

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

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**HIP HOP NA INTERNET: O SITE BOCADA FORTE COMO ESPAÇO
HIPERTEXTUAL DE CONSTRUÇÃO E EXPRESSÃO
DE UMA CULTURA JOVEM**

SILVANA ISABEL FRANCISCO GLOOR CAMPOS

Julho - 2004

Brasília – DF

**DISSERTAÇÃO APRESENTADA À
COMISSÃO EXAMINADORA DA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA,
COMO REQUISITO PARCIAL À
OBTENÇÃO DO TÍTULO DE
MESTRE EM EDUCAÇÃO, ÁREA DE
TECNOLOGIAS DA EDUCAÇÃO, SOB
A ORIENTAÇÃO DA PROF^a DR^a
ÂNGELA ÁLVARES CORREIA DIAS.**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra. Angela Álvares Correia Dias

Orientadora FE/UnB

Prof^a Dra. Wivian Weller

Examinadora externa Depto de Sociologia/UnB

Prof^a Dra. Vânia Lúcia Quintão Carneiro

Membro da banca FE/UnB

Prof^o Dr. Renato Hilário dos Reis

Suplente FE/UnB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

- ❖ a todos/as aqueles/as que “nadam contra a maré” e, apesar das condições adversas, não desistem de lutar pelo que acreditam.
- ❖ às pessoas para as quais Educação, Cultura e Cidadania fazem parte de um todo que não se compra, nem se vende, mas se conquista no dia-a-dia.
- ❖ a quem não perdeu a capacidade de indignar-se perante as injustiças.

AGRADECIMENTOS

A autoria de um texto, seja ele qual for, nunca é solitária. Ele é formado por infinitos outros textos, escritos, falados, visuais, musicais, racionais e afetivos. Por isso, agradeço a todos/as aqueles/as que, de tantas diferentes formas, colaboraram comigo, para que este presente texto, chamado pela Universidade de Dissertação de Mestrado, pudesse ser concretizado. Agradeço, portanto:

À Angela Correia Dias, minha orientadora e amiga, que encampou comigo a árdua e corajosa luta para concluir meu mestrado, apesar das adversidades; ao Renato Hilário, mestre no sentido amplo da palavra; à Vânia Carneiro, sempre ética, que nos acompanhou e nos deu força em várias dificuldades; à Wivian Weller, por seu apoio.

Ao meu companheiro Humberto, por estar incondicionalmente comigo no cotidiano e pela leitura prévia da dissertação.

A André Cesário e Diko, da equipe do site Bocada Forte, meu objeto de pesquisa, pelas informações fornecidas via conversas online, além da companhia “virtual” com jeito de real; a Dario Carneiro, Diego “Noise D” Pereira, Fábio Pereira, Gil, Rangell Santana, SE7E e Zeca Mca, que também me ajudaram com a pesquisa; aos companheiros/as de mestrado Sílvia, Hélio, Lino, Isabel, Bira, Ricardo, Rosi Valeri, Gilson, Wanderson, Cassandra, Paula, Luiz, Joanne, Mirella e Maísa, que me deram luzes durante o processo de pesquisa; à Socorro Jardim, que acompanhou carinhosamente minha “estréia” como professora numa faculdade de Brasília e, mesmo sem saber, ajudou-me a elaborar meu pré-projeto.

Aos companheiros/as da Cáritas Brasileira que, na convivência, ajudaram-me a “segurar a barra” de mais esta etapa acadêmica; a vários/as companheiros/as da Serenata de Natal da UnB, cujos laços de amizade se estenderam além do coral em si, e por todo o ano.

À Lúcia, Débora e Fabiana, pela leitura prévia de alguns tópicos de minha dissertação; à Mariene e ao Eduardo, pelo apoio amigo em momentos de turbulências; a Ismar, Atílio e Maikol, pelo incentivo e força já anteriores à minha seleção para o mestrado. Aos meus pais, Maria e Venusto, a minhas irmãs Sandra, Susana e Juliana, a meus sogros Antonio e Déa, pelas orações; ao Ewerton Tadeu, pelo apoio técnico.

À CAPES, pelo incentivo financeiro prestado durante a minha pesquisa.

*Do outro lado do mundo seu futuro era decidido
num café matinal entre políticos malditos
parasitas cínicos, assassinos sociais,
é, os poderosos são demais
derramam pela boca seus venenos mortais
poluindo a mente dos que são de paz
a gente segura,
atura essas criaturas como pode
mas um dia explode e a idéia sai,
então vai eu vou, eu vou de vez...*

*(Rap intitulado “Assassinos Sociais”,
do rapper GOG, de Brasília, DF)*

ÍNDICE

RESUMO	VIII
ABSTRACT	VIII
RESUMEN.....	IX
1. INTRODUÇÃO	10
1.1. PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
1.2. PREMISSA	13
1.3. OBJETIVO GERAL	14
1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	14
1.5. OBJETO DE PESQUISA	14
1.6. JUSTIFICATIVA	15
1.7. GÊNESE DA PESQUISA	17
2. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	24
2.1. ESTUDOS CULTURAIS	31
2.2. JUVENTUDE.....	34
2.3. CULTURA ESCOLAR TRADICIONAL E CULTURA JOVEM.....	40
2.4. A LINGUAGEM BAKHTINIANA.....	50
2.5. O MONOLOGISMO E O DIALOGISMO BAKHTINIANO.....	55
2.6. CARNAVALIZAÇÃO E IRONIA.....	64
3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO SITE.....	69
3.1. BREVE HISTÓRICO DO BOCADA FORTE	70
3.2. A HIPERTEXTUALIDADE NO BOCADA FORTE.....	75
3.3. INTERTEXTUALIDADE.....	78
3.4. CARNAVALIZAÇÃO	87
3.5. DIALOGISMO/POLIFONIA.....	95
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
ANEXO I - QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA.....	104
ANEXO II - PESQUISA BOCADA FORTE	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107

RESUMO

No contexto da Informática Educativa, há uma crença de que os recursos tecnológicos por si sós podem proporcionar novas maneiras de pensar e agir. A presente dissertação se situa numa linha de pesquisa que busca desmistificar esse foco exclusivo na tecnologia para privilegiar as vinculações entre educação, mídia e cultura, sugerindo articulações entre diferentes vozes sociais de linguagem.

O site Bocada Forte, nosso objeto de estudo, aponta para uma re-configuração da comunicação humana, baseada no diálogo e na polifonia, em oposição à comunicação unívoca e monológica da Educação Tradicional – marcada pela falta de autonomia e criação.

ABSTRACT

Within the range of Educational Computerisation, there is a belief that the technological resources in themselves can provide new ways of thinking and acting. The present dissertation aims at de-mystifying this exclusive focus of technology in order to favour the links between education, media and culture, and to propose a connection between different social aspects of language.

The site Bocada Forte, our object of study, points to a re-arrangement of human communication based on dialogue and polyphony, as opposed to the univocal and monological communication of Traditional Education, characterised by the lack of autonomy and creativity.

RESUMEN

En el contexto de la Informática Educativa, hay una creencia de que los recursos tecnológicos por sí mismos pueden proporcionar nuevas maneras de pensar y actuar. La presente disertación se sitúa en una línea de pesquisa que busca desmitificar ese foco exclusivo en la tecnología para privilegiar las vinculaciones entre educación, media y cultura, sugiriendo articulaciones entre diferentes voces sociales de lenguaje.

El sitio “Bocada Forte” nuestro objetivo de estudio, apunta a una re-configuración de la comunicación humana, basada en el dialogo y en la polifonía, en la oposición a la comunicación unívoca y monológica de la Educación Tradicional marcada por falta de autonomía y creación.

1. INTRODUÇÃO

Até recentemente, quando falávamos em mídia, existia uma tendência em pensarmos e discutirmos sobre os meios de comunicação de massa como rádio, televisão, cinema e imprensa, controlados por grandes conglomerados econômicos e interesses políticos, submetidos à lógica de mercado e voltados ao incentivo consumista. Nessa perspectiva, postula-se que os meios de comunicação dominados pelos monopólios e oligopólios utilizam mecanismos de coersão, de manipulação e persuasão, estabelecendo uma relação hierárquica, assimétrica e autoritária entre o emissor e receptor. Nesta, o emissor é o sujeito ativo no processo, conduzindo, assim, o receptor a um processo de vitimização, na medida em que ele está sempre sob o controle do emissor, tornando-o indiferenciado, passivo e massificado.

Fundado numa lógica fechada, linear, unívoca e centrada na lógica de transmissão, esse modelo não considera em momento algum as relações sociais, contextuais e culturais em que os processos comunicativos se realizam. Sua simplicidade, representada pela lógica explícita e pragmática, constitui-se num modelo comunicativo de vasta aplicabilidade e funcionalidade, que exerceu e ainda exerce forte influência em várias áreas do conhecimento, tais como a biologia, a psicologia, a sociologia e a educação, dentre outras. No entanto, como aponta Matuck (1995), várias proposições teóricas têm questionado essa visão monolítica da cultura de massa, rompendo com as concepções passivas e indiferenciadas da audiência, propondo uma reconsideração do papel massificado e homogêneo reservado ao receptor. Em seu livro, “O potencial Dialógico da Televisão: Comunicação e Arte na Perspectiva do Receptor”, o autor afirma:

A percepção da unilateralidade do modelo, de seu reducionismo utilitarista, e inclusive de suas conseqüências éticas e políticas resultaram em críticas teóricas e reavaliações. As críticas, oriundas dos mais diversos campos do conhecimento, apontavam invariavelmente para uma mesma direção: a necessidade de reformulação conceitual do modelo do processo de

comunicação, visando uma valorização do polo receptor, uma maior participação do espectador-receptor no intercâmbio cultural. Matuck (1995:27)

Em consonância com essa perspectiva, os indivíduos, enquanto atores sociais, dialogam e entram em conflito com as múltiplas informações provindas dos meios de comunicação e de informação, re-significando as mensagens do discurso social hegemônico de acordo com a trajetória da vida pessoal e do seu universo grupal e coletivo, e da posição que o sujeito ocupa nas diferentes redes das práticas sociais enquanto um processo de “interdependência, interferência e entrelaçamento, que ligam os homens em suas múltiplas e variadas relações” (Waizbort:1999:105).

Nesse contexto, propomos desenvolver uma pesquisa que contribua para ampliar e estimular a reflexão e o exercício crítico do uso dos meios de comunicação e informação na educação com a expectativa de contribuir para uma visão mais integrada da realidade e do mundo. Ou seja, tentar estabelecer um diálogo das diferentes linguagens e saberes - um possível encontro e uma nova forma de interação social entre as manifestações e atuações culturais que estão diluídas na nossa sociedade e as práticas pedagógicas. Essas, tradicionalmente, em geral, tendem a depreciar ou mesmo a excluir as culturas e as práticas discursivas dos falares populares de forma autoritária fundando, institucionalmente, um sistema de hierarquias que privilegia e entroniza a “fala culta” em detrimento das outras, na tentativa de unificar e uniformizar a pluralidade de vozes que permeiam a nossa polifônica sociedade.

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

O presente trabalho problematiza duas questões que, a nosso ver, são fundamentais para se discutir a inserção das novas tecnologias no contexto educacional: a primeira questão refere-se a uma tendência na educação de atribuir aos meios informáticos que circulam no contexto escolar (multimídia, hipermídias¹ e Internet) a capacidade de provocar, por si sós, novos regimes de pensar e agir. Em segundo plano, há uma forte inclinação a reduzir a diversidade das “vozes sociais e históricas” e o confronto de diferentes pontos de vista que permeiam a realidade cultural, quando se elaboram e se constroem ambientes educativos utilizando as novas tecnologias, apontando um crônico divórcio entre a educação e a cultura.

Ao rejeitarmos essas duas posturas, o presente trabalho desloca o foco exclusivo nos meios para privilegiar as vinculações entre cultura, mídia e educação. Nesse sentido, propõe-se um novo olhar: a negociação e a mediação dos múltiplos saberes, observando as produções culturais veiculadas na dinâmica e na pluralidade das práticas cotidianas que serão os fios condutores das nossas reflexões. Mais explicitamente, refletiremos sobre as fronteiras textuais e territoriais entre o discurso formal e o cultural.

¹ A hipermídia une os conceitos de hipertexto e multimídia. De acordo com o Glossário de Informática do portal da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), hipertexto é “um documento capaz de incluir em seu conteúdo ligações com outras partes do mesmo documento ou documentos diferentes. As ligações normalmente são indicadas através de uma imagem ou texto em uma cor diferente ou sublinhado. Ao clicar na ligação, o usuário é levado até o texto ligado”. Eduardo Chaves aponta que “em seu sentido mais lato, o termo multimídia se refere à apresentação ou recuperação de informações que se faz, com o auxílio do computador, de maneira multissensorial, integrada, intuitiva e interativa”.

Ou seja, conforme o site [Hipermídia.info](http://hipermidia.info), “um documento hipermídia contém imagens, sons, textos e vídeos. Mas a principal característica da hipermídia é possibilitar a leitura não linear de determinado conteúdo, ou seja, não ter necessariamente início, meio e fim, e sim se adaptar conforme as necessidades do usuário”.

1.2. PREMISSA

A presente pesquisa² parte da premissa de que na educação ainda predomina uma prática discursiva distante e desvinculada da linguagem experimentada cotidianamente. Nesse contexto, a linguagem é entendida como um instrumento de comunicação que funciona como transmissora de informações e leva a escola a trabalhar o texto “como um produto acabado, objetivo, uma espécie de depósito de informações” e a supor que a leitura é o mesmo que “memorizar, repetir, identificar informações textuais objetivas” (Marcuschi:1999:10). Desta forma, apresenta a linguagem como “um instrumento de comunicação não problemático e capaz de funcionar com transparência e homogeneidade [de forma] clara, uniforme, desvinculada dos usuários, descolada da realidade, semanticamente autônoma e a-histórica” (Marcuschi:1999:4).

Em contraposição a essa perspectiva, o presente trabalho concebe a linguagem - o discurso - como uma das formas de manifestação dos processos de comunicação humana desenvolvidos socialmente por comunidades lingüísticas. Entendendo, assim, a enunciação como uma “atividade constitutiva com a qual podemos construir sentido, expressar nossos sentimentos, idéias, ações e representar o mundo; uma forma de ação pelo qual podemos interagir com nossos semelhantes” permitindo entender o texto como um “evento e um processo que está em permanente elaboração e reelaboração” (Marcuschi:1999:9). A enunciação é embebida pelo princípio do movimento e, por isso, está intrinsecamente relacionada à presença ativa das diversas vozes no cotidiano.

Por isso, “a idéia implícita a essa proposta é ampliar o campo de ação da educação, refletindo sobre a diversidade de vozes e dos tipos de discursos inscritos dentro e fora do contexto escolar na tentativa de apontar novas possibilidades à formação do professor na área de informática educativa, cujas reflexões ultrapassem a visão tecnicista” (Correia Dias:2004).

² Este trabalho está inserido no Grupo de Pesquisa Lattes “Educação Hipertextual”, coordenado pela prof^a Angela Álvares Correia Dias.

1.3. OBJETIVO GERAL

- Examinar as “vozes discursivas” que estão difusas e diluídas no mundo social e cultural dos jovens com o objetivo de analisar e explorar novas formas de construir, perceber e ler as informações disponibilizadas no mundo em que vivemos, confrontando-as e repensando estas práticas no ambiente escolar.

1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Examinar como os jovens constroem e expressam conhecimentos utilizando as novas tecnologias.
- Analisar as formas de expressões - linguagens construídas - pelos jovens no processo comunicacional mediado pelos meios tecnológicos.

1.5. OBJETO DE PESQUISA

O universo empírico desta pesquisa constitui-se de elementos e fragmentos textuais captados em um site representativo do meio sociocultural dos jovens, o qual sinaliza características que expressam uma visão alternativa às prioridades e perspectivas hegemônicas, como forma de resistir aos efeitos perversos da exclusão e do pensamento monolítico e rígido.

Interessa-nos, nesse sentido, a materialização de uma concepção dialógica, carnavalesca e irônica presente nesse ambiente, pautada no contraponto aos arranjos monofônicos. Por isso, contrastando e desafiando, abertamente, as estruturas padronizadas consagradas pelo social institucionalizado. De modo mais explícito, o objeto desta pesquisa é a narrativa contemporânea de um site, www.bocadaforte.com.br, representativo do

movimento Hip Hop, que mistura música (o Rap), expressão artística e a questão político-social de contestação.

1.6. JUSTIFICATIVA³

As novas tecnologias, no contexto educacional, têm se configurado como um potencializador de inovações pedagógicas, na medida em que abrem espaços para transgredir e questionar ações e projetos fundados em idéias como hierarquia, seqüencialidade e linearidade. Esses vem sendo substituídos por outros que evocam idéias de fragmentação, heterogeneidade, interatividade e multiplicidade, pois a comunicação, mediada pela Internet e outros meios eletrônicos, considerados hipertextuais, lida com operações transgressoras, outros códigos de leitura e escrituras que expressam narrativas não lineares e construções híbridas, conjugando e fundindo diferentes textos e imagens. Rejeita-se, assim, os códigos de representação e da estruturação do discurso tradicional, considerado fechado, rígido e hierárquico. (Correia Dias: 2004)

Há uma tendência, entre os educadores, em considerar esse evento como intrínseco aos meios eletrônicos. Mais explicitamente, essa nova forma de percepção e ação no mundo, que lida com operações transgressoras as quais expressam narrativas não lineares e multiseqüenciais, é associada à mídia, em especial aos documentos eletrônicos ou hipertextos. Isso se dá em função do uso ilustrativo que as tecnologias de comunicação e informação fazem dessa nova forma de organização e produção de conhecimento. Nos hipertextos, as características da interatividade, multiplicidade, heterogeneidade e descontinuidade estão evidenciadas. (Correia Dias: 2004)

A ação que se propõe nos hipertextos eletrônicos é não linear, ou seja, o sujeito/leitor percorre seu próprio caminho, decide que fragmentos de texto acessar. Não há uma ordem

pré-definida a seguir. Ao leitor é dado mais do que o papel de receber o texto, cabe a ele interagir com as idéias ali expressas e construir a sua significação. Co-existem na internet múltiplos pontos de vista, espalhado numa rede de conexões possível e dentre estes pontos não há nenhum deles que exerça uma posição central ou principal.

Esse evento, a nosso ver, não é inerente ao meio eletrônico ou ao hipertexto mas está diluído e vivido nas diferentes práticas culturais. Há todo um movimento criativo e construtivo, de projetos e ações mediáticas ou extra-mediáticas, desencadeado pela sociedade que parecem caminhar nesse sentido. Por exemplo, jovens de todo o Brasil, por meio da “Redejovem”, munem-se, pela internet, de informações: relatos de experiências, divulgação de ações e soluções encontradas para problemas e dificuldades comuns relacionados a escolas, comunidades, saúde, esportes e relacionamentos; participando ativamente da criação, organização, realização e avaliação das atividades. Outras ações e projetos realizados por adolescentes, não utilizam os meios informáticos mas, incluem, em suas ações, formas interativas, múltiplas e heterogêneas de se expressarem, como é o caso de estudantes que promovem debates com a comunidade, vão de casa em casa, conversam, multiplicam informações e ações que acreditam serem necessárias para a vida na era pós-industrial, como, por exemplo, a conscientização da população de Bodozal/Manaus promovida por estudantes de 5ª e 6ª séries sobre o meio ambiente e a importância de reduzir lixo, reutilizar bens, reciclar.

Projetos e ações dessa natureza estão sendo realizados por adolescentes mas ainda são pouco incorporados na estrutura institucional de ensino, principalmente nos ambientes virtuais de aprendizagem formal. Como aponta Arlindo Machado (2002), na sua apresentação do livro *Mídia Radical*, no Brasil, os estudos sobre a associação entre as práticas midiáticas aos movimentos sociais reivindicatórios ou contestadores ainda é quase inexistente. Nesse

³ Este texto está fundamentado no material didático utilizado pela prof. Angela Álvares Correia Dias, em sua disciplina “Práticas Mediáticas”, no 1º semestre de 2004, na graduação em Pedagogia da UnB.

sentido, é fundamental, a nosso ver, que se desenvolvam estudos sobre essas experiências e se verifique até que ponto estas ações estão em sintonia com uma proposta pedagógica contemporânea. A partir dessa preocupação, duas questões emergem:

1. Há que se refletir sobre essas experiências e a conveniência de incorporação dessas práticas pelo logos pedagógico na medida em quem essas experiências trazem, invariavelmente, como marca distinta, a enorme força realizadora e a vibrante criatividade pessoal de nossos jovens e apresenta-se extremamente dinâmica, híbrida, dialógica e polifônica, representando um forte contraponto à cultura escolar ainda predominantemente imersa numa educação estática, padronizadora, silenciadora da voz do outro, monológica;
2. Há a premência em se compreender as possibilidades de aplicabilidade pedagógica de uma concepção que foi construída apegada a ferramentas tecnológicas de comunicação e informação e que, ainda hoje, é entendida como uma concepção restrita ao meio eletrônico (Correia Dias:2004)

1.7. GÊNESE DA PESQUISA

Esta dissertação de mestrado começou a ser gestada entre 1992 e 1998, período em que trabalhei como coordenadora de comunicação em um colégio particular de Ensino Fundamental e Médio em Brasília. Recém-formada em jornalismo na UnB e recém-saída de um estágio numa grande emissora de rádio, passei por uma fase de estranhamento inicial inserida como profissional de comunicação num ambiente escolar: notava como a diferença de *modus operandi* entre o cotidiano da redação de um grande veículo de massa e o dia-a-dia de uma escola era muito grande. Naquele espaço, costuma-se trabalhar com uma gama muito variada de assuntos, das mais diversas áreas, a partir dos fatos relacionados ao cotidiano. Na escola, em contraste, apesar de os temas tratados também serem diversificados, observava que esses tendiam a ser trabalhados, metodologicamente, de uma maneira desvinculada da realidade dos alunos.

Isso ocorria devido ao pouco aproveitamento, por parte dos professores, na incorporação, durante o processo didático-pedagógico, de textos, fontes, e linguagens diversificadas de conhecimento, tais como, revistas semanais de reportagens, jornais, quadrinhos, vídeos, entre outros recursos. Além disso, percebe-se dificuldades, entre professores e alunos, em elaborar críticas frente às múltiplas informações advindas dos grandes meios de comunicação, que poderiam ser utilizadas como estratégias para a elaboração de um pensar/fazer pedagógico mais pulsante, mais embebido pela realidade.

Não se trata aqui de procurar transformar as escolas em redações de jornais, de TV, rádio ou assessorias de imprensa para se trabalhar os fatos do dia-a-dia, mas da necessidade de capacitarmos professores e alunos a trabalharem, de forma crítica e reflexiva, os diferentes discursos que circulam socialmente e não se restringirem ao discurso formal e abstrato, típico da maioria dos livros didáticos e de boa parte das salas de aula.

Esse antagonismo entre os modos de fazer e de pensar da mídia e da escola foi o pano de fundo que vislumbrei para minha futura pesquisa acadêmica. Mais especificamente, durante a minha convivência com o contexto escolar, comecei a perceber que seria interessante e desafiador refletir e pesquisar sobre uma possível abordagem teórico-metodológica que apontasse para uma necessária complementaridade entre esses dois espaços - mundos - de comunicação, na medida em que, tanto o contexto escolar quanto o cultural estão vinculados aos processos de socialização que integram e permeiam a vida dos jovens, como aponta Souza:

O jovem que está no centro da ação educacional é o mesmo que está no espectro da ação mediática, clivado pela ação de tantas outras instituições que a ele se dirigem, desde a família, os partidos, a igreja. E mais do que os olhares institucionais a ele dirigidos, está a importância do contexto mesmo do jogo de significações em mudança dessas mesmas instituições e valores: as novas fragmentações da vida cotidiana, a deterioração do lugar social das instituições tradicionais, a perda crescente da utopia como indicativo do coletivo frente ao individual, a ascensão do prazer e da emoção frente ao racional planejado e organizado, as

tribos urbanas e as novas formas de socialização. São esses os novos condicionantes de um tecido social onde à ideologia se contrapõe a importância da cultura num jogo histórico de correlação de forças (Souza: 1999 : 50).

Percebe-se, hoje, como sugere a citação acima, uma necessidade de repensar caminhos que abram espaços para a interseção entre educação e cultura e educação e comunicação, ou seja, reflexões “intertextuais” presentes em diferentes situações e contextos.

No tempo em que convivi naquele contexto escolar, um evento, em especial, ajudou-me a vislumbrar algumas possibilidades de convergências e interseções entre educação/cultura/comunicação. Tratava-se de um festival anual de música e poesia no qual muitas crianças e jovens escreviam poemas, letras de música, e outros compunham melodias, linguagens pouco frequentes nas suas atividades cotidianas. Nesse processo, vários professores auxiliavam seus alunos, ora incentivando discussões em sala de aula sobre o tema proposto para o festival, ora os orientando e estimulando, além de participar da animada torcida nos dias de apresentação.

Chamava-me a atenção também outros eventos realizados na escola, como por exemplo, a produção de vídeos caseiros que eram apresentados em diversas disciplinas, nos quais os estudantes preocupavam-se com cenários, figurinos e encenação. Outros, trabalhavam na rádio interna da escola na qual alguns grupos chegavam a praticar o gênero radionovela, de pouca utilização nos dias de hoje, durante o horário de recreio. Ainda, havia outros que preferiam escrever textos para o jornal do colégio, que subsidiava as discussões de vários temas em algumas aulas.

Ao observar essas diferentes atividades, percebia, claramente, que os jovens apropriavam-se desses espaços de comunicação com prazer, pois neles sentiam e praticavam a liberdade para criar, fora da camisa de força de uma linguagem monológica e linear, típica da educação tradicional. Nessas experiências, eles tornavam-se produtores de conhecimentos,

imersos em situações marcadas pela relação e diálogo com os outros, ao invés de meros reprodutores e consumidores de informações.

Anos mais tarde, já como aluna do mestrado em Educação na UnB, num intenso exercício de resgate dos momentos de concepção de minha pesquisa, em encontros com minha orientadora, Prof^a Angela Álvares Correia Dias, no decorrer do curso, e com companheiros da disciplina Estágio Docente, no 1º semestre de 2003, localizei esse ponto de origem de nossa pesquisa: o das contradições sentidas por uma jornalista, na experiência de trabalhar numa escola, que vai se descobrindo, aos poucos, também educadora, por conta de suas inquietudes em relação às concepções de educação e de linguagem existentes naquela instituição.

A escolha pela cultura/movimento Hip Hop no presente trabalho surgiu a partir da leitura, sugerida pela prof^a Angela, da obra “Bakhtin: da Teoria Literária à Cultura de Massa”, de Robert Stam, na qual há fortes referências em relação ao Hip Hop e às categorias bakhtinianas, pilares teóricos de nossa pesquisa, como:

O Rap, forma de música popular que utiliza efeitos pirotécnicos executados em toca-discos combinados com um discurso verbal agressivo e ritmado – a própria palavra Rap significa conversar, dialogar, pode ser considerado uma esperta versão “de rua” das teorias Bakhtinianas sobre o dialogismo. (...) O Rap é intensamente, exuberantemente dialógico. Assim como o Gospel e outras formas de música negra, o Rap se baseia nos esquemas musicais africanos de chamada e resposta, numa espécie de interanimação entre executante e ouvinte que lembra claramente a teoria Bakhtiniana da linguagem, centrada na performance e na interação (Stam: 2000: 75).

Essas referências remeteram-me à algumas matérias jornalísticas que diziam respeito à cultura/movimento Hip Hop, elaboradas por ex-alunos meus, em uma Faculdade na qual lecionei, de 1999 a 2001. Esses textos despertaram minha curiosidade inicial pelo Hip Hop, pois me chamaram a atenção para a construção de um espaço que oferece resistências

políticas em face às classes e mídias hegemônicas por meio de diferentes linguagens: o Rap, o Graffiti, o Break e o DJ. Um universo de “expressividade”, como comenta um jovem da Ceilândia⁴, Alexandre Melo Pereira de Queiroz:

O Rap é uma forma de expressão utilizada para transpor o que acontece no Brasil ou no mundo em forma de música, muitas vezes com críticas contra nosso governo, o famoso “sistema”, que está nem aí pra pobreza nesse país. O outro lado do Rap é de transmitir coisas boas, com as letras. O Rap não se baseia só em críticas ou em palavrões, como a maioria pensa. A periferia é mencionada permanentemente nas músicas que estão nos CDs vendidos nas lojas específicas direcionadas a esse público que, talvez para não se perderem nas drogas, usam o Rap e o Break como auxílio para uma mudança de vida, de maneira que possam viver transmitindo a paz e conscientizando os outros.

(...) As letras são verdadeiros manifestos, onde eles expõem com muita liberdade a realidade em que vivem. Existe uma identificação muito forte com a letra da música. Essas manifestações podem chamar a atenção para o desemprego, a fome, a falta de educação, a saúde, ou condição de moradia.⁵

Essa proposta do movimento Hip Hop em romper e confrontar com o discurso hegemônico, denunciando o processo de exclusão, surgiu por volta da década de 70, nas comunidades negras e hispânicas dos Estados Unidos, principalmente nos bairros novaiorquinos. Porém, há muito que esse gênero transcendeu barreiras e se tornou um veículo de expressão para muitos grupos minoritários nas periferias, nas favelas brasileiras, e também para os simpatizantes dos ideais do Hip Hop, de várias classes sociais, chegando aos meios eletrônicos, como é o caso a ser analisado no presente estudo.

Elegemos a Internet como objeto empírico da pesquisa devido ao grande número de sites de Hip Hop que vêm surgindo com a finalidade de divulgar o movimento. Basta acessar uma ferramenta de busca qualquer na Internet para percebermos milhares de páginas disponíveis sobre o assunto. O Hip Hop não é um movimento originalmente associado à

⁴ Ceilândia é uma das cidades-satélites de Brasília onde a cultura/movimento Hip Hop atua com mais força. É o berço, por exemplo, do grupo de rap Câmbio Negro, conhecido nacionalmente.

⁵ Essa fala foi transcrita de uma matéria jornalística produzida por Regina, uma de minhas ex-alunas.

tecnologia, no entanto, observa-se que inúmeros jovens ligados a essa cultura estão utilizando recursos dos meios eletrônicos para se informar, para se comunicar entre si, divulgar mais o movimento e elaborar conhecimentos. Nesse sentido, o site Bocada Forte facilita agregações comunitárias em torno do ideal de uma cultura/movimento Hip Hop alternativos, conforme apontam Lemos e Bolle de Bal:

O desenvolvimento tecnológico, longe de ser apenas agente de separação, de alienação e de esgotamento de formas de solidariedade sociais, pode servir como vetor de reliance, como instrumento de cooperação mútua e de solidariedades mútuas (Lemos:2002:22) (...)Para evitar confundirmos simples agregações com vínculos comunitários, preferimos dizer que o ciberespaço potencializa agregações eletrônicas, que podem ser estas de tipo comunitário ou não. (Lemos: 2002: 152 apud Bolle de Bal).

A nosso ver, esse fato representa, apesar da imensa exclusão e desigualdade social, novas trocas culturais que hoje atravessam a nossa sociedade, fazendo com que alguns limites e barreiras entre a cultura popular e culta estejam se dissolvendo, conforme depoimento de André Cesário, articulista do site Bocada Forte:

Isso é um estereótipo que o Brasil tem: que só preto e pobre curte e faz Hip Hop. Na real, isso parte de quem não tem informação sobre a cultura. É lógico que o Hip Hop é uma cultura de periferia, como o samba e outros estilos que tenham o dedinho afro, né. Ou seja, tudo sai da “perifa”, mas hoje o Hip Hop não vive só no gueto...hoje ele é uma cultura global. Se você parar para pensar, o Hip Hop é o precursor da globalização porque para qualquer lugar do planeta que você vá, consegue identificar quem é do Hip Hop. Os signos são os mesmos...ou seja....o Hip Hop quebra a barreira da linguagem verbal.

A escolha do site Bocada Forte deve-se ao fato de termos identificado nele um universo com múltiplas vozes - narrativas - que se cruzam o tempo todo, explorando os quatro elementos do Hip Hop: o Rap, o MC, o Graffiti e o Break, de uma maneira bastante dinâmica e criativa, ou seja, envolvendo, simultaneamente, diferentes linguagens no mesmo espaço e,

ao mesmo tempo, planejando e almejando uma ruptura social como demonstraremos ao longo do presente trabalho.

2. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Esta pesquisa caracteriza-se por seu caráter qualitativo exploratório, uma vez que não há preocupação com uma abordagem ou discurso de teor universalizante e rígido na forma de circunscrever, recortar, definir e delimitar o objeto, como propõe o método positivista de investigação que valoriza tratamentos numéricos e estatísticos. Como aponta Teves (2002:54), “durante muito tempo, fazer ciência significou poder quantificar os dados da realidade, garantir a generalidade e a objetividade do conhecimento. No afã da universalidade do saber científico, do cognoscível como representação do real, exclui-se o sujeito do conhecimento, sua subjetividade, seus condicionamentos histórico-sociais”.

Ao adotarmos uma abordagem qualitativa, questionamos a concepção cientificista legada pelo positivismo, segundo a qual o mundo pode ser apreendido por uma consciência cognoscente (um ato de contemplação) na qual o pesquisador deve distanciar-se do fenômeno a ser estudado na medida em que esse distanciamento garantiria a objetividade, o controle e, conseqüentemente, a ausência de ambigüidades. Essa fundamentação lógica e quantificável não leva em conta que tanto o processo de percepção de uma realidade como o de pensamento é produto da história e das relações sociais desenvolvidas na sociedade (Correia Dias:2004).

Quando a relação homem e sociedade, nas suas múltiplas interações e conflitos sociais, torna-se ponto de partida para a construção metodológica da investigação é fundamental que o pesquisador aproxime-se do objeto de pesquisa numa postura de compreensão histórico-cultural do contexto e do desvelamento da realidade do qual ele faz parte:

(...) cada pessoa tem um determinado horizonte social orientador de sua compreensão, que lhe permite uma leitura dos acontecimentos e do outro, impregnada pelo lugar de onde fala. Deste lugar no qual se situa, é que dirige o seu olhar para a nova realidade. Olhar que se amplia na medida em que interage com o sujeito. É nesse jogo dialógico que o pesquisador constrói uma

compreensão da realidade investigada transformando-a e sendo por ela transformado. (Freitas: 2000 :37)

Explícito nessa concepção é que o cruzamento, simultâneo, entre o olhar do pesquisador e a realidade investigada é fio condutor para os difusos caminhos trilhados pelos pesquisadores, na constante abertura para o diálogo, para o porvir, sinalizando sempre um caráter de incompletude em contraponto às respostas prontas, fechadas e monológicas. Como nos ensina Bakhtin, “o discurso monológico anula a necessária tensão entre conhecimento e verdade no âmbito das ciências humanas”. Em contraste, o “diálogo é combate e jogo, jogo entre opiniões em confronto (...) somente a tensão entre múltiplas vozes que participam do diálogo da vida pode dar conta da integridade e da complexidade do real”.

Em consonância com essa concepção bakhtiniana, parte-se da idéia de para que haja uma análise de um produto cultural, no nosso caso, um site sobre cultura jovem, é necessário confrontar e dialogar com distintos textos culturais, ou seja, com diferentes discursos que se entrecruzam e se conflituam. Para que esse diálogo pudesse ser feito, optamos pela construção de um *corpus* de pesquisa que procure atender às necessidades de nosso trabalho, pois esse procedimento “significa escolha sistemática de algum racional alternativo (...) porém, garante a eficiência que se ganha na seleção de algum material para caracterizar o todo(...)a construção de um *corpus* tipifica atributos desconhecidos, enquanto que a amostragem estatística aleatória descreve a distribuição de atributos já conhecidos no espaço social. (Bauer, Gaskell: 2000: 39-40).

Para nosso *corpus* de pesquisa elegemos fragmentos textuais extraídos dos links: *Dicionário, Letras Nacionais, Matérias e Ponto de Vista*, além de entrevistas individuais estruturadas e semi-estruturadas com produtores do site e alguns de seus articulistas, com a finalidade de verificar quais os possíveis afinamentos e desenvolvimentos do objeto de pesquisa em questão. Para as entrevistas, foram utilizadas ferramentas como o E-mail,

Messenger e ICQ⁶, pelo fato de todos eles residirem em cidades distantes de Brasília⁷. Os critérios de escolha que utilizamos para selecionar os fragmentos textuais que compõem o *corpus* foram as possíveis identificações com os conceitos bakhtinianos de dialogismo, polifonia, intertextualidade, carnavalização e ironia, aliados a temas recorrentes no universo Hip Hop.

As entrevistas, realizadas durante o nosso trabalho de campo, foram elaboradas com o intuito de estabelecer uma ponte de comunicação entre a pesquisadora e os jovens que produzem e/ou colaboram com a construção do site Bocada Forte, moradores de diferentes cidades como São Paulo, Salvador, Porto Alegre e outras. Outro objetivo foi obter subsídios para a pesquisa sobre “as vozes discursivas” que estão difusas no mundo social e cultural dos jovens, com o objetivo de analisar o descompasso existente entre o estrito discurso didático pedagógico monológico e as linguagens dos que circulam socialmente nos meios de comunicação.

O contato com esses jovens foi fundamental para a pesquisa, pois, ao considerarmos as categorias bakhtinianas como nossa bússola epistemológica, nós nos propomos a tornar o site Bocada Forte pretexto para um diálogo, com a intenção de ser um texto colaborativo da produção desse próprio site. Nesse sentido: “o objeto que está sendo tratado num texto de pesquisa é ao mesmo tempo *objeto já falado, objeto a ser falado e objeto falante*. Verdadeira polifonia que o pesquisador deve poder transmitir ao mesmo tempo que dela participa”(Amorim:2001:19). Porém, procuramos equilibrar a *palavra alheia* e a *palavra própria* na presente pesquisa, para evitar o risco de cairmos numa tentação positivista de privilegiar somente a voz do pesquisador ou somente a voz do pesquisado, apesar de esses papéis se intercambiarem muitas vezes ao longo do processo de trabalho.

⁶ ICQ e Messenger são programas que permitem a comunicação online, via Internet.

⁷ Cidade onde mora a pesquisadora.

Os questionários aplicados, através de envio de e-mails ou online, além de conversas informais por meio da utilização de ICQ ou Messenger, também forneceram à pesquisa importantes informações no que diz respeito ao envolvimento de alguns dos jovens que colaboram na manutenção do site com a cultura/movimento Hip Hop, e em relação ao que pensam sobre esta. Várias dessas informações foram incorporadas ao texto da presente dissertação ou explicitadas na forma de citações, fazendo entrever a polifonia vivenciada pela pesquisadora em seus estudos e a vivenciada pelos jovens do Bocada Forte em seu dia a dia de trabalho.

Foram entrevistados 9 desses jovens mas um diálogo mais próximo, aberto, entre a pesquisadora e dois dos pesquisados, André Cesário e Jaime Lopes (Diko), ambos residentes em São Paulo, foi estabelecido aos poucos, por meio das ferramentas de comunicação online já citadas, subvertendo os conceitos de tempo e de espaço e derrubando estereótipos iniciais tanto da pesquisadora como do pesquisado. O primeiro contato foi realizado através de um e-mail enviado⁸ pela pesquisadora aos jovens mais diretamente responsáveis pelo Bocada Forte:

Caros Gil, Fábio, Diko e André:

Ois! Tudo bom com vocês?

Sou Silvana, estou cursando o Mestrado em Tecnologias da Educação na UnB e o Bocada Forte é meu objeto de estudo. Gostaria de saber se eu poderia entrevistar via e-mail, chat ou icq a equipe que produz o site. Posso enviar alguns detalhes sobre minha pesquisa, acho que vocês vão gostar.

O que vocês acham?

Abraços,

Silvana

Essa mensagem, num primeiro momento, pareceu bastante formal a André que, meses mais tarde, confessou espontaneamente à pesquisadora que o fato de esta ser uma

estudante de Mestrado, reforçado por sua maneira de escrever no e-mail citado e em outros contatos iniciais o faziam supor que ela fosse de uma faixa etária bem mais avançada em relação à sua⁹. A pesquisadora, por sua vez, achava que ele e todos os demais participantes da produção do Bocada Forte fossem mais jovens, estivessem na faixa etária dos 20 anos de idade ou menos, por viverem a cultura/movimento Hip Hop com intensidade. No entanto, no decorrer da pesquisa, para sua surpresa, por meio de uma análise mais aprofundada do site, dos contatos online e dos questionários foi descobrindo que as idades variavam entre 19 e 33 anos, havendo uma tendência de vários membros da equipe na faixa entre 25 e 30 anos. A partir dessa constatação, foi elaborado o conceito de juventude utilizado na presente pesquisa, não relacionado necessariamente a uma faixa etária específica.¹⁰

Esse processo de alteridade ocorrido entre pesquisadora e pesquisados favoreceu para que aquela, não inserida no universo Hip Hop, mas admiradora dessa cultura/movimento, começasse a se aproximar mais desse cenário para contextualizá-lo em função da análise do site Bocada Forte:

A atividade de pesquisa torna-se então uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é de ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo. Num primeiro momento, poderíamos dizer que o pesquisador é aquele que é recebido e acolhido pelo outro. Mas, nesse caso, qual a diferença entre pesquisa e viagem? Na verdade o que queremos propor é a idéia de que o pesquisador pretende ser aquele que recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la (Amorim: 2001:26)

O fio condutor desse processo foi a descoberta, entre um e outro diálogo “virtual”, de mesmos ideais e valores partilhados tanto pelos pesquisados como pela pesquisadora, os quais

⁸ E-mail enviado aos jovens em 12/01/04.

⁹ Pesquisadora e um dos pesquisados descobriram ser da mesma faixa etária: na época da defesa desta dissertação, André tinha 33 anos e a pesquisadora, 35.

¹⁰ O conceito de juventude utilizado nesta pesquisa está na página 34.

podem ser traduzidos na resposta do jovem Gil numa das entrevistas realizadas: “Para mim, as coisas que mais valem na vida são os amigos sinceros, o amor a você e ao próximo, o respeito às diferenças raciais, culturais, sociais, religiosas ou qualquer outra diferença”.

Para proceder a análise e atingir nossos objetivos propostos, além das categorias analíticas do construto teórico de Bakhtin, já citadas, nós nos pautaremos nos Estudos Culturais das obras de Martín-Barbero, Douglas Kellner e John Downing. Uma das razões substanciais em adotar esta perspectiva metodológica é que ela nos permite adotar uma postura mais crítica em relação aos textos eletrônicos - hipertextuais. Para analisarmos como acontece a construção e expressão de conhecimentos no site Bocada Forte nós nos baseamos também numa conceituação de hipertextualidade que não se detém apenas em sua aplicação tecnológica:

Mais especificamente, a perspectiva discursiva nos possibilita analisar como os textos hipertextuais estão situados e contextualizados em condições sócio-históricas na qual o significado não é apenas uma questão de formatação ou estruturação - linear ou não linear - . O texto hipertextual também é inerente à sua relação com os sistemas de significação mais amplos, com outros textos, códigos e normas na sociedade como um todo. Desta forma, é possível compreendermos que o significado do hipertexto transcende os recursos técnicos, o papel do suporte em que se apoiam e a forma estrutural em si; o que importa é que ela significa em termos de concepção de texto e de concepção de mundo, resgatando a relação fundamentalmente social e histórica da hipertextualidade ou do uso dos meios de comunicação e informação (Correia Dias:2004)

Em consonância com esse pensamento, Martín-Barbero aponta para uma comunicação onde a figura do “receptor” não apenas consome as informações, mas também as ressignifica, produzindo conhecimentos novos:

Assim a comunicação se tornou para nós questão de mediações mais que de meios, questão de cultura e, portanto, não só de conhecimentos mas de re-conhecimento. Um reconhecimento que foi, de início, operação de deslocamento metodológico para rever o processo inteiro da comunicação a partir de seu outro lado, o da recepção, o das resistências que aí têm seu lugar,

o da apropriação a partir de seus usos. Porém, num segundo momento, tal reconhecimento está se transformando, justamente para que aquele deslocamento não fique em mera reação ou passageira mudança teórica, em reconhecimento da história: reapropriação histórica do tempo da modernidade latino-americana e seu descompasso encontrando uma brecha no embuste lógico com que a homogeneização capitalista parece esgotar a realidade do atual (Barbero: 1987: 16).

Se os conceitos de Bakhtin se concentram nas portas abertas ao cotidiano, Martín-Barbero vem reforçar essa perspectiva, por considerar os estudos da comunicação e da cultura como espaços estratégicos para compreender as dinâmicas das sociedades atuais:

Sobrecarregada tanto pelos processos de transnacionalização quanto pela emergência de sujeitos sociais e identidades culturais novas, *a comunicação* está se convertendo num espaço estratégico a partir do qual se pode pensar os bloqueios e as contradições que dinamizam essas sociedades-encruzilhada, a meio caminho entre um subdesenvolvimento acelerado e uma modernização compulsiva. Assim, o eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade de matrizes culturais. (Barbero: 1987: 258)

Já Douglas Kellner acredita que a forma dominante de cultura, atualmente, é encontrada na mídia, que atua como socializadora, fornecendo material de identidade, não só no sentido de reprodução, mas também de mudança de sociedade:

A cultura da mídia e a de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, às instituições, às crenças e às práticas vigentes. No entanto, o público pode resistir aos significados e mensagens dominantes, criar sua própria leitura e seu próprio modo de apropriar-se da cultura de massa, usando a sua cultura como recurso para fortalecer-se e inventar significados, identidade e forma de vida próprios. Além disso, a própria mídia dá recursos que os indivíduos podem acatar ou rejeitar na formação de sua identidade em oposição aos modelos dominantes. Assim, a cultura veiculada pela mídia induz os indivíduos a conformar-se à organização vigente da sociedade, mas também lhes oferece recursos que podem fortalecê-los na oposição a essa mesma sociedade. (Kellner: 2001:11-12)

John Downing aponta a mídia radical como uma resposta possível, em consonância com o modelo de comunicação barberiano, que a considera enquanto prática social, e com a possibilidade apontada por Kellner de utilizar a cultura da mídia enquanto oposição a uma cultura dominante, que:

Favorece a expansão, no âmbito das informações, da reflexão e da troca que o discurso da mídia convencional impõe, com seus limites hegemônicos geralmente estreitos. As vozes e as aspirações dos excluídos expressam-se por meio dela, muitas vezes associadas com algum movimento social, expondo pontos de vista e opiniões não acolhidos ou mesmo ridicularizados pela mídia oficial. Com frequência, toma a dianteira na discussão de questões que só depois receberão a atenção do oficialismo (Downing: 2001).

Nas próximas páginas, apresentaremos, com mais detalhes, os conceitos teóricos-metodológicos que guiarão a nossa investigação.

2.1. ESTUDOS CULTURAIS

A origem dos Estudos Culturais pode ser conhecida por meio das análises desenvolvidas na Escola de Frankfurt, que na década de 30 iniciou os estudos críticos de comunicação e cultura de massa. A expressão “indústria cultural”, criada por esses estudiosos, retratava a produção em série de um determinado tipo de cultura destinada às grandes massas, com a finalidade de ser comercializada, assim como qualquer outro produto que legitimasse a ideologia capitalista. Talvez a obra mais conhecida da Escola de Frankfurt seja o estudo de Horkheimer e Adorno lançado em 1947, “Indústria Cultural: iluminismo como sedução das massas” no qual distinguem a indústria cultural de massa da cultura popular.

Na concepção da Escola de Frankfurt, havia uma distinção entre culturas “inferiores” e “superiores” e a cultura de massa era vista apenas como um meio de veicular mensagens ideológicas a uma multidão de consumidores passivos, vítimas da sedução da indústria

cultural que visa, “entorpecer e cegar os homens da moderna sociedade de massa, ocupar e preencher o espaço vazio deixado para o lazer, para que não percebam a irracionalidade e injustiça do sistema capitalista, no qual estão inseridos como marionetes, atuando no interesse da perpetuação *ad infinitum* das relações de produção alienantes e exploradoras” (Freitag:1987:57).

Nesta perspectiva, não é sinalizada qualquer possibilidade ou capacidade dos consumidores de produzirem, de forma autônoma, significados e usos diferentes para os produtos da indústria cultural, na medida que os indivíduos membros da massa são considerados vulneráveis e facilmente manipulados pelas mensagens dos poderosos da indústria cultural que manipulam e persuadem os consumidores.

Na tentativa de construir uma abordagem que extrapolasse essa visão monolítica e homogênea da indústria cultural, os estudos britânicos, na década de 60, propõem uma abordagem da cultura inserida no contexto da teoria da produção e reprodução social, que apontavam diferentes maneiras de como as manifestações culturais desenvolviam estratégias para ampliar a dominação social ou abrir brechas para uma resistência contra a cultura de massa. A inspiração para essa análise é gramsciana: inspirados nos conceitos de hegemonia e contra-hegemonia as formas culturais são estudadas, no sentido de demonstrar suas estratégias dominadoras, mas também a procura de possíveis ações de resistência. Segundo Gramsci, na sociedade há dois tipos de manutenção de hegemonia. Algumas instituições como os grupos militares e a polícia têm a função de “manter a ordem” de forma violenta, guardando as chamadas fronteiras sociais. Instituições como a mídia, a escola e a religião trabalham a manutenção ideológica.

Os estudos culturais passam a questionar as hierarquias nas manifestações culturais, gerando uma nova perspectiva que passa a abranger tanto as práticas do cotidiano quanto os produtos culturais. Diferentemente da Escola de Frankfurt, os britânicos estudiosos

incorporam nas suas análises várias produções culturais, como a música popular, a televisão, o cinema, a pintura e a escultura como meios culturais a serem pesquisados. Ao se aproximarem da realidade concreta nas quais essas manifestações ocorriam, os pesquisadores britânicos perceberam que o padrão estético dessas produções rompe os paradigmas de uma literatura, artes ou música “superiores”, produzidas e consumidas geralmente por elites. Abre-se, assim, a possibilidade de observar e analisar diferentes expressões de cultura que coexistem, simultaneamente no tempo e espaço, sem que nenhuma possa ser considerada melhor ou pior do que outra. Nesse contexto, Martín-Barbero, um dos pesquisadores mais representativos dos Estudos Culturais Latino-americanos, vem apontando a necessidade de observarmos como a comunicação está imersa nessas manifestações culturais e que ela, obviamente, não se esgota nos meios.

O contexto sócio-político-econômico que começa a ser desencadeado nos anos 70 contribui para que o receptor assuma relevância e passe a ocupar o primeiro plano da cena comunicacional. A repressão vivida nos governos militares e a conseqüente reação da sociedade, o momento histórico e a movimentação intelectual sobre as maneiras de refletir a cultura enfraqueceram as teorias hegemônicas na área de comunicação. Movimentos sociais conduziram lutas contra o autoritarismo e a discriminação e mobilizações de setores populares reivindicaram apropriação de bens e serviços, pressionando o sistema político a atender suas demandas.

Essas ações tornaram públicas e politizaram questões antes consideradas privadas, introduzindo mudanças no cotidiano e enfraquecendo o poder autoritário. Associações de moradores, comunidades eclesiais de base, movimentos em defesa dos direitos humanos, do negro, da mulher converteram-se em canais através dos quais os excluídos da sociedade conseguiam expor seus desejos e necessidades fazendo surgir outras dimensões da cultura, ou seja, o reconhecimento dos entrecruzamentos de saberes. Como aponta Martín-Barbero

(1989:22), “a comunicação na cultura deixa, então, de ter a figura do intermediário entre criadores e consumidores, para assumir a tal tarefa de dissolver essa barreira social e simbólica, descentrando e desterritorializando as próprias possibilidades da produção cultural e seus dispositivos”.

Comunicação, para Martín-Barbero, passa a ter o sentido de prática social. Ou seja, a comunicação passa a retratar os diversos processos nos quais os indivíduos não apenas decodificam mensagens impostas por um emissor, mas também produzem significações ligadas, inevitavelmente, à sua vida de comunicador do cotidiano nas famílias, nas comunidades, no trabalho, nas ruas; entre categorias profissionais, militantes de partidos políticos, freqüentadores de uma mesma igreja, e tantos outros contextos. O que torna o principal foco dos estudos é justamente as mediações presentes na diversidade das práticas sociais no cotidiano.

Dessa perspectiva, as reflexões sobre a cultura e a ressignificação do sujeito abrem ricos e desafiadores espaços para que repensemos, de forma crítica, as práticas tradicionais do contexto educacional, na medida em que as abordagens dos estudos culturais permitem olhar e explorar a relevância de refletir sobre a atuação do jovem e sua convivência com os meios culturais, deixando entrever algo mais do que a recepção passiva dos conteúdos midiáticos: uma transformação da realidade por meio das vozes antes ignoradas ou relegadas.

2.2. JUVENTUDE

A palavra “juventude” geralmente evoca, em nossas memórias, o período de transição entre a infância e a fase adulta, na vida de uma pessoa. Porém, até quando vai a infância de alguém e em qual momento se inicia sua idade adulta? Juventude é um conceito complexo para ser definido, uma vez que depende do entrecruzamento de inúmeros fatores tais como a sociedade na qual se vive, a classe social a qual se pertence, o nível de formação

profissional que se quer alcançar, o momento social e político do país, entre outros. Além disso, as diversas instituições que trabalham com políticas para a juventude fazem seus próprios “recortes” etários, de acordo com seus interesses, implementação de políticas e suas formas de trabalho. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por exemplo, considera jovem as pessoas de 15 a 24 anos, já a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo amplia a faixa de 15 a 29 anos. Os aspectos históricos, culturais e sócio-econômicos interferem na delimitação de uma faixa etária para a juventude.

De acordo com Helena Abramo, nas sociedades primitivas a transição entre o mundo infantil e o adulto era um processo integrativo e contínuo no qual os diferentes grupos etários se articulavam e se interagiam com certa facilidade. Em contraste:

Nas sociedades modernas, altamente diferenciadas, (...) a acentuada divisão de trabalho e a especialização econômica, a segregação da família das outras esferas institucionais e o aprofundamento das orientações universalistas agudizam a descontinuidade entre o mundo das crianças e o mundo adulto, implicando um tempo longo de preparação que, comparado ao das sociedades primitivas, é menos institucionalizado e com papéis menos definidos. Ocorre também nas sociedades modernas uma segmentação dos espaços de elaboração das identidades e das relações solidárias necessárias à transição de uma faixa etária para outra (Abramo: 1994:3).

Nesse sentido, o conceito de juventude é amplo, mutante e histórico. Nas sociedades medievais, por exemplo, a categoria “juventude” inexistia pois as crianças passavam para a fase adulta sem uma época de transição, aprendendo sempre diretamente com os adultos, sendo esses de sua família ou não: quase não havia separação entre as esferas privada e pública.

Porém, nas sociedades modernas, a instituição escolar, espaço específico para o aprendizado, tende a ser a principal responsável pela transmissão de conhecimentos e valores a serem utilizados futuramente, o que acarreta uma “separação” do mundo adulto e um

adiamento da maturidade do jovem. O aumento do tempo de permanência na escola, veículo da educação formal, e o fortalecimento da instituição familiar como polarizadora da vida social em esfera pública e privada são fatos que contribuem para a visibilidade e importância da fase da vida localizada entre a infância e a idade adulta. Por exemplo: atualmente, é muito comum encontrarmos jovens de vinte e poucos anos, até mesmo em torno dos trinta, que ainda moram com os pais, devido ao adiamento de sua entrada no mercado de trabalho, causado pela dedicação à formação escolar estreitamente vinculada à uma carreira profissional. Porém, paradoxalmente, há milhares de jovens que necessitam ingressar no mercado de trabalho, formal ou informal, ainda crianças, anulando muito seu tempo para estudos e lazer, muitas vezes tornando-se “adultos” precoces.

De acordo com o UNICEF, o caso brasileiro é bastante ilustrativo dessa situação. Apesar da proibição constitucional do trabalho de crianças e adolescentes menores de 16 anos, estima-se que cerca de 3,8 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 16 anos trabalhem no Brasil. Isso prejudica seu desenvolvimento físico, emocional e intelectual. Duas, de cada 10 crianças trabalhadoras, não freqüentam a escola e, como conseqüência, a taxa de analfabetismo entre essas crianças atinge 20,1%, contra 7,6% no caso das crianças que não trabalham. Na faixa etária de 15 a 17 anos, também se notam os efeitos danosos do trabalho sobre a escolarização. Entre os adolescentes que trabalham, somente 25,5% conseguiram concluir os oito anos de escolaridade básica, enquanto entre os adolescentes que não trabalham, esse percentual é significativamente maior: 44,2%.

Atualmente, no mundo acadêmico, a diversidade das representações e expressões da juventude, muitas vezes, tende a ser ignorada, ou por diversos interesses e/ou também pela complexidade em se fazer um recorte que realmente ilustre a riqueza de sua cotidianidade e possibilite um estudo aprofundado do tema. Longe de ser “unitária”, as culturas juvenis refletem e fazem vislumbrar o próprio cenário que as cerca, com seus encontros e

contradições. Porém, uma questão que desafia os estudos sobre a juventude, principalmente a sociologia da juventude é não apenas mapear semelhanças entre vários grupos de jovens, mas também as diferenças existentes entre eles. A própria sociologia da juventude tem apresentado, atualmente, duas tendências, como aponta José Machado Pais (2002:23):

Numa delas, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada “fase de vida”, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase de vida - aspectos que fariam parte de uma “cultura juvenil”, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários; noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Isto é, nesta tendência, a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por jovens em diferentes situações sociais.

A primeira tendência citada por Pais corresponde à corrente geracional, fundamentada no funcionalismo, que foca os conflitos entre gerações como “descontinuidades intergeracionais”, que estariam incorporadas na formação da juventude. O ativismo de grupos dos anos 60 seria um exemplo de reação dos jovens a uma segregação geracional, uma forma de auto-afirmação perante o “mundo dos adultos”, simplesmente um processo de ritualização de independência em relação a eles.

Para os estudiosos da corrente geracional, a continuidade e “descontinuidade intergeracionais” se manifestariam por meio da própria formação e socialização de gerações mais jovens realizadas por instituições como escola e família, espaços sociais onde elas reproduziriam comportamentos, valores, regras, entre outros, das gerações anteriores.

Na medida que esse processo não acontece de maneira passiva, surgiriam fracionamentos culturais entre gerações. Pelas teorias da socialização contínua, esses fracionamentos não seriam sinais de descontinuidades sociais, mas sim uma das

características da geração jovem atual de ter o poder, que outras não tiveram, de influenciar os adultos ao ditarem normas de conduta, comportamentos, padrões estéticos que eles aceitam. A juventude, ao mesmo tempo que é influenciada, concomitantemente torna-se um grupo de referência externa para boa parte da sociedade. A problemática central dessa corrente é a reprodução social restrita à análise da conservação ou não dos conteúdos e formas das relações entre gerações.

Em contraposição, para a corrente classista, a reprodução social é vista sob a ótica da reprodução das classes sociais e não de gerações. Ou seja, a transição dos jovens para o mundo dos adultos é sempre pontilhado pela condição social, divisão do trabalho, entre outros. Para os estudiosos dessa corrente, as culturas juvenis são sempre de resistência, resultantes de um contexto de relações entre classes diferentes. Uma cultura só seria considerada autenticamente juvenil se manifestasse alguma forma de resistência às classes dominantes:

No domínio da sociologia da juventude, o conceito de cultura tem sido predominantemente utilizado com o propósito de discernir os diferentes significados e valores de determinados comportamentos juvenis, sendo as culturas juvenis vistas tanto pela corrente geracional como pela corrente classista como processos de internalização de normas, como processos de socialização. É por conseguinte, ao nível das representações sociais dominantes (das culturas dominantes) que as culturas juvenis têm sido analisadas. (Pais:2002:25)

José Machado Pais considera que as trajetórias dos jovens devem ser encaradas, concomitantemente, por meio dos processos de socialização e juvenilização. Porém, a socialização é um conceito que pode adquirir vários sentidos. O autor destaca dois desses sentidos que, normalmente, se apresentam como opostos, mas podem ser complementares:

1º Num primeiro sentido, o conceito de socialização tem sido utilizado para analisar como na sociedade os ordenamentos sociais são possíveis pela transmissão de normas, a um nível coletivo, macrossocial (normas de gerações, normas de classes sociais, etc).

2º Num segundo sentido, o conceito de socialização tem sido utilizado a um nível microsociológico, sendo desse modo possível entender como os indivíduos, quotidianamente, reproduzem ou modificam essas normas, ou criam em alternativa outras.

Na tentativa de entender a dinâmica das culturas juvenis, conhecer a perspectiva dos jovens em seus cotidianos pode ser um caminho que nos aproxime de suas realidades. Afinal, a relação entre a juventude e a sociedade, no cotidiano, é de mão dupla: uma influencia a outra, e uma é influenciada pela outra:

Mais difícil é tentar definir o jovem contemporâneo. O conceito de juventude parece ter “colonizado” todo o espaço social. Os “conflitos geracionais”, que embalsamaram muitos sonhos de revoluções de costumes e mudanças políticas, perdem grande parte de sua relevância quando, para quase todas as idades, “ser jovem” ou “se manter jovem” (“de corpo e alma”) passou a ser um objetivo permanente. A juventude hoje é uma espécie de mercadoria vendida em clínicas de cirurgia plástica, livros de auto-ajuda e lojas de departamentos. Se, algumas décadas atrás, uma calça jeans desbotada identificava seu proprietário como jovem, hoje seu uso – mesmo mantendo (e principalmente por manter) a conotação juvenil – foi adotado por todas as gerações. Tudo aquilo que é considerado “jovem”, que cai no gosto dos “jovens”, passa a ter maiores chances de ser um produto sedutor para consumidores de todas as faixas etárias, mesmo com as traduções dos “usos e costumes” heterogêneos do nosso mercado em vias de total globalização (Vianna: 1997: 8)

Dessa forma, procurar compreender essa articulação entre a socialização, em seus sentidos macro e micro, e a *juvenilização*, é uma das grandes chaves para se realizar uma pesquisa nessa área. Utilizando as lentes do cotidiano, percebemos a diversidade das formas de manifestação dos jovens: suas linguagens, seus valores, suas formas de pensar e de agir. Por isso, é importante captar essa diversidade, mas sem esquecer do que pode ser comum entre as culturas. Faz-se necessário procurar entender o significado que os jovens dão às suas manifestações.

Nesse contexto, estão sempre presentes os símbolos, com seus significados culturais, e o uso que as pessoas fazem deles. Entendamos por símbolo tanto as próprias palavras que

estão numa conversa corriqueira como uma roupa, um adereço, uma manifestação artística, entre tantos outros exemplos possíveis. Além de seus significados mais “imediatos”, denotativos, o símbolo refere-se também a outros significados, conotativos, que têm uma relação com a história de vida, a cultura de um indivíduo e sua vida em sociedade. Para compreender as práticas simbólicas que permeiam as culturas jovens, é necessário interpretá-las à luz da relação entre os diversos símbolos, o seu uso e sua aceitação social, além de perscrutar as motivações e intencionalidades dos jovens, das quais se originam suas ações.

Não pretendemos nos ater a uma determinada corrente de pensamento e análise para obter um conceito de Juventude, já que uma e outra corrente, como a própria palavra diz, tendem a aprisionar nossa visão em relação a essa categoria histórica bastante dinâmica e complexa. O conceito que utilizaremos na presente pesquisa é o de pessoas que vivenciam e expressam, em suas práticas sociais cotidianas inseridas em determinada cultura, uma comunicação dialógica, hipertextual, e contra-hegemônica. Pois, como afirma Mary Garcia Castro: “Não há uma necessária coesão entre os jovens, mas identificações que passam mas não se definem também só, por geração, classe, gênero e raça. Há que analisar diversas práticas sociais. Pensar a juventude por dualismos adultocratas e maniqueístas implica em classificações que não se apóiam em práticas sociais” (2002:32).

2.3. CULTURA ESCOLAR TRADICIONAL E CULTURA JOVEM

Neste capítulo, apresentaremos nosso conceito de educação tradicional com um breve histórico desta, e mostraremos alguns exemplos de como a escola, aos poucos, começa a se modificar, graças à percepção e ao movimento dos próprios educadores e estudantes na direção de um encontro da cultura escolar com a cultura jovem.

O conceito de educação tradicional que adotamos na nossa pesquisa, sob a perspectiva de uma linguagem dialógica e polifônica, é o de uma educação pronta, acabada,

simétrica, na qual diferentes vozes têm pouca ou nenhuma oportunidade de se manifestarem e interagirem mutuamente para, juntas, construir conhecimentos novos e intervirem de alguma forma na sociedade. Afinal, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”(Freire: 2003: 47).

Uma educação tradicional também pode ser entendida como aquela fortemente marcada pelo “conservadorismo presente na visão tecnicista do processo pedagógico” (Rodrigues: 1998:18). Esse sistema educacional enfoca a técnica manifesta no contexto da escola, numa forte analogia com o funcionamento do mundo empresarial: “supervalorização do planejamento e o conhecimento técnico-organizado, a hierarquia, a ordem, as estruturas, a eficácia, a impessoalidade, a precisão” (Rodrigues APUD Gadotti, 1995). Esse sistema dificulta o próprio ato de educar como forma de intervenção no mundo, privando o estudante (e também o professor) do direito à curiosidade epistemológica, ponto de partida de um processo de aprendizado dialógico:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar (Freire: 2003: 85).

A curiosidade epistemológica é típica de um sistema educativo no qual se aceita assumir e viver a consciência do inacabamento, intrínseco à vida do ser humano, mas que só ganha sentido a partir da relação aberta com o outro e com o mundo pois, como dizia Paulo

Freire, "Ninguém educa ninguém como tampouco ninguém se educa sozinho; os homens educam-se em comunhão mediatizados pelo mundo".

Mas, afinal, o que turva o exercício dessa curiosidade? Para compreendermos melhor as causas da manutenção, e também da contínua falência do modelo de educação a qual chamamos de tradicional, faremos um breve histórico no que diz respeito à escola, com a finalidade de desvendarmos os contextos de sociedade e de poder no qual essa instituição esteve ou está envolvida.

A escola deteve, durante séculos, a hegemonia ou até mesmo o monopólio do saber na sociedade pois esta era ligada, geralmente, a elites religiosas e/ou políticas, e o conhecimento estava materialmente depositado apenas em livros, cujos conteúdos eram transmitidos pelos professores aos estudantes, ambos membros de alguma elite:

Assim, enquanto houve escassez de documentos e de depósitos de conhecimento, os espaços escolares e educativos foram lugares privilegiados, quase sagrados, porque guardavam e administravam os poucos textos que existiam e, em seu seio, congregavam mestres, sábios e especialistas, que deviam se manter próximos das fontes de conhecimentos. (...)E, como consequência de tudo isso, as escolas e os centros de ensino foram se consolidando como âmbitos orientados à racionalidade e à organização sistemática do conhecimento, segundo pautas que, direta ou indiretamente, tinham que ver com os escritos e com os livros (Tornero: 2000: 40-41)

Isto ocorreu durante séculos mas, à medida que a tecnologia permitiu aumentar a capacidade de multiplicar textos – recordando a invenção da imprensa, o livro recebeu nos séculos XV e XVI um impulso decisivo – o papel da escola ia se ampliando e adquirindo, paulatinamente, uma função universalizadora. A Revolução Industrial operou de maneira curiosamente ambígua: houve a manutenção de uma escola tradicional com seus currículos e sistema de leitura/escrita próprios, mas, concomitantemente, o elitismo escolar começava a ser superado, impulsionado pela necessidade crescente de uma sociedade industrial na qual

pais e mães eram obrigados a cumprir duras jornadas de trabalho nas fábricas e tinham que deixar seus filhos em um ambiente que apresentasse as condições, ao mesmo tempo, de segurança, disciplina e controle. A partir daí, já se faz notar a tendência a uma ampliação do papel da escola não só como espaço de aprendizado para a linguagem “oficial”, mas também como espaço para a aprendizagem de valores morais, patrióticos e religiosos.

No Brasil, a tentativa de padronização da linguagem “oficial” foi marcante com a expansão da escola, pouco a pouco, para o povo, como foi o caso no Rio de Janeiro, no início do século XX, onde, com as reformas urbanas, os subúrbios mais longínquos eram reservados às camadas populares, assim como às suas manifestações:

A expansão da escola primária, atingindo pouco a pouco essas populações suburbanas, e posteriormente parte da população rural, teve uma ação homogeneizadora, impondo um padrão cultural e linguístico e, ao mesmo tempo, marginalizando e descaracterizando todas as manifestações das camadas populares. Substituiu as festas populares pelas festas cívicas, bem como pelas festas tradicionais católicas. Impôs novas formas de sociabilidade, novas formas de canto, disciplinado e conjunto, e agiu no sentido de impor um padrão de corpo e de movimento pela educação física em conjunto. Mesmo quando se dispôs a dar a conhecer as manifestações populares, fê-lo pela idealização folclórica, “engessando” formas musicais, corporais, etc.(Duarte:1999:16)

De acordo com a citação acima, o sistema educacional procurava impor um modelo de cultura ditado pela elite dominante, considerado como clássico, erudito, em detrimento à cultura popular. Esse modelo de educação era reproduzido praticamente em série, como numa grande escala industrial, com a finalidade de nivelar as diferenças entre as pessoas, valorizando apenas a cultura considerada “superior” pela sociedade.

No entanto, a chamada educação tradicional em nosso país vem passando por um gradual processo de contestação, nos últimos anos, que ganhou expressão maior com o fortalecimento do movimento popular, desde 1977, conforme Gadotti (1995). Concomitante a

esse processo, “houve a retomada de debates sobre a educação e o autor afirma que esse repensar não surgiu por acaso, mas que a razão principal deste movimento foi o reconhecimento de que a educação imposta sem participação havia conduzido o ensino, nas palavras do Ministro da Educação e da Cultura, em 1980, Prof. Eduardo Portella, à decadência e decomposição em todos os seus níveis (Rodrigues APUD Gadotti, 1995)”.

Essa decadência, segundo vários estudiosos da educação, deve-se ao fato que o ideal iluminista, no qual a Escola tradicional sempre se inspirou, de tornar o homem livre, ética e moralmente responsável, vem sendo questionado e contestado:

Para muitos pesquisadores, a crise da educação corresponde à própria crise da visão de mundo iluminista: ironicamente o desenvolvimento das ciências e das tecnologias simplesmente despedaçaram a utopia da razão. Ciências e técnicas abandonam a pretensão macro, o planejamento da totalidade, e se precipitam numa espécie de intervenção pontual na sociedade – microinformática, microeconomia, segmentação dos meios de comunicação e dos mercados, etc. Já pouco importa o planejamento da totalidade (Ferreira: 1997:91).

Nesse sentido, a educação tradicional, atualmente, não acompanha as mudanças provocadas pela chamada sociedade de informação, conforme aponta Tornero (2000: 45-47): “A escola já não é a depositária privilegiada do saber ou, ao menos, não o do saber socialmente relevante, nem a fonte da racionalidade que funda ou explica a ordem social. É, talvez, a instituição mais eficaz para o ensino da leitura/escrita, como antigamente, mas está ficando atrás na promoção da nova alfabetização da sociedade da informação. Os professores já não são considerados os mestres que abarcavam todas as habilidades e sabedorias.”

Numa sociedade como a nossa, repleta de desigualdades sociais, os jovens não tem uma maneira única e padronizada de se expressarem e a escola, em geral, ainda está distante de sua cultura e de sua linguagem:

Parte dos conflitos localizados no interior das escolas pode ser mais bem compreendida se relacionada à dificuldade da própria instituição em posicionar-se diante do mundo juvenil.(...) as escolas têm permanecido impermeáveis às experiências juvenis desenvolvidas fora do seu âmbito. Atividades relacionadas à sexualidade, ao lazer, à violência, ao racismo, às drogas, etc, que demandam dos jovens práticas e construções próprias para enfrentar a realidade, raramente são tomadas como objeto de reflexão. As organizações informais juvenis, como as galeras, as gangues, as posses, que surgiram recentemente nas metrópoles brasileiras, permanecem ainda ignoradas. Sabe-se que as autoridades escolares têm-se concentrado nos conteúdos fundamentais relativos ao processo de aprendizagem, mas é certo que a compreensão do universo juvenil deveria também contribuir para que o processo pedagógico fosse elaborado a partir da experiência dos sujeitos concretos e não de uma abstração sobre o aluno (Silva: 1999:25-26)

Diante da nova realidade, das inúmeras mudanças da nossa sociedade contemporânea, como a inserção cada vez maior dos meios de informação e comunicação em nosso cotidiano, uma concepção dialógica e transformadora de educação vem surgindo em nosso panorama educacional. O movimento educativo vem procurando estabelecer, aos poucos, uma relação marcada pelo discurso crítico dialético, dinâmico, dentro da sala de aula, que possa tornar-se um espaço de real circulação de saberes; pelo deslocamento necessário de se considerar o aluno, e não o professor, como ponto de partida para o aprendizado, já que a juventude não pode ser considerada um todo homogêneo que receberá, com as mesmas reações e os mesmos interesses, um novo conteúdo em sala de aula. O professor, nesse contexto, precisa ser crítico, aberto a mudanças, e estar sintonizado à sua época e ao meio no qual vive; ser capaz de manifestar suas idéias, defendê-las e saber tomar decisões.

Se historicamente o sistema educativo teve a função de transmitir a “cultura dos adultos” aos jovens, hoje em dia podemos colocar esse procedimento em discussão, já que não temos como únicas a “cultura jovem” e a “cultura adulta” e, geralmente, essas duas podem se mesclar, como alerta Avelino Romero Pereira: “realidades fugidias, as identidades são muito mais complexas e dinâmicas do que podiam pensar os que buscavam fixar o

caráter, o tipo ideal, com o qual se classificavam e rotulavam as pessoas e os grupos humanos.” Atualmente, já começamos a nos libertar, aos poucos, da cultura dos estereótipos e a tentar mergulhar no emaranhado de identidades, negociações e diferentes formas de construir e expressar conhecimentos, como ele afirma em seu artigo *Juventudes e projetos de vida: o papel das escolas*:

A reflexão das Ciências Humanas hoje aponta a superação dos olhares que buscavam circunscrever e descrever a identidade pessoal e social como um dado único e estático, isolado e recortado, como uma imagem congelada em uma fotografia. Uma série objetiva de dados para constarem de uma espécie de “cédula de identidade”, que devia traduzir o retrato fiel do objeto descrito. Generalistas demais, tais descrições acabavam assumindo um caráter preconceituoso, em afirmações taxativas do tipo “os jovens são criativos” ou “os jovens são rebeldes”, assim como “os camponeses são conservadores” ou “os brasileiros são musicais”.

As tentativas de classificar a juventude num único padrão, na escola, podem ter como consequência o desinteresse dos alunos pelos conteúdos a serem ministrados pelos professores. O motivo é que nem todos os jovens conseguem estabelecer relações entre as informações transmitidas no espaço escolar e suas expectativas de vida, naturalmente embebidas pelo cotidiano. Pereira apresenta uma sugestão para tentar modificar esse cenário: “A generalização que pouco contribuirá para o exercício pedagógico deve ceder ao estabelecimento de diferentes estratégias de interação do currículo escolar com os interesses diversificados dos alunos, o que só se dará mediante um diálogo que faça aflorar estes interesses”.

Uma das experiências que estão sendo realizadas nessa direção, abrindo caminhos para uma educação mais próxima da realidade juvenil, é o projeto “Culturas Juvenis, Educadores e Escola”, desenvolvido desde 1999 pela ONG Ação Educativa. Essa atividade procura fortalecer ações dos grupos de jovens e preparar professores para elaborar projetos que envolvam a diversidade de seus alunos e de suas manifestações culturais. Segundo o site

da Ação Educativa, esse projeto “visa propiciar a construção de uma escola mais significativa através de: a) ampliação da capacidade dos educadores dinamizarem a produção e circulação cultural na escola; b) reconhecimento, por parte dos educadores, da legitimidade das culturas juvenis; c) fortalecimento da participação juvenil na elaboração e desenvolvimento de projetos na escola. Dessa forma, procura-se aumentar a probabilidade de sucesso escolar dos jovens”.

As atividades relacionadas a esse projeto são desenvolvidas por meio de dois eixos: a divulgação de um vídeo e de um caderno que exploram especificamente o tema da escola e das culturas juvenis, além da organização de cursos, debates e seminários; além de ações em escolas, como explicita a matéria de Raquel Souza, em matéria no site do Projeto Aprendiz:

Para Anéris Aparecida Graciano, da Escola Estadual Professora Eulália Malta - uma das participantes do projeto -, o assunto ainda é novo para os professores da rede pública. "Estamos acostumados a giz e lousa e, por isso, acabamos não dando atenção aos movimentos juvenis. Estamos atrasados porque eles produzem outras possibilidades de aprendizagem", disse. Mais conhecida como L Afro, a jovem Lúcia Aguiar, do Núcleo Cultural Força Ativa, acredita que, se as escolas incorporarem práticas e dinâmicas que se identifiquem com a juventude, é possível mudar a escola e até mesmo a sociedade. "Só nós, jovens, não vamos mudar o mundo, e nem somos responsáveis por isso sozinhos. Mas se houver gente trabalhando junto, é tudo mais viável", declarou.

De acordo com a professora da USP e presidente da Ação Educativa, Marília Spósito, os trabalhos de incorporação da cultura juvenil nas escolas ainda requerem atenção e muito trabalho. A professora chamou a atenção para o fato de, mesmo nas instituições onde já há espaço para a manifestação do jovem, ela está confinada a um determinado espaço e momento. "Nosso desafio é fazer com que as culturas juvenis penetrem na cultura escolar. Os jovens e suas atividades não podem encontrar espaços apenas como oficinas esporádicas", concluiu Spósito.

Outro projeto que procura aproximar as realidades da escola e das culturas jovens é o Educom.Rádio, do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE-USP), no qual, desde 2001, em São Paulo, e desde março

de 2004, nos estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, tem o objetivo de “construir, nas escolas públicas, um ambiente favorável às manifestações da cultura de paz e à colaboração mútua entre os membros da comunidade educativa, combatendo, desta forma, as manifestações da violência, tanto física quanto simbólica”. Nesse projeto, alunos e professores do Ensino Fundamental, em São Paulo, e do Ensino Médio, na região Centro-Oeste, aprendem a trabalhar com a linguagem de rádio, elaborando, produzindo e apresentando programas em suas escolas, relacionados à realidade na qual vivem, conforme depoimento de Suellen de Souza, da Escola Ileusa Caetano da Silva, de São Paulo: “No Educom.Rádio aprendi e descobri muito. Aprendi a escutar, a respeitar as opiniões das pessoas, descobri talentos que eu tenho e não sabia. Aprendi como se comunicar é bom e importante e descobri um novo mundo, o do rádio.”

Até o final do projeto em São Paulo, no mês de dezembro de 2004, o NCE-USP deverá ter formado 11.375 educadores, entre professores, estudantes e membros da comunidade escolar, em 455 escolas. Nos estados da região Centro-Oeste, está formando atualmente educadores de 70 escolas de Ensino Médio.

Dentro do contexto específico do movimento/cultura Hip Hop o pesquisador José Carlos da Silva, em sua tese de doutorado apresentada na UNICAMP intitulada “Rap na cidade de São Paulo: música, etnicidade e experiência urbana”, desenvolveu uma pesquisa com rappers que verifica como é possível estabelecer interfaces entre a cultura acadêmica e a cultura dos jovens. Ele se refere ao projeto Rap...ensaiando a Educação, realizado pela Prefeitura de São Paulo, no início da década de 90, no qual grupos de Rap e escolas municipais participavam de atividades em comum:

Apesar das tensões entre essas duas formas de compreender, ocorreram também realizações positivas. Em determinado momento a articulação entre a “cultura de rua” e a escola resultou em palestras, discussões, produções artísticas, etc, que romperam com tabus consolidados sobre o conhecimento juvenil e as experiências elaboradas fora do espaço escolar. O projeto

Rap...ensaiando a Educação possibilitou (...) a interação entre as escolas e o universo da periferia via resgate da palavra dos próprios rappers. Tais experiências indicam que os caminhos para a construção do saber ancorado em conteúdos formais que agregue momentos significativos da experiência juvenil são possíveis (Silva: 1999: 34)

Posteriormente a esse projeto, essa relação entre as escolas e a cultura jovem Hip Hop continuou, por meio da ação das posses que desenvolviam atividades com o propósito de fazer a reinterpretação do espaço escolar, com objetivo de difundir a cultura/movimento Hip Hop e promover uma ação política em relação ao racismo e atuação de grupos de extermínio. Como por exemplo, oficinas culturais de break, Grafite e Rap; rádios comunitárias passaram a se tornar apoios; consolidação de outras posses.

Conforme os exemplos anteriormente citados, atualmente, há uma tendência da sociedade em não centrar tantas expectativas nos governos, como fontes de mudança social. Isso se manifesta por meio do surgimento do terceiro setor, formado pelas Organizações não Governamentais (ONGs) e também por meio de ações individuais ou de pequenos grupos:

Na atualidade, não se fala mais em grandes movimentos. A revolução que está sendo travada é molecular. (...) Em um tempo de crescente descrença, de pregação do fim das utopias revolucionárias, muitos podem acreditar que não há mais espaço para a rebeldia e a subversão. Não é bem assim. Pequenas iniciativas (...), mesmo não tendo visibilidade na mídia, contribuem para a transformação social e dão esperanças de que contestar, resistir e propor alternativas não é uma atitude ultrapassada e fora de propósito (Carmo: 2001: 261-162)

Ao contrário, essa postura de resistência pode se converter em um rico, intenso e engajado aprendizado, como acontece de maneira predominante nos projetos aqui rapidamente expostos. Mas isso pode ocorrer desde que seja vivenciada e refletida uma perspectiva de diálogo entre diferentes linguagens e culturas e, conseqüentemente, de mergulho sem preconceitos na realidade cotidiana e repúdio às respostas pré-fabricadas para análise e busca de soluções para seus problemas.

2.4. A LINGUAGEM BAKHTINIANA

A linguagem, na perspectiva bakhtiniana, é um espaço de comunicação onde se manifestam as diferentes vozes sociais, num conflito profundo e contínuo, permeado por relações de poder e pela ideologia. Para Bakhtin, a ideologia traz marcas sociais que determinam um ponto de vista, uma visão de mundo:

que não é individual, mas cuja natureza social não se define necessariamente por uma relação de classes. Ela é própria a cada grupo social e sua especificidade pode ser de classe, mas também de profissão ou de geração. Uma voz é sempre ideológica porque ela traz um ponto de vista constituído num determinado lugar e não em outro. Mas esse lugar pode, muitas vezes, designar um tempo e não uma classe (Amorim: 2001:142).

A concepção de linguagem que Bakhtin leva em conta abarca todo um complexo processo de negociações cotidianas de sentido entre os indivíduos, marcado pelas diferenças. Portanto, sua definição vai muito além do que um simples sistema abstrato, destituído de toda a dinâmica do cotidiano do mundo real, como defendia Saussure, que concebia a linguagem como detentora de uma “gramática universal” enfatizadora dos fatores fonéticos, gramaticais e léxicos como sendo um conjunto de regras fixas e homogêneas para todos os *enunciados*.

Nesse sistema de categorias abstratas, essas regras representam o “código” de uma língua, a ser seguido por todos os seus falantes, e suas consciências adquirem essas normas rígidas, pré fixadas e inflexíveis, na qual as possíveis variações individuais e sociais são irrelevantes. A ideologia e a interação sociocultural das diferentes culturas sócio-linguísticas, nessa perspectiva, são ignoradas na tentativa de padronizar o uso das línguas vivas:

O desejo de ver a linguagem como um sistema sincrônico estático, segundo Bakhtin, é sintomático de uma espécie de nostalgia das línguas mortas, cujos sistemas fixaram-se exatamente porque eram mortas. As línguas faladas, ao contrário, estão vivas, transformando-

se constantemente sob a pressão do uso cotidiano. A noção de um sistema de linguagem é uma abstração imposta; o que importa não é simplesmente o signo auto-equivalente estável, mas também o espaço para sua capacidade de se transformar. (Stam: 2000:32).

Os signos vão se transformando veiculados e expressados pelo *enunciado*, que é a unidade real da comunicação, o produto da interação entre dois sujeitos regularizado e reforçado pelas práticas sociais, ideológicas e pelas idéias dos grupos que estão sempre em confronto. Portanto, na perspectiva bakhtiniana, o enunciado não é definido por regras gramaticais abstratas, prontas e acabadas, como um sistema fechado, pois o enunciado (a palavra) proporciona o encontro entre a língua e a realidade, como aponta o autor: “cada palavra [...] é uma pequena arena para o choque e cruzamento de acentos sociais diferentemente orientados. Uma palavra na boca de um indivíduo particular é um produto da interação viva de forças sociais”.

Dáí Bakhtin conceber a linguagem como sendo inacabada, móvel e assimétrica, pois é um produto dinâmico do cotidiano, das realidades sociais, do processo constante do porvir. Nesse sentido, os indivíduos simplesmente não a recebem pronta e acabada para ser usada; não são meros receptores da linguagem, mas sim, sujeitos que a modificam e a tornam viva justamente porque é por meio dela que agem na sociedade, na “arena dos conflitos” onde as diversidades e contradições históricas e sociais dos grupos humanos (os interlocutores) se confrontam (Correia Dias:2004). Essa concepção de linguagem exige do leitor/observador um olhar aguçado sobre a realidade e sobre o outro, como aponta Marinalva Barbosa em seu artigo *A Concepção de Palavra em Bakhtin*:

Trata-se de uma teoria que vê o mundo a partir dos ruídos, vozes, sentidos, sons e linguagens que misturam-se, (re)constroem-se, modificam-se e transformam-se. Dentro desse burburinho, a palavra assume papel primordial, pois é a partir dela que o sujeito se constitui e é constituído. Para pensar a palavra a partir dessa perspectiva, faz-se necessário considerar o direito e o avesso não como partes distintas, mas como elementos que se complementam por meio de uma relação dialógica.

Essa concepção dialógica supera as perspectivas metodológicas chamadas por Bakhtin de “subjetivismo idealista” e “objetivismo abstrato”. A primeira, considera o ato da fala como um fenômeno individual, buscando compreendê-lo apenas pelas condições da vida psíquica do sujeito falante. Em oposição, a segunda perspectiva privilegia a língua enquanto um sistema de signos abstrato e autônomo, descartando a enunciação e o ato da fala individual do estudo da lingüística, como se o sistema lingüístico enquanto fenômeno social e o fenômeno individual fossem dois pólos opostos.

Ao separar o indivíduo do social, a lingüística estrutural ignora a vivacidade do *enunciado*, rejeitando seu corpo vivo presente e incorporado na dinâmica do cotidiano. Porém, como nos alerta Bakhtin, é pelo entrecruzamento dos *enunciados* que a consciência vai se formando pela linguagem e tomando parte nela. Assim, as diferentes vozes sociais ao se dialogarem e ao penetrarem em diversos sistemas de poder, tornam-se, potencialmente, uma força capaz de provocar transformações na sociedade, conforme aponta Barbosa:

Não podemos pensar em um total assujeitamento do sujeito falante ao contexto social. Ao contrário, se por um lado ele se submete, modifica-se para adequar-se à ordem social em que está inserido, por outro, também interfere e muda tal contexto. Trata-se de uma relação que constitui e é constituída, uma vez que a linguagem não é sistema fixo e abstrato, por isso permite ao sujeito falante abrir fissuras, construir outros sentidos, romper o cerco do sentido já dado.

Enquanto Saussure rejeitava essa diversidade das manifestações individuais, Bakhtin justamente as valorizava, ressaltando nelas a natureza social e ideológica existente e trazendo à tona a importância dos signos:

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado

e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia (Bakhtin: 1992: 32).

Um signo, se isolado, não tem valor por si. Qualquer signo, para ganhar significação real, deve estar contextualizado e imerso na interação social. Por exemplo, a palavra considerada como signo é aprendida no ambiente social. O sujeito retorna a palavra a esse ambiente interagindo com os demais, porém esta já não é mais a mesma pois ficou impregnada das vivências e das ideologias daquele sujeito. Devido a esse condicionamento sócio-histórico, é o *enunciado* que realmente vem trazer o significado da palavra, que pode ser, com frequência, diferente daquele significado original do léxico. Tanto a consciência como o desenvolvimento humano estão contidos na palavra. A linguagem ajuda a constituir os sujeitos sociais.

O signo ideológico “é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo” (Bakhtin: 1992: 33).

Com essa noção abrangente de signo como também uma “encarnação material” da realidade, Bakhtin destaca a importância da *comunicação na vida cotidiana*, onde acontecem a conversação e suas formas discursivas. Ele aponta que “por um lado, ela está diretamente vinculada aos processos de produção e, por outro lado, diz respeito às esferas das diversas ideologias especializadas e formalizadas”. É nesse processo que os signos são aceitos ou não aceitos socialmente, numa eterna dinâmica marcada pelo discurso interior das pessoas e por sua socialização, mediada pela palavra, considerada o primeiro veículo da consciência individual, assim entendida pelo fato de ser produzida pelo próprio organismo de cada

indivíduo, sem o uso de aparelhagens externas. As tecnologias como o rádio, o TV, o cinema, a Internet, entre outros, tem na palavra a base para produção e veiculação de mensagens em suas linguagens específicas. A palavra, além de ter o papel de *material semiótico da vida interior*, é a base de toda criação ideológica. É o ponto de partida e de apoio para que as pessoas produzam novos signos ideológicos, que tanto podem ser novas palavras como novas músicas, pinturas, danças, roupas, entre outros tantos:

nenhum signo cultural, quando compreendido e dotado de um sentido, permanece isolado: torna-se parte da unidade da consciência verbalmente constituída. A consciência tem o poder de abordá-lo verbalmente. Assim, ondas crescentes de ecos e ressonâncias verbais, como as ondulações concêntricas à superfície das águas, moldam, por assim dizer, cada um dos signos ideológicos. Toda refração ideológica do ser em processo de formação, seja qual for a natureza de seu material significante, é acompanhada de uma refração ideológica verbal, como fenômeno obrigatoriamente concomitante. A palavra está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação (Bakhtin: 1992: 38).

Se as formas do signo estão diretamente relacionadas à organização social e às condições da interação entre os indivíduos, quando há modificação em um desses elementos, o signo também se modifica. Para se estudar a influência recíproca do signo e do ser como um processo de refração dialética deste no primeiro, é necessário estar atento a estas regras metodológicas:

1. Não separar a ideologia da realidade material do signo (colocando-a no campo da “consciência” ou em qualquer outra esfera fugidia e indefinível).
2. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizado e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico).
3. Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura). (Bakhtin: 1992: 44).

No processo histórico social de desenvolvimento da sociedade, há determinados grupos de objetos que ganham atenção da sociedade e passam a ter um valor especial, originando signos:

Para que o objeto, pertencente a qualquer esfera da realidade, entre no horizonte social do grupo e desencadeie uma reação semiótico-ideológica, é indispensável que ele esteja ligado às condições sócio-econômicas essenciais do referido grupo, que concerne de alguma maneira às bases de sua existência material. Evidentemente, o arbítrio individual não poderia desempenhar aqui papel algum, já que o signo se cria entre indivíduos, no meio social; é portanto indispensável que o objeto adquira uma significação interindividual; somente então é que ele poderá ocasionar a formação de um signo (Bakhtin: 1992:45).

Em outras palavras, a enunciação na perspectiva bakhtiniana deve ser entendida como uma interação conflitual entre interlocutores concretos e situados social e historicamente. Bakhtin recusa-se, assim, como mencionado anteriormente, a entender a enunciação (a palavra) no sentido estrito do termo, como individual – a partir das condições psico-fisiológicas do sujeito falante.

As considerações acima desenvolvidas fundamentam as análises que realizaremos. Mostraremos, a seguir, outros conceitos que interessam ao nosso estudo.

2.5. O MONOLOGISMO E O DIALOGISMO BAKHTINIANO

Dialogismo é a capacidade de um indivíduo ou de um texto dar vez a várias vozes sociais e históricas que circulam num tempo e espaço real, “numa dada formação social, dividida em classes, subclasses, grupos de interesses divergentes, pontos de vistas múltiplos sobre uma dada realidade, que permite ver as relações polêmicas entre elas” (Fiorin:1997:231).

A concepção do dialogismo desenvolvido por Bakhtin em sua obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, representa o conceito central e o princípio constitutivo da linguagem,

considerando-o em sua “totalidade concreta, viva”, imersa em um mundo real, sempre em constante movimento entre as fronteiras do discurso do eu e do outro que se confrontam e se opõem numa comunicação dialógica.

Essa comunicação ocorre na alteridade que representa o espaço da relação dialógica entre o eu e o outro. Permeando esse eixo, brota a concepção de que a vida de um indivíduo segue sempre numa alternância constante entre as experiências e idéias de um eu, que por sua vez já carrega a herança de outros, e as dos outros que vão cruzando seu caminho: “A alteridade sob a forma do diálogo e da citação é pois o traço fundamental da linguagem. Não há linguagem sem que haja um outro a quem eu falo e que é ele próprio falante/respondente; também não há linguagem sem a possibilidade de falar do que um outro disse.” (Amorim: 2001: 97) De acordo com essa perspectiva, todo texto é concebido a partir da subjetividade do indivíduo, mas levando em conta o discurso de outrem que está sempre presente no seu, como um processo híbrido e dinâmico. Portanto, a produção de idéias e textos, de quaisquer gêneros, é sempre uma criação coletiva a partir de enunciados entre pelo menos dois interlocutores que estabelecem um “diálogo entre discursos”. Nesse sentido, Bakhtin insiste no fato de que o discurso não é individual. (De Barros: 2001)

Às vezes, o eu e o outro chegam a se confundir, na dinâmica do cotidiano: à medida que a pessoa vai tecendo suas relações sociais, os *enunciados* dos outros vão se incorporando aos *enunciados* dela, e vice-versa, numa construção inter-relacional. É nesse espaço que o “eu” constrói sua identidade, partindo de sua diferença, sendo mediada com as diferenças dos outros, num jogo dialético entre a *palavra própria* e a *palavra alheia*, conforme explica Bakhtin(1992:147):

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo

perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra.

Cada um dos envolvidos no processo comunicacional se manifesta de maneira própria sobre um objeto em questão, num processo de coexistência e interação entre as diversidades, na medida que cada um tem sua visão e posição particular na sociedade, na qual os sujeitos carregam uma bagagem cultural, um repertório lingüístico, resultado da sua “comunidade de fala”, de sua origem familiar, sua formação escolar, social, profissional. Devido a essa diversidade, pensamentos e falas parecidos podem até surgir, mas jamais são iguais, conforme explicam as analogias de Robert Stam sobre o conceito bakhtiniano de alteridade:

Sua concepção da relação entre o eu e o outro apresenta analogias com outras concepções da Ciência, particularmente com o conceito da relatividade, onde Einstein – a saber, o papel determinante do locus, a partir do qual se observam os fenômenos -, e com o “princípio da indeterminação”, de Heisenberg, ou seja, a idéia de que o próprio ato da observação científica altera inevitavelmente o fenômeno em observação. O que vemos é determinado pelo lugar de onde vemos. Em se tratando de um diálogo humano, observa Bakhtin, posso ver o que você não pode ver (você mesmo, sua expressão, os objetos que estão por detrás de você) e você vê o que não posso ver. Essa necessária e produtiva complementariedade de visões, compreensões e sensibilidades, forma o cerne da noção bakhtiniana de diálogo. (Stam: 2000: 17).

Esse processo de complementariedade, reconhecimento mútuo de idéias e valores, elaboração de significações e ressignificações através dos pontos de vista particulares do outro vem desvendar a alteridade como uma das facetas fundamentais do dialogismo, pois o eu nunca se faz sozinho, ele sempre é uma construção coletiva inacabada.

Essa construção coletiva nos remete para a importância da alteridade, por exemplo, em um texto: ela nos faz vislumbrar como as manifestações do autor de uma obra nunca são solitárias, sempre encontram o outro, de alguma maneira, e esse lhe complementa ou transforma o sentido daquela. Quando alguém lê um livro, aprecia uma pintura, música ou

fotografia, qualquer produção literária ou artística, nunca apreende totalmente o significado que o escritor ou o artista imprimiu à sua produção. Ocorre, nesse fértil espaço entre o eu e o outro, uma re-criação da obra. Esta se transforma em produção coletiva.

Esse diálogo pode desdobrar-se tanto na interação verbal entre o enunciador e o enunciatário do texto como na intertextualidade no interior do discurso, que “é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo. Há três processos de intertextualidade: a citação, a alusão e a estilização” (Barros, Fiorin: 2003: 30). A citação confirma ou altera o sentido de um texto incorporado dentro de outro texto. Na alusão, construções sintáticas são reproduzidas mas todas ou quase todas as palavras não são citadas, com substituição de algumas figuras. A estilização é “a reprodução do conjunto dos procedimentos do “discurso de outrem”, isto é, do estilo de outrem. Estilos devem ser entendidos aqui como o conjunto das recorrências formais tanto no plano da expressão quanto no plano do conteúdo (manifestado, é claro) que produzem um efeito de sentido de individualização (Denis Bertrand, 1985:412 apud Barros e Fiorin, 2003:30-31).

Entendendo que a intertextualidade significa um diálogo entre textos, podendo estes ser de diferentes linguagens, conseqüentemente esse conceito questiona a visão tradicional de obra e de autor, criticando a idéia da obra totalmente original e fechada, de autoria de uma só pessoa. É o ato de se apropriar do discurso do outro, recriando esse texto e o tornando também um pouco seu, ou seja, “o conceito de intertextualidade concerne ao processo de construção, reprodução ou transformação de sentido”. (Barros, Fiorin: 2003 : 29)

A intertextualidade torna-se mais explícita em gêneros específicos como a paródia e a sátira ou em alusões, citações e estilizações ao longo de um texto, por exemplo. Porém, todos os tipos de arte constituem-se por esse diálogo constante, essa articulação entre diversas obras, marcadas, ao mesmo tempo e, de forma aparentemente paradoxal, pelo ineditismo e

pela originalidade. É pertinente observar como coexistem esses dois elementos na produção de textos, variando o grau de presença de um ou de outro.

Um autor considerado inédito, na verdade, leu várias obras que também outras pessoas já leram para pensar e escrever a sua. Os autores daquelas obras contribuíram para que o chamado autor inédito a produzisse. Porém, o que talvez diferencie essa obra de outras seja uma combinação ímpar da situação histórica de seu autor, da cultura em que vive, da maneira com a qual ele interpreta todo esse contexto e da forma como ele manifesta todas essas vivências por meio de determinada linguagem.

Por outro lado, para que uma obra faça sentido, os leitores precisam saber interpretá-la: “É claro que, para ser entendida, a intertextualidade requer visão de mundo, multiplicidade de leituras, certa experiência de cultura, pois sem isso, perde-se o jogo, perde-se o sentido.”(Ramal:2001:85). Pois tanto a construção de textos como sua leitura são caminhos a serem desenhados no espaço textual tridimensional definido por Kristeva (1969), no qual a intertextualidade é definida como um sistema de coordenadas que representam o diálogo, de três eixos: o leitor, os textos exteriores e o assunto descrito: “o assunto descrito e o leitor dispõem de um plano horizontal de interseções definindo o estado das palavras, isto é, o sentido das palavras provém da comunhão das perspectivas do autor e do leitor, bem como, verticalmente, define-se a construção textual como um mosaico de conjunto de coordenadas em que cada texto é a absorção e transformação de outros textos (Chaves: 2003: 59).

Com frequência, os termos dialogismo e polifonia são usados como sinônimos. Porém, em nosso trabalho, diferenciaremos o termo polifonia para ressaltar o embate entre as diferentes vozes, na qual Diana de Barros (2001) examina a distinção entre estas duas categorias centrais de Bakhtin:

[...] Pode-se dizer que o diálogo é a condição da linguagem e do discurso, mas há textos polifônicos e monofônicos, conforme variem as estratégias discursivas empregadas. Nos

textos polifônicos, os diálogos entre discursos mostram-se, deixam-se ver ou entrever; nos textos monofônicos eles se ocultam sob a aparência de um discurso único, de uma única voz [...]. Nos textos polifônicos escutam-se várias vozes, nos monofônicos uma apenas, pois as demais são abafadas.(De Barros: 2001: 36)

Nesse caso, as falas presentes no texto monofônico estão ocultas em uma voz solitária, o que nos leva a refletir sobre como a polifonia ou a monofonia também podem ser percebidas como efeitos em um texto ou num discurso. Estes podem ser dialógicos, mas não obrigatoriamente polifônicos

A importância do conceito de dialogismo na comunicação está no fato de reforçá-la como um processo predominantemente de interação e ação entre sujeitos, muito mais que apenas de transmissão de informações, quebrando a linearidade do discurso monológico. Desta perspectiva, como afirma Clark & Holquist (1998:237):

O discurso é uma ação. Trata-se de uma atividade mais complicada do que a ação das máquinas, as quais, em virtude de suas limitações mecânicas, precisam transmitir e receber em forma sequencial. Quando as pessoas utilizam a linguagem, não atuam como se fossem máquinas que enviam e transmitem códigos, mas como consciências empenhadas em um entendimento simultâneo: o falante ouve e o ouvinte fala. Qualquer elocução é um elo em uma complexa cadeia de comunicação.

Nesse sentido, a orientação baseada no discurso dialógico é definida por um olhar extraposto, que rejeita o centramento num único ponto de vista, conforme analisa Chaves: “De modo mais preciso, o dialogismo fundamenta-se no texto e no contexto, sendo este uma rede de textos da cultura que dialogam entre si. Assim, a dimensão dialógica da linguagem cristaliza-se em relações entre os vários elementos da cultura, história, língua, sujeitos envolvidos” (2003:55).

Em outras palavras, dialogismo não pode ser sinônimo de um simples diálogo, num sentido superficial. Esse conceito procura abarcar a diversidade do universo da interação e

ação presentes na linguagem, por meio da relação entre enunciados, e configura-se numa categoria analítica e de gradação, uma vez que não existe palavra ou texto totalmente dialógico ou monológico. Mesmo quando não existem referências explícitas, todo discurso é elaborado com base em textos pré-existentes reafirmando, complementando ou contradizendo algo já dito. O discurso pode ser, na aparência inicial, totalmente monológico mas ter sua dialogicidade expressa somente no momento em que o leitor interage com ele ou, ao contrário, ser inicialmente dialógico e, na hora da leitura, parecer monológico, dependendo de quem os lê:

Neste nível, não se trata de processo: um texto é um todo acabado e conforme ele represente ou não a presença de outros discursos no interior do seu, ele será monológico ou dialógico. Entretanto, é o próprio Bakhtin que nos coloca de sobreaviso contra uma oposição absoluta entre esses dois termos. Primeiramente, é preciso levar em conta que a *relação dialógica* é de muito maior amplitude que a *palavra dialógica*, numa acepção estreita. A relação dialógica é uma relação de sentido que se estabelece entre diferentes enunciações no mesmo *enunciado* (Amorim: 2001:151-152).

O uso polarizante dos conceitos de dialogismo e monologismo muitas vezes anula as dimensões referentes a questão da gradação e contextualização dos dois termos. Para Bakhtin, por exemplo, o texto científico se apresentaria monológico como gênero pois, como aponta Marília Amorim, “o discurso está orientado para o objeto e a palavra serve apenas para representar. Não há diversidade de centros discursivos e, por conseguinte, o sentido tende a se estabilizar” (2001:147). Esse, na visão bakhtiniana, seria um discurso autoritário em contraposição ao discurso poético:

Nos discursos autoritários abafam-se as vozes, escondem-se os diálogos e o discurso se faz discurso da verdade única, absoluta e incontestável. A única forma de contestar tais discursos é recuperar externamente a polêmica escondida, os confrontos sociais, ou seja, contrapor ao discurso autoritário um outro discurso, responder a ele, com ele dialogar, polemizar. O discurso poético, por sua vez, é aquele que expõe, que mostra ou deixa escutar o dialogismo

que o constitui, a heterologia discursiva, as vozes contraditórias dos conflitos sociais. Cabe observar aqui que todo discurso, seja ele poesia, pintura, prosa, dança, que apresentar as características de polifonia mencionadas será dito discurso poético. (De Barros:2001: 36)

O “grau” de dialogismo ou monologismo de um texto, assim como sua contextualização, depende de uma análise cuidadosa na qual há que se descobrir em qual lugar o texto é dialógico ou monológico, se ele suprime ou não vozes, quais vozes específicas são suprimidas, e como isso se reflete na produção de conhecimentos. O monologismo do discurso científico não se traduz, necessariamente, num discurso dogmático, uma vez que aquele pode estar fazendo uma representação simplesmente, sem estar com a imposição a outros embutida. Porém, todo discurso dogmático é monológico, porque pressupõe uma relação na qual se procura silenciar, pelo jogo de poder, de hegemonia, e pela imposição de uma visão abstrata e asséptica da realidade, as diferenças entre os indivíduos, não valorizando os sujeitos como possíveis impulsionadores de mudanças em seu meio, através de sua linguagem e consciência. Como exemplo, um discurso cientificista seria monológico dogmático.

Esse tipo de monologismo nos remete ao conceito de hegemonia e contra hegemonia gramscianas, que caracterizam, respectivamente, a imposição cultural de uma classe detentora de poder sobre as demais e a reação da classe “dominada”, que procura recuperar a manifestação de suas vozes nas práticas sociais, resistindo contra a manutenção do sistema:

Considerou-se discurso autoritário aquele em que se abafam as vozes dos percursos em conflito, em que se perde a ambigüidade das múltiplas posições, em que o discurso se cristaliza e se faz discurso da verdade única, absoluta, incontestável. Para reconstruir o diálogo desaparecido são, nesse caso, necessários outros textos que, *externamente*, recuperem a polêmica escondida, os choques sociais, o confronto, a luta. A censura, nos regimes autoritários, a proibição de fala ao filho ou empregado “respondão” são, entre outros, meios de impedir que, pela intertextualidade *externa*, se retome o diálogo internamente perdido (Barros, Fiorin: 2003: 6).

A hegemonia envolve os espaços da superestrutura, ou seja, do conjunto das instituições jurídicas, políticas e formas de consciência social (ideologia) num longo processo histórico. As formas de hegemonia e contra-hegemonia variam ao longo da história e, nos tempos atuais, um dos lugares mais proeminentes no qual podemos observar o confronto entre ambas é o dos meios de comunicação, questão que se apresenta como pano de fundo de nossa pesquisa. Conforme mostra Dênis de Moraes em seu artigo *Notas sobre o imaginário social e hegemonia cultural*:

A notável contribuição de Gramsci sobre o embate pela hegemonia no seio da sociedade civil — a partir de sua teoria marxista ampliada do Estado — permite-nos meditar sobre o desempenho dos meios de comunicação. Devemos analisá-los não apenas como suportes ideológicos dos sistemas hegemônicos de pensamento, mas também como lugares de produção de estratégias que objetivam reformular o processo social. Sem deixar de reconhecer a sistemática reverberação dos discursos dominantes nas mídias, temos que considerar que debates, polêmicas e contradiscursos se manifestam nos conteúdos informativos, ainda que numa intensidade menor do que a desejada, mas em proporção bem maior do que a de décadas atrás. Os aparatos mediáticos não operam *full time* para mascarar fatos ou distorcê-los. Seria menosprezar a percepção da audiência e desconhecer as exigências da febril concorrência no mercado da comunicação. É evidente que nem tudo o que se divulga está contaminado pelas injunções de uma malha ideológica rígida a ponto de fraudar a vida — afinal complexa e diversificada. Na era da informação abundante e em tempo real, os paradigmas se atualizam e as modalidades de relação com o público se refinam.

Os meios de comunicação, assim como na escola e em outros espaços, são lugares sociais onde se travam os confrontos tanto pela manutenção de um sistema como de resistência a ele, negociados nas relações de sentido entre enunciadores e enunciatários. Uma cultura predominantemente monológica tende a abafar as diferentes vozes sociais que necessitam então de criar brechas na sociedade para que possam se manifestar, colocando em diálogo seus diversos textos a fim de produzir conhecimentos que contribuam para mudanças no processo social.

2.6. CARNAVALIZAÇÃO E IRONIA

A carnavalização é uma outra faceta da alteridade na medida em que desloca o monologismo e proclama uma “vida às avessas”:

O carnaval suprime a distância e funde as diferenças. Fusão ou efusão, a relação de alteridade, nesse caso, não consiste em reconhecer o outro, mas em tornar-se o outro. As diferenças tornam-se reversíveis e sua alternância produz-se por metamorfose. (...) Na realidade, a relação carnavalesca é de puro movimento: nada se fixa, nada se define. (...) No carnaval, a única coisa que se afirma é a própria transformação (Amorim: 2001: 165-167).

No desejo de romper e superar toda e qualquer estratégia monológica e unificante de uma concepção homogeneizadora da linguagem e do sujeito, Bakhtin “viu no carnaval – como um modo de apreender o mundo - uma poderosa força vivificante e transformadora da vida cultural, dotada de uma vitalidade indestrutível, porque nada absolutiza, apenas proclama a alegre relatividade de tudo, justamente ao permitir uma vida às avessas (...)” (Faraco:2003:77).

O termo carnavalização, no sentido bakhtiniano, expressa a inversão de valores hierárquicos tradicionalmente estabelecidos, e nos remete aos carnavais da Idade Média, quando era permitida a livre expressão de desejos e pensamentos populares. Nesse contexto, de um regime ainda não organizado por classes e Estado, os lados sério e cômico do mundo coexistiam e se interagiam mutuamente. Entretanto, quando surge o regime de classes e de Estado, as formas cômicas vão se tornando “não oficiais”, com conseqüente modificação de sentido, para então se tornarem formas de expressão da cultura popular, com espaços específicos para sua manifestação.

Nesse novo regime, as festas carnavalescas passam a funcionar como uma “válvula de escape” da situação de opressão pela qual o povo vivia; eram momentos durante os quais

novas formas de pensar eram cultivadas e as estruturas hierárquicas eram suprimidas. Assim, no período carnavalesco, há um rompimento e transgressão da divisão geral entre o oficial e não oficial, entre o lado sério e cômico do mundo, considerados, no dia-a-dia, excludentes - como uma distinção entre alta e baixa cultura. Ao romper as barreiras entre esses mundos discursivos, cria-se misturas e combinações inusitadas, dando lugar a uma concepção heterogênea, polifônica e multifacetada do discurso e do sujeito.

Portanto, nesse contexto, não havia espectadores nem atores: acontecia uma vivência concreta e sincrética do ser humano, traduzida numa abolição temporária das relações hierárquicas, quando todos, até mesmo aqueles separados normalmente por sua condição de classe e sub-classes, desfrutavam e compartilhavam dessa liberdade. Essa situação provisória das festas carnavalescas originava uma maneira diferente de comunicação na praça pública, onde se utilizavam variadas linguagens, e sem ter de seguir normas de comportamento:

As múltiplas manifestações da cultura cômica popular da Idade Média podem subdividir-se em 3 grandes categorias: 1. As formas dos ritos e espetáculos (festejos carnavalescos, obras cômicas representadas nas praças públicas, etc); 2. Obras cômicas verbais (inclusive as paródicas) de diversa natureza: orais e escritas, em latim ou em *língua vulgar*; 3. Diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro (insultos, juramentos, brasões populares, etc) (Bakthin: 1999 : 4)¹¹

A cultura cômica popular da Idade Média, marcada pelo riso e pela ironia em todas as suas manifestações, era de grande importância para a vida do homem daquela época e também do Renascimento, pois representava o oposto da cultura oficial, marcada pelo tom sério, religioso e feudal da época. Até mesmo as festas religiosas tinham também, seguindo a tradição daquele tempo, um aspecto popular cômico e público: “Além dos carnavais propriamente ditos, que eram acompanhados de atos e procissões complicadas que enchiam as

¹¹ As manifestações da cultura/movimento Hip Hop, nosso objeto na presente dissertação, remete-nos a uma rápida, porém interessante analogia com essas categorias de manifestações da cultura cômica popular da Idade Média, na análise desta nossa pesquisa.

praças e as ruas durante dias inteiros, celebrava-se também a “festa dos tolos” (festa stultorum) e a “festa do asno”; existia também um “riso pascal” (risus paschalis) muito especial e livre, consagrado pela tradição. Além disso, quase todas as festas religiosas possuíam um aspecto cômico popular e público, consagrado também pela tradição. Era o caso, por exemplo, das “festas do templo”, habitualmente acompanhadas de feiras com seu rico cortejo de festejos públicos (durante as quais se exibiam gigantes, anões, monstros e animais “sábios”).

O grotesco da Idade Média e do Renascimento, tomado pela visão carnavalesca e pelo riso, transforma tudo aquilo que possa ser atemorizador e ameaçador em inofensivo e alegre. Ele elimina o medo, intrínseco à seriedade autoritária e unilateral, e às tentativas de significações únicas, liberando o pensamento humano para desenvolver novas idéias e ações. O riso não como pura graça, mas como ato de oposição ao sério mundo oficial e seus dogmas, representa uma vitória sobre o medo. Ele tem o poder de tornar ridículo, ou inferior, o poder instituído, a moral, o sagrado. Não é uma manifestação puramente subjetiva, individual, mas também social, primordialmente de contestação:

Segundo Bakhtin, o riso carnavalesco não se confunde com o riso negativo e crítico. É um riso pleno, positivo que não se restringe a transgredir uma ordem para trazer uma outra, mas que afirma o movimento eterno. A função do riso carnavalesco não se reduz à libertação, ela é antes de tudo regeneração. O carnaval é uma concepção de mundo: é o mundo inteiro que é risível devido a sua capacidade de metamorfose e renovação. Não há separação entre aspectos sérios e aspectos risíveis; o riso não pode ser substituído pelo sério porque tem seu modo específico de olhar o mundo. Ele exprime, assim como o sério e muitas vezes melhor do que ele, a verdade do mundo (Amorim: 2001: 169).

O riso, nesse sentido, liberta e desmonta o monologismo fechado e impermeável. Como afirma Faraco (2003:79), “o riso [...] dessacraliza e relativiza. Rir dos discursos deixa clara a sua unilateralidade e seus limites, descentrando-os portanto. A consciência

socioideológica passa a percebê-los como apenas uns entre muitos e em suas relações tensas e contraditórias. O riso destrói, assim, as grossas paredes que aprisionam a consciência no seu próprio discurso, na sua própria linguagem”, não se deixando dominar pelo sério e pelo oficial: o riso jamais foi contaminado nem mesmo pelo simples burocratismo, pelo espírito oficial necrosado. Por isso, o riso não podia se degenerar e mentir, como mentia o sério, sobretudo o patético.

“O riso permaneceu fora da mentira oficial que se revestira de seriedade patética. Assim, todos os gêneros elevados e sérios, todas as formas nobres de linguagem e de estilo, todas as combinações diretas de palavras, todos os padrões de linguagem, foram impregnados pela mentira, por convenções perniciosas, pela hipocrisia e pela falsidade. Somente o riso não foi contaminado”. (Bakhtin: 1998: 342-343). Por esse enfoque, o riso é considerado como um procedimento intertextual e interdiscursivo, podendo ser traduzido em vários formatos como a paródia e a ironia. Na paródia, há a ocorrência da dupla linguagem: “é uma escrita transgressora que engole e transforma o texto primitivo: articula-se sobre ele, reestrutura-o, mas, ao mesmo tempo, o nega (Josef,1980:59). Dois são os princípios que tornam possível essa transgressão e subversão relativizando os valores estabelecidos: o diálogo e a ambivalência que correspondem aos dois eixos: horizontal (sujeito da escritura – destinatário) e vertical (texto – contexto) que se cruzam gerando a intertextualidade e possibilitando a dupla leitura (Barros, Fiorin: 2003: 53)”.

O recurso da ironia é marcado pelo discurso bivocal marcado pela ambivalência de significação - pois, nessa situação, a palavra ou frase tem sentido duplo: elas se dirigem a um objeto aparentemente como seu sentido original, mas remetendo a um outro contexto. É uma operação onde se fala a linguagem do outro, mas com um sentido oposto introjetado nela mesma. O enunciado irônico pode ser entendido como uma manifestação de diferentes vozes, sob o suporte da contradição:

No momento em que se examina o discurso na perspectiva de sua relação com o discurso do outro, privilegia-se a relação dialógica existente entre um texto em seu contexto e o outro texto nele presente. A ironia é um recurso utilizado para evidenciar essa relação dialógica, essa presença do outro. A peculiaridade da ironia é que, ao propor valores novos, ela não permite que os anteriores se apaguem: deixa-os coexistirem. Essa concomitância de valores opostos e, por vezes, inconciliáveis, é sua marca peculiar. O resultado é um texto que, seja na subversão do provérbio conhecido, seja no reforço da estrutura autoritária do provérbio, seja no simples desvio lúdico, busca apreender o real e revolver a camada ideológica que mascara a realidade. Com isso, ele consegue: questionar a realidade, desfazer verdades e raciocínios, dessacralizar valores instituídos, desvelar uma outra face de mundo (Brait:1997: 23).

É com essa ironia e com esse espírito carnavalesco e dialógico, que nos parece emergir as vozes minoritárias e portadoras de impulso de transformação. Cabe a nós, pesquisadores, ouvi-las e tentar um possível encontro – um diálogo mais estreito - entre as manifestações populares que permeiam nossa sociedade e as práticas pedagógicas monológicas que, em pleno terceiro milênio, ainda tendem, muitas vezes, a excluí-las ou até mesmo a rejeitá-las.

3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO SITE

Bocada Forte 2004 - Principal

Endereço http://www.bocadaforte.com.br/Portal/Conteudo/Index.asp



Webmanos.com.br

EMAIL: @WEBMANOS.COM.BR

SENHA: OK

ALTERAR MINHA SENHA CRIE SEU EMAIL!

BATE PAPO HOME

- SITES OFICIAIS - HOT SITES - COLUNISTAS

INFORMAÇÃO

INFORMANOS

- Matérias
- Últimas Notícias
- Colunistas
- Se Liga no Som
- Dicionário
- Links

FOTOS

- MC
- DJ
- Break
- Graffiti
- Geral

MULTIMÍDIA

- Vídeo
- MP3
- Mix Tape
- Rádio Bocada

LETRAS

- Nacionais
- Internacionais

O QUE PEGA

- Baladas
- Eventos

Cadastre-se e Reciba nossos Informativos

Nome:

Email: OK

PUBLICIDADE

rrã a 20 camis

quero rap bom?

INTERATIVIDADE

Bate Papo

Pesquisa

Ponto de Vista

Rimando

ARTFUL STREET GENERATION

SlangDoe records

ULTIMAS NOTÍCIAS

Atualizado dia 6/22/2004

Instituto faz apresentação relâmpago no festival

Hip-Hop e Software Livre

O Hip-Hop no Fórum Internacional do Software Livre.

Justiça, o Filme

Filme mostra o cotidiano de um Tribunal de Justiça.

Entrevista com Zona Proibida

O grupo que está preparando seu álbum, falou ao B.F.

Entrevista com DJ Pogo

Ele já esteve 2 vezes no Brasil e conta um pouco de sua história.

Cabal em Londres

O Bocada encontrou Cabal e DJ Pogo. Confira a Entrevista.

Fora de Órbita Hip-Hop

Festa comemora o lançamento de 2 álbuns na Bahia.

MAIS DESTAQUES

LEONEL (FAIX CHU PETA!)

Por: CARECA

>> Rimando

Mídia

Por: Fábio Emece

>> Ponto de Vista

Inútil por que?

Grupo: Inútil

>> Letras Nacionais

Underground

Grupo: KRS-One

>> Letras Internacionais

Som Que Sai Do Coração

Grupo: Jamal

>> Mp3

Radio Boom Shot n°10 ESPECIAL

>> Rádio - Programa

DJ Caique - The Sporadic Mix Tape - Lado A

>> Mix Tape

The Roots - DonT Say Nuttin

Dica de Som por: Jamal

>> Se Liga No Som

Quem é você?

>> Pesquisa

10 ESPECIAL

de duas horas de som pra voce curtir

Boom Shot Comemora 10 programas

Para comemorar a décima edição do Programa BOOMSHOT, Jimmy Luv e Zeca Mca resolveram fazer um programa especial. Curta de quebra entrevista com MC Marechal

Hip Hop na Conf. Nac. de Juventude

Colunista: Áurea (MG)

Data: 21/06/2004

>> Colunistas

W.R.W - Segundo Plano

Eles são de Ribeirão Preto, e estão lançando seu 2º trabalho.

>> Lançamentos

Da Guedes no RS

Data: 04/06/2004

Fotos: André Cesário

>> Galeria de Fotos

Da Guedes ao Vivo

Confira o Vídeo Passe Livre, gravado em Cachoeira do Sul - RS

>> Vídeos - 56KB / 256KB

Preta In Festival

Sabia como se apresentar no Preta In Festival.

>> Sites oficiais

O Rap e o Foco Revolucionário

Colunista: DJ Saddam (RJ)

Data: 11/06/2004

>> Colunistas

O 5º Elemento na Baixada Santista

Colunista: Yukio Spinoso (SP)

Data: 07/06/2004

>> Colunistas

Eventos

Festa Baneficente

> 19/06/2004 - São Paulo - SP

BUM CLAP!!

> 19/06/2004 - Curitiba - PR

2º Ingo Freestyle - Campeonato de BreakDance

> 19/06/2004 - Rio Verde - GO

Roubando a Cena II

> 19/06/2004 - Salvador - BA

Baladas - Terça

Jive Boite

> São Paulo - SP

Black de peso

> Campinas - SP

INSTITUCIONAL

Arquivo | Equipe | Fale Conosco | Parceiros | Promoções | Release do Site

Internet

3.1. BREVE HISTÓRICO DO BOCADA FORTE

A história do site está intrinsecamente vinculada ao desejo de um jovem - André Cesário - que aspirava divulgar o trabalho do Urbanos MC's¹², grupo de Rap do bairro onde mora, Jardim Monte Azul, na Zona Sul de São Paulo. A forma mais acessível que encontrou para abrir esse caminho, foi utilizar-se da Internet como veículo. Com esse propósito, ele afirma: “eu tinha que colocar isso na mídia de qualquer forma. Depois de algumas pesquisas, logo percebi que as mídias convencionais, além de serem preconceituosas com o Rap, eram caras ... percebi então, que a Internet poderia ser a saída.....fiz um cursinho, só prá saber como era a linguagem da Internet e tô aí até hoje”.

Com a convicção que era possível realizar seu sonho, ele e seu amigo Fábio Pereira lançaram, sem contar com nenhum apoio financeiro, o site Bocada Forte no ciberespaço em 13 de maio de 1999. A partir daí, descobriram que, além de divulgar o Urbanos MC's, o Bocada Forte poderia se transformar num espaço para propiciar e ampliar discussões sobre o movimento Hip Hop, devido ao grande retorno que tiveram por meio de conversas e e-mails recebidos. Na medida em que esse retorno foi se intensificando e ganhando maior visibilidade, surgiu a idéia de tornar o Bocada Forte um portal.¹³

Esse portal hoje conta com uma equipe coordenada por 4 jovens¹⁴, todos de São Paulo, e com a colaboração de cerca de 20 articulistas, jovens de diferentes cidades brasileiras, que foram se integrando ao site a partir da forte identificação com o discurso defendido pelo Bocada Forte. A partir de um trabalho coletivo, a equipe Bocada Forte foi sendo montada. Bastante heterogênea, ela mescla estudantes universitários, publicitários,

¹² Em 1998 esse grupo teve uma faixa gravada na coletânea Rima Forte (Trama). Nesse mesmo ano, participaram do projeto "Saravá Mário de Andrade", do SESC, com o espetáculo "Pru Mano Mário", no qual o grupo transformou em Rap muitos poemas de Mário de Andrade. Esse show foi apresentado em 24 cidades do interior paulista.

¹³ A equipe do Bocada Forte realizou uma pesquisa para perceber o perfil dos internautas que acessavam o site (Ver anexo II, à página).

¹⁴ André Cesário, Jaime Lopes (Diko), Fábio Pereira e Giovan de Souza (Gil).

jornalistas, radialistas, DJs, rappers, produtores musicais, pessoas que realizam trabalhos sociais, entre outros. Nesse grupo, alguns se dedicam tempo integral à cultura/movimento Hip Hop e outros não. É freqüente ocorrerem casos de sobreposição de papéis, como o publicitário que também atua como DJ, o jornalista também MC e produtor ou o radialista e rapper.

As motivações para participar da construção e da manutenção do site giram em torno do histórico pessoal e da estreita identificação com a concepção da cultura/movimento Hip Hop, como demonstram os depoimentos a seguir:

Comecei em 1992, como DJ. Meu envolvimento inicial foi com a música Rap. Depois, com a descoberta da cultura Hip Hop, seus ideais e o que ela representava acabei me identificando ainda mais e me apaixonando pelo lance. O Hip Hop, para mim, representa uma vida. Representa valores positivos, oportunidades e importantes ferramentas no combate à exclusão social.

Diego “Noise D” Pereira

Para mim, a cultura Hip Hop representa união, humildade e força ... tudo isso é o que se precisa pra manter a originalidade de uma cultura. O Hip Hop se preocupa com o próximo, e com todos os tipos de arte.

Zeca MCA

Como podemos observar, o movimento Hip Hop para estes jovens tornou-se um veículo de expressão de crítica social que apela para uma mudança de mentalidades e atitudes. Nesse sentido, o movimento representa um espaço para dar voz a desejos e esperanças aos jovens excluídos como evidenciado nas seguintes falas:

Eu me envolvi com o Hip Hop primeiro através do graffiti, depois conheci seu lado político, o qual me apaixonei. O Hip Hop é meu futuro, minha dignidade, minha voz gritada por mim mesmo.

Rangell

Comecei com o Hip Hop ouvindo rádio, vendo clipes, grafitando e indo em shows/festas. Para mim, ele significa libertação.

Dario Carneiro

As condições e as estruturas para desenvolverem seus trabalhos no site sempre foram escassas, com poucos recursos, como ressalta André Cesário: “a falta de apoio (patrocínio) talvez seja a maior dificuldade mas nesses 5 anos temos conseguido conciliar tudo. Desenvolvemos o site com prazer e por amor à cultura de rua, por isso tanta dedicação”.

André é publicitário, atualmente desempregado. Para sobreviver, realiza alguns trabalhos gráficos esporádicos e na área de Internet. Seu envolvimento com o Hip Hop vem desde a infância, quando começou a ouvir Rap. Na adolescência, chegou a dançar break nas ruas de seu bairro, atuou e até hoje ainda atua como DJ em bailes de pequenos grupos. Sempre demonstrou interesse e admiração também pelo caráter histórico e engajado dessa cultura/movimento, o que o levou a tomar a decisão de dedicar-se ao Hip Hop em tempo integral: “Saí de um banco, onde já tinha uma carreira de 8 anos, acreditando num sonho, um sonho que está se realizando. Isto é muito importante para mim, pois muitas vezes não era entendido pelos familiares, era tirado de louco, vago, utópico”. O depoimento do jovem refere-se ao seu ideal de veicular a cultura/movimento por meio de um site, que foi se tornando aos poucos, impulsionado pela força do Hip Hop na elaboração de sua identidade:

“Algumas vezes, como num casamento, temos momentos de crises, já pensei em abandonar o lar. Mas sempre pensei em tudo o que fiz, todas as amizades, dentro e fora do país, o amor pela cultura...se eu abandonasse o site Bocada Forte, a cultura Hip Hop, para mim, perderia o sentido. Mas é interessante, sempre numa maré ruim, vinha alguma notícia boa, que me enchia de força e orgulho de fazer parte de uns dos maiores grupos de mídia do Hip Hop brasileiro.”

Fábio Henrique Maganha Pereira, também publicitário, conheceu André na faculdade. Ele é responsável pelos sistemas de informática utilizados no Bocada Forte. Até

junho deste ano, trabalhava na Bolsa de Valores de São Paulo, desenvolvendo projetos de internet e intranet, e tomou uma decisão parecida com a de André: “deixei o emprego para me dedicar exclusivamente ao nosso trabalho com o site”, ele afirma.

Jaime Lopes (Diko) trabalhava como office boy e auxiliar de escritório, tem segundo grau incompleto. Atualmente, participa da produção do Bocada Forte, também fotografa e fecha parcerias. Ele nunca pensou em desistir do trabalho no site. Para ganhar a vida, é produtor de shows de bandas de Hip Hop e de eventos.

Giovan Fraga de Souza (Gil) cuida do conteúdo escrito do site e também é colunista. Ele já teve um grupo de Rap, às vezes ainda compõe Raps com os amigos e, quando tem oportunidade, atua como DJ. Atualmente, trabalha em um estúdio de vídeo para sobreviver, tem 2º grau completo. Uma vez, pensou em desistir de trabalhar no site, mas não levou adiante esse ímpeto:

“Não pensei apenas em desistir de participar do site, pensei em parar de trabalhar com qualquer coisa que envolvesse o Hip Hop. Trabalhar com qualquer coisa que envolva a cultura Hip Hop, mantendo a raiz da cultura, é muito difícil. Depois de mais de 12 anos envolvido com isso, vejo que só permanece quem ama de verdade, hoje sei quem é quem dentro do Hip Hop. Ainda bem que só pensei em desistir...O Hip Hop para mim é transformação, uma Cultura em constante movimento. Minha vida nunca mais foi a mesma depois de conhecer e entender o Hip Hop. Hoje entendo que faço parte do Hip Hop e ele também faz parte de mim.”

Ao observarmos a dedicação da maioria dos jovens percebemos que, apesar das dificuldades enfrentadas, eles acreditam na força da cultura/movimento e filosofia de vida Hip Hop em suas vidas e da necessidade em divulgar essas vivências alternativas. Nesse sentido, têm sido capazes de mobilizar diferentes parceiros que tentam romper e confrontar com o discurso hegemônico. São vozes, como veremos ao longo da nossa análise, que representam o desejo de mudanças e contestação, mostrando o quanto se pode fazer das manifestações

culturais, com o objetivo de tentar romper e confrontar o discurso hegemônico, o que John Downing denominaria de Mídia Radical. Nesta perspectiva, o site:

- Abre espaço a artistas/indivíduos que não tem vez na grande mídia.
- Oferece oportunidade aos internautas para socializarem suas idéias e opiniões como comenta o jovem Jaime Lopes (Diko), integrante da equipe: “essa é uma forma das pessoas mostrarem suas idéias, que sem o site se perderiam, pois somente seriam discutidas nas rodas de amigos”.
- Sobrevive sem patrocinadores, conforme relata o jovem André: “prezamos pelo Hip Hop verdadeiro, somos sinceros, pois todos ajudam no site porque gostam, já que não temos como pagar pelo trabalho de ninguém. Talvez esse seja o principal motivo para os colaboradores não abandonarem o site”.
- Produzem, eles mesmos, o material a ser veiculado. O fato de elaborarem e desenvolverem o próprio material é um fator de orgulho para os jovens, como bem expressa Jaime Lopes (Diko): “eu vejo o Bocada Forte como uma coisa espetacular porque é a gente mesmo que faz, não é uma pessoa que está de fora, colhe informação e coloca distorcida, entende?”.

Ao proporcionar essas aberturas, podemos dizer que o site Bocada Forte representa um meio - um veículo – capaz de mobilizar muitos jovens com a intenção de abrir um espaço para expressarem um discurso político-social de contestação.

Esse espaço, como veremos a seguir, possibilita a participação – intervenção – dos usuários/visitantes e oferece uma multiplicidade de redes articulatórias de conexões e ramificações de diversas informações, permitindo ao “receptor” ampla liberdade de associações e significações.

3.2. A HIPERTEXTUALIDADE NO BOCADA FORTE¹⁵

Para Pierre Levy:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa portanto desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (Levy:1999:33).

O site Bocada Forte segue essa estrutura e organização hipertextual descrita acima, na medida em que rompe com o modelo de comunicação linear e seqüencial. Com essa característica, o site fornece acesso a uma ampla variedade de informações organizadas de forma a promover uma navegação baseada em associações de idéias e conceitos, sob formas de links. Os links, como ressalta André Lemos, “funcionam como portas virtuais que abrem caminhos para outras informações”. Nesse sentido, “o hipertexto é uma obra com várias entradas, onde o leitor/navegador escolhe seu percurso pelos links” (Lemos: 2002:130).

Os inúmeros links presentes no site Bocada Forte abrangem os quatro macro elementos do Hip Hop: o Rap, o MC, o Graffiti e o Break, envolvendo diferentes linguagens como a poesia, a fotografia, a pintura, o vídeo, a música, a dança, a editoração eletrônica, o jornalismo e o radialismo. Max, um dos coordenadores do Bocada Forte, em release publicado no próprio site, descreve que “a navegação é descomplicada, mostrando de forma simples e objetiva o conteúdo dos itens listados. O formato gráfico, que pode a princípio parecer meio confuso, acaba sendo super prático, pois diferencia em cores, layouts e caixas, as possibilidades existentes.”

¹⁵ Este texto está fundamentado no material didático utilizado pela prof. Angela Álvares Correia Dias, em sua disciplina “Práticas Mediáticas”, no 1º semestre de 2004, na graduação em Pedagogia da UnB.

Devido as múltiplas opções oferecidas pelo site, restringimo-nos a apontar alguns “nós” que poderiam ilustrar estratégias comunicativas no site, analisando-os sob o ponto de vista interativo (dialógico), conceito fundamental da nossa pesquisa.¹⁶

A tela inicial do site apresenta dois principais caminhos a serem percorridos: *Informanos* e *Interatividade*. O primeiro, trata de vários assuntos relativos à cultura Hip Hop, e o segundo, oferece um espaço, mais amplo, para que os usuários/visitantes do site possam discutir e trocar informações sobre as diversas atividades ligadas ao movimento.

Ao navegarmos pelo *Informanos* encontramos, entre outros, seis caminhos a serem percorridos: *Matérias* | *Últimas Notícias* | *Colunistas* | *Se Liga no Som* | *Dicionário* | *Links*. Ao observarmos e analisarmos esses caminhos disponíveis podemos notar que o grau de participação e de negociação oscila. Enquanto em alguns momentos encontramos uma interatividade (espaço aberto para a dialogicidade) mais limitada e restrita, em outros deparamo-nos com um espaço mais aberto para a “co-participação”.

No sentido de ilustrar e elucidar as duas tendências acima mencionadas, apresentaremos alguns exemplos extraídos da seção *Informanos*. Ali encontramos espaços onde a participação do usuário/visitante se restringe a acessar as informações por meio da navegação. Nesse contexto, podemos dizer que a participação do leitor/navegador se restringe à possibilidade de acesso a uma vasta rede de informações de forma não-linear e seqüencial, por exemplo, informações sobre eventos, letras de música Rap nacional e internacional, entrevistas, entre muitas outras. Entretanto, podemos encontrar, também, espaços que oferecem certas possibilidades de inter-relação, como poder contribuir com a ampliação do dicionário de gírias ou inserir fotos, vídeos, ou graffitis nos links *Fotos* e *Multímídia*, nas

¹⁶ A descrição do site Bocada Forte foi realizada em conjunto com a prof^a Angela Correia Dias, minha orientadora.

opções Break | Graffiti | Vídeo | MP3 | Mix | MC | DJ, que formam um enorme banco de sons e imagens sobre o Hip Hop.

Como na definição de Pierre Levy sobre o hipertexto, as informações disponibilizadas nesse site não seguem uma ordem linear, pré-determinada. Não há um único centro, mas sim vários centros móveis formados de uma ramificação múltipla, permitindo saltos de uma conexão a outra. Nesse sentido, os internautas podem traçar as conexões que desejarem nas páginas do Bocada Forte: por exemplo, podem começar a visitar o site pelo link *Rimando*, depois entrar no link com fotos de Graffiti e seguir pelo link *Se Liga no Som*, ou fazer o sentido contrário.

Se os caminhos da seção *Informanos* limita, em alguns momentos, a inter-relação, o caminho da *Interatividade* permite uma maior participação do usuário/visitante, pois apresenta mais espaços abertos a discussões, participações e negociações, um contexto permeável à comunicação e a uma interatividade dialógica. Essa abertura pode ser ilustrada pelas opções que podem ser percorridas: *Bate Papo / Ponto de Vista / Rimando*¹⁷. Nesses espaços, os internautas da cultura/movimento Hip Hop se encontram virtualmente, discutem e interagem. No link *Ponto de Vista* enviam para a equipe do site opiniões, comentários ou idéias sobre algum assunto relativo ao Hip Hop, abrindo ou dando prosseguimento a algum debate. No link *Rimando*, encontram um espaço para enviarem suas letras de Rap.

O importante aqui é observar a posição do leitor/navegador no processo comunicacional proposto pelo site Bocada Forte. Primeiro, o ambiente propicia a participação-intervenção na qual participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção previamente determinada, significa intervir na mensagem. Segundo, a comunicação possibilita interlocuções, liberdade de trocas, ações partilhadas rompendo e

¹⁷ No acesso feito aos links *Rimando* e *Ponto de Vista*, em 02/05/2004, foram encontrados 5.597 textos de rimas e 1457 opiniões.

subvertendo o monologismo na medida em que abre espaço para compartilhar, negociar e construir coletivamente.

Em outras palavras, o site propõe um processo de comunicação cujas principais características são: “1. Um processo de troca, ação partilhada, e não apenas um processo de transmissão de mensagens; 2. Um espaço que permite a participação de interlocutores e a intervenção dos sujeitos envolvidos em processos de produção e interpretação de sentidos; 3. Um espaço aberto à discussão e à negociação; 4. Um espaço aberto à leitura e produção crítica e analítica” (Chaves:2003: 40).

Esse espaço de criação e construção torna o site Bocada Forte dinâmico, interessante e envolvente, além de colocar um grande desafio para os jovens internautas: ensinar a construção do entendimento do *eu* social – lugar não apenas onde os sujeitos dizem, mas também assumem papéis e se constroem socialmente.

Essas características hipertextuais remete-nos aos conceitos bakhtinianos de intertextualidade, dialogismo, polifonia, alteridade e carnavalização, caracterizações fundamentais para a nossa pesquisa. Mostraremos, a seguir, como esses conceitos estão inseridos no site Bocada Forte.

3.3. INTERTEXTUALIDADE

A intertextualidade, de acordo com Bakhtin, é caracterizada como um tipo de texto em que diversas vozes se manifestam e se entrecruzam, relativizando o poder de uma única voz, que pode ser explicitada com a ocorrência de citações, alusões, metáforas e metonímias.

A intertextualidade vai se concretizando a partir das interseções e inter-relacionamentos entre textos, cujo conteúdo estabelece vínculos com outros textos, que por sua vez conectam seus conteúdos a outros, como numa infinita rede cultural. Nesse sentido, a

textualidade de uma obra vai se construindo nesse jogo de absorção de textos de outros autores, sendo que as pontes de sentido entre esses se tecem a partir do ato de associação:

Dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-lo a outros textos, e portanto é o mesmo que construir um hipertexto. É sabido que pessoas diferentes irão atribuir sentidos por vezes opostos a uma mensagem idêntica. Isto porque, se por um lado o texto é o mesmo para cada um, por outro o hipertexto pode diferir completamente. O que conta é a rede de relações pela qual a mensagem será capturada, a rede semiótica que o interpretante usará para captá-la. (Levy:1999:72)

Podemos identificar essa interconexão de textos no Rap *Vozes e Rimas*, de *Thaíde e Dj Hum*, presente no site Bocada Forte, no qual encontramos o enunciado “o sonho não acabou” em alguns de seus trechos, conclamando as pessoas a enfrentar as dificuldades do cotidiano com alegria, coragem e esperança na mudança para uma situação melhor, a partir do ato de cantar:

Com sol ou chuva, cante o que for
O sonho não acabou, temos a esperança de
Que tudo logo vai mudar

Uma das muitas relações possíveis que podem ser estabelecidas pelo internauta, pelo leitor ou ouvinte com esse Rap, por meio desse enunciado, é o da alusão, com efeito de contradição, à citação de John Lennon “o sonho acabou”, na canção *God*¹⁸. Esse efeito surge quando comparamos as letras das duas músicas. Enquanto esse Rap encoraja as pessoas a terem uma atitude positiva e comunitária diante da vida (Vamos quebrar o gelo pra ficar legal /Estamos caminhando e chegando na moral /Não queremos nosso povo em desespero /Queremos respeito, vozes ferozes, e aliados para o gueto /Mas pra começar é preciso cantar...), a canção de Lennon é um desabafo que externa um sentimento de descrença muito grande nas pessoas:

(...)
 I don't believe in kings
 I don't believe in Zimmerman
 I don't believe in Beatles
 I just believe in me
 (...)
 The dream is over
 Yesterday
 I was the dreamweaver
 But now I'm reborn
 I was the Walrus
 But now I'm John
 And so dear friends
 You just have to carry on
 The dream is over

Em nossa reflexão, surge uma dúvida: será que os autores daquele Rap compuseram a letra pensando nessa possibilidade de haver uma ponte de sentido, mesmo inversa, com a canção *God*? Mas, independente desse fato, o importante é que, certamente, muitas pessoas, ao fazerem a leitura daquela letra de Rap, vão ressignificar a alusão “o sonho não acabou” tendo como referência o contexto daquele enunciado de Lennon, bastante conhecido não apenas por constar em uma música de sua autoria, mas também por ser largamente utilizado em produtos midiáticos como peças publicitárias e filmes.¹⁹

Kellner cita que “a cultura veiculada pela mídia fornece o material que cria as identidades pelas quais os indivíduos se inserem nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas, produzindo uma nova forma de cultura global” (2001:9). Concordamos em parte com essa afirmação, uma vez que é impossível ignorar a grande influência da cultura midiática em relação às pessoas, na sociedade atual. Porém, as identidades dos indivíduos são

¹⁸ A canção “God” está no disco *Plastic Ono Band*, lançado em 1970, o primeiro após a separação dos *Beatles*.

¹⁹ O filme *The Wonders – O Sonho Não Acabou* conta a trajetória de um grupo musical que, da noite para o dia, começa a fazer sucesso nos Estados Unidos dos anos 60. Dirigido e estrelado por Tom Hanks, com Steve Zahn, Liv Tyler e Charlize Theron no elenco, foi lançado em 1996.

formadas, também, com as informações e percepções fornecidas pela mídia, e não somente por elas. Escosteguy, lembrando Martin-Barbero, afirma que “o sentido agora é de processo produtor de significações e, portanto, o receptor não é apenas decodificador do que existe na mensagem, imposto pelo emissor, mas também produtor de novos significados (2001: 99-100)”.

A comunicação é constituída por práticas sociais, que também podem ser práticas culturais e “expressam valores e significados promovidos por instituições, corporações, intelectuais, a publicidade e os meios de comunicação em geral ”(2001:99-100) , além dos movimentos sociais e das pessoas do povo. Ou seja, Escosteguy e Martin-Barbero vêem a comunicação como um processo aberto, no qual se entrecem infinitas vivências, influências e interesses. No exemplo citado anteriormente, provavelmente muitas pessoas elaborariam uma ponte de sentido entre as duas canções a partir do enunciado de John Lennon pela vasta utilização pela mídia. Porém, para muitas outras, esse vínculo de significação específico simplesmente não existe, havendo outros tantos infinitos e possíveis em relação a outras canções, a livros lidos, a conversas com amigos, a acontecimentos de suas próprias vidas, entre algumas possibilidades:

Ao ouvirmos uma determinada palavra, construímos na mente uma cadeia de significações que se relaciona com uma infinidade de vínculos possíveis. Mas vêm à tona principalmente os *nós* da rede que forem ativados com força suficiente pelo contexto de que fazemos parte – em função da nossa história pessoal, nossa memória, dos conhecimentos que possuímos acerca do que é dito. O dado que circula, de informação solta, torna-se ato de linguagem. Pessoas diferentes, em contextos diferentes, podem, em função disso, atribuir sentidos diversos a uma mesma mensagem – é a pluralidade das significações contra a unicidade da palavra, reforçada pelo objetivismo abstrato que Bakhtin tanto criticou.(Ramal: 2002:99-100)

Se Bakhtin criticava a perspectiva do “objetivismo abstrato”, que ignorava a estrutura própria dos textos, padronizando todos em um sistema pré-elaborado obrigatório,

relegando a realidade social na qual estão inseridos e concebendo a máxima importância à organização linguística, ele também apontava problemas na ótica do “subjetivismo idealista”, que também ignorava as relações do texto com a sociedade, relegando o discurso apenas como uma manifestação puramente individual e psíquica do sujeito. Para Bakhtin, um texto se constrói no espaço entre o eu e o outro, inserido no cotidiano de uma realidade específica, como no exemplo já mencionado anteriormente, no qual ocorre o efeito de alusão, ou como nos próximos exemplos.

A absorção e transformação explícita do discurso do outro podem ser observadas com grande frequência nos textos das letras de Rap contidas no link *Letras Nacionais*, como é o caso do Rap *Fração*, do grupo *Da Guedes*, do Rio Grande do Sul, no qual verificamos citações do Rock *Até Quando Esperar*, do grupo brasileiro *Plebe Rude*. Essa apropriação, enquanto prática intertextual, de fragmentos de obras produzidas por outros artistas ou poetas em letras de Rap é um recurso muito utilizado, que remete à visão Bakhtiniana de autoria, segundo Stam (1992): “Bakhtin rejeita uma noção burguesa, proprietária, do pensamento. Para ele, a idéia não é uma formulação individual, com direitos permanentes de residência no interior da cabeça de uma pessoa. Idéias são, na realidade, eventos intersubjetivos elaborados no ponto de encontro dialógico entre as consciências.”

Por meio dessa subversão do significado de autoria, que provoca a articulação entre dois textos, pode ser verificado, como mencionado acima, na apropriação do refrão da letra do Rock *Até Quando Esperar* (Tanta riqueza por aí Onde é que está/Cadê sua, cadê sua, fração/Até quando esperar/Até me ajoelhar esperando a ajuda de Deus). No início da letra do Rap *Fração*, observamos a intenção de elaborar, com mais detalhes, a crítica relativa a má distribuição de renda no país, realizada na primeira música. Naquele rock, seus autores se posicionam como inconformados perante a situação social do país (Não é nossa culpa/nascemos já com uma benção/mas isso não é desculpa/pela má distribuição), denunciando a

falsa preocupação em relação à condição dos excluídos da sociedade (E cadê a esmola/ que nós damos sem perceber/ que aquele abençoado/ poderia ter sido você).

No Rap *Fração*, seus autores absorvem a crítica presente naquele Rock, desencadeando uma resposta possível, no interior do texto, à pergunta: “Com tanta riqueza por aí onde é que está, cadê sua fração?”, contando para onde vai a fração de riqueza do povo:

Tanta riqueza por aí
 Onde é que está (2x)
 Cadê sua, cadê sua fração
 Até quando esperar
 Até me ajoelhar esperando a ajuda de Deus

Cadê, cadê, cadê, cadê, cadê, cadê, cadê
 Eu sei eu vi, ela passou por aqui
 Pedacos e pedacos reunidos em um só rastro
 De corrupção, de exploração,
 (...)

O povo espera nas mesmas situações
 A luta já começou, se liga aí
 O povo tá querendo a CPI
 Cadê nosso dinheiro que estava aqui
 Na eleição vi subi pra dar festa no morro
 Vi presidente levar pra dar pros gringos de novo
 Ou será que foi pra dar pros bancos falidos
 (...)

Em meio ao uso criativo e em profusão de citações e alusões nos textos das letras de Rap encontradas no link *Letras Nacionais* do Bocada Forte, as metáforas também são freqüentes e preciosas pontes de sentido entre diversos textos, muitos dos quais relativos a diferentes linguagens. Metáfora é a utilização de determinada palavra fora de seu sentido literal, com a finalidade de fazer uma comparação. Através dela, surge o chamado “sentido figurado”, fruto da relação entre o significado imediato, abstrato de determinado termo, e uma determinada realidade, resultando em seu significado contextualizado.

No Rap *Os Pirata*, do Grupo *Ascendência Mista*, assim como em diversos outros, podemos identificar várias ocorrências de metáforas, como é o caso da palavra “jangada” que, em seu sentido literal, significa, de acordo com o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa: “Jangada: sf. Bra: embarcação chata feita de 5 paus roliços dos pescadores do NE”. Porém, no texto desse Rap, uma das significações que podem ser dadas à metáfora “jangada” é o da representação do próprio grupo que canta essa música, o *Ascendência Mista*, que vai iniciar a “exploração por mares nunca dantes navegados pela outra geração”.

“Por mares nunca dantes navegados”²⁰ é uma citação, extraída do poema *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, que se configura no texto de forma metafórica, com o significado possível de “experimentar inovações”, conforme podemos observar a seguir:

Terra à vista me junto à mista e inicio a exploração
 dos mares nunca dantes navegados pela outra geração
 mesmo tendo uma jangada como embarcação
 (...)
 sempre a frente todo vapor a bombordo
 só pesco o que me faz bem e afundo o que eu não concordo
 meu objetivo eu hei de conquistar
 inicio um motim com um prego como em amistad
 quem duvidou quer vir a bordo mas vai andar na prancha
 nosso império aumenta enquanto a sua ilha se desmancha
 é melhor rezar por um milagre
 pois nada afunda as rimas da nova escola de sagres
 (...)

No enunciado “pois nada afunda as rimas da nova Escola de Sagres”, a referência à Escola de Sagres²¹ é uma metáfora que pode significar o próprio grupo *Ascendência Mista*,

²⁰ Essa citação foi extraída da primeira estrofe do poema “Os Lusíadas”, de Camões: “As armas e os barões assinalados que da ocidental praia lusitana por mares nunca dantes navegados passaram ainda além da Taprobana em perigos e guerras esforçados mais do que permitia a força humana”.

²¹ A Escola de Sagres, segundo vários historiadores, era uma escola que desenvolvia estudos sobre navegação onde se reuniam estudiosos de matemática, astronomia, navegação geografia, cartografia e construção de instrumentos marítimos, sob o comando do infante D. Henrique, com o objetivo de apoderar-se do comércio oriental. Porém, alguns pesquisadores dizem que essa instituição, na verdade, não existiu: “Em 2000, o

assim como ocorre com a palavra “jangada”, porém já num contexto mais específico, de destaque a uma das atividades dos membros desse grupo, que é a de compor e cantar Raps, num espaço de aprendizado informal, empírico e coletivo criado por eles próprios (o grupo), numa analogia direta à Escola de Sagres que, segundo vários historiadores, não se tratava de uma escola formal, mas sim de um espaço de aprendizado empírico.

Assim como as metáforas, as metonímias também são recursos intertextuais encontrados com frequência nos textos das letras de Rap, no Bocada Forte. De acordo com o site *Português – Ensino a Distância*, da UFRJ:

A metonímia, outro recurso retórico, é a alteração de sentido de uma palavra ou expressão pelo acréscimo de um outro significado ao já existente quando entre eles existe uma relação de contigüidade, de inclusão, de implicação, de interdependência, de coexistência. (...) Enquanto a metáfora baseia-se numa relação de similaridade de sentidos, a metonímia baseia-se numa relação de contigüidade de sentidos. Esses processos de mudança de sentido são, também, muito produtivos na linguagem cotidiana.

Destacamos outro trecho do Rap *Os Pirata* a seguir para observarmos a ocorrência de metonímias. As referências a Peter Pan²² e a Dr. Spock²³ remetem-nos a universos muito distintos entre si: o primeiro se converte em metonímia por sugerir um vínculo com o contexto das histórias infantis e o segundo, com o mundo da ficção científica:

Mas fique esperto e não se invoque

historiador português Joaquim Romero Magalhães, comissário geral da Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, declarou ao jornalista Rui Nogueira, do jornal *Folha de S.Paulo*: “Realmente a escola nunca existiu. Os compêndios de história em Portugal já nem falam da Escola de Sagres, no Brasil é que ainda tem isso. É uma coisa do século XIX, quando se apostava na reforma da sociedade por meio do ensino escolar e não se admitia que no século XV pudesse haver conhecimento que não fosse aprendido em um banco escolar. É difícil voltar à sociedade do século XV e pensar que eram observados nos convés das caravelas e que eram transmitidas informações sem passar por um processo de escolaridade. Havia aquilo que Camões e Garcia Horta chamaram de ‘experiência madre das cousas’, o ‘saber de experiência feito’. É o saber empírico, transmitido sem o estudo escolar. Fomos viciados, do século XVII para cá, na idéia de que aprendizagem é sinônimo de escola.

²² A obra infantil “Peter Pan” foi escrita pelo inglês James Barrie, no início do século XX, estreando como peça teatral em 1904, na Inglaterra. Em 1953, Walt Disney elaborou sua versão para o cinema.

vou misturar no meu enredo Peter Pan e Dr. Spock
 e pra você me entender melhor eu vou lhe dar um toque
 em condições normais de pressão e temperatura isso aqui é Hip Hop
 pra ouvir no nível do mar ou em qualquer dimensão estelar.

O uso dessas metonímias no trecho acima demonstra a liberdade e a fluidez com a qual seus autores jogam, em sua composição, com enunciados de diferentes contextos, construindo um enunciado novo e rico de significações. Aparentemente, nesse trecho, eles vinculam mar e espaço, a navegação pelo desconhecido, e citam ícones imaginários desses ambientes, criados em diferentes épocas: o Peter Pan, sempre associado com piratas, e o Dr. Spock, associado a viagens espaciais.

Nas letras de Rap podemos encontrar, também com grande frequência, referências que evidenciam vínculos diretos a outros textos, como ocorre no trecho “meu objetivo eu hei de conquistar/ inicio um motim com um prego como em *Amistad*”, no qual seus autores fazem referência direta a um fragmento do texto cinematográfico do filme *Amistad*,²⁴ através do qual eles quiseram, provavelmente, simbolizar a luta pela liberdade de expressão.

Em todos esses exemplos relativos a manifestações de intertextualidade explícitas em textos de letras de Rap, podemos observar como ocorre “o primado do intertextual sobre o textual: a intertextualidade não é mais uma dimensão derivada, mas, ao contrário, a dimensão primeira de que o texto deriva.” (Barros, Fiorin: 2003:4). Como todo texto é resultado do diálogo entre outros textos, consideramos como impossível a existência de um texto produzido totalmente de maneira “solitária”, como acreditam os seguidores da perspectiva do

²³ Dr. Spock era um personagem de “Jornada nas Estrelas”, série criada para a TV por Gene Roddenberry em 1964, que posteriormente ganhou várias versões para o cinema.

²⁴ O filme *Amistad* conta a história de negros que, na primeira metade do século XIX, foram presos na África para serem escravos na América, rebelam-se e matam a tripulação do navio espanhol *Amistad*, no qual viajavam e frustram a tentativa de tráfico para Cuba. Presos nos Estados Unidos, são julgados. Como estão na época de reeleição, o destino daqueles escravos vira questão política, no contexto dos embates entre o Sul (escravocrata) e o Norte (menos conservador e aberto ao Abolicionismo) daquele país.

“subjetivismo idealista”. Ou seja, um texto é sempre fruto do movimento contínuo e coletivo de apropriação e transformação na infinita rede de textos da cultura.

3.4. CARNAVALIZAÇÃO

Segundo Bakhtin, a carnavalização representa um rompimento cultural, por meio da linguagem, de hierarquias, autoridades e posições definidas pela sociedade. Nesta perspectiva, “o princípio carnavalesco abole as hierarquias, nivela as classes sociais e cria outra vida, livre das regras e restrições convencionais. Durante o carnaval, tudo o que é marginalizado e excluído, o insano, o escandaloso, o aleatório se apropria do centro, numa explosão libertadora.” (Stam:2000:43). Esse princípio nos sugere a existência de uma linguagem em constante transformação, que faz contraposição àquela monológica, estática, acabada em si mesmo.

Na cultura/movimento Hip Hop, podemos observar propostas e caminhos análogos às festas carnavalescas da Idade Média, onde era permitida ao povo a livre expressão de seus desejos e pensamentos, por meio de uma linguagem diversificada e criativa na praça pública²⁵.

No contexto cultural do Hip Hop, os jovens da periferia, bem como aqueles de várias classes sociais que compartilham dos ideais desse movimento, almejam um espaço para que possam contestar os preconceitos, os estereótipos, a exclusão e suas frustrações, na tentativa de realizarem seus sonhos, viverem de acordo com sua visão de mundo, tomando como ponto de partida a realidade na qual estão inseridos e produzindo, assim como na cultura popular da Idade Média, uma forma de comunicação plurívoca que, numa comparação contemporânea,

²⁵ As múltiplas manifestações da cultura cômica popular da Idade Média podem subdividir-se em três grandes categorias: 1. As formas dos ritos e espetáculos (festejos carnavalescos, obras cômicas representadas nas praças públicas, etc); 2. Obras cômicas verbais (inclusive as paródicas) de diversa natureza: orais e escritas, em latim ou em língua vulgar; 3. Diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro (insultos, juramentos, blasfêmias populares, etc).

têm muitos pontos em comum também com a estética anarquista, como recorda Martín-Barbero:

Mais do que nas obras, a arte reside é na *experiência*. Não na de alguns homens especiais, os artistas-gênios, mas até na do homem mais humilde que sabe narrar ou cantar ou entalhar a madeira. Os anarquistas estão contra a obra-prima e os museus, mas não que sejam “terroristas”, nem por um “insano amor de destruição” como pensam seus críticos, mas por militarem em favor de uma arte em situação, concepção decorrente da transposição para o espaço estético do seu conceito político de “ação direta”. De Proudhon e Kropotkin, mas também de Tolstói, a estética anarquista retira seu projeto de reconciliar a arte com a sociedade, com o melhor da sociedade que é a sede de justiça que lateja no povo. Romântica, essa estética proclama uma arte antiautoritária, baseada na espontaneidade e na imaginação. Mas anti-romântica, essa mesma estética não crê numa arte que se limite a expressar a subjetividade individual: o que faz autêntica uma arte é sua capacidade de expressar a voz coletiva.(1997: 35).

Assim como no movimento anarquista e nas festas carnavalescas, a valorização da criação, da arte local, a espontaneidade, a capacidade de expressar a voz coletiva e a sede de justiça social estão “refletidas e refratadas” no site Bocada Forte como, por exemplo, nos links *Dicionário*, *Letras Nacionais*, *Matérias* e *Articulistas*, conforme elucidaremos a seguir.

Uma característica marcante que encontramos nos diversos ambientes do site Bocada Forte é a construção de uma linguagem livre e dinâmica, em oposição à chamada linguagem erudita ou culta, transmitida na escola e sancionada pelas instituições. Nesse sentido, nos deparamos com enunciações provindas de um vocabulário “não oficial” repleto de palavras próprias (gírias), nas quais os jovens assimilam e mesclam diversas palavras em inglês e outras em português. Esse processo de combinação entre diferentes línguas e também diferentes linguagens pode ser ilustrado pelo link *Dicionário*, no qual o internauta, ao clicar em determinada letra, visualiza uma série de termos específicos do Hip Hop, como, por exemplo:

B. Boys | Abreviação de Break Boys - O dançarino do estilo bboy

B. Girls | Versão feminina de B. Boys

Baba ovo | Pessoa puxa saco

Bagulho | Maconha

Baixinha de quatro | Cama

Bala de coco | Cocaína

Balada | Festa. Ir pra balada = Sair à noite

Balaio | Ônibus

Balde | Gay, viado

Banca a minha | Pagar a conta

Beatbox | Imitar diversos sons com a boca

Ao analisarmos os exemplos acima, podemos perceber que esse processo combinatório entre diferentes línguas e linguagens representa, sob o ponto de vista bakhtiniano, o discurso da língua-viva construída na dinamicidade do mundo cotidiano, demonstrando a complexa relação entre a oralidade e o letramento²⁶.

Ainda no link *Dicionário*, os internautas têm a oportunidade de manifestarem suas relações com a língua e a linguagem, inserindo novas palavras ao clicar no link “Envie uma gíria para o Dicionário do site”, no qual é possível preencher um formulário para enviá-las aos editores de conteúdo do Bocada Forte. Essa possibilidade de construção e interação entre internautas e editores desse “Dicionário virtual”, remete-nos a duas questões fundamentais para a presente dissertação: primeiro, ao possibilitar a inserção de novos vocabulários, significa, ao nosso ver, uma concepção de linguagem nas quais a palavras podem ser usadas de diferentes maneiras. Segundo, ao permitir que os internautas deixem suas vozes - marcas lingüísticas - constitutivas da linguagem sob o ponto de vista bakhtiniano, o site rompe com um padrão monológico, típico do modelo saussuriano de linguagem. Um sistema abstrato, destituído de todo e qualquer contato com a dinâmica da realidade social, o qual todos os falantes devem respeitar e seguir como sendo a “língua verdadeira”. Em contraste, a

²⁶ Letramento refere-se a um processo amplo e complexo das práticas da leitura e escrita, em que se focaliza os aspectos históricos nas práticas sociais de leitura e escrita.

“linguagem de rua”, considerada por muitos estudiosos como desprezível e marginal é, nesse link, valorizada como uma linguagem realmente corrente e real, que faz parte da realidade dos envolvidos com a cultura/movimento Hip Hop.

Em um outro espaço do site, *Letras Nacionais*, podemos verificar, como no link anteriormente analisado, a presença de uma linguagem popular que utiliza os chamados “palavrões”, uma forma de expressão considerada socialmente como “inculta” ou “vulgar”, assim como ocorria nos festejos do carnaval na Idade Média, com suas manifestações pluridimensionais, como relata Bakhtin em seu livro: *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: O Contexto de François Rabelais* (2002).

No universo do Hip Hop, a linguagem “inculta” tem sido um recurso utilizado por muitos jovens, em suas canções, para retratar de maneira contundente a realidade nua e crua, como demonstra o fragmento do Rap *Auto-Estima*, do grupo Câmbio Negro, que busca, mais uma vez, o confronto entre o discurso oficial e a “falação” popular:

Em abril de 1500 eles chegaram ao Brasil, puta que pariu,
o país foi invadido por gringos, estupraram as índias, escravizaram e mataram índios,
fuderam a vida dos negros arrancados de suas terras, transportados em tumbeiros

Essa canção, ao narrar atos violentos, propõe, explicitamente, fazer uma contundente crítica à nossa realidade histórica e social. Se o tema desse Rap fosse composto sem o uso de “palavrões”, teria, possivelmente, seu sentido muito mais abrandado. A lingüista Dominique Lagorgette²⁷ atribui sua utilização, no contexto de proximidade entre pessoas íntimas, “ao fato de se tratar de uma forma de violência verbal que, como toda manifestação extremada, é mais marcante que qualquer outro elemento lingüístico. Seria então um meio eficiente de chamar a

²⁷ Dominique Lagorgette, linguista francesa, é coordenadora de um grupo multidisciplinar de estudos, formado em 2001, na Université de Savoie, em Paris, que pesquisa o uso dos palavrões. Determinar o que pode ser considerado um insulto é um dos objetivos desse grupo, segundo a revista *Ciência Hoje Online*.

atenção do próximo e não propriamente um insulto”. Essa hipótese parece se adequar também no que concerne ao contexto da relação entre os compositores dos Raps e seu público.

Outra característica freqüente nas letras de Rap é o uso da ironia. Nesse recurso, a palavra ou frase tem sentido duplo: elas se dirigem a um objeto aparentemente como seu sentido original, mas remetendo a um outro contexto. É uma operação na qual se incorpora à fala a linguagem do outro, mas com um sentido oposto introjetado nela mesma, conforme podemos verificar nos dois refrões da letra do Rap *Vietnã do Brasil*, do Grupo Pavilhão 9:

Refrão 1:

bem te faço um convite, mas escute o que falo
bem-vindo ao Rio, bem-vindo a São Paulo
a nossa vida desse modo está por um fio
bem-vindo à São Paulo, bem-vindo ao Rio
não tente viver um dia no Vietnã do Brasil .

Refrão 2:

mas pense duas vezes antes de vir pra cá
me sinto na obrigação de te alertar
bem-vindo à São Paulo, bem-vindo ao Rio
não tente viver um dia no Vietnã do Brasil.

Nesse Rap, seus autores buscam denunciar a omissão das políticas públicas na defesa do cidadão. Assim, procuram alertar as pessoas a não visitarem as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro pois, na visão deles, seriam comparáveis ao Vietnã, em virtude do alto índice de vítimas da violência, que causa um altíssimo número de mortes de adolescentes e jovens. Ao utilizarem estratégias irônicas a partir de suas melodias, os compositores almejam induzir, implícita ou explicitamente, uma intervenção política dos compositores de Rap na realidade.

Uma das prováveis referências que o enunciado irônico “Bem-vindo a São Paulo, bem-vindo ao Rio” faz é ao típico discurso utilizado pelo marketing, que geralmente omite os problemas da realidade cotidiana, com a finalidade de atrair turistas e executivos a essas duas

metrópoles. Esse enunciado pode ser entendido como uma manifestação de diferentes vozes, a do marketing e o da realidade cotidiana:

No momento em que se examina o discurso na perspectiva de sua relação com o discurso do outro, privilegia-se a relação dialógica existente entre um texto em seu contexto e o outro texto nele presente. A ironia é um recurso utilizado para evidenciar essa relação dialógica, essa presença do outro. A peculiaridade da ironia é que, ao propor valores novos, ela não permite que os anteriores se apaguem: deixa-os coexistirem. Essa concomitância de valores opostos e, por vezes, inconciliáveis é sua marca peculiar. O resultado é um texto que, seja na subversão do provérbio conhecido, seja no reforço da estrutura autoritária do provérbio, seja no simples desvio lúdico, busca apreender o real e revolver a camada ideológica que mascara a realidade. Com isso, ele consegue: questionar a realidade, desfazer verdades e raciocínios, dessacralizar valores instituídos, desvelar uma outra face de mundo. (Brait: 1997: 32)

Ao observarmos as letras de Rap, sob o suporte da contradição, podemos dizer que são veículos dotados de força de expressão suficiente para promover questionamentos e debates, suscitando o rompimento de verdades instituídas, como no exemplo anterior, ou como no fragmento abaixo, do Rap “Dia 12 de outubro”, do grupo Facção Central, que questiona a data comemorativa referente ao Dia da Criança, habilmente explorada e consagrada pelos agentes da mídia e, conseqüentemente, transformada em “verdade instituída” pelo mundo da publicidade e aceita pela sociedade:

Cadê o meu presente, o meu abraço
 A bicicleta que eu sonhei não vem com o laço,
 Não tem bolo, nem alegria,
 É dia das crianças, mas não pra periferia
 Queria fugir daqui, é impossível,
 Eu não queria ver lágrimas,
 É difícil, meus exemplos de vitória
 Estão todos na esquina, de Tempira, de Golf
 Vendendo cocaína

Esse enunciado irônico se inicia com uma pergunta (“Cadê o meu presente, o meu abraço”) na qual já vem embutida uma resposta que é explicitada ao longo do texto da letra do Rap (“Não tem bolo, nem alegria, é dia das crianças, mas não pra periferia.”), denunciando a desigualdade, a exclusão e a miséria social no país, onde a criança não tem direito a ser criança - de brincar, encontrar-se e não entrar nas drogas.

A força questionadora daquele enunciado desmonta o mito da data festiva criado pela cultura do marketing, na qual as palavras têm como função principal induzir e internalizar nas pessoas determinados comportamentos, como por exemplo: “compre”, “pareça”, “torne-se”, entre outros. Conforme Geny Duarte, “O Rap, ao contrário, debate, discute. Retoma, nesse sentido, uma das funções que a literatura tem nas sociedades letradas, e o faz sem demarcar espaços de separação entre o produtor “autorizado” do texto literário e o consumidor deste. Em outras palavras, o rapper torna-se o literato, no sentido exato da palavra, conquistando o direito de se exprimir pela palavra. (1999:19)

Não só nas letras de músicas, mas também em outros textos inseridos no site, encontramos rompimentos com uma linguagem pronta, estática, como nos links *Últimas Notícias*, *Articulistas* e *Matérias*. Nesses espaços observamos, com frequência, a utilização de alguns gêneros jornalísticos, porém com quebras de padrões internos desses mesmos gêneros.

Na narrativa jornalística, a estrutura usual é tecida a partir das perguntas básicas “Quem”, “O Quê”, “Quando”, “Como”, “Onde” e “Por Quê”? Nesse tipo de texto, geralmente, não há presença de adjetivos e de juízo de valor explícito fora de citações entre aspas, ou seja, fora das falas dos personagens da narrativa. Porém, no link *Últimas Notícias*, há a ocorrência de matérias que rompem essa regra.

Esse tipo de “transgressão jornalística” pode ser considerada um recurso equivalente a uma “licença poética” utilizada pelo autor do texto para se aproximar da realidade de seu povo e da sua comunidade, como podemos notar no depoimento de um jovem articulista,

Noise D, do site Bocada Forte. Ele transmite a intensidade de seu sentimento e o de muitos companheiros, a admiração pelo Hip Hop gaúcho, capaz de minar espaços e de oferecer resistências políticas face às classes hegemônicas, inspirados na função social e política da música:

Foi uma festa realmente completa a do re-lançamento do site Adversus, ocorrida no Bar Opinião, em Porto Alegre. Contando com a presença das principais figuras do Hip Hop gaúcho, o evento marcou como uma manifestação clara de que a cultura Hip Hop gaúcha já tem sua casa virtual: o

Adversus.com.br. (...)

Toda essa grande demonstração de talento, garra e esforço coletivo, serviu para mostrar, àqueles que ainda duvidam, que a cultura Hip Hop gaúcha tem força e audácia de sobra para crescer e progredir indefinidamente, transformando-se em grande referência para o restante do país. É de dar orgulho poder fazer parte dessa família que é o verdadeiro Hip Hop gaúcho! Parabéns Rio Grande! Parabéns, Nitro Di! Parabéns à Cooperativa Adversus e a todos os guerreiros e guerreiras dessa nossa querida e amada querência.

No link “Colunistas”, notamos a ocorrência de artigos jornalísticos, gênero que tem a estrutura diferente em relação a da narrativa jornalística. De acordo com o Novo Manual de Redação da Folha de São Paulo, artigo é “gênero jornalístico que traz interpretação ou opinião do autor. Sempre assinado” (32:123). Quem o escreve pode utilizar a primeira pessoa mas, segundo o Manual da Folha, recomenda-se evitar o uso do pronome *eu*, “por dar uma sensação de narcisismo ao texto (o recurso à primeira pessoa só se justifica nas crônicas); também é permitido o uso de formas de tratamento, de adjetivos (com parcimônia).”(33: 97).

Os artigos desse link geralmente tratam de temas recorrentes na cultura/movimento Hip Hop a partir dos pontos de vista particulares dos articulistas, que podem concordar ou não com os da equipe de editores do site. Vários deles quebram o padrão anteriormente descrito como, por exemplo, DJ Saddam que costuma usar, em seus textos, o pronome “eu”, por abordar os temas que coloca em questão, muitas vezes, partindo de acontecimentos nos quais estava envolvido. Seu movimento de reflexão no artigo se faz a partir da proximidade com a realidade explícita no próprio texto, como podemos verificar:

Aproveitando o dia de São Jorge guerreiro que é feriado aqui na cidade do Rio de Janeiro para dissertar mais uma vez sobre um tema da maior gravidade: QUAL É O LIMITE ENTRE A LIBERDADE DE EXPRESSÃO E A APOLOGIA AO CRIME ?

Volto a tocar no assunto, porque na última quarta, dia de Tiradentes, mártir da liberdade, em pleno século XXI, com um governo progressista ocupando o Palácio do Planalto, com o direito de livre manifestação de opinião garantido, desde 1988 pela Constituição Federal em cláusula pétrea (o artigo 5o, dos direitos e das garantias individuais não pode ser modificado por emenda, só por uma nova assembléia constituinte), presenciei mais um ato de censura neste país. Estava em Barra do Piraí, cidade do sul fluminense, onde eu tocava antes do show do D2, que tinha a previsão de reunir cerca de 5 mil pessoas. Ocorre que, ao chegar no local, vi vários carros de polícia e a presença de vários comissários de menores, que, inclusive, apesar dos meus 34 anos, me pediram a identidade para provar que eu era "de maior". Quando entrei no clube, percebi que o público estava aquém do para que menores de 16 anos pudessem ver o show (...).

esperado. Perguntei ao organizador e ele me disse que a juíza da cidade não havia liberado o alvará.

O que podemos notar em todos os depoimentos e fragmentos de letras de músicas mostrados é que os jovens e adolescentes, ao não terem acesso ao espaço da grande mídia, utilizam os meios eletrônicos, como é o caso do site Bocada Forte, para divulgarem suas opiniões, canções e outras manifestações artísticas, como o graffite, para denunciarem os imensos problemas sociais e concretos vivenciados por eles no seu dia-a-dia.

Ao se manifestarem por meio de uma linguagem carnavalesca, cômica e irônica, na sua forma emancipadora, os jovens e adolescentes tentam re-estabelecer suas identidades e suas próprias histórias no sonho de criar uma sociedade mais justa e igualitária e transformá-los num ser vivo e pulsante, um agente ativo de seu destino.

3.5. DIALOGISMO/POLIFONIA

De acordo com Bakhtin, um texto é polifônico quando há múltiplas e diferentes vozes que falam no mesmo lugar. No site Bocada Forte, o conceito de polifonia pode ser percebido pela diversidade de assuntos e posicionamentos que apresenta em seus textos e pela presença das diversas vozes e consciências que se fazem ouvir naquele espaço - mesclagem

de diferentes linguagens e gêneros que dialogam entre si como a música, o vídeo, as artes plásticas, a fotografia, a poesia, o radialismo, o jornalismo.

Em meio a essa diversidade, selecionamos o link *Ponto de Vista* para ilustrar os conceitos de Dialogismo e Polifonia presentes no site. Esse link é um espaço no qual os internautas podem, além de expor suas idéias e opiniões sobre assuntos recorrentes no mundo Hip Hop, provocar discussões e sugerir temas para serem debatidos, já que estes não são pré-determinados por seus editores. Para enviar suas contribuições textuais ao Bocada Forte, os internautas acessam o link [“Clique aqui para enviar seu ponto de vista”](#), no qual é possível preencher um formulário com dados como nome, e-mail, cidade, estado, e a mensagem, com seu título, e enviá-lo à página, na qual o texto será automaticamente inserido.

Ao navegarmos por esse espaço, podemos observar um processo de construção coletiva na qual diversas vozes, independente das divergências de opiniões e idéias, interagem-se. Na medida em que não há centramento num único ponto de vista, pois propõe e possibilita a polifonia, tanto em relação às diferentes opiniões, como a diversos assuntos abordados, esse link representa uma dimensão da mídia radical na qual os participantes criam formas interativas de comunicação rompendo, assim, com o “fluxo unilateral” típico dos monopólios e oligopólios da mídia comercial.(Downing: 2002):

Segundo Noise D, editor de conteúdo do link *Ponto de Vista*, só há uma única regra nesse espaço:

Estou sempre atento ao que é publicado no Ponto de Vista. Acesso diariamente e, às vezes, até participo, incluindo alguma opinião. Porém, quando me foi delegada essa responsabilidade - que é a de acompanhar o que é inserido pelos internautas - foi acordado que não seria permitido a publicação de nada que viesse a denegrir, difamar ou ofender a imagem de qualquer pessoa que seja. Não achamos mesmo correto permitir a publicação de qualquer informação ou denúncia sem que hajam provas e/ou argumentos concretos para tal. Esses são sumariamente excluídos. Importante salientar que sempre que excluímos algum texto ou

opinião dos internautas publicamos um pequeno texto explicando o porquê e orientando os visitantes para que atentem a isso.

Essa postura ilustra bem o conceito de alteridade dialógica na medida em que a comunicação só ocorre mediante uma atitude de abertura e respeito em relação ao outro, mesmo em circunstâncias de contraposição de idéias, vivências e opiniões, nas quais as pessoas devem ser respeitadas independentemente da raça, classe social, gênero, linguagem, cultura, preferência sexual, deficiência física ou mental, entre outros.

Nessa abertura, os internautas, das mais variadas regiões do país, tecem uma comunicação dialógica sobre os mais variados temas do universo Hip Hop, explicitando o espaço da relação entre o eu e o outro, por meio da alternância e interação de diferentes vozes, na bakthiniana “Arena dos Conflitos”. É nessa arena, repleta de um jogo de negociações marcadas pela *palavra própria* e pela *palavra alheia*, na qual o sujeito tem a oportunidade de construir sua identidade: “O ciberespaço é um ambiente de circulação de discussões pluralistas, reforçando competências diferenciadas e aproveitando o caldo de conhecimento que é gerado dos laços comunitários, podendo potencializar a troca de competências, gerando a coletivização dos saberes.” (Lemos: 2002:145).

Ao permitir uma ampla abertura de vozes diferenciadas, o site Bocada Forte rompe com a prática de um discurso puramente monológico como podemos observar na sequência de três depoimentos coletados no link *Ponto de Vista*.²⁸ O primeiro, demonstra uma posição favorável a uma maior valorização da cultura brasileira no Rap:

(...) eu acredito que o Rap não resgata ninguém, acredito que a gente resgata a si próprio a partir do momento que começamos a ter lucidez em nossas atitudes. (...)Está certo, vocês irão falar que o som veio dos guetos jamaicanos para os americanos para depois se instalar por aqui, mas em um país que tem uma cultura rica e diversificada, onde temos desde Amado Batista até João Gilberto é um grande absurdo quereremos copiar os caras lá de fora. Temos que procurar nossa identidade, devemos ser

²⁸ Trechos publicados no site em 25/03/04.

autênticos. Nenhum país do mundo é tão diversificado étnica e culturalmente como o nosso...pena que não sabemos utilizar isso em nosso favor.

Em contraste, a segunda opinião defende a universalidade do Hip Hop, não se restringindo à memória genuinamente brasileira e nacional:

Não acho que o fato de usar "gírias", usar bling bling seja imitar os caras lá de fora, faz parte da cultura Hip Hop, que pra mim é uma só, independente do país, a música é universal, há estilos diferentes, só isso, mas é tudo Hip Hop, e se estamos imitando não vejo problema nenhum nisso também, pois o Hip Hop nasceu lá, e nesse mundo nada se cria, tudo se copia, mas se o problema é esse pode-se criar outro movimento...rs

A terceira, expõe a diferença entre direitos e deveres, no contexto do tema em questão, colocando-se contra um suposto discurso opressor monológico:

(...) Não acho que seja nosso DEVER buscar a diferenciação, isso é um DIREITO, o direito de diferenciar que está atrelado à idéia de livre arbítrio. Uma boa parte das pessoas hoje que fazem Rap, se sentiu atraída pelo universo Hip Hop através do rádio, através de músicas norte americanas, e por sentir uma atração muito grande mergulharam na cultura Hip Hop como um todo (ou não) e passaram a conhecê-la profundamente. (...) Quem quiser reproduzir o modelo norte americano, francês, europeu, que o faça, é um DIREITO deles, isso é mais do que natural, afinal somos bombardeados o tempo todo por seus produtos: música, cinema, etc... Ninguém tem o DEVER de ser autêntico, isso é opcional. Impor autenticidade é uma atitude totalitária, a incorporação ou não de elementos regionais ao nosso Hip Hop é um DIREITO de cada um. DEVEMOS sim respeitar quem não vê o Hip Hop da mesma forma que nós...

Podemos observar como o segundo e o terceiro depoimentos foram gerados a partir do primeiro, que contém um enunciado autoritário (“Temos que procurar nossa identidade, devemos ser autênticos.”). Aqueles dois comentários atuaram na “arena” desmontando a carga monológica do primeiro, elaborando contraposições, seja simplesmente por meio da discordância com um pouco de ironia (“...se estamos imitando não vejo problema nenhum nisso também, pois o Hip Hop nasceu lá, e nesse mundo nada se cria, tudo se copia, mas se o

problema é esse pode-se criar outro movimento...rs”)²⁹ ou por meio da explicitação do discurso autoritário do primeiro, inclusive na colocação de algumas palavras com letras maiúsculas³⁰ (“Impor autenticidade é uma atitude totalitária, a incorporação ou não de elementos regionais ao nosso Hip Hop é um DIREITO de cada um. DEVEMOS sim respeitar quem não vê o Hip Hop da mesma forma que nós...”).

É importante ressaltar que essas três falas enunciadas se interligam por meio do encadeamento de respostas:

A compreensão responsiva nada mais é senão a fase inicial e preparatória para uma resposta. O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera não é uma compreensão passiva que, por assim dizer, apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro, o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção, uma execução, etc. O próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor que irrompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência dos enunciados anteriores – emanantes dele mesmo ou do outro – aos quais seu próprio enunciado está vinculado por algum tipo de relação, pura e simplesmente ele já os supõe conhecidos do ouvinte. Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados (Bakhtin:1993:291).

No exemplo acima, o tema em questão consistia na identidade do Rap nacional, mas o leque de assuntos debatidos é muito amplo, permeados por amplas questões, como o racismo, violência, religião, política, entre outros. Ao considerarmos a polifonia, no presente trabalho, como um processo dialógico entre vozes diferenciadas, podemos dizer que os links *Matérias* e *Articulas* podem ser considerados não polifônicos, apesar de dialógicos. Mais explicitamente, ao clicar no link *Comente esta matéria*, presente ao final de cada artigo, o internauta pode opinar sobre o texto lido e remetê-lo a seu autor que, geralmente, responde via e-mail a quem o enviou. Porém, os comentários dos internautas e as respostas dos autores não

²⁹ “Rs”, na linguagem escrita utilizada na internet, significa “risos”.

³⁰ Palavras com todas as letras maiúsculas, na linguagem escrita de Internet, significa que são faladas com uma entonação diferente das demais, com o intuito de dar destaque a elas.

são publicados no site, ou seja, a riqueza dos possíveis debates via e-mail entre ambos não são explicitadas num espaço em comum, situação no qual todos poderiam também participar desse diálogo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi elaborada no sentido de investigar como as linguagens inseridas na cultura dos jovens, mais especificamente a narrativa contemporânea de um site, www.bocadaforte.com.br, representativo do movimento Hip Hop, que mescla música (o Rap), expressão artística e a questão político-social de contestação, podem contribuir para repensar as práticas educativas que utilizam as novas tecnologias de informação e comunicação. Para que isso ocorra, é necessário, a nosso ver, preparar e incentivar uma nova formação dos professores pois percebemos, ao longo da nossa análise, como as características da linguagem veiculada nessa cultura jovem se contrapõem, com frequência, às da linguagem ainda predominantemente utilizada pela chamada educação tradicional.

Acreditamos que algumas estratégias elencadas na presente dissertação, a partir de nossas observações em relação ao site Bocada Forte, possam contribuir para essa formação, estimulando educadores a:

- Aprender a distinguir e interpretar criticamente as linguagens produzidas por jovens, discutindo e refletindo sobre diferentes maneiras de construir e expressar conhecimentos;
- Aprender a observar, ouvir e analisar diferentes tipos de linguagens a fim de se prepararem para enfrentar desafios representados pela cultura audiovisual contemporânea e a conseqüente emergência de um novo observador, ouvinte e leitor;
- Desenvolver novas estratégias metodológicas de ações e projetos que envolvam a informática educativa, destacando o papel fundamental da cultura nesse processo, enquanto elemento formador das identidades e representações de cada indivíduo.

Sobretudo, é importante perceber que a nova forma de organizar e produzir conhecimentos, sugerida por aquelas estratégias e pelo conceito de hipertextualidade, não é

inerente aos meios eletrônicos mas consiste em uma concepção de linguagem que pode estar presente em vários outros veículos e também em ações do cotidiano, possibilitando um diálogo entre culturas. Essa aproximação é permeada pela alteridade, a qual Bakhtin fez questão de ressaltar com afinco em suas obras, ora sob o viés da polifonia, ora sob o enfoque do dialogismo, e também da carnavalização e ironia, categorias utilizadas em nosso trabalho, as quais suas manifestações podem ser ricamente observadas no site Bocada Forte.

O movimento dialógico entre o eu e o outro ganha muito mais espaço para descobertas e aprendizados quando uma concepção de linguagem dialógica e polifônica é vivenciada em determinado grupo ou veículo, como ocorre em inúmeros exemplos dos links *Ponto de Vista* e *Letras Nacionais*, entre outros, naquele site, apontados na análise desta pesquisa. Ao longo deste trabalho, observamos esse movimento encontrado nas “vozes discursivas” dos jovens, que podem contribuir para apontar novos caminhos na produção de ambientes de aprendizagem, mediados pelo computador. Essas estratégias podem auxiliar os professores a relativizar a exagerada e ingênua crença que a tecnologia, por si só, é capaz de transformar as práticas sociais, recusando o que podemos chamar de “deslumbramento acrítico” das novas tecnologias.

O site apresenta uma estrutura e organização hipertextual, na medida em que rompe com o paradigma de uma comunicação linear e seqüencial, refletindo a concepção de linguagem vivenciada pelos jovens em sua forma de trabalhar a construção e manutenção do Bocada Forte, no cotidiano. Essa hipertextualidade pode ser verificada tanto pelos entrecruzamentos entre diversas vozes em vários textos, como ocorre freqüentemente nas letras de Rap contidas no link *Letras Nacionais*, explicitadas por meio de citações, alusões, metáforas e metonímias (intertextualidade); como por rompimentos culturais realizados por meio da linguagem, permeados pelo movimento de transformação constante, conforme o exemplo extraído do link “Dicionário”, construído com a co-participação dos internautas, no

qual constam palavras em português, inglês, e gírias próprias, ou os exemplos da força dos “palavrões” em letras de Rap, e a ironia em muitas delas que podem ser caracterizadas na perspectiva bakhtiniana de carnavalização, bem como a contraposição de opiniões discordantes em situação de diálogo, como no link *Ponto de Vista*, concebida por Bakhtin como polifonia.

Em todos esses exemplos, podemos notar a força e a importância que uma cultura jovem, no caso, o Hip Hop, tem para aqueles que estão imersos em seu universo. Essa cultura é um espaço no qual muitos jovens podem compartilhar valores que, muitas vezes, a própria escola ainda não é capaz de proporcionar, entre estes, a liberdade para se expressar e construir conhecimento de acordo com sua visão de mundo, seu lugar nele e sua própria história. Frequentemente, a escola ignora que o estudante é um jovem, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura e vida cotidiana e interlocutor de diferentes discursos. E este só se tornará sujeito de sua própria educação ao se apropriar da cultura e dos discursos de vários grupos ou “tribos” que possuem características sócio-culturais diferentes, de seus valores, e ressignificá-los, dentro dos processos de aprendizado não só na escola, mas também pela vida afora.

ANEXO I - QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA

A finalidade da entrevista é oferecer subsídios materiais para a pesquisa sobre “as vozes discursivas” que estão difusas no mundo social e cultural dos jovens com o objetivo de analisar o descompasso existente entre o estrito discurso didático pedagógico e as linguagens dos jovens.

Identificação

Nome:

Idade:

Escolaridade:

- 1ª a 4ª série
- 5º a 8º série
- 1º a 3º série – 2º Grau
- 3º grau

Como você julga sua atual situação e de sua família?

- Estou bem de vida e nada precisa mudar
- Estou levando como Deus deixa mas não reclamo da vida
- A situação está difícil e o negócio é lutar

Perguntas:

- Grafitar, na sua opinião, é uma diversão, uma brincadeira ou uma manifestação?
- Você percebe se há algo de diferente em você mesmo a partir do momento em que passou a fazer parte do grupo que constrói o Bocada Forte? Sim ou Não? O quê?
- Você teve que, de alguma forma, adaptar sua linguagem (linguagem escrita, fotográfica, plástica, musical, etc) à Internet para ajudar a construir o site? Sim ou Não? Se sim, como foi essa adaptação?
- Como começou seu envolvimento no Hip Hop?
- O que a cultura Hip Hop representa para você?
- Como você vê a presença da cultura Hip Hop na Internet?
- Como você vê o site Bocada Forte?

- Você recebe retornos de internautas e companheiros de Hip Hop por sua participação no Bocada Forte? Se sim, de que tipo?
- Como surgiu a idéia de construir o site?
- Qual a intenção em criar um site?
- Como o site vem sendo construído?
- Qual a idade do pessoal que ajudou a construir o site? Homens/Mulheres?
- Como vocês vêem que o site pode contribuir para que os jovens possam contestar e provocar mudanças na sociedade?
- O site permite que os participantes sejam atuantes? Explique.
- O que os rappers significam para você?
- O que as músicas tentam mostrar e falar?
- Quais as diferenças entre ser rico e ser pobre?
- Na sua opinião, porque a Educação é importante para o jovem?

ANEXO II - PESQUISA BOCADA FORTE

Realizada por sua equipe, em 2003, por meio de formulário a ser preenchido no próprio site:

Usuários Bocada Forte	
1) Faixa Etária	
Até 13 anos	2%
De 14 a 17	33%
De 18 a 22	42%
De 23 a 27	17%
Mais de 28	6%
2) Região do País	
Sul	28%
Sudeste	53%
Centro-Oeste	11%
Norte	4%
Nordeste	4%
3) O que mais gosta dentro do Hip Hop	
Rap	77%
Dj	9%
Break	6%
Graffiti	8%
4) O que mais te interessa	
Rap Brasileiro	81%
Rap Internacional	19%
5) De onde acessa o site	
De casa	50%
Do trabalho	26%
De internet por hora, ou serviços publicos	11%
Da casa de amigos	3%
Da escola	10%
6) Com que frequência acessa o site	
Todo dia	24%
Mais de 1 vez por semana	37%
1 vez por semana	24%
1 vez por mês	7%
Raramente	8%
7) Com que frequência costuma frequentar baladas black?	
Mais de 1 vez por semana	15%
1 vez por semana	23%
1 vez por mês	20%
Raramente	26%
Não costumo frequentar baladas black	16%
8) Com que frequência compra cds Nacionais?	
1 por semana	6%
Mais de 1 por mês	22%
1 por mês	32%
Raramente	33%
Não compro	7%
9) Com que frequência compra cds Importados?	
1 por semana	2%
Mais de 1 por mês	7%
1 por mês	14%
Raramente	49%
Não compro	28%
10) Qual seu principal critério de consumo?	
Qualidade	31%
Marca	42%
Preço	12%
Produtos importados	1%
Não tenho nenhum critério	14%

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. *Cenas Juvenis: Punks e Darks no Espetáculo Urbano*. São Paulo: Página Aberta, 1994.

AÇÃO EDUCATIVA. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br>. Acessado em 17/05/04.

AMORIM, M. *O Pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa, 2001.

ANTONY, G. e DIAS, A. A.C. *Educação Hipertextual: diversidade e interação como materiais didáticos*. In: Linguagens e interatividade na educação a distância. Fiorentini, L.M. R e Moraes, R. A (Orgs). Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2003.

BARROS, D. L. P. de & FIORIN, J. L. (orgs). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 1999.

BAKHTIN, M. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1993.

_____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Questões de Literatura e de Estética: A Teoria do Romance*. São Paulo: UNESP, 1998.

BARBOSA, M. *A Concepção de Palavra em Bakhtin*. Primeira Versão, revista da Fundação Universidade Federal de Rondônia. Disponível em: <http://www.unir.br/~primeira/artigo20.html>, acessado em 02/05/04.

BAUER, M. W e GASKELL, G. *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um Manual Prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BELEZA NEGRA.COM. *Você viu Amistad?* Disponível em: <http://www.belezanegra.com/pages/controversia.html> , acessado em 02/06/04.

BOCADA FORTE. Disponível em: <http://www.bocadaforte.com.br>. Acessado diariamente de 20/04/04 a 20/06/04.

BRAIT, B. (Org) *Bakthin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: UNICAMP, 1997.

CANCLINI, N. *Consumidores e Cidadãos: Conflitos Multiculturais da Globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

CARMO, P. S. *Culturas da Rebeldia: a Juventude em Questão*. São Paulo: SENAC, 2000.

CASTRO, M. G. *O Que Dizem as Pesquisas da UNESCO sobre Juventudes no Brasil: Leituras Singulares*. In: “Juventude, Cultura e Cidadania”, Comunicações do ISER, ano 21, edição especial. Novaes, Regina Reys; Porto, Marta e Henriques, Ricardo (org.). UNESCO, 2002.

CHAVES, E. *A definição de Multimídia*. Disponível em: <http://www.chaves.com.br/TEXTSELF/MULTIMED/mm11.htm> , acessado em 17/04/04.

CLARK, K. & HOLQUIST, M. *Mikhail Bakthin*. São Paulo: Perspectiva, 1988.

CORREIA DIAS, A. *Por uma Educação Hipertextual*. Texto inédito, Brasília, 2004.

CUNHA, P. *Espaço Tecnológico e Espaço Comunicacional: ciberespaço, novas centralidades, novas periferias*. In: Olhares Sobre a Cibercultura. Lemos e Cunha (Orgs). Porto Alegre: Sulina, 2003.

DOWNING, J. *Mídia Radical – Rebeldia nas Comunicações e Movimentos Sociais*. São Paulo: Senac, 2002.

DUARTE, G. *A Arte na (da) Periferia: Sobre...Vivências*. In: Rap e Educação, Rap é Educação. Summus. Andrade, E. N.(Org). São Paulo, 1999.

EDUCOM.RADIO. Disponível em: <http://www.educomradio.com.br>, acessado em: 28/03/04.

ESCOSTEGUY, A. *Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FARACO, A. *Bakhtin e os estudos enunciativos no Brasil: algumas perspectivas*. In: Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas. Brait, B. Campinas: Pontes Editores, 2001.

FARACO, C. *Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FERREIRA, W. R. V. *O Caos Semiótico: Comunicação no final do milênio*. São Paulo: Terra, 1997.

FILHO, H. C. *Educação Hipertextual: Por uma abordagem dialógica, polifônica e intertextual*. Dissertação de Mestrado. UnB: 2003.

FOLHA DE SÃO PAULO. Novo manual da redação. 9. ed. São Paulo: Folha de São Paulo, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREITAG, B. *Política Educacional e Indústria Cultural*. São Paulo: Cortez, 1987.

GANEM, M. *A Ciência do Palavrão*. Ciência Hoje Online, 16/05/03. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/cienciahoje/chdia/n842.htm> , acessado em 21/05/04.

INDIANI, T e RIGONI, C e PINILLA, A. Site Português, Ensino a Distância. UFRJ. Disponível em <http://www.pead.lettras.ufrj.br/index.html> . Acessado em 05/06/04.

KARKOSKI, E. *O Que é Hipermídia?* Disponível em: <http://www.hipermidia.info/principal.asp> , acessado em 13/04/04.

KELLNER, D. *A Cultura da Mídia*. Bauru: Edusc, 2001.

LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEMO, A. *Cibercultura: Tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, P. *As Tecnologias da Inteligência*. São Paulo: Ed.34, 1993.

MACHADO, A. *Prefácio*. In: *Imagens eletrônicas e paisagem urbana: intervenções espaço-temporais no mundo da vida cotidiana*. Furtado, B. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

MARCUSCHI, L. *O Hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula* (Conferência pronunciada no IV Fórum de Estudos Linguísticos, Língua Portuguesa em debate: Conhecimento e ensino. UERJ, Rio de Janeiro, 20 a 23 de outubro de 1999).

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos Meios às Mediações – Comunicação, Cultura e Hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1989.

MARTINS, J.S. *A Sociabilidade do Homem Simples: cotidiano e história na modernidade anômala*. São Paulo: Hucitec, 2000.

MATUCK, A. *O Potencial Dialógico da Televisão: Comunicação e Arte na Perspectiva do Receptor*. São Paulo: Annablume, 1995.

MEKSENAS, P. *Pesquisa Social e Ação Pedagógica: conceitos, métodos e práticas*. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES, D. *Notas sobre o imaginário social e hegemonia cultural*. Disponível em <http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv44.htm>, acessado em 18/04/2004.

PAIS, J. M. *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

PEREIRA, A.R. *Juventudes e projetos de vida: o papel das escolas*. Disponível em <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/empj/tetxt5.htm>, acessado em 02/08/04.

SOUZA, RAQUEL. *ONG lança livro sobre juventude e escola*. PORTAL DO PROJETO APRENDIZ, 23/01/00. Disponível em: http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_noticias/fazendo_diferenca/id051201.htm , acessado em: 22/03/04.

RODRIGUES, S. H. *Jornal Escolar: Uma Alternativa para o Trabalho no Laboratório de Informática*. Monografia Final do Curso de Especialização de Educação a Distância da UnB. 1998.

SILVA, J. *Arte e Educação: A experiência do Movimento Hip Hop Paulistano*. In: Rap e Educação, Rap é Educação. Summus. Andrade, E. N.(Org). São Paulo, 1999.

SOUZA, M. W. *Juventude e os Novos Espaços Sociais de Construção e Negociação dos Sentidos*. In: Educação e Realidade, vol.22, nº2, pp. 47-58. 1997.

SOUZA, R. *ONG lança livro sobre juventude e escola*. Disponível em <http://www.aprendiz.com.br>, acessado em 02/08/04.

SPOSITO, M. *Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área da educação*. In: Estado do Conhecimento, juventude e escolarização. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br>, acessado em 03/08/04.

STAM, R. *Bakhtin: da Teoria Literária à Cultura de Massa*. São Paulo: Ática, 2000.

TORNERO, J. M. P. (Org) *Comunicación y Educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Espanha, Barcelona: Editorial Paidós: 2000.

TEVES, N. *Imagário Social, identidade e memória*. In: Linguagem, Identidade e Memória Social: novas fronteiras, novas articulações. Ferreira, L & Orrico, E (Orgs). Rio de Janeiro, 2002.

UNICEF. *Prevenção e Combate ao Trabalho Infantil e à Exploração Sexual*. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/prevencaoecombate.htm> , acessado em 02/04/04.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. *Glossário de Informática do Portal da UDESC*. Disponível em: <http://www.joinville.udesc.br/servicos/coinf/help/glossario.htm#H>, acessado em 17/04/04.

VIANNA, H. (Org) *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

VILAÇA, P. *Amistad*. Cinema em Cena, 28/03/04. Disponível em: http://www.cinemaemcena.com.br/crit_editor_filme.asp?cod=282 , acessado em 02/06/04.

VOX SCIENTIAE - Produto do Núcleo José Reis de Divulgação Científica da ECA/USP - São Paulo. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/voxscientiae/antonio18.html>. Acessado em 05/06/04.

WAIZBORT, L. *Norbert Elias e a questão da determinação*. In: Dossiê Norbert Elias. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.