efeitos sem questionar o que os causou. Uma legislação por mais primorosa que seja não resolverá os problemas o que a fizeram surgir, se não existir um comprometimento de todos em buscar soluções para que tais situações sejam superadas. Será que se os direitos das crianças e dos adolescentes citados no ECA forem atendidos pelo Estado, pela sociedade e pela família, os referidos custos não seriam bem menores? Mas para uma sociedade doente, se fez necessário um tratamento caro e doloroso. “É difícil, para o senso comum, juntar a idéia de segurança e cidadania. Reconhecer no agressor um cidadão parece ser um exercício difícil e, para alguns, inapropriado” (Volpi, 1999, p. 9).

Entretanto, também encontrei na instituição aqueles que, com outra concepção de mundo, visualizam esses adolescentes como produto da situação em que se encontram. Entre eles, cito a fala de um monitor quando conversávamos sobre as causas do reingresso no CASE de um adolescente que participou das aulas de dança e, após algumas fugas da semi-liberdade, retornou ...

“Parece que ele teme a liberdade, sabe que na próxima progressão de medida ficará livre. Livre e sem perspectiva, por que é difícil alguém dar emprego para um ‘ex-febem’. Este guri sabe que se for pego de novo vai para o presídio. Pra lá ele não quer ir. Prefere voltar pra cá. Já se acostumou ao sistema” (Diário de Campo, 15/12/03).

No período da pesquisa, foi possível relacionar a situação descrita acima pelo monitor, com dois reingressos de sujeitos que dançaram, sendo um jovem adulto com dezenove anos que teve progressão de medida e foi transferido para o CASEMI, e o outro, adolescente com dezessete anos, que teve extinção da medida e, depois de alguns meses, ambos acabaram voltando para a instituição. Essa cruel possibilidade evidencia-se mais claramente entre aqueles que são considerados pelo ECA jovens adultos, na faixa-etária entre 18 e 21 anos. O abandono, a falta de alternativas, de perspectivas leva alguns a desejar uma regressão de medida, pois na compreensão da justiça esse adolescente não está pronto para ser re-integrado à sociedade. Assim, ele escapa da liberdade que lhe oferece o risco de transgredir e ir parar na prisão, preferindo retornar para um local em que, apesar dos pesares, já fez amizades, tem alimentação, tem onde dormir, tem escola, tem todo atendimento que a família não pode lhe dar e a sociedade teme ou não sabe como lhe oportunizar.

Na sociedade, segundo Volpi (1997), Saraiva e Volpi (1998) e Saraiva (2002), os adolescentes em conflito com a lei sofrem o estigma de serem uma das principais causas da problemática da segurança pública e isto agrava-se com a idéia do “mito da impunidade” que é a eles atribuído. Essa idéia de que com o adolescente infrator “não dá nada”, tem se mostrado o maior empecilho para a plena efetivação do ECA, principalmente, mediante a onda de violência crescente.

Assim, tem-se na criação de grupos de extermínio, o falso pensamento de proteção, quando, na verdade, é na correta aplicação da lei que está a salvaguarda da sociedade. Para Saraiva (2002) a partir de sua experiência, foi possível afirmar em relação à aplicação do ECA, “a eficácia do Estatuto e das medidas sócio-educativas que preconiza aos adolescentes autores de infração penal” (p. 40).

A privação de liberdade dos adolescentes infratores, na minha opinião, longe de ser impunidade, tem o objetivo de buscar desenvolver

outros referenciais de vida. Se a instituição possibilita que alguns adolescentes experimentem, durante sua internação, algum conforto até então desconhecido, isso não desfaz o seu desejo pela sua liberdade.

Nos dias que antecediam as audiências com o Juiz da Infância e Adolescência, demonstravam-se muito ansiosos, e quando frustravam-se na sua esperança de ter a medida extinta, oscilavam entre a depressão, e a revolta, raramente conformados com o tempo a mais que tiveram que aguardar por nova audiência. Verifiquei que alguns adolescentes demonstraram-se deprimidos, transparecendo, inicialmente, certa desconfiança com minha manifestação de interesse pelos motivos que justificassem sua apatia e aparente tristeza e, que, logo em seguida, transformava-se em desejo de desabafar. Para ilustrar esse estado de ânimo complexo busquei no diário de campo o relato de uma situação, onde descrevi o seguinte...

“Paulo desceu muito nervoso, não querendo fazer nada, irritado e distante, alterando por consequência, todo andamento da aula. (...) Eu perguntei para ele por que estava “de cara”. Ele me disse que temia ter que voltar para o setor B. Parece que depois que me dirigi perguntando diretamente o que estava acontecendo, o olhar dele mudou. Ficou mais humano. Até envolveu-se um pouco melhor com a aula. No final, quando lhe desejei sorte na audiência, que confiasse que não voltaria para o setor B, suspirou fundo e disse, “Tomara Dona” (27/06/03).

Nesse relato encontrei evidenciado o valor dado pelos adolescentes em relação ao seu tempo vivido privado de liberdade, demonstrando o quanto é significativo para eles. Além da solidão óbvia ao estarem isolados do mundo, passar para o setor B significa afastar-se ainda mais de seus afetos, pois alguns, como esse adolescente, tem filhos pequenos, esposas, configurando-se numa situação complexa e de

difícil solução. São adolescentes que se sabem provedores do sustento de seus dependentes. Vêm-se como “adultos” dentro de sua realidade de mundo.

Alguns adolescentes verbalizavam o desejo pela sua liberdade, onde se propunham a evitar confusões com outros internos ou com a monitoria, pois o seu bom comportamento poderia colaborar de forma determinante no relatório de avaliação encaminhado ao Juiz da Infância e Adolescência. Observei tal atitude naqueles que estavam internos por um período maior na instituição, pois não tinham grandes dificuldades em aceitar as regras que lhes eram impostas, sendo que em nossas conversas informais diziam que não queriam se “piliá”¹⁵, ou seja, não queriam confusão, porque estava perto de serem liberados e não queriam se envolver com nada que pudesse atrasar sua saída do CASE. A maioria desses adolescentes manifestava interesse em saber como proceder em relação a estudar, caso sua medida fosse extinta, pois a Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos constitui-se por Etapas¹⁶ e, por exemplo, se estavam na Etapa 3^a, alguns não sabiam se seriam matriculados na 7^a ou 8^a séries, numa escola seriada.

Em uma conversa informal, perguntei para eles se achavam que o CASE, com suas oficinas e a escola poderia colaborar para que ocorresse uma transformação em suas vidas. *Tomé* respondeu-me ...

“pra quem qué mudá sim, mas tem que querê, né Dona”(Diário de campo, 12/11/03).

¹⁵ Pegar medida, pois quando algum adolescente se envolve em confusões dentro da instituição, pode ser chamado atenção verbalmente, mas também poderá receber uma punição, como por exemplo, perder o passeio em um final de semana. Tudo o que ocorrer, vai para o relatório de avaliação encaminhado ao Juiz da Infância e Adolescência.

¹⁶ A Escola Estadual de Ensino Fundamental Humberto de Campos possui quatro Etapas; a Etapa 1^A - alfabetização, a Etapa 2^A – pós-alfabetização e as Etapas 3^A e 4^A – séries finais do ensino fundamental. A escola que receberá este educando, obedecerá às formas de ingresso que constam no seu regimento escolar.

Este adolescente disse-me que bastava dessa vida, pois seus pais pretendiam mudar de cidade, pois acreditavam que essa atitude iria afastá-lo das amizades e inimizades que poderiam levá-lo a transgredir novamente. Objetivava começar vida nova assim que a sua medida fosse extinta.

Por outro lado, encontrava-se adolescentes que apresentavam dificuldades em adapta-se às regras da instituição. *Mateus*, um adolescente que chegou no CASE pela primeira vez, apresentava dificuldade em adaptar-se às suas normas e, às vezes, a instituição precisava evitar o encontro dele com outro adolescente com quem já tinha desavenças anteriores, rixas de rua. Esse adolescente referiu-se à instituição com a seguinte fala...

“Isso aqui não é lugar e pá... Aqui tem cara que bejô menina a força e pá, misturado com guri humilde. Na cadeia não é assim. Os estrupador tão junto com os cagüete. Cara humilde é respeitado. Eu já tive um ano num abrigo, lá eles me protegiam, porque eu tenho muito inimigo,...ô Dona, passei um ano me escondendo: ai sim ô... pra não cair aqui neste lugar, caso que acho que a vida de vagabundo é a pior coisa que tem. Sabe Dona, é a pior coisa sê irmão de vagabundo (...) se um filho entrou na vida do crime, os outro irmão vão e conhece mais uns, mas não que ele entra, vai do tipo assim, vo quere entrá, sabe e aí... tu e pá... conhece daquele teu. Teu irmão tem inimigo lá dentro da cadeia e aí quando eles vê o cara na rua eles vem pagá uma nota com o cara e pá. Querê pisá! Eu quero pegá um semi-aberto. Se eu pegá mais quatro meses fechado, bom aí eu vo fazê uma coisa que eles não esperam...”

Com esse depoimento, sem lhe perguntar sobre seu passado, foi possível perceber seu mundo vivido e estabelecer um elo com os

problemas que está vivendo, atualmente, em sua vida. Confirmou-se, nesse caso, que a família, como célula primeira da sociedade, pode dar o exemplo, mostrar o caminho, por mais tortuoso que esse possa ser. Infelizmente, mesmo que esse adolescente se proponha a mudar de vida durante o período de sua internação, ao ter sua medida extinta, retornará para um lar sem condições de lhe dar suporte para manter-se firme no propósito de não mais reincidir no delito. A família que a princípio deveria dar o apoio para esse adolescente, em sua grande maioria, é desestruturada e também precisa de orientação. Segundo Gomes (2002), cada vez mais se ouve falar em criança abandonada, criança de rua, no “eufêmico menor”. Para o senso comum, muitas vezes, a miséria, a vida precária, a situação deplorável de um grupo familiar e o abandono de suas crianças é irresponsabilidade do casal. “Porém, a evidência parece inequívoca: à criança abandonada, objeto da violência alheia, civil ou militar, correspondem as famílias abandonadas, objeto primeiro da violência social, institucionalizada” (p. 61, 62).

Pedro, ao fazer suas observações sobre o CASE, referiu-se à passagem pela instituição como um rótulo que traz conseqüências graves para o futuro de suas vidas e interpreta o olhar da sociedade para com os adolescentes privados de liberdade, fazendo reportar-me às afirmações de Oliveira (1997), que diz que toda autorização dada pelas famílias aos adolescentes pertencentes às camadas médias da sociedade, no sentido de viver a adolescência como período da vida com tumultuadas emoções, erros e falhas e que depois poderão ser recuperadas, para os grupos populares torna-se um problema irremediável, pois, muitas vezes, esses erros dessa etapa da vida acabam afastando-os da possibilidade de “subir na vida”.

Durante a entrevista, o adolescente que já esteve interno várias vezes no CASE, fez afirmações sobre as dificuldades encontradas para retomar sua vida após ter passado pela instituição, pois aos olhos da

sociedade, no seu entendimento, está marcado por suas falhas e erros anteriores ...

“Mas tamo ai né, correndo contra o vento, correndo contra a ventania, né meu. Puxando uma febenzinha e pá. A gente tenta se esforça, e pá, tá ligado, mas só que siguinti, pá né meu, a sociedade não dá bola pra gente, e muitas vezes discrimina a gente, porque a gente é um marginal, porque a gente é um ladrão e pá né meu, mas eu não penso nada disso né meu. Eu penso o siguinti, que o barato é loco e o processo é lento, tá ligado?”

Com a intenção de reler o termo “marginal”, ao qual *Pedro* se refere em seu depoimento, encontrei em Medina (1990) algumas representações significativas, onde segundo suas palavras, marginais não são só aqueles que estupram, matam, assaltam, mas também podem ser aqueles que se aproveitando da situação privilegiada em que se encontram, cometem “assaltos institucionalizados, muitas vezes, travestidos em benfeitorias para o povo, e quase sempre, impunes, pois são julgados pela moral desse mesmo poder dominante (p.134).

Refletindo sobre as palavras do autor, arrisco-me a dizer que muitos daqueles que rotulam os adolescentes em conflito com a lei a partir da representação tomada por atos isolados, sem conhecer o contexto onde aconteceram, estão fadados a uma avaliação que invalida as relações entre o ser humano e o mundo, dificultando o surgimento de possibilidades de transformação no processo dialético da vida. Poderia dizer que... “Bom, já que pensam que sou isso, então vou ser mesmo!”.

Pedro expressa-se ironicamente em meio a sua revolta, devido à falta de alternativas para sua vida, embora reforce que um dia vá mudar.

Muitas vezes, entre as falas desses adolescentes em relação à possibilidade de mudar de vida, percebi a esperança e o apego à

religiosidade. Primeiramente, pareceu-me intrigante que em um local onde existe toda uma representação de violência, existisse tamanha identificação com Jesus Cristo. Entretanto, também confirmei essa representação ao conversar com a professora que desenvolve uma oficina de pirografia com os adolescentes internos na instituição, a quem chamam de “a Dona do pirógrafo”, por quem fiquei sabendo que uma das imagens que mais desejam talhar na madeira é a de Jesus. Acredito que esse apego à religiosidade está relacionado à maneira com que buscam superar a solidão em seus dormitórios, suas dificuldades de convivência na instituição. Esse fato se confirmou durante as entrevistas realizadas, onde na fala de *Mateus* a Bíblia aparece como auxílio para superar suas angústias ...

“Beih, pra mim eu pego a minha bíblia, sabe, a idéia ali pra mim é força, pra mim desembola dessa vida aí...”

A representação de Jesus Cristo como um ser que morreu, sendo humilhado pelos judeus, parece, de certa maneira, provocar nos adolescentes um sentimento de identificação com o seu sofrimento. Também *Lucas*, comentando a respeito de um desentendimento que teve com outro adolescente interno na instituição, durante uma conversa informal registrada no diário de campo, referiu-se a Deus como um mediador no seu momento atual vivido ...

“Não sei o que que eu faço, aí eu penso, vo dexá quieto porque Deus é justo” (Diário de Campo, 09/ 10/03).

Observei que, além de terem em Deus um auxílio para seus momentos difíceis, os adolescentes que dançaram procediam a partir de um código de conduta próprio para enfrentar a sua privação de liberdade. Pois, como passavam a maior do tempo fechados em dormitórios, quando

se encontravam, procuravam colocar em dia as possíveis notícias. A maioria desejava saber a data da audiência do outro, mostrando-se solidários uns com os outros frente a determinadas situações, como por exemplo, o resultado do parecer do Juiz em relação a mudanças de medidas de internação. Relembrando a situação de *Paulo*, em sua preocupação de trocar de setor de atendimento, percebi uma espécie de solidariedade por parte de *Tomé, João, Tiago, Pedro e Mateus*, pois, entre um momento e outro da aula, paravam o que estavam fazendo e iam conversar com ele, demonstrando preocupação em relação aos temores de *Paulo* de que sua medida sócio-educativa fosse alterada.

Em contrapartida, encontrei também em suas formas de expressão a necessidade de afirmação da sua masculinidade, sendo essa questão muito utilizada como provocação entre os adolescentes que dançaram. Quando um queria provocar o outro, ouviu-se, freqüentemente, a expressão “*oh... do quartinho nº tal*”, onde a palavra *quartinho* se caracterizava por colocar em dúvida a masculinidade do referido adolescente ocupante de tal dormitório. Isso provocava indignação e imediatamente respondia-se à provocação. Nesses momentos, optei por não dar ênfase a esses episódios, solicitando aos adolescentes que parassem de se “elogiar”¹⁷, pois isso não os levaria a lugar nenhum.

Ainda fazendo referência ao código próprio de conduta dos sujeitos investigados, percebi a existência de uma linguagem peculiar, expressando culturalmente o que Chauí (1997) define como símbolos que “surgem para representar e interpretar a realidade e dar sentido a vida humana e ao mundo”. Palavras que, por assim dizer, denotavam reprovação ou aprovação, de fácil ou difícil compreensão ou execução dos movimentos propostos por mim ou por eles mesmos, disseram muito das representações presentes no contexto estudado. No que se referiu à

¹⁷ Quando os adolescentes se ofendem entre eles com provocações que põem em dúvida sua auto-imagem e auto-estima, como por exemplo, sua masculinidade.

aprovação ou concordância do que se estava fazendo ou sendo discutido, o que mais se ouviu falar foram expressões como *“pode crê”*, *“normal”*. Expressando reprovação, foi comum ouvir *“nem se apresenta”*, *“isso é chave”*, *“eh...tá louco”*. Quando achavam fácil de fazer os movimentos realizados em aula, independente de quem partia a sugestão da sua execução, ouvia-se e expressão *“isso é um boi”*, porém, quando discordavam, alteravam o tom de voz e diziam *“esse movimento é chave”*. Considerando todas as expressões usadas, o termo com significado mais intrigante para mim foi a palavra *“xarope”*, pois no meu entendimento representava uma pessoa chata, irrelevante em suas colocações, o que, no entanto, para os adolescentes que dançaram, possuiu uma representação contrária.

“A primeira vez que me disseram “a senhora é xarope, dona!”, fiquei frustrada e sem entender o porquê da expressão do olhar do Pedro haver admiração e alegria em relação à pequena seqüência de movimentos que estávamos fazendo. Perguntei – Xarope por quê? Por que a dona sabe dança, é sangue bom, tá ligada?” (Diário de Campo, 20/05/03).

Todas as vezes que se referiram a mim com respeito e admiração, a expressão mais usada foi *“a senhora é xarope Dona!”*. Ser xarope, na linguagem deles significa saber das coisas, entender o que eles querem dizer, ser alguém em quem eles podem confiar. Observei este mesmo termo sendo dirigido também a um monitor quando este atravessou o auditório, durante uma aula de dança. *“E, aí seu... oh, Dona esse aí também é xarope”*.

Analisando o contexto estudado como possibilidade de manutenção, reelaboração ou construção de novas representações para os adolescentes privados de liberdade, considero necessário dizer que os sujeitos que participaram das aulas de dança de rua, revelaram como sendo o seu maior desejo mostrar para as outras pessoas, para a

sociedade, que eles são mais do que “*guris de febem*”. Gostariam muito de se configurarem num grupo e serem reconhecidos como tal. Para expressar o desejo desses adolescentes em serem reconhecidos em suas habilidades, exibirem seus talentos e mostrarem que são capazes tanto ou mais que quaisquer outros adolescentes que estão em conformidade com a ordem social, recorro às minhas anotações do diário de campo, referindo-me ao primeiro mês das aulas de dança de rua junto aos sujeitos deste estudo, escrevo ...

“o trabalho com a dança de rua com os guris, a cada dia que passa me impressiona. Hoje, no final da aula, conversaram comigo sobre a possibilidade de se tornarem um grupo, com um nome, com um símbolo. Observei que ao mesmo tempo em que falavam comigo, já discutiam como esse grupo poderia se chamar. (...) Querem fazer camisetas. O nome do grupo, após discussão entre eles, ficou denominado “liberdade e vida”. Seu símbolo será uma águia de asas abertas” (Diário de Campo, 17/04/03 e 19/04/03).

O desejo de se tornarem um grupo reconhecido e este grupo chamar-se “liberdade e vida”, tendo na águia o seu símbolo, levou-me a pensar sobre o ser humano e a sua capacidade de refletir acerca daquilo que procura. O ideal de busca, mesmo nos momentos mais difíceis, é o que move a humanidade. Constato que esses dançarinos, em seu lema e símbolo, queriam fazer justamente a representação daquilo que não possuem, mas que no entanto, não deixam de ter esperanças de alcançarem um dia.

O relato e a análise do que vivenciei no período inicial dessa pesquisa, veio ao encontro do referencial que está apoiando este estudo. Conforme Aberastury (1981), Knobel (1981), Osório (1989), Oliveira (1997), Calligaris (2000), Rosa (2001) e Ries (2001), em seu processo de

individuação e construção de valores, o adolescente busca referências em seus pares, por isso a intensa necessidade de convívio em grupo. A participação na turma cria um comportamento manifestado, muitas vezes, na linguagem, maneira de se vestir, nas suas preferências e seus gestos, principalmente, porque a sua auto-imagem se modifica de forma radical.

A grande fluuabilidade dos adolescentes em decorrência de extinção de medidas e ingresso de novos indivíduos no grupo, impossibilitou as chances de virem a se constituir em um grupo de dança de rua. Para aqueles que tiveram sua medida extinta, embora tivessem manifestado o desejo de continuar dançando, a instituição não permitiu que viessem apenas nos horários das aulas, participar do que, a princípio, seria um grupo. Permitir a participação daqueles que foram liberados implicaria em riscos aos quais, segundo a instituição, não poderia se responsabilizar. Observei na entrada de outros adolescentes que começaram a participar das aulas de dança de rua no lugar daqueles que tiveram sua medida extinta, uma grande dificuldade de entrosamento entre os adolescentes, sendo que ocorreram momentos em que foi necessário parar a aula e discutir sobre a relevância de descerem de seus dormitórios e ficarem tão apáticos. A fim de exemplificar essa fase difícil da pesquisa, busquei no diário de campo essa situação vivida durante a investigação.

“Hoje desceram cinco adolescentes. Pedro e João, que participaram desde o começo deste estudo, se dispersaram, e ficaram sentados ao lado do som, só ouvindo os raps. Os outros três Lucas, Marcos e Felipe parecem que desceram por descer” (Diário de campo 13/08/03).

A participação de novos adolescentes no grupo de dança causou uma alteração nos ânimos e intenções dos sujeitos deste. Foi um processo lento e de muitas retomadas de conteúdos e representações sobre o que estávamos fazendo, até percebê-los entrosados novamente

enquanto significação das aulas de dança de rua no seu espaço-tempo vivido. Também é possível afirmar que os laços de afetividade que se construíram no contexto, entre os sujeitos estudados, foram ambíguos e suas relações foram permeadas por sentimentos de desconfiança e solidariedade. Mesmo no único caso de agressão física entre dois adolescentes que dançaram (Lucas e João), percebeu-se esses sentimentos conflitantes. Essa situação ocorreu durante o futebol, com intervenção da instituição para evitar maiores problemas. Devido ao ocorrido, *João* recebeu medida, ficando impedido de participar das quatro aulas de dança de rua que se seguiram. *Lucas* duas semanas após do ocorrido teve sua medida extinta pelo Juiz da Infância e Adolescência.

Em meio às boas surpresas e às dificuldades encontradas nessa investigação, para expressar os adolescentes que dançaram e o contexto em que ocorreu o presente estudo, considero relevante a fala de *André*, quando, durante a entrevista, lhe fiz a seguinte pergunta:

“Tu desce pra ficar fora do brete, ou tu desce pela vontade de dançar?”

Ao que me respondeu:

“Eu desço pra dança, eu gosto de me movimentar e é uma boa porque o cara tá preso aqui né Dona, e tem que fazer alguma coisa pela vida. Por exemplo, quando eu sair na rua, assim, eu tenho alguma coisa pra ensinar pra alguém que precisa, né Dona. É só isso, né Dona, eu gosto de dança, é muito bom”.

Interpretando a fala desse adolescente, percebi o seu desejo de mostrar para os outros, depois de ser liberado, que seu tempo interno na instituição não foi em vão. Quer mostrar que aprendeu alguma coisa, que é um ser capaz e útil para a sociedade, revelando seu senso de humanidade quando diz que deseja ajudar quem precisa.

O período em que ocorreram as aulas de dança de rua, mostrou-me em meio a muitos entraves, diversas possibilidades e, entre elas, a mais importante, validar a dança como linguagem que viabiliza problematizar questões próximas do mundo vivido daqueles que dançam. Ao se movimentarem, os sujeitos desse estudo expressaram suas ansiedades, desejos, esperanças e frustrações. A dança de rua atuou como linguagem corporal reveladora de um universo que só foi possível reconhecer a partir da viabilização dessas aulas. O vínculo que existia, anteriormente, com esses adolescentes, por eu ser sua professora de Educação Física, estreitou-se, possibilitando um maior conhecimento sobre eles e estes sobre mim, onde num processo de reconhecimentos mútuos, a dança de rua representou comunicação, forma clara de seres humanos interagirem com outros seres humanos.

4.2. Os adolescentes que dançaram e a representação social dos movimentos da dança de rua

Ao discutir sobre o que conheci acerca da representação social dos movimentos da dança de rua para os adolescentes privados de liberdade, deparei-me com os que estão intimamente relacionados com a representação social das letras dos *raps* para os sujeitos desta pesquisa. Por isso, considero relevante esclarecer que, em alguns momentos, ao responder interrogações que dizem respeito a essa categoria de análise estarei, de certa forma, indicando o rumo das representações das letras dos *raps*. Movimentos e significados mostraram-se extremamente relacionados nas representações dos adolescentes. Mesmo assim, apresento as duas categorias em momentos distintos, mas lembrando sempre que, quando uma é abordada em primeiro plano, a outra está no segundo e assim vice-versa.

Com essas considerações, destaco que a dança de rua mostrou-se como uma linguagem corporal cultural pertinente ao mundo dos adolescentes privados de liberdade. Corpos fechados, mãos nos bolsos, aparentemente imóveis, revelaram-se já conhecedores ou senão admiradores dessa cultura corporal de movimentos. A dança de rua abriu caminho para conhecer uma outra face desses adolescentes que, até então, estava oculta aos meus olhos.

Visualizei na dança uma maneira de emocionar, de estabelecer uma possibilidade de diálogo, onde na cultura, segundo Maturana (1997), forma-se uma rede de conversações que revelam uma maneira de viver, “um modo de estar orientado no existir tanto no âmbito humano quanto no não-humano, e envolve um modo de atuar, um modo de emocionar, e um modo de crescer no atuar e no emocionar” (p.177).

Também encontrei, no Coletivo de Autores (1992), referência aos movimentos que se faz na dança como um espaço exterior ao da imaginação, possibilitando liberar emoções e sentimentos, refletindo e expressando as transformações do ser humano no todo.

Dessa forma, ao dar início às aulas de dança de rua, optei por trabalhar pequenas seqüências coreográficas que expressavam força, lembrando movimentos de artes marciais, com muitos movimentos de braços e alguns deslocamentos. Para minha surpresa, a maioria dos sujeitos que dançaram mostraram-se “dançantes”, com uma experiência advinda de seu mundo vivido, principalmente, com movimentos do *break*, acrobacias de chão e acrobacias aéreas.

Para expor a dança de rua como a possibilidade proposta pelo Coletivo de Autores, anteriormente citada, apresento a fala de Isaías quando entrevistado, onde ele diz que...

“Pra mim, é fácil né Dona, é outra coisa. O cara viaja, faz o que quê, beih, tá loco! Eu curto, eu curto, beih! Eu esqueço um pouquinho que tô aqui”.

Interpretando a fala de Isaías, é possível dizer que a dança de rua se apresentou como possibilidade de expressão de vida e linguagem social dos sujeitos pesquisados. Alguns deles disseram já ter feito capoeira, de onde deduzi vir essa presença marcante de movimentos como flic, macaco, aú espinha, aú sem mão, queda de rim, mortal e mortal de impulsão¹⁸.

Os adolescentes que não sabiam fazer esses movimentos, assistiam e demonstravam um grande desejo de aprender a executá-los. Visualizei nesses movimentos a afirmação de Robatto (1994) que, ao referir-se à capoeira, diz "... além de preparar para a luta, prepara para a dança. (...) A capoeira explora movimentos contrastantes, desde aqueles lentos e rasteiros, da Capoeira Angola, até os movimentos acrobáticos, espetaculares, da Capoeira Regional (p. 80). Extrapolando o objetivo de luta, a capoeira desenvolve o prazer do movimento em si. Durante a investigação, antes de começar ou terminar a aula de dança de rua, alguns adolescentes jogavam capoeira, momentos marcantes dos quais também participei.

Quando entrevistei os adolescentes que dançaram, perguntei sobre os movimentos preferidos da dança de rua vivenciados em aula. *Lucas, André, Pedro e Tiago* referiram-se aos movimentos acrobáticos como os mais "furiosos"¹⁹, justificaram dizendo que representam desafios, proporcionando uma sensação de liberdade, de superação.

¹⁸ Segundo Falcão (1998), um dos aspectos interessantes na prática da capoeira, é a inversão da posição corporal, sendo que o sujeito ao executar a maioria dos golpes e movimentos dessa cultura corporal, experiencia uma orientação para baixo; uma espécie de "contestação da ordem social através da inversão da hierarquia corporal dominante". (p. 77). Um olhar para o universo com as pernas para o ar.

¹⁹ No entendimento dos adolescentes são os mais elaborados, bonitos ou de difícil execução, provocando exclamações e risos entre eles quando conseguiam executá-los.

No decorrer das aulas, os movimentos de chão apareceram com frequência, sendo destacados em suas exibições individuais, principalmente, naqueles adolescentes que mencionaram ter experienciado a dança de rua anteriormente, em seu local de origem. *Marcos, Mateus e José* mostraram-se familiarizados com movimentos como “moinho, relóginho e o “*flare*”²⁰. Referindo-se ao prazer de realizar esses movimentos, os adolescentes relataram durante uma conversa informal registrada no diário campo que a ...

“sensação de rodar é xarope, Dona. Parece que a gente sai fora desse mundo” (Mateus, Diário de Campo, 12/11/03).

A fala de Mateus, acima citada, encontra-se de acordo com a afirmação de Vilela (1998), que se refere aos giros de forma semelhante, dizendo que “o giro contínuo traz modificação de referências concretas e abertura para outras sensações” (p.124). O movimento ao qual esse adolescente se identificou, ao falar de sua sensação de “sair fora desse mundo” vem a ser o “moinho”. Ele manifestava prazer em exibir sua habilidade para os demais e demonstrava gostar de explicar aos outros como proceder para realizá-lo. Acredito que a idéia de ter algo a ensinar aos outros fazia com que se sentisse importante. Sua auto-estima crescia e, em uma relação de poder, ele se via galgando degraus. A autora diz que quando os dançarinos dizem, “Vamos lá rodar”, estão se referindo

²⁰ Segundo Vilela (1998), estes movimentos fazem parte do terceiro momento coreográfico do *break*, sendo este o *breakdancing*, giros e acrobacias de chão.

²¹ Todos esses movimentos fazem parte do terceiro momento coreográfico da dança de rua. Ver Vilela, L. F. O corpo que dança: os jovens e suas tribos urbanas. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, São Paulo, 1998.

aos “*moinho de vento*”, os “*spins*” e o “*flare*”, que se dividem em variações: o *back spins* (giro de costas), tartaruga, relógio, esquadro, e extorsão, trançado, giro de mão, (*handspin*), entre outros²¹. Afirma também que os *breakers* da antiga, como são chamados, dançavam com maior frequência o *eletro-boogie* e o *uprock*²², considerado por eles, o estilo do *break*. Já os mais jovens do movimento *break* preferem os giros acrobacias de chão, que exigem grandes habilidades físicas e provocam um encantamento virtuosíssimo. Esse encantamento dos dançarinos mais jovens, citado por Vilela, está intimamente representado no pensamento e na prática dos adolescentes sujeitos desse estudo, quando admitem desejar superar a si próprios quando tentam fazer esses movimentos e quando constatarem a admiração impressionada dos outros companheiros em torno da beleza do movimento “moinho” realizado por *Marcos* e *Mateus*, onde conseguiram dar duas voltas durante a sua execução.

Como os movimentos *moinho*, *relógio* e *flare* foram apresentados pelas aulas durante uma aula, antes mesmo de eu ter-lhes ensinado, curiosa, perguntei aonde tinham aprendido.

“Disseram ter aprendido lá na vila, com uns parceiros lá da rua. *Mateus* falou ...meu irmão sim, é xarope nisso, *Dona!* (Diário de Campo, 12/11/03).

Na fala desse adolescente tornou-se possível compreender qual é a rua ao qual Juny Kp (2001, s/d) se refere, quando diz que a dança de rua é feita na rua, criada na rua, crescida na rua, pois *Mateus* e sua vila poderiam ser protagonista e cenário. Rose (1997) diz que as ruas e as esquinas são “teatros e centros provisórios para a juventude” (p.193),

²² Vilela em sua dissertação diz que o *eletro-boogie*, primeiro momento coreográfico do *break*, é composto por elementos da mímica, e executado quase sempre em pé, nível alto e médio, e o *uprock*, ou *sapateado do break*, vem a ser o segundo momento coreográfico, sendo executado a partir da transferência de peso dos pés e também das mãos, realizado quase sempre no nível médio e baixo.

onde é possível visualizar um espaço para aqueles que desejam se divertir e na diversão se afirmar enquanto seres atuantes, construindo e se construindo enquanto pessoas em comunhão com aqueles com quem convivem. Vilela (1998) salienta que não é toda a população que dança o *break*, é a periferia que dança a mesma dança. Os “excluídos” de diferentes partes do mundo, compartilhando roupas, músicas, danças e desigualdades sociais.

Ao observar a geração contemporânea da dança e os adolescentes sujeitos deste estudo, posso afirmar que, ao dançarem, identificaram-se entre si a partir de representações e símbolos gregários próprios, vivendo uma fase da vida em transição. Uma transição realizada com seus iguais a partir de experiências advindas daqueles com quem conviveram, re-elaboradas com aqueles com quem convivem.

A necessidade de identificação dos adolescentes, onde na “turma” é construída a individuação desses sujeitos, é marcada por representações comuns ao grupo que fazem ou desejam fazer parte, sendo que, no caso dos adolescentes privados de liberdade, me pareceu estar relacionado, também, a uma necessidade de se firmar em um meio adverso e por vezes hostil, pois na instituição muitos que são inimigos na rua, acabam se encontrando no mesmo espaço de convivência. Assim, relendo Rosa (apud Erikson, 2001), a adolescência, essa fase da vida distinta da infância e da vida adulta, deve ser entendida mais que um momento de transformações físicas e psicológicas, mas sim como um espaço social e cultural. É um período de transição, de “moratória social” que a sociedade possibilita aos jovens para que exerçam seus papéis de adultos. É uma etapa evolutiva particular do Ser Humano. Se considerarmos que alguns desses adolescentes em medida sócio-educativa, tinham em seus delitos papéis e relações sociais, onde o seu ato infracional se configurava em meio de sobrevivência. Olhando atentamente vamos descobrir que esses sujeitos desempenhavam papéis de adultos em um mundo constituído por regras que nos são estranhas e,

talvez, por isso seja muito complexo discutir possibilidades reais que viabilizem transformações em suas vidas, representações para um mundo melhor.

A dança de rua, enquanto elemento da cultura de rua *Hip-Hop* no Brasil, representa para muitos *B-boys*²³, uma maneira de se expressar e, também, de contestar contra as desigualdades e discriminações às quais estão expostos os adolescentes e jovens da periferia, embora muitos daqueles que admiram a força dessa dança a pratique sem ser integrante do movimento *Hip-Hop*. Tal situação foi constatada quando Noé, adolescente que participou das aulas de dança de rua, me fez perceber que quando ele retornava da visita familiar no final de semana, na aula que se seguia, mostrava novos movimentos que tinha aprendido com um vizinho lá na sua rua, na sua cidade de origem. Segundo Noé, seu amigo apenas dançava pelo prazer de dançar. Os movimentos preferidos de Noé tinham como característica a mímica, como se um boneco ou um robô estivesse a dançar. Tais movimentos eram chamados “montados” pelos adolescentes do grupo. Vilela (1998) identifica-os como *eleetro-boogie*. Busco no diário de campo a descrição desse adolescente no que se refere à razão que o faz ter preferência por essa forma de movimentação, pois em suas exibições individuais destacava-se dos demais pela perfeita representação corporal de situações do dia-a-dia. Assim, encontro a seguinte justificativa...

“Posso fazer com que os montados contem uma coisa que já aconteceu comigo ou uma coisa que eu quero que me aconteça, faço de conta que eu sou um boneco” (Diário de campo, 04/07/03)

Vilela (1998) afirma que os *eleetro-boogie* possuem fluência controlada, dando uma sensação de quebra, não organicidade, de não humano, de robô. As mímicadas nem sempre representam uma situação

²³ Dançarinos de *break*.

concreta. “Muitas vezes são seqüências representando um boneco, ou movimento de uma pessoa mutilada, sem braços ou pernas” (p.122). O *eletro-boogie*, é encontrado em Vilela como sendo o primeiro momento coreográfico, sendo considerado o estilo *break*.

Arce (1997), ao se referir aos adolescentes e jovens das favelas, comunidades e bairros populares, diz que eles já estavam presentes mesmo antes das décadas de 70 ou 80, com suas formas próprias de diversão e manifestação política cultural. Porém, a partir dessas décadas, conseguiram ter maior expressividade e construíram novas maneiras de resistência. Entretanto, destaca que “a resposta social dos grupos que detêm o poder foi reduzi-los a imagem ameaçadora da delinqüência e do crime” (p.141). Assim, é necessário dizer que as sociedades modernas são, de certa forma, sociedades de exclusão e, como tal, colocam questões de diferentes ordens àqueles que educam e pesquisam realidades concretas. Não basta admitir a existência da diversidade, mas é necessário ter acesso a ela, às suas representações próprias e às representações que se constroem na relação entre as pessoas, grupos e realidades para poder compreendê-la .

Uma sociedade que oferece padrões ambíguos de referências, faz com que os adolescentes optem por construir seus próprios rituais dançados, pois olhando para propostas que saciam as inquietações dos adolescentes provenientes dos segmentos populares, concordo com Arce (1997), quando afirma que as últimas décadas têm sido marcadas pela ausência de projetos nacionais para a juventude. Os jovens têm sido reintegrados aos seus espaços sem respostas satisfatórias as suas demandas e, no caso dos jovens pertencentes as camadas populares, é ainda mais dramático, pois além da ausência de propostas que saciam suas inquietações, os adolescentes estariam condenados à invisibilidade ou à proscricão, ou seja, sujeitos ao anonimato e às formas sociais condenatórias de identificação.

César, outro adolescente que apresentou uma grande capacidade criativa no decorrer das aulas, quando indagado durante uma conversa informal sobre o que mais gostava de fazer nas aulas de dança de rua, disse:

“O que eu mais gosto de fazê quando danço é cria os montados, mas acho que pra mim falta muito... Eu e meu parceiro, lá na rua, a gente já fazia, ...ele é furioso nesse bagulho Dona”(Diário de campo, 09/07/03).

Nessa sua resposta, confirmei o que já supunha. Quando esse sujeito diz que “pra mim falta muito ...”, percebi o seu desejo de se aprimorar, de se tornar alguém reconhecido através da dança e que essa vontade já lhe acompanha há algum tempo. Observei também, que a intenção de contar sua experiência anterior com a dança de rua, falar um pouco de si, antes de ser detido e trazido para o CASE, advinha a necessidade de aliviar a saudade dos bons instantes vividos em outros momentos da sua vida.

Considero importante relatar que o comportamento dos adolescentes que participaram das aulas de dança de rua, revelaram três situações que me auxiliaram a reconhecer as representações sociais dos movimentos para os sujeitos da pesquisa e suas possibilidades de colaborar nas interações propostas em aula. Na primeira situação, eu propunha pequenas seqüências coreográficas que eram executadas pelos adolescentes, sendo raras as suas intervenções nos movimentos realizados. Esse procedimento ocorreu no início da pesquisa e também foi utilizado diversas vezes como recurso para chamar os dançarinos para fora de sua apatia e isolamento. Não foram raras as vezes em que precisei “fechar”²⁴ as aulas, estando eu no comando, o que fazia sentir-

²⁴ Ver Reiner Hildebrandt, R. L. Concepções abertas no ensino da Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

me impotente e frágil frente as suas negativas de interagirem na construção de novas possibilidades de movimentos. A segunda situação revelou a preferência dos adolescentes por se exibirem individualmente, onde cada um mostrava suas habilidades revelando acrobacias e movimentos de chão, onde criavam “montados”, ou seja, o break. Cada um, a seu tempo, fazia sua intervenção na coreografia, exibindo a sua forma preferida de se movimentar dançando. O mais interessante nessa situação foi o fato deles mesmos abrirem espaço para que cada um se “apresentasse” em meio as seqüências por mim elaboradas. Foi onde conheci um pouco mais intimamente a relação desses sujeitos com a dança de rua e, por conseqüência, um pouco mais de suas histórias de vida. Ao preferirem dançar individualmente, verifiquei que não queriam se agrupar dançando movimentos iguais. Com o passar das aulas, constatei que o problema não estava localizado nos movimentos, mas sim, no colega que sugeria determinado movimento, pois caso partisse da minha pessoa tudo estaria bem. O problema surgiu a partir da possibilidade de criar ou aceitar a criação do outro, um outro que, a princípio, está em pé de igualdade com os demais participantes da aula. Pareceu-me complexo, pois ambíguo. Sempre demonstraram gostar de explicar, “ensinar” para um colega que desejasse aprender um movimento, porém não queriam elaborar de maneira cooperativa uma seqüência coreográfica. Senti como se existisse a solidariedade no ato de querer ajudar a aprender e, ao mesmo tempo, um sentimento de desconfiança em relação ao outro, como se em sua negativa de trabalhar em grupo, mantivessem as relações de poder sem riscos de surgirem quebras ou transformações no que já se encontrava estabelecido.

A terceira situação refere-se aos trabalhos em grupo e, considerando a problemática já apontada acima, é possível antever as dificuldades encontradas para desenvolver a proposta de trabalho. Tal

dificuldade deixou-me frustrada, pois deparei-me com um obstáculo em relação à relutância dos adolescentes em exporem as suas idéias aos demais colegas de grupo, pareceu-me que sentiam um receio de não serem aprovados pelos demais.

Buscando vencer os impedimentos para desenvolver as atividades com a interação social dos sujeitos em torno de um mesmo tema e partindo do princípio de que o ser humano se constrói com experiências determinadas de forma específica e biográfica, ligadas ao seu contexto sócio-cultural existente, busquei na concepção dialógica de movimentos a alternativa para o surgimento de um diálogo entre os sujeitos que estavam dançando. Kunz (1994) e Baecker (2001) afirmam que o Ser Humano se encontra em diálogo pessoal e situacional com o mundo, onde o Ser Humano x Mundo, como parceiros, desempenham um papel de configuração na constituição/construção do movimento.

Quando os adolescentes se movimentaram tendo os *raps* como um acontecimento, relacionado a um sentido, constatei as primeiras interações por mim desejadas, a fim de desvelar representações que dissessem da unidade entre o Ser Humano e seu mundo.

Dessa forma, os dois exemplos das aulas de dança de rua lidos posteriormente, poderão revelar os seus participantes como atribuidores autônomos de sentidos e representações em seus movimentos, interpretando o conteúdo das letras dos *raps* que receberam impressas. Selecionei essas letras a fim de ver representada a idéia do grupo e, não somente, o pensamento isolado de um adolescente em relação aos movimentos da dança de rua.

Pedro, ao ser entrevistado, falou no prazer de estar dançando e seu entendimento sobre a dança de rua, dizendo que para ele a música e a dança se fundiam em uma coisa só. Concordei com o adolescente e devido a essa percepção, ao introduzir esse tópico, considerei relevante elucidar a estreita relação existente entre a dança e o ritmo escolhido para conhecer a representação social da dança de rua dos adolescentes

privados de liberdade. Nas palavras desse adolescente, torna-se inegável a importância dessa relação neste estudo.

“Eu penso o seguinte, né meu ... Que dança não é só falar que tá dançando e pá ... Dança tem que curti a música e pá meu .. tem que curti o rap, e pá”.

Observei, na fala de *Pedro*, a importância dada à compreensão e o significado da música que se ouve quando se está dançando. Para ele, dançar é mais que movimentar ossos e músculos, partes da máquina humana. É fundamental que ritmo e movimento tragam em si uma representação daquilo que se vive. Também acredito que o *rap* traz uma aproximação dos dançarinos com a dança de rua, quando só em seus dormitórios, esse é o ritmo que mais identifica seu cotidiano. Essa aproximação tornou-se evidente quando entrevistei *Tiago* e lhe perguntei o que representou para ele participar das aulas de dança de rua, ao que me respondeu ...

“...antes, quando eu ia no som, ficava de canto, só olhando né Dona, mas agora quando eu sai de novo, acho que vou dançar também,às vezes eu me encarno a dançar no dormitório, sabe Dona?... Eu curto muito. O cara vai pegando a manha”.

Ao analisar o depoimento acima, sinto-me feliz em ter oportunizado essa possibilidade para transformar a representação da dança em sua vida, pois esse adolescente, referindo-se ao seu comportamento quando freqüentava o “som” antes de ser interno no CASE, transpareceu ser alguém tímido e com receio de dançar, ficava só olhando e a partir de sua participação nas aulas de dança de rua passou a se sentir mais seguro, imaginando-se não como um simples expectador, mas como um protagonista entre as demais pessoas que estiverem dançando no salão. Também posso afirmar que, no caso deste sujeito da pesquisa, a dança de rua cumpriu com uma de suas funções, a de comunicação.

Do homem para consigo mesmo, à nível individual;
Do homem para com os outros, à nível interpessoal;
Do homem para com o ambiente;
Do homem para com a sociedade, à nível grupal e/ou tribal, regional e universal;
Do homem para com o divino, à nível religioso
(Robatto, 1994, p. 36).

Observei que *Tiago*, através da dança de rua, começou a dialogar melhor consigo e com os outros, passando a se sentir capaz de aprender e, assim, inserir-se no grupo dos que já dançavam.

Como foi dito anteriormente, já elucidando as representações sobre o conteúdo das letras de rap para os adolescentes privados de liberdade que dançaram, relato como transcorreu uma das aulas onde a letra impressa do rap “*Periferia é Periferia (em qualquer lugar)*”, foi o tema escolhido a fim de problematizar questões de seu mundo vivido. Para um melhor entendimento, optei por transcrever parte da letra abaixo.

*Esse lugar é um pesadelo periférico
Vida no pico numérico de população
De dia a pivetada a caminho da escola
À noite vão dormir enquanto os mano decola na farinha ah!
Na pedra ah! Usando droga de monte, que merda ah!
Eu sinto pena da família desses cara
Eu sinto pena, ele quer mais, ele não para
Um exemplo muito ruim pros moleque (Racionais MCs)*

Nessa aula, os adolescentes encenaram a vida na vila e, de certa forma, relataram como ocorre a aproximação com as drogas. Suas representações apareceram em forma de mímicas, onde constatei uma intensa ligação dos adolescentes com as drogas e a sua iniciação no mundo do crime. Conversando com eles sobre as encenações, *Tiago* disse que os seus atos infracionais estavam relacionados com a sua dependência das drogas, chegando a afirmar que “*tudo tá no vício*”.

Assis (1999) refere-se ao comprometimento com as drogas como uma das transgressões mais preocupantes no adolescente em conflito com a lei. Calligaris (2000) reforça o pensamento de Assis, dizendo que a toxicomania desfaz o desejo natural do ser humano, onde o objetivo se perde, sendo a droga ele próprio. “A droga é um objeto mortal. Não só porque pode matar o usuário, mas porque – tão grave quanto isso – ela pode matar seu desejo” (p. 48).

Percebi a presença das drogas como um objeto de desejo e conflito em suas vidas, visualizando que, infelizmente, mesmo conhecendo as conseqüências, poucos conseguem superar a dependência. Esse conhecimento sobre os frutos perversos que poderão ser colhidos por eles, foi visualizado na situação que será relatada a seguir. Em uma aula onde eu objetivava a interação dos adolescentes, propus que escolhessem um *rap* que gostariam de dançar, representando algo que fosse significativo para suas vidas. O *rap* escolhido de forma unânime foi “*Tô ouvido alguém me chamar*”. Este *rap* fala da traição entre dois comparsas, onde um levou um tiro e pensando em sua vida, enquanto agoniza diz que se escapar da morte vai mudar de vida. Os adolescentes construíram uma pequena seqüência coreográfica em que, entre outros movimentos, caminhavam em sentido contrário um do outro, em duplas e no tempo da música 7 e 8, paravam, se encaravam e um atirava no outro, sendo que todos caíam mortos no chão. Quando lhes perguntei o que queriam dizer com esses movimentos, *Abraão* falou que

...

“Ou no final é caixão ou é aqui onde nós estamos,
presos né”.

Na fala desse adolescente, observei que a vida do crime parece ser um caminho sem volta. E que, mesmo sendo conhecedores deste percurso como algo perigoso e com conseqüências gravíssimas, é muito difícil parar. O mais intrigante ao assistir a construção da cena coreográfica, foi perceber que os movimentos que expressavam o ato de

“atirar com um revólver” e o ato de “caírem mortos no chão”, provocavam-lhes um certo prazer, onde entre uma risada e outra, pareciam ser crianças brincando de “polícia e ladrão”. Durante esse estudo, houve momentos em que me pareceu que para eles a vida, da forma como lhes foi possibilitada experienciar, não tem muito valor.

Para Robatto (1994, p. 97), “o movimento é um meio de expressão quando representa uma idéia. O movimento é um fim expressivo quando apresenta-se como uma idéia estética”. Também afirma que o movimento é a expressão particular de cada pessoa, onde as suas duas funções expressivas, a simbólico-representativa e a auto-reveladora são inseparáveis. Assim, posso dizer pelo que foi exposto nessa análise, que os movimentos da dança de rua, enquanto formas simbólicas, foram elementos que possibilitaram transmitir a representação dos adolescentes privados de liberdade no seu dançar.

4.3. Os adolescente que dançaram e a representação social das letras dos *raps* utilizados em aula

No decorrer da investigação, experimentei utilizar, em alguns momentos, outros ritmos dançantes, porém, a pedido dos sujeitos deste estudo, acabei por adotar o ritmo *rap* para desenvolver a pesquisa. A maioria dos adolescentes que participaram das aulas de dança de rua, tinha por hábito cantar as letras dessas músicas enquanto dançavam.

Posso dizer que a escolha do *rap* como ritmo para as aulas de dança de rua foi de fundamental importância, pois esse estilo musical trata como tema principal em suas letras, situações muito próximas do mundo vivido pelos adolescentes privados de liberdade. A fim de possibilitar uma certa aproximação e conhecimento sobre o conteúdo dessas letras, transcrevo um *rap* abaixo. Ressalto que a transcrição é literal, apresentando propositadamente, os erros de algumas palavras na

pronúncia do *rapper*, a fim de tentar captar fielmente a sua cultura representada na oralidade.

Deus fez o mar, as ave, as criança, o amor
O homem me deu a favela, o craque, a trairage, as
arma, as bebida, as puta
Eu, ...
Eu tenho uma bíblia velha,
Uma pistola automática,
Um sentimento de revolta...
Eu tô tentando sobreviver no inferno (“Gênesis” (Intro)
– Racionais MC’s)

A mensagem nas palavras acima, de certa forma, traduzem um universo onde parece já não existir esperança. Vidas que em meio ao caos se arriscam a, no máximo, desejarem sobreviver e, como uma representação de felicidade, surge “Deus”. Ao discutir com os dançarinos as suas representações em relação a sua privação de liberdade, vários elementos presentes nesse *rap* encontram-se em consonância com os sujeitos desse estudo. *Isaías*, falando sobre a representação das letras de *rap* em sua vida, expressou que ...

“eu sou fissurado no rap, as letras de rap são inspiração pra mim, é pau-ferro. Não é como um monte de música que tu não sabe o que diz. Toda letra de rap tem um significado, se liga na letra que tu vai entende. Eu e meu parceiro, lá na rua, a gente já fazia, e os raps pra gosta tem que entra na letra. Eu gosto dos pancadão. Da batida todo mundo gosta, mas rap mesmo, do hip-hop ninguém gosta, hip-hop, só poucos que conhece mesmo a letra, se não entra nas letras, não vai gosta. Eu e o meu parceiro lá na rua, nós entrava nas letras, ta ligada, tipo - Eu quero vê você faze o sinal da cruz quando você aperta o gatilho e Lúcifer te conduz. Ele diz que tá na Bíblia ali Dona, pra tu não faze mal prá ninguém. Tem vários. Racionais também fala, Capítulo 4, versículo 3, e pá... tá ligada”.

É possível analisar na fala desse adolescente aspectos que traduzem sua caminhada numa construção de representação significativa das letras dos *raps*. Quando ele diz “*Elas são inspiração pra mim...*” está se identificando com os dramas vividos nas letras, de onde vem um acréscimo em significado, pois tratam de suas próprias decepções, revoltas e conflitos, conseguindo até mesmo explicar a si próprio como oprimido, sujeito sem perspectivas. É como se na voz do *rapper* ele fizesse seu próprio desabafo. Também constatei que esse contato do adolescente com o *rap* já está incorporado na sua cultura, sendo um conhecimento adquirido antes de sua internação no CASE. Quando fala na convivência com seu amigo, mostra-se conhecedor do rap como um elemento do *Hip-Hop* e diz que deste último nem todos gostam, afirmando que quem não gosta é por que não conhece. Afirma ser necessário “*entra nas letra*” para poder admirar e entender a mensagem do *Hip-Hop*.

Analisando o *rap* como um dos principais elementos do *Hip-Hop*, recorri a Andrade (1997, 1999) que diz que o *Hip-Hop*, principalmente, os grupos de rap, passaram a ter visibilidade no início dos anos 90 no Brasil, sendo caracterizados por ações coletivas bem definidas de conscientização política e exercício da cidadania. As posses²⁵ participam de eventos, simpósios e congressos promovidos por entidades de movimentos negros (do Brasil e do exterior), propondo-se a trabalhar com a questão racial, a pobreza, as drogas e a violência da sociedade brasileira; incentivam e procuram conhecer as biografias de personalidades negras, elaboram panfletos com o resumo destas biografias e distribuem nos pontos de encontros da juventude negra.

Herschmann (1997) em seu artigo, “Na trilha do Brasil Contemporâneo”, fala em uma mudança na cena cultural brasileira,

²⁵ As localidades a que pertencem os grupos de jovens participantes do Hip-Hop, podendo haver em uma mesma cidade mais de uma posse, localizando-se, assim, o bairro a que pertencem.

apontando que os indivíduos demonstram uma crescente insatisfação com o regime democrático que não conseguiu concretizar de fato a cidadania e nem dar melhores condições de vida. Ressalta a possibilidade de se identificar o surgimento de novos parâmetros e modelos de cidadania, pois “vemos emergir um tipo de estrutura social que aproxima cidadania, comunicação de massa e consumo” (p. 54), onde se assiste a um crescente interesse dos jovens por práticas culturais que se colocam em tensão em relação às representações que o imaginário social da maioria da população brasileira, até bem pouco tempo, firmava-se em que todas as raças e classes sociais conviviam em razoável harmonia.

Para o autor, as representações das diferenças sociais no Brasil eram construídas a partir do pensamento de que as diferenças se somam e não se separam. “Isso fez com que se produzisse o que se denominou “democracia racial”, na qual não existiriam, pelo menos em tese, alteridades internas marcantes no sistema social” (p. 54, 55). Considerando-se a ampliação dos meios de comunicação, atualmente, identifica-se, possivelmente, entre os adolescentes e os jovens, uma gradativa importância, um crescente interesse pelo ritmo *rap*, como também por outros estilos musicais. Os jovens encontraram nesses universos musicais novas formas de representação social que lhes possibilitam ...

expressar seu descontentamento e opor-se à tese de que o Brasil é uma “nação diversa, mas não-conflitual”. É o caso, por exemplo, das letras das músicas dos Racionais MC's, importante grupo rap paulista que, mesmo sem propor uma “solução” para o conflito, se preocupa em denunciar a violência promovida pela estrutura sociopolítica e econômica do país (Herschmann, 1997, p. 56).

O autor ressalta que, ao contrário de reforçarem a imagem de um “país libertário e malandro”, os *rappers* e *funkeiros* promovem

representações que sugerem um Brasil hierarquizado e autoritário, revelando conflitos que são enfrentados diariamente pela população menos favorecida, como por exemplo: racismo, repressão e massacres policiais, a pobreza dos morros e favelas, o estado precário e ineficiente dos meios de transporte coletivos, ...

A comunicação visual, urbana e, principalmente, musical juvenil é um importante terreno de produção de estilo, de visão crítica, bem como de explicitação de conflitos e diferenças cada vez mais difíceis de serem ocultas (1997, p. 57, 58).

Ainda analisando as falas de *Isaías*, observei que é possível encontrar mais uma vez a presença marcante da religiosidade, sendo visualizada quando ele diz ... “*Tá na Bíblia ali Dona, pra tu não fazê mal prá ninguém. Tem vários. Racionais também fala, Capítulo 4, versículo 3, e pá, tá ligada?*”. A função auxiliar da fé aparece também em alguns *raps*, pois tratam Deus como uma representação positiva para a vida dos excluídos e marginalizados pela sociedade.

Voltando o olhar para os sujeitos desse estudo, concordo com Knobel (1981), quando diz que a sociedade projeta nos chamados excessos da juventude os seus próprios erros, responsabilizando-os pela delinqüência, pela prostituição, pela aderência às drogas, quando, na verdade, na minha opinião, os adolescentes em conflito com a lei, de certa forma, quando infringem as regras da sociedade, estão respondendo às agressões às quais foram, na maioria das vezes, expostos, tratando os outros como foram tratados, pois ninguém dá o que não tem. Parece-me injusto que seja permitido que apenas uma pequena parcela de crianças e adolescentes possam sonhar. Para a grande maioria desses, desde de cedo, é preciso escolher entre sonhar ou sobreviver. *Mateus*, durante a entrevista, disse parafraseando o Racionais MC's, ...

“Eu queria ser jogador de futebol, mas a vida foi tal e qual que tive que escolher...”

Com essa frase, o adolescente diz que não era a vida do crime que objetivava, porém, por não ter alternativas, buscou na quebra da ordem social o meio para sobreviver. *Mateus* queria o que qualquer adolescente da sua idade quer, no entanto, fez sua caminhada por onde lhe foi possibilitado trilhar.

André, ao ser entrevistado, dá o sentido e a sua interpretação à oralidade presente nos *raps* dos Racionais MC's. Focalizando a representação social das letras dos *raps*, relatada na fala abaixo, percebi um olhar para aquela realidade que jorra nos jornais, na televisão, nos filmes, enfim, está presente no cotidiano de todas as pessoas ou na forma de espetáculo na vida de quem a assiste ou como drama na intimidade de quem a vive.

“O que eles falam é a realidade, né Dona, porque várias coisas que acontece no mundo, que eles falam sobre droga, assalto, né, sobre armas, pobreza, isso é verdade”.

No entanto, quando uma realidade cruel passa a ser vendida como mercadoria a fim de aumentar o ibope de canais sensacionalistas, ao absorvê-la o ser humano realiza uma experiência banal. Morin (1997) afirma que ao “jorrar” dos jornais, do cinema, da televisão um excesso de violência que é consumido por homens pacíficos que fazem a experiência da violência, do homicídio, das guerras e da morte, de forma que essa experiência é banalizada; “o grande tema do sacrifício, “eles morrem em meu lugar”, se atenua num “são os outros que morrem e não eu” (p.115).

Percebi que a maioria dos adolescentes que participaram das aulas de dança de rua, vêem nas letras dos *raps* uma representação de denúncia das situações mencionadas acima pelo autor. Com a intenção

de questionar problemas como o racismo, a desigualdade de oportunidades entre as pessoas e podendo ser uma forma de alertar os adolescentes e jovens da periferia de que a vida do crime não compensa, que a droga é um caminho perigoso e pode não ter volta, como uma representação de uma realidade que longe de lhes ser distante e indiferente é muito próxima dos seus conflitos. *Lucas*, durante a entrevista afirma ...

“eu enxergo de uma forma que é pra orientar as pessoas, que elas não caiam neste mundo, que se elas forem espertas elas ouçam as músicas e dali eles tomem exemplo pra não fazer mais nada..”

Outros dois sujeitos dessa pesquisa demonstraram conceber o conteúdo das letras dos *raps* com a mesma representação de *Lucas*. Quando indagados sobre a representação que é construída a partir dos Racionais, quando falam em suas letras da questão do crime, da violência, da pobreza, *André* e *João*, disseram ...

“Olha, eu tenho assim que eles falam da pobreza, eles, como é que eu posso dizer, que eles cantam pra ver se libertam os que não tem condições, né Dona, os pobres assim. Eles querem ajudar os pequeno e os grande pra não se mete com droga, assim, assalto, né ...” (André).

“Eles tentam mostra que o crime não compensa né Dona, ele cantando ali, ele pode ajuda os que tão preso e os que tão ali fora. Tu acha então que é pra cair a ficha? - Eu acho que é pra caí a ficha, normal! E pra ajuda os que tão precisando, né Dona” (João).

Nos dois recortes, percebi uma representação de alerta com a pretensão de provocar a capacidade de reflexão dos adolescentes, pois demonstraram ter conhecimento sobre as conseqüências de seus atos em

suas vidas. Esse conhecimento dos adolescentes se confirmou quando, conversando com *Mateus*, ele destacou um ponto importante. Disse que os *raps* falam da realidade, que os *rappers* cantam a partir da realidade que viveram quando eram crianças, mas agora não são mais pobres e que alertar que o crime não compensa, tudo mundo alerta. Segundo ele, ...

“Avisa tudo mundo avisa, quem entra tá sabendo, tem medo, mas tá sabendo” (Diário de Campo, 12/11/03).

Após essa resposta, perguntei-lhe com uma certa indignação, se sabem, por que entram, ao que me respondeu...

- “Ah... é empate, né Dona”.

Com sua resposta senti um profundo desalento, pois fiquei me perguntando sobre o que estamos fazendo realmente com esses seres humanos, quando suas vidas podem ser tão ruins, parecendo-me que estão sempre trocando o nada pelo vazio. Esse adolescente um dia foi criança e sabe-se que nem sempre foi assim. Contudo, o que mais me incomodou na fala desse adolescente foi o seu tom de conformismo. Foi como se dissesse tanto faz, não tenho nada a perder e, na sua opinião, o que no passado foi realmente a revolta dos rappers componentes do grupo Racionais MC,s com sua própria situação de vida, hoje, apesar de sua intenção, tem outra finalidade, a de “se dar bem”.

Quando entrevistei esse sujeito da pesquisa, perguntei-lhe se existia alguma possibilidade de sair dessa vida e ele me respondeu dizendo ...

“A idéia é sai, mas depois tem os atritos né Dona...eh ... Te tem né dona. Eu to largando o cigarro, mas não é um boi saí, né Dona”.

Quando *Mateus* se referiu em sua fala aos seus “atritos” estava se reportando àqueles indivíduos que, segundo ele, são seus inimigos e revelou o quanto o seu futuro já está comprometido, não vendo grandes alternativas de mudar de vida. Para ele, é ainda mais complicado visualizar outra forma de viver.

Observando atentamente, entre uma fala e outra, no decorrer da pesquisa, constatei que alguns adolescentes mesmo compreendendo o recado das letras dos *raps*, sentiam-se como se estivessem agindo, ou seja, se emocionavam e deixavam transparecer um certo prazer ao ouvir nas músicas situações que provocavam sua adrenalina, como se fossem os protagonistas de sons de disparos, de fugas, atores em um universo que lhes é familiar. Pareceu-me que esses adolescentes manifestavam o desejo de correrem riscos, despertando a sua vontade de usar drogas, demonstrando um sentimento de poder e afirmação através da violência. Assim, considerei de extrema relevância voltar o olhar para as letras dos *raps*, onde, especialmente, um sujeito mesmo interpretando-as como reveladoras de sua realidade, disse ao ser entrevistado que ao ouvi-las, sentia um desejo de transgredir e o *rap* parecia dar-lhe o exemplo, servindo como uma referência de conduta a ser seguida ...

“Bah! Dona, eu curto essas músicas aí, baih!, eu me emociono, saio prá rua e começo a fazer assalto” (Tiago).

Na entrevista, *Tiago* expôs seu entendimento sobre a intenção dos *rappers* dizendo que eles falam a realidade da vida, cantam o que ocorre nos presídios, nas ruas, na periferia, com a intenção de inverter o processo, denunciando uma outra versão dos fatos. Para colaborar na compreensão da complexidade do universo desse adolescente, transcreverei abaixo parte da entrevista realizada com esse sujeito. Quando se referiu à emoção que sentia ao ouvir os *raps* e começava a fazer assaltos, perguntei se pensava que o Racionais, por exemplo,

quando cantava a vida do crime pretendia provocar esse desejo de assaltar ...

“ Não... Eu acho que é pra inverter né Dona, até prá, não sei”

__Se Racionais faz as músicas com a intenção de inverter o processo e colocar que o crime não compensa, por que pra ti essas músicas despertam o desejo de assaltar?

“ Não sei dona, não sei explicar por que”

__Tu achas que vale a pena cara?

“ Não vale a pena, beih... tá loco!”

__ Então, por que tu faz?

“ Eu não sei porque que eu faço né Dona... Ah... eu faço porque o cara bebe, o cara se chapa na rua, i qué faze festa, já vai, já se emociona e já começa assalta, né Dona. Começa assalta e curto uma música assim, um rap lá na rua, eu me emociono né Dona. Todos tomando uma bira...beih! aí já pega, já rola uns cano nas mão, aí já era, aí depois o cara que não se der bem no lance vai para na delegacia”.

Nesse diálogo, o adolescente parece ser levado pelo grupo do qual faz parte e tomado por sentimentos que ele próprio não conseguiu explicar, “se emociona”, e a partir deste momento esquece as conseqüências dos seus atos, transgridem em grupo, o que possibilita inferir que se estivesse sozinho, talvez nada fizesse. Calligaris (2000) vem confirmar que os adolescentes cometem seus delitos em grupo, sendo uma característica do ser humano nessa fase da vida. Agir em parceria com seus iguais. Em sua fala, surgiu um componente muito presente na vida da maioria dos sujeitos desse estudo, a droga. Segundo o relato da chefe de enfermagem do CASE, 99% dos adolescentes internos na instituição são drogaditos²⁶. Para analisar a droga como um elemento

²⁶ Usuário dependente de drogas, sendo as mais mencionadas a maconha e cocaína. Inicialmente, quando entram na instituição, precisam de ajuda para suportar a abstinência às drogas.

presente no universo desses sujeitos, busquei um suporte em Silveira Filho (1995) que diz que o uso indevido de drogas se constitui para o dependente um fenômeno complexo. “Tem a função de colorir seu imaginário, como em um devaneio, protegendo-o da mediocridade do insuportável cotidiano” (p. 08). Os três elementos que constituem esse fenômeno são a droga, o indivíduo e o contexto sócio-cultural onde se realiza o encontro entre indivíduo e droga.

Os toxicômanos ocupam uma posição marginal no contexto social. A própria conduta toxicomaniaca questiona de forma contundente a organização de nossa estrutura social. Entre os seus vários significados, o ato de drogar-se tem um sentido de denúncia dos aspectos hipócritas, patológicos e patogênicos, estagnantes e medíocres da sociedade, comprometendo a individualidade do ser humano. “Neste sentido, a conduta toxicomaniaca pode se tornar uma caricatura do que o drogado vê ao seu redor, na família e na sociedade” , afirma Silveira Filho (1995, p. 10).

Considerando a faixa-etária daqueles que participaram das aulas de dança de rua, busca-se um respaldo no autor quando diz que, em qualquer cultura, a adolescência constitui um momento existencial particularmente delicado, pois apresenta o dinamismo de alteridade que se contrapõe as relações parentais. Nessa fase, o ser humano é chamado a transformar-se, independentemente do que tenha vivenciado e estruturado até então, ele é chamado para o mundo adulto através do biológico, do psicológico e do social. A adolescência constitui-se no momento de maior vulnerabilidade para o aparecimento de uma conduta drogaditiva.

Um depoimento de uma monitora pode ilustrar a difícil luta contra as drogas ao referir-se a um adolescente interno no CASE que foi passear no fim de semana na casa dos pais e foi identificado pela polícia durante um assalto, sendo enviado para o presídio. A monitora diz em sua fala estar triste, pois admite ter perdido fulano para as drogas, pois

ênfatiza que, quando o adolescente estava afastado das drogas era 100%, mas quando saía da Instituição não agüentava ficar sem e acabava cometendo delitos para adquiri-la. Disse que diversas vezes foi conversado com ele sobre as conseqüências dos seus atos, momento em que dava a entender que queria parar, mas, infelizmente, não foi o suficiente para mantê-lo distante.

Retornando às palavras do *Tiago*, parece que sua situação assemelha-se com a do adolescente mencionado pela monitora, pois sua resposta em relação à possibilidade de se afastar do universo do crime pareceu-me nula.

—Tem alguma coisa que te faria parar e dizer, bom, agora chega. Por exemplo, conseguir um emprego?

“ Não sei se pá Dona, eu acho na verdade... eu tenho que quere pará. ...tudo tá no vício... Eu de cara assim Dona, de cara, não faço esses bagulhos que faço aí, mas chapado eu começo a assaltar e beih ...”

No decorrer dessa pesquisa, perguntei aos adolescentes sobre a possibilidade de mudarem de vida e nunca mais se envolverem em confusões. As respostas que ouvi foram preocupantes, pois apenas três afirmaram estarem prontos para essa mudança. Os outros disseram que dependeria da oportunidade de conseguir trabalhar para se manter, pois mesmo sendo ainda adolescentes, alguns já constituíram família, tem filhos e precisam lutar para sobreviver. Outros não enxergam essa possibilidade porque segundo eles, quando saírem do CASE poderão ser mortos por seus inimigos. O último sujeito a que me referi, o *Tiago*, infelizmente, deixa claro que o seu caminho será doloroso, pois parece já estar traçado e entregue a própria sorte.

“Oh... Dona, vou viver nessa vida até ser preso ... pra mim é prisídio ou morte”.

Considerando o que foi exposto, acredito que os sujeitos desse estudo como quaisquer outros seres humanos, constroem suas representações de mundo, da vida a partir do seu universo de pessoas, símbolos, danças, enfim, músicas que conversam com seus desejos ou suas angústias. Apesar do diálogo existente entre os adolescentes e os raps não apontar para soluções, acredito que, mesmo assim, revela possibilidades para discussões que podem desencadear reflexões profundas no que tange aos adolescentes privados de liberdade, enquanto produtos das desiguais oportunidades no momento atual em que se vive.

Encontrei entre os adolescentes que dançaram, representações que se referem ao rap como uma mensagem que transita entre o desabafo dos *rappers* que discutem histórias de vida muito próximas das suas, podendo ser visto tanto como um “grito de alerta”, mas também, como identificação com seus personagens, de forma a dar o exemplo de conduta a ser seguida. Nesse reconhecimento das letras dos raps como forma de mostrar seu mundo, é possível dizer que alguns cresceram em meio a uma ordem social oculta e, em seus atos infracionais, construíram uma representação alternativa e própria, onde tentam se sobrepor à difícil realidade em que vivem.

5. REFLEXÕES FINAIS SOBRE AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ENCONTRADAS

Para concluir, digo que, enquanto educadora em um local com intensa fluabilidade de sujeitos, torna-se muito difícil alcançar objetivos que devem ultrapassar as paredes da instituição, sendo que para isso seria necessário um longo processo, baseado em uma convivência maior, onde os sujeitos envolvidos conseguissem despojar-se de suas inseguranças e aceitassem um convite para a alegria na participação, sem os ranços de relações de poder existente entre os adolescentes que dançaram. Nesse estudo, após experienciar gratas surpresas e muitas frustrações, considero importante dizer que as aulas de dança de rua continuam acontecendo na instituição, sendo que neste ano de 2004, o CASE permitiu o desenvolvimento dessa atividade com os setores A e B. Continuo enfrentando os mesmos problemas que encontrei no decorrer dessa pesquisa, sendo que com o Setor B, são bem menores, pois os adolescentes participantes das aulas de dança de rua desse setor permanecem mais tempo no grupo de trabalho.

Entre aulas que se realizam com a participação efetiva dos que dançam e aulas que não avançam além da mera repetição de movimentos, às vezes, parece-me que estou apenas possibilitando vivências corporais, para que o tempo dos adolescentes privados de liberdade seja menos enfadonho.

Para que possa ocorrer um real envolvimento dos sujeitos desse estudo com a dança de rua, precisarão ter continuidade desse trabalho após a extinção de sua medida. Apresentarem-se perante as pessoas, não necessariamente como internos do CASE, mas sim como sujeitos apaixonados pela dança. A dança que representa seu espaço geográfico, não como simples atividade para quem está encarcerado, mas a dança

que nasceu no seu lugar de convivência e traz consigo toda uma representação de seu próprio mundo vivido.

Em meus devaneios, cheguei até mesmo a pensar em uma cooperativa cultural, onde as pessoas, adolescentes ou não, pudessem atuar culturalmente. Experienciar a dimensão estética da vida.

Santos (2002), ao se referir a um novo senso comum ético, na forma de um senso comum solidário, diz que este deverá ser construído a partir das representações inacabadas da modernidade ocidental: “o princípio da comunidade, com as suas duas dimensões (a solidariedade e a participação), e a racionalidade estético-expressiva (o prazer, a autoria e a artefactualidade discursiva)” (p. 111).

Dessa forma, afirmo que as razões que aproximaram os adolescentes internos no CASE, da dança de rua, estão intimamente ligados as suas representações dos *raps*, pois carregam em si um conhecimento significativo do universo onde eles viveram e vivem. Tanto a dança de rua, como as letras dos *raps*, representaram e/ou representam uma possibilidade de desabafo de suas angústias e conflitos. Quando falo “representaram”, quero dizer que ambos já faziam parte do mundo vivido da maioria dos sujeitos dessa pesquisa, mesmo antes de começarem a cumprir suas medidas sócio-educativas. Ao mudar o tempo verbal para o presente e dizer que “representam”, quero me referir àqueles adolescentes que ainda não tinham tido contato com a dança de rua e, raras vezes, tinham prestado atenção na mensagem das letras dos *raps*. Esses sujeitos, no decorrer das aulas, foram percebendo-se através das possibilidades de movimentos e dançando, fizeram a sua interpretação sobre as letras dos *raps* como um recado, um aviso de cuidado: “A vida no crime é curta e traiçoeira”, uma vida sem amor, sem paz; uma negação de si e do outro enquanto possibilidade de convivência solidária.

A negação do amor à que me refiro vem a ser não prioridade ao ser humano, aquele que, mesmo sendo um de nós, condenamos muitas vezes, já ao nascer, as mais variadas formas de exclusão. Cada vez mais

nos fechamos em nós mesmos, pois não nos envolvendo, pensamos diminuir os riscos de sermos atingidos pelas conseqüências da negligência social; que cada um faça a sua parte sem se comprometer. Porque comprometimento existe quando pensamos e agimos coletivamente, pois, afinal, vivemos em sociedade. Como seres sociais é imprescindível não descartar o outro pelo fato de que, querendo ou não, este faz parte do todo. O fato de ignorarmos o que acontece ao nosso redor, não significa que deixe de existir.

Segundo Maturana (1999, p. 186), "... sem amor como um fenômeno biológico espontâneo, não existe socialização". Para o autor, "a socialização é o resultado do operar no amor, e ocorre somente no domínio em que o amor ocorre" (p. 185). Assim, a maioria dos sujeitos dessa pesquisa, são de certa forma, o resultado da falta de amor da humanidade por si mesma; do amor como fundamento do fenômeno social. É como se ao não terem acesso as possibilidades de uma vida melhor, brotasse uma nova ética social. Uma ética pela sobrevivência. Ao analisar que todo ser vivo luta por sua sobrevivência, e que conforme as suas necessidades, vai se adaptando às dificuldades a fim de se manter dentro da "sua cadeia alimentar", não me pareceu difícil relacionar em alguns casos a ética pela sobrevivência com uma ética da violência.

Estar inserido na "cadeia alimentar", pode representar não somente satisfazer as necessidades básicas, mas desejar fazer parte de um universo diversificado de prazeres e reconhecimentos que, no caso dos adolescentes que dançaram, a simples negação de acesso ao que uma minoria possui, não vem a ser a aceitação ou conformidade com o puro sobreviver. Há uma ambigüidade encontrada em suas falas, que revelaram grandes dificuldades para uma possível transformação em suas vidas. Não desejam transgredir novamente. Querem ser reconhecidos como pessoas dignas e capazes. Já conhecem, na reclusão de seu próprio corpo, sendo afastados do convívio em sociedade, as conseqüências de que se envolverem em outros delitos, mas também

afirmam que sem “dinheiro”, “sem um emprego”, “sem um trampo”, é impossível não burlar as regras que a sociedade impõe para quem quer ser “livre”. Afinal... “De que vale a liberdade na miséria”! Não deixarão de correr o risco de serem submetidos, novamente, às medidas sócio educativas da instituição, se não encontrarem outra alternativa para manterem a si e em alguns casos, proverem condições mínimas também para aqueles que deles dependem.

Existe, ainda, o que seria como uma espécie de acomodação ao “dinheiro fácil”. Acostumaram-se do outro lado. Um mundo paralelo, que através da quebra com o pacto social, propõe para aqueles que se sujeitam a ele, a possibilidade de viverem os prazeres da ética do consumo, o que também permite um reconhecimento perante a sociedade, pois no final das contas, direta ou indiretamente, essa parece dizer que o ser humano vale pelo tanto que possui. As pessoas serão respeitadas pelo que ostentarem. Inseridos no mundo do crime, o que poderão ganhar atuando junto ao tráfico, por exemplo, é muito superior ao salário que possivelmente terão, se conseguirem emprego com carteira assinada. Mas junto às promessas de uma vida melhor, o *outro lado* traz consigo um risco pior que a privação da liberdade, a privação da vida.

Os adolescentes que dançaram, em sua trajetória na criminalidade, disseram de suas inimizadas, de se saberem marcados para morrer, pois esse mundo da contravenção tem suas próprias regras. Para quem as quebra, “a medida sócio-educativa possivelmente será a morte”. Para alguns sujeitos do estudo, estar interno na instituição representa a possibilidade de continuar vivo. Penso que o Estado, seguindo o que pede o ECA, deveria se voltar para a implementação de medidas que viabilizassem uma vida mais humana para as crianças e adolescentes das camadas populares. Sales (2003) aponta para um vácuo de políticas governamentais e ações sistemáticas de prevenção, proteção e inclusão das crianças e adolescentes em nosso país, indo contra a qualquer tipo de fatalismo teórico e histórico que presuma a situação do ato infracional

como um fenômeno de ordem estritamente individual, psicológica e naturalizada. Para a autora, esse vácuo junto com o individualismo e o consumismo da cultura de massas presente desde a segunda metade do século XX, “é responsável pela produção de uma sociabilidade e uma subjetividade propícias à prática do delito” (p. 188).

Neste ano, o ECA faz 14 anos e devido ao acréscimo generalizado da violência, ouve-se falar na redução da imputabilidade penal, ou seja, na redução da maioridade penal, apontando nessa medida uma solução para os problemas da segurança pública. Na minha opinião, esse é um pensamento equivocado e representa um atraso para a sociedade brasileira. É um retrocesso, pois a privação de liberdade dos adolescentes infratores em presídios comuns nos levará mais rapidamente ao caos social. Já não é de hoje que os presídios estão abarrotados de pessoas. Se a lei para reduzir a idade penal passar, onde serão colocados esses adolescentes infratores? Novamente parece mais fácil propor um tratamento para o problema da violência, sem se voltar para as causas de tanta insegurança. Para o advogado Gausmann²⁷, a redução da idade penal é um ato de caráter negativo, pois o “tempo do predo e arreberto acabou. Não há mais espaço para reminiscências de autoritarismo. Prender não é sinônimo de paz ou de ordem social”.

Penso que se faz, sim, necessário, rever a forma como a sociedade pretende se manter estruturada, a fim de no futuro não se ver imersa totalmente na barbárie. Uma barbárie semeada por ela própria. Se a marginalidade cresce de maneira assombrosa, se os frutos colhidos se revelam desumanizados, não há como desconsiderar que foram gerados em condições, na maioria das vezes, desumanas.

O ser humano, ao dar preferência ao capital, aos lucros imediatos, parece não perceber que pode estar fugindo à responsabilidade para com os outros. Aqueles que mesmo não estando intimamente ligados a si,

²⁷ Ver artigo: “Imputabilidade penal”, no jornal Diário de Santa Maria, 05/07/2004, (p. 04).

fazem parte do contexto do universo, onde, direta ou indiretamente, as ações poderão gerar situações que irão refletir a curto ou a longo prazo, no futuro de todos.

A droga, percebida como uma das representações de trabalho, de fuga da realidade, como falência de sonhos e objetivos na vida dos adolescentes que dançaram, tornando-se, muitas vezes, ela própria, a única busca desses sujeitos, de certa forma, confirma-se representando a negação do amor do homem por si próprio, apegando-se a ela para sobreviver (o atravessador) ou para suportar o cotidiano da vida (o dependente). Nesse saldo, quem mais se beneficia do capital gerado, é o menos punido (“os grandes”).

Considerando o que foi exposto até o momento, concluo dizendo que para voltar o olhar dos adolescentes privados de liberdade na direção de novas representações, não basta interná-los em uma instituição com a finalidade de re-socializá-los. Na minha opinião, a instituição representa uma medida paliativa e temporária, considerando que esses adolescentes, provavelmente, com sua medida extinta, retornarão para os mesmos lares problemáticos, para o mesmo grupo de amigos ou terão como possibilidade de sobrevivência os mesmos atos infracionais que os levaram a cumprir medidas sócio-educativas anteriormente. Os grandes entraves para uma verdadeira transformação em suas vidas encontram-se no seu mundo vivido: aquele que os aguarda após a extinção da medida sócio-educativa. Se desejarmos promover mudanças significativas que representem menos violência e mais solidariedade, será preciso uma nova estruturação da sociedade, aquela que os gerou e os alimentou com representações muito cruéis sobre si mesmos.

Compartilho do desejo de alguns sujeitos desse estudo, onde seu lema enquanto grupo de dança de rua seria “vida e liberdade” e o seu símbolo, a águia. Porém, nessa possível utopia, a sociedade e, por consequência, também esses adolescentes, na busca pela sua humanidade utópica, da mesma forma que a águia, deverão realizar o seu

processo de renovação. Abandonar pensamentos que representam uma falsa valoração. A valoração das coisas em detrimento dos seres vivos. A capacidade de renovação da vida humana acima do valor das coisas.

Finalizo com a parábola da renovação (anexo 3), que trata da séria e difícil decisão da águia, que precisa escolher entre morrer ou enfrentar um doloroso processo de renovação. Preciso esclarecer que quando convido o leitor a tomar conhecimento sobre a transformação necessária à águia, a fim de não morrer, estou referindo-me a idéia de que, necessariamente, a sociedade, assim como a águia, necessita transformar-se ou estará decretando o fim de sua humanidade.

A existência de adolescentes privados de liberdade é o reflexo de uma sociedade entevada. São o produto de desigualdades sociais que crescem continuamente. Uma sociedade que avançou de forma espantosa no seu pensamento científico e tecnológico, mas, no entanto, desconsidera o ser humano. A sociedade precisa tomar uma difícil decisão: transformar-se ou conviver com os frutos de seu pensamento inconstante.

BIBLIOGRAFIA

ABERASTURY, A . & KNOBEL, M. **Adolescência Normal**. Trad. De Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABRAMO, H. W. Mais de 50.000 mãos. In AMARAL, M. **Revista Caros Amigos. Nº 3**, São Paulo: Casa Amarela, 1998.

ALFERES, V. R. O corpo: regularidades discursivas, representações e patologias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, pg. 23, 211 – 219, 1987.

ALVES, C. P. Sob o arrasador poder de fogo da cultura americana. In: **Revista Veja, nº 1345**, 1995, pg, 110 - 113.

ANDRADE, E. N. Movimento negro juvenil: do rap a posse hausa. In: **Anais do Simpósio de pesquisa da FEUSP**, 3., São Paulo, 1997.

_____. Hip hop: movimento negro juvenil. In: ANDRADE, E. N. (Org.). **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

ASSIS, S. G. **Traçando caminhos de uma sociedade violenta**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1999.

ARCE, J. M. V. O funk carioca. Trad. Esperanza s. Molina. In: **Abalando os anos 90: funk e Hip-Hop – Globalização, violência e estilo cultural**. (Org). HERSCHMANN, M. (ensaio fotográfico, Antonio Fatorelli). Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

BAECKER, I. M. Vivência de movimento e educação física. In: **Seminário Municipal de Lazer, Esporte e Educação Física Escolar**, Prefeitura Municipal de Santa Maria/RS. 2001: 17-33.

BAECKER, I. M. [et al]. O que as idéias de Freire trazem para a cultura de movimento em aulas de Educação Física. In: **O valor pedagógico dos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular dos municípios de Santa Maria e Ijuí**. Centro de Educação, UFSM. Projeto de pesquisa financiado pela FAPERGS, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal, Edições 70, 1977.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação/1996. In: DUTRA, C. E. G. **Guia de Referência da LDB/96 com atualizações: lei nº 9.394/96 na íntegra**. São Paulo: Avercamp, 2003.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. ED. Pallotti, Santa Maria/RS, 2002

BISOGNIN, E. GRAFITE É UMA ESPÉCIE DE PICHANÇA EVOLUÍDA In: **Entrevista Diário de Santa Maria**. Artigo de 20/21/09/2003:. p.04/05

CALLIGARIS, C. **A ADOLESCÊNCIA**. São Paulo: Publifolha, (Folha Explica), 2000.

CASTELLS, M. **A necessidade de representação**. Folha de São Paulo. São Paulo, 27/01/ 2002. Caderno Mais, p. 12.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, J. **Cultura: educação física e futebol**. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.

DIÓGENES, G. **Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento Hip-Hop**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretária da Cultura e Desporto, 1998.

EJARA, F. & SÓ, E. Um brevíssimo abc do Hip-Hop. In: **Jornal A Notícia, Santa Catarina, Caderno AN FESTIVAL**, 2000, pg. 04.

FARR, R. M. Representações Sociais: a teoria e a sua história. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.); **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

FEATHERSTONE, M. **O Desmanche da Cultura: globalização, pós-modernismo e identidade**. Trad. Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Studio Nobel: SESC, 1997.

_____. **Cultura de Consumo e pós-modernismo**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

GUARESCHI, P. Os construtores da informação: meios de comunicação. Ideologia e ética. (Org.). GUARESCHI, P. Petrópolis, R.J. : Vozes, 2000.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: EDITORA GUANABARA KOOGAN S.A, 1989.

GOMES, J. V. Família: cotidiano e luta pela sobrevivência. In: **A família contemporânea em debate**. (Org.) CARVALHO, M. C. B. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.

GORCZEWSKI, D. **O hip-hop e a (in)visibilidade no cenário midiático**. 2002. 202f. Dissertação (mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2002.

GULLAR, F. Cultura Popular. In: **Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60**. (Org.). FÁVERO, O. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

GÜNTHER, I. A . Adolescência e Projeto de vida. In: **Cadernos juventude, saúde e desenvolvimento**. Org. Schor, N.; Mota M. S. F.T.; Branco V. C. Brasília: Ministério da Saúde, Secretária de Políticas de Saúde, 1999. Vol. 1.

HERSCHMANN, M. **Abalando os anos 90: Funk e Hip-Hop: globalização, violência e estilo cultural**. (Org). HERSCHMANN, M. (ensaio fotográfico, Antonio Fatorelli). Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **O Funk e o Hip-Hop invadem a cena**. Rio de Janeiro: Ed. Da UFRJ, 2000.

HILDEBRANDT, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

LAPLANTINE, F. **Aprender Antropologia**. Trad. Marie–Agès Chauvel. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

LENA, A . [et. Al]. As Concepções Abertas à Experiência no Movimentar-se: a cultura da dança em aulas de Educação Física. In: **III Congresso Internacional de Educação: Educação na América Latina, nestes tempos de império**. São Leopoldo: ed. UNISINOS, nº 13, v. 7, 2003.

LIMA, E. C. de S. Algumas questões sobre o desenvolvimento do ser humano e a aquisição de conhecimentos na escola. In: PARANÁ. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, p. 19-23, 1990.

LUDKE.M. & ANDRÈ M. E. D. A **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

JODELET, D. A alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, A. (Org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: Intersubjetividade, Espaço Público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.); **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

JUNY, KP. **A história do Hip- Hop**.

(<http://www.Realhiphop.com.br/institucional/história>). Sem páginas numeradas, encontrado em 12/10/2003. O texto data de set./out de 2001.

KNOBEL, M. Introdução. In: ABERASTURY A . & KNOBEL, M. **.Adolescência Normal**. Trad. De Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

KOTAIR, I. Consumir é curtir. In: **Revista Isto é**, nº 1287, 1994, pg, 52 – 57.

KRÜGER, H. R. **Introdução à psicologia social**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARQUES, A. & DRAPER, D. **Dicionário Inglês/Português**. 15. ed., São Paulo: ed. Ática, 1996.

MATURANA, H. **A Ontologia da Realidade**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

MATURANA, H. & VARELA, F. **De máquinas e seres vivos. Autopoiese – A organização do vivo**. 3. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Trad. Márcia Moraes e Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e o seu corpo: Educação e política do corpo**. 2ª ed. – Campinas, São Paulo: Papyrus, 1990.

MORIN, E. **Cultura de Massa no Século XX – O Espírito do Tempo I. Neurose.** 9. ed. , Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. **Cultura de Massas no século XX – O Espírito do Tempo II. Necrose.** 3. ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

MOSCOVICI, S. Por que estudar Representações Sociais em Psicologia? In:**Estudos: Revista da Universidade Católica de Goiás.** V.30, Nº 1. Goiânia: ed. da UCG, Jan. 2003.

MOYSÉS, M.A.A. & COLLARES, C.A.L. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. Cadernos CEDES 28: **O sucesso escolar: um desafio pedagógico.** Campinas:Papirus, pág. 31-47, 1992

OLIVEIRA, V. F. **Imaginário social e escola de segundo grau.** Ijuí: Ed. INIJUÍ, 1997.

OSORIO, L.C. **Adolescente Hoje.** Ed. ARTMED. Porto Alegre. 1999.

PALÁCIOS, J. Introdução à psicologia evolutiva: história, conceitos básicos, metodologia (1995a). In: COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A. (Org). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.1.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica a psicologia escolar.** São Paulo:T.A.Queiroz, 1984.

RIES, B. E.. [et al]. Desenvolvimento Social. In: **Psicologia e Educação.** (Org.). FERREIRA, B. W. & RIES, B. E., 2. ed. 2V. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul.** 2002.

ROBATTO, L. **Dança em processo, a linguagem do indizível.** Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

ROSA. L. J. Psicologia do Desenvolvimento: perspectiva Histórica, conceituação e Metodologia. In: **Psicologia e Educação.** (Org.). FERREIRA, B. W. & RIES, B. E., 2. ed. 2V. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

ROSE, T. Um estilo que ninguém segura: política, estilo e a cidade pós-industrial no Hip-Hop. In: HERSCHMANN. M. (org). **Abalando os anos**

90: Funk e Hip-Hop – Globalização, Violência e Estilo Cultural. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

SÁ, C. P. de. **Núcleo central das representações sociais.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

_____. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro. Ed. UERJ, 1998.

SALES, M. A Juventude Extraviada de Direitos: uma crônica das rebeliões na FEBEM – SP. In: **Jovens em tempo real.** (Org.) FRAGA, P.C.P. e IULIANELLI, J. A.S. – DP&A, 2003.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática.** 4. ed. – São Paulo : Cortez, 2002.

SANTOS, M. **O novo século das luzes.** Folha de São Paulo. São Paulo, 14/01/2001. Caderno Mais, p. 14.

SARAIVA, J. B. C. **Adolescente e Ato Infracional: garantias processuais e medidas sócioeducativas.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1999.

_____. **Desconstruindo o Mito da Impunidade. Um Ensaio de Direito (Penal) Juvenil/Brasília:** 2002.

SARAIVA, J. B. C., VOLPI, M. **Os adolescentes e a lei: o direito dos adolescentes, a prática de atos infracionais e sua responsabilização/Brasília.** ILANUD, 1998.

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

SILVEIRA FILHO, D. X. **Drogas – uma compreensão psicodinâmica das fármacodependências.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.

TRIVIÑOS, A . N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VILELA, L. F. **O corpo que dança: os jovens e suas tribos urbanas.** 1998. 235f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 1998.

VOLPI, M. **O adolescente e o ato infracional.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____ (Org.) **O adolescente e o Ato infracional.** Cortez: São Paulo, 1997.

ANEXOS

1. EXEMPLO DE AULA
2. UM DIA DO DIÁRIO DE CAMPO
- 3. A PARÁBOLA DE RENOVAÇÃO DA ÁGUIA**

Anexo 1:

- Tema da aula - “To ouvindo alguém me chamar”.
- Objetivo: desenvolver a capacidade de reflexão dos adolescentes sobre o universo da contravenção, a partir das representações encontradas na letra do rap “Tô ouvindo alguém me chamar” (Racionais MC’s).
- Propor aos adolescentes que discutam e dêem a sua interpretação sobre a letra impressa do rap “To ouvindo alguém me chamar”.
- Propor, após a discussão e interpretação, a construção da introdução da coreografia a partir do que foi percebido por eles.
- Discussão juntos aos adolescentes, a partir das representações encontradas e a relação dessas com sua vida .

Anexo 2.

Diário de Campo, dia 22/08/03, referindo-se à proposta de aula acima exposta.

Hoje conversamos um pouco. No começo da aula deixei que extravasassem. Quando entraram no auditório, a primeira atitude foi ir até as basculantes e olhar para fora. Na verdade, está reação é quase que diária, ou então, entram correndo e vão diretamente ao som, ou a porta que dá para a saída da frente, que está sempre trancada, mas, tem uma janelinha na altura dos olhos. Nessa correria, se passou uns 5’ minutos. Não falei nada.

Passado esse 1º momento, chamei eles para dar início a aula. O *Lucas* desceu com uma fita pediu para eu gravar a música do “*Guina*” (*Tô ouvindo alguém me chamar, dos Racionais*) para ele ouvir no dormitório.

Alongamos, passamos a coreografia e quando pedi que eles me ajudassem a montar a intro a partir da letra impressa da música citada acima e, foi surpreendente. Foi uma das poucas vezes que esse 2º grupo de guris se mostrou realmente envolvido, sem que eu necessitasse intervir constantemente.

Ficou constituído por eles que a mesma introdução vai ser o final, porém, da seguinte maneira: na intro, eles trocam de lugar em duplas, caminhando de cabeça baixa até fechar 6, 7 e 8, param e dirigem o olhar para aquele que é seu

par. O que difere, é que no final, depois de repetirem nesses movimentos, um atira no outro e todos morrem. Após o término do trabalho, perguntei por que deveria ser assim? O que isso significava e me responderam que a vida do crime tem três alternativas: “parar, abandonar essa vida; FEBEM ou prisão; ou morte.

Parar é muito difícil, porque depois de um tempo, além de já ter muitos “*contra*”, às vezes, o cara tem que matar para não morrer. A FEBEM é a vida que eles tem agora. A morte é o que acaba sobrando para quem está fora da cadeia e não conseguiu abandonar a vida do crime.

Isto é de certa forma assustador, frustrante e deprimente. Eles são adolescentes sem muita esperança, ou sem nenhuma, numa idade em que apesar de seus conflitos, deveria existir outras possibilidades.

O *Moisés* diz em sua fala dessas possibilidades. Tem que trabalhar né dona! Sem trabalhar vai ser difícil, por que sem trabalho não se tem dinheiro e, sem dinheiro, ninguém vive. O *João* disse que trabalhar o dia inteiro para ganhar a esmola do mínimo, enquanto que rapidinho, dá para ganhar muito mais, é difícil. É difícil largar a vida fácil! *Mateus* rebatendo, disse que é fácil, mas, perigosa, tem outras conseqüências. Segundo esse guri, seu irmão já está no *trecho* a bem mais tempo que ele. E ele sim sabe dançar *break*. Pedro, com um olhar de indignação, disse que a sociedade não dá bola se eles morrerem.

ANEXO 3:

A PARÁBOLA DA RENOVAÇÃO

A águia é a ave que possui a maior longevidade da espécie. Chega a viver 70 anos. Mas para chegar a essa idade, ela tem uma séria e difícil decisão, por que: as unhas compridas e flexíveis não conseguem mais agarrar as presas de que se alimenta; o bico alongado e pontiagudo se curva; apontando contra o peito, estão as asas envelhecidas e pesadas em função da grossura das penas e voar já é muito difícil.

Então a águia só tem duas alternativas: morrer ou enfrentar um doloroso processo de renovação que irá durar 150 dias. Esse processo consiste em voar para o alto de uma montanha e se recolher num ninho próximo a um paredão onde ela não necessite voar. Após encontrar esse lugar, a águia começa a bater com o bico numa parede até conseguir arrancá-lo. Depois disso, espera que nasça novo bico, com que vai arrancar suas unhas. Quando as novas unhas começarem a nascer, ela passa a arrancar as velhas penas. Só após 5 meses vai para o famoso vôo de renovação. Para viver, então mais 30 anos.

Em nossa vida, muitas vezes, temos que começar um processo de renovação para que continuemos a realizar nosso vôo de vitória. Devemos nos desprender de pensamentos, de costumes e mesmo de tradições que nos causam dor (Autor desconhecido).